



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL**  
**CAMPUS DO SERTÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**Raquel Gonçalves Pereira**

**O CAPITAL SOCIAL E CULTURAL NO CAMPO DA EDUCAÇÃO: uma análise  
bourdieusiana numa escola no município de Delmiro Gouveia-AL.**

Delmiro Gouveia-AL

2019

**RAQUEL GONÇALVES PEREIRA**

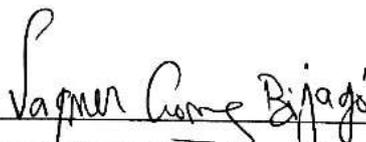
**O CAPITAL SOCIAL E CULTURAL NO CAMPO DA EDUCAÇÃO: uma análise  
bourdesiana numa escola no município de Delmiro Gouveia-AL.**

Monografia apresentada ao curso de  
Pedagogia, da Universidade Federal  
de Alagoas – Campus do Sertão, como  
requisito parcial para obtenção de grau de  
graduada em Pedagogia.

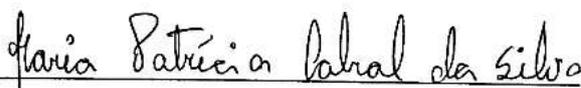
**Orientador:** Prof. Me. Vagner Gomes  
Bijagó

Aprovada em - 16 / 04 / 2019

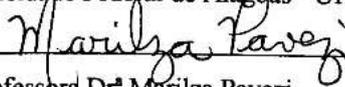
**BANCA EXAMINADORA**



Orientador Professor Me. Vagner Gomes Bijagó  
Universidade Federal de Alagoas - UFAL



Professora Me. Maria Patricia Cabral da Silva  
Universidade Federal de Alagoas - UFAL



Professora Dr<sup>a</sup> Marilza Pavezi  
Universidade Federal de Alagoas - UFAL

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca do Campus Sertão**  
**Sede Delmiro Gouveia**

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza - CRB-4/2209

P436c Pereira, Raquel Gonçalves

O capital social e cultural no campo da educação: uma análise bourdieusiana numa escola no município de Delmiro Gouveia – AL / Raquel Gonçalves Pereira. – 2019.

53 f.: il.

Orientação: Prof. Me. Vagner Gomes Bijagó.

Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.  
Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2019.

1. Educação. 2. Educação e sociedade. 3. Capital cultural. 4. Capital social. 4. Bourdieu, Pierre Félix, 1930-2002. 5. Delmiro Gouveia – Alagoas. I. Título.

CDU: 37.012

A Deus, que é a base de tudo em minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Deus, aquele que me deu a vida, que fez de mim o que sou e que faz de mim uma pessoa melhor a cada dia. Aquele que é a minha luz, minha fonte de fé e energia. O Senhor que me permitiu e me deu forças para chegar até aqui.

À minha família, a quem devo minha vida. Minha mãe Adriana, minha avó Aparecida, minhas irmãs Rayanne e Giovanna e minhas tias e demais familiares que me ajudaram a concluir essa jornada, principalmente após o nascimento de Alice. Minha avó e minha irmã foram essenciais para que eu desse continuidade a esta graduação, pelos inúmeros dias que cuidaram de Alice enquanto eu estava na ufal ou nos estágios, sem vocês teria sido impossível chegar até aqui, minha eterna gratidão a vocês.

Ao meu marido, Marcelo. Você que esteve comigo durante toda essa jornada, do início ao fim. Essa é apenas uma das conquistas que alcancei ao seu lado.

Aos meus filhos, Alice e Lorenzo. Agradeço todos os dias pelo dom de ter gerado vocês dois, pedaços de mim nesse mundo. Meu amor por vocês é infinito, é sublime.

Agradeço as minhas amigas que a Ufal me presenteou, que estiveram presentes durante toda esta jornada. Minha equipe de trabalho e de vida, amigas que se tornaram irmãs: Mara Cardoso, Laís Rocha, Camila Oliveira, Mariza Pereira e Jéssica Souza. Que nossa amizade dure para toda a vida. Também agradeço aquelas que logo no comecinho foram minhas companhias e por vezes trabalhamos juntas: Daniela Moreira, Shirlem, Cinthia, Denise, Layanne e Laís Maria.

Aos meus professores de longas datas, desde os primeiros anos escolares até os do ensino médio que me guiaram para que eu conseguisse ingressar em um ensino superior. Estes que nunca esquecerei e que serei eternamente grata por todo conhecimento transferido, por cada palavra de incentivo e acolhimento.

Aos meus professores universitários. Que logo no primeiro período desta graduação, aquela jovem que acabara de sair do ensino médio, em escola pública, de classe social baixa, tem a honra de ter como professores, logo de início, mestres (as) e doutores (as). Como esquecer e não ser grata as magnificas aulas de Janice Placeres? E as discussões filosóficas com Valquer Melo? As aulas de Heder Rangel?! Que honra! Muita gratidão por ter tido o prazer de ser aluna de vocês! Também agradeço aos demais professores, mercedores de todo meu respeito e

admiração, que deram continuidade a todo meu crescimento crítico e intelectual dentro desta instituição.

Agradeço ao meu professor e orientador, Vagner Bijagó. Que além de ter toda minha admiração pela qualidade de professor que é, pelo ser humano e história de vida que possui, acreditou em mim, no meu trabalho e na minha capacidade de concluir este ciclo. Obrigada por toda atenção, cuidado e dedicação ao meu trabalho, serei eternamente grata.

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

BOURDIEU, PIERRE.

## RESUMO

O presente trabalho reflete sobre as armadilhas de reprodução da desigualdade no campo da educação, ancorando-se nos postulados bourdieusianos do capital social e cultural como a espinha dorsal desta construção. Para tal, elegemos uma escola municipal de Delmiro Gouveia como lócus da investigação, de forma a compreender a percepção ou não, as sutilezas e/ou flagrantes indicativos de uma reprodução das lógicas dominantes calcada no conceito dos “excluídos do interior” mantenedora do status quo da racionalidade contemporânea hegemônica. Igualmente, além da pesquisa empírica, desenvolvemos um debate teórico com autores significativos no campo da educação e sociedade, dentre eles: Durkheim (2015), Saviani (2008), Rodrigues (1965), Paulo Freire (1996) entre outros. Os dados da pesquisa evidenciam uma realidade já apontada por Bourdieu, a relação umbilical entre o desempenho esperado do aluno e o seu campo simbólico *apriori*, e como o professor/a é absorvido/a pôr uma falsa lógica meritocrática, que leva a reprodução da desigualdade, denotando a atualidade e a força da sua teoria na contemporaneidade. Ademais o trabalho trouxe à tona, a necessidade de superação de uma razão instrumental ou daquilo que Freire qualificou da educação bancária, para uma educação emancipatória.

**Palavras-chave:** Pierre Bourdieu; educação; capital cultural; capital social; escola.

## **ABSTRACT**

The present work reflects the reproductive traps of inequality in the field of education, anchoring itself in the Bourdieu's postulates of social and cultural capital as the backbone of this construction. For this, we chose a municipal school of Delmiro Gouveia as a locus of research, in order to understand the perception or not, the subtleties and / or flagrant indicative of a reproduction of the dominant logics based on the concept of the "excluded from the interior" that maintains the status quo of contemporary hegemonic rationality. In addition to the empirical research, we developed a theoretical debate with significant authors in the field of education and society, among them: Durkheim (2015), Saviani (2008), Rodrigues (1965), Paulo Freire (1996) and others. The research data show a reality already pointed out by Bourdieu, the umbilical relationship between the expected performance of the student and his / her symbolic field a priori, and how the teacher is absorbed / to put a false meritocratic logic, which leads to the reproduction of inequality , denoting the current and the force of its theory in the contemporaneity. In addition the work brought to the fore, the necessity of overcoming an instrumental reason or of what freire described of the banking education, for an emancipatory education.

**Keywords:** Pierre Bourdieu; education; cultural capital; share capital; school.

## **LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS**

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PNE Plano Nacional da Educação

PDE Plano de Desenvolvimento da Educação

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

RCNEI Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

UNESCO Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: UM DEBATE NECESSÁRIO.....	15
2.1 Importância e Contribuição da Educação Para a Sociedade .....	15
2.2 Aspectos legais da educação no Brasil .....	18
3 DADOS DE CAMPO: UMA OBSERVAÇÃO A LUZ DO CAPITAL SOCIAL E CULTURAL DE PEIRE BOURDIEU .....	22
3.1 Reflexões e influência do Capital Cultural e Social no desempenho escolar .....	22
3.2 A escola e a reprodução de desigualdades.....	24
3.3. Pesquisa de campo e dados coletados .....	26
4 POR UMA NOVA PERSPECTIVA EDUCACIONAL .....	38
4.1 Possibilidades para um sistema educacional democrático.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS .....	47
APÊNDICE	
ANEXOS	

## 1 INTRODUÇÃO

A democratização do ensino e a garantia de amplo acesso as instituições por todas as classes sociais, desperta uma vasta busca por compreender como se dá as relações sociais entre a escola e os agentes inclusos. Pierre Bourdieu, formulou o conceito de capital cultural para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças oriundas de diferentes classes sociais, procurando relacionar o “sucesso escolar” com a distribuição desse capital específico entre as classes ou frações de classe. Nesse sentido, Bourdieu pode ser percebido como um sociólogo atendo as armadilhas de construções aparentes naturalizadas na sociedade capitalista, que por conseguinte rege o mundo da vida e do trabalho de uma determinada forma e luta a todo custo para continuar a produzir e a reproduzir tais esquemas de pensamento e estruturas do poder. Portanto, essas lógicas sociais, são calcadas nesses preceitos ideológicos muitas vezes inconscientes com o objetivo de continuar a reproduzir tais modelos de sociabilidade. Nesse trabalho, escolhemos o campo da educação, como não poderia deixar de ser, enquanto um campo por excelência de produção de um certo ideal humano. Logo, a educação no seio da família, na sociedade e na escola tende a determinar o sucesso ou insucesso do sujeito aos olhos da norma estabelecida pela estrutura dominante.

O despertar sobre a temática em questão: a justificativa de ter escolhido abordar este tema, um tanto distante das comuns áreas de estudo relacionadas ao curso de Pedagogia, partiu da inquietação que me surgiu após identificar na minha própria experiência como aluna, formas de aferir a capacidade e /ou desempenho dos alunos por metas pré-estabelecidas e também pelos próprios professores. E, ao conhecer as teorias desenvolvidas por Pierre Bourdieu, pude compreender e pensar mais atenta e criticamente sobre as diversas indagações que eu formulava sobre a existência de grupos de alunos mais desenvolvidos e conseqüentemente mais notados/referenciados pelos professores dentro das instituições, seja nas salas de aula durante esta graduação, ou pelas memórias dos ensinamentos por qual já passei e nos estágios escolares exigidos pelo curso nos quais frequentei. As definições de Capital cultural e social de Bourdieu, nos ajuda a compreender sobre como se dá esse tipo de formação de grupos “maior sucesso” e o dos “fracassados” dentro da escola, além de conseqüentemente, identificar o quanto ainda se faz presente o “reprodutivismo” e a exclusão interna daqueles que são incluídos, posto que possuem menor bagagem cultural aos olhos da norma estabelecida, a esses insuficientes nesse campo específico, Bourdieu os denominou de “excluídos do interior”.

A problemática deste trabalho monográfico é compreender como se reflete a inclusão ou não dos alunos no ambiente escolar tendo o estoque do capital cultural adquirido no âmbito familiar, ante a vantagem competitiva ou não, dos sujeitos envolvidos, isto, é: os estudantes, bem como compreender como a noção do juízo professoral desenvolvido por Bourdieu opera para a reprodução ou não de uma lógica excludente e mantenedora das desigualdades sociais. Tomando como lócus de pesquisa, uma escola municipal do município de Delmiro Gouveia. Posto que tais lógicas da racionalidade professoral tendem a definir o sucesso escolar dos mais favorecidos culturalmente e economicamente, e o fracasso daqueles que vivem uma realidade cultural e econômica amplamente desfavorecida.

Bourdieu nos chama atenção para as definições sobre o capital social e cultural e a reprodução interna das relações de poder em relação as classes populares na escola, buscando uma nova perspectiva educacional de real democratização do ensino, uma democracia que seja para incluir, não apenas dentro do espaço físico da escola, e sim, de maneira totalmente ampla em todos os aspectos educacionais.

Em seguida, apresentamos a estrutura do trabalho. O trabalho está dividido em quatro capítulos. 1. Introdução, onde refletimos sobre a problemática do trabalho, a justificativa e os procedimentos metodológicos.

No capítulo, 2. Abordamos “Educação e Sociedade: Um Debate Necessário”, onde apresentamos uma análise sobre as definições de educação e sua importância para os membros da sociedade, bem como um breve análise do processo histórico de expansão e democratização da educação brasileira. Para tal, nos valem de alguns conceitos de vários autores sobre a educação e algumas leis que regem e garantem a inclusão de todos à escola.

No terceiro capítulo, analisamos os “Dados de Pesquisa de Campo; Uma Observação a dos conceitos do capital social e cultural de Pierre Bourdieu, articulando-os com os conceitos teóricos acerca de capital social e cultural na instituição pesquisada. Com efeito, procuramos lançar luzes através com vista a compreender qual a visão do docente sobre a influência da realidade social do aluno sobre seu processo de aprendizagem, bem como qual é a visão dos alunos no processo dialógico professor/aluno e aluno/professor, por forma a perceber o grau de inclusão ou não, dos mesmos.

No quarto e último capítulo, “Por Uma Nova Perspectiva Educacional” buscamos refletir sobre novos métodos educacionais que possibilitem uma educação emancipatória, que permita

enxergar a realidade social na relação aluno/professor e professor/aluno com os olhos da alteridade.

### **Considerações Metodológicas**

Nos tempos da pós modernidade ou da modernidade líquida e de uma pesquisa cada vez mais engajada no campo das ciências sociais, falar da objetividade de conhecimento soa quase palavrão, pois parece cada vez mais, uma parcela significativa ecoam no sentido de declarar a morte do método. Pois ao se levantar voo no sentido de perseguir uma neutralidade axiológica, tal como Weber sugere, não faltam mísseis apontados e disparados contra o alvo. Se no século XIX, Durkheim e Weber travaram um debate seminal em torno do método para balizar o campo das ciências sociais, na atualidade, esse debate parece ainda digno de revisita. Cumpri reconhecer, que esta enunciação não tem a pretensão de trazer um debate exaustivo acerca das contribuições fundamentais desses dois autores no campo das ciências humanas, sim, chamar atenção sobre validade de seus contributos como espinha dorsal de legitimação da feitura científica. Logo, trabalhamos com a noção de “coisa” em Durkheim (2008) e da neutralidade Axialógica em Weber. Esses recursos metodológicos nos permite um certo distanciamento do objeto da investigação por forma a minimizar as inevitáveis implicações de juízo de valor imanente ao próprio pesquisador, denotando aquilo que Weber (2001) denomina de neutralidade axiológica. Ou seja, durante o processo da investigação científica, o pesquisador deve se esforçar ao máximo para que os seus valores e visões de mundo não interfere no resultado da pesquisa, ainda que saibamos que é impossível. O nosso trabalho, procurou seguir esse lastro, ancorando-se em autores como Minayo (2002) e Fonseca (2002)

O trabalho de campo segundo Minayo (2002, p. 64), “é fruto de um momento relacional e prático: as inquietações que nos levam ao desenvolvimento de uma pesquisa nascem no universo cotidiano. O que atrai na produção do conhecimento é a existência do desconhecido, é o sentido da novidade e o confronto com o que nos é estranho.” E, foi através dessa inquietação que nos surgiu a ideia de elaborar esta pesquisa. A mesma foi realizada através do método de pesquisa quantitativo contando com 5 questões objetivas para os alunos e 5 questões também objetivas para os professores. Segundo Fonseca (2002, p. 20) “a pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno”. Desta maneira, elaboramos as questões e verificamos a disponibilidade dos sujeitos envolvidos a participarem da pesquisa. No segmento discente, de

40 alunos de uma turma de 6º ano do ensino fundamental, 19 aceitaram participar e responder as questões propostas, já na categoria docente, os 9 professores presentes na escola no horário vespertino aceitaram participar. Foram entregues as questões um por um e com os resultados obtidos gerei porcentagens matemáticas para apresentar as respostas de maneira objetiva e clara por meio de gráficos de pizza.

Ressalta-se que durante a nossa investigação no campo, tivemos conversar com vários estudantes sobre suas percepções com relação ao seu capital cultural, de seus familiares, questões relacionados a inclusão interna na escola, acompanhamento nas tarefas escolar em casa, questões econômicas, de saúde etc, no qual uma boa parte relata dificuldade de integração ou mesmo quando a pesquisa objetivo omite esses dados, é também um sintoma, logo uma resposta. A não resposta é uma resposta. Nesse sentido que Minayo (2002) chama atenção que um pesquisador deve ser criativo e não se conformar com a superficialidade das respostas, mas procurar formas de perceber, de intuir, muitas vezes, pois as vezes, naquilo que se apresenta como banal, se esconde a questão central.

## 2 EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: UM DEBATE NECESSÁRIO

Neste capítulo, abordamos alguns dos principais conceitos sobre a educação e sua contribuição para a sociedade, tendo em vista que educação e sociedade estão intrinsecamente ligadas, dependendo uma da outra para construir e efetivar mudanças positivas na vida do sujeito. Também buscamos analisar processos históricos da educação nacional, sua ampliação e democratização por meio de políticas públicas que garantem o acesso à educação escolar para toda a sociedade.

### 2.1 Importância e Contribuição da Educação Para a Sociedade

A educação faz parte da vida do ser humano como um fenômeno existente desde seu nascimento e durante toda a sua vida, uma vez que cada indivíduo, seja em âmbito escolar ou em suas relações pessoais a usam como forma de organização de seus costumes, sua moral e política desde a infância. Em todos os lugares onde há vida humana, há educação. Todos temos o que ensinar e o que aprender, esta troca faz parte da evolução das relações entre os sujeitos.

Com efeito, estabelecemos diálogos entre alguns autores clássicos e contemporâneos da questão educacional analisando diversos conceitos de educação assim como a importância da educação nas relações sociais segundo alguns autores.

Segundo o Sociólogo francês Émile Durkheim (2011), no seu clássico livro, cujo o título Educação e Sociologia, nos remete a toda uma discussão histórica, pedagógica conceitual e metodológica da educação desde a antiga Grécia. Logo de saída, lembra-nos que a educação é uma coisa eminentemente social. Logo, a educação é compreendida como a socialização da nova geração desde a mais tenra idade. Com efeito, Durkheim salienta que educação pode ser entendida como:

A ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontraram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio moral a que a criança, particularmente, se destine. (DURKHEIM, 2011, p.10).

Ainda de acordo com Durkheim (2015), o ser social é constituído por dois estados mentais. O primeiro deles, é feito de todos os estados mentais que apenas têm a ver conosco e com os acontecimentos da nossa vida pessoal. O que se pode chamar de ser individual. O segundo, é um sistema de ideias, de sentimentos, de hábitos que exprimem de nós, não a nossa personalidade, mas o grupo ou grupos diferentes de que fazemos parte; são as crenças religiosas,

as crenças e as práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais, as opiniões coletivas de qualquer gênero. O seu conjunto forma o ser social. Constituir este ser em cada um de nós, tal é o fim da educação. Portanto, Durkheim nos convida para a sua formulação conceitual sobre a noção do indivíduo e da pessoa, estabelecendo uma clara distinção entre ambos. Para ele, o indivíduo seria aquele ser que ainda não internalizou as regras sociais ao passo que a pessoa se trata daquele ser que já internalizou as regras sociais, as normas de convivência partilhada na sua sociedade de pertença. Ou seja, as regras que a sociedade da qual se faz parte elege como instrumentos de uma convivência sadia. A sociedade aqui no entendimento durkheimiano é entendida como a somatória das pessoas, cujo o resultado extrapolam-nas e exercem um poder coercitivo sobre elas. A questão imanente aqui, é a de que, a sociedade se sobrepõe aos indivíduos, desde feita, desde a mais tenra idade, as crianças devem ser ensinadas a aprender, a internalizar as regras sociais, que aliás, são externas aos indivíduos e exercem uma correção sobre eles, logo, independe de suas vontades. Pois quando nascemos encontramos as regras sociais postas pelas gerações anteriores. Logo, qualquer tentativa de descumprir a regra conformada socialmente as sanções sociais e jurídicas se fazem presentes para punir o ato desviante, não é por acaso, que a sociologia para ele, é uma ciência da moral.

O autor em questão, nos chama atenção para não homogeneizar as educações, sinalizando que existem várias educações específicas e meios sociais diferentes, mesmo nas sociedade mais igualitárias não se consegue eliminar esse traço distintivo, variando de acordo com as profissões, mas que se assentam sobre uma base comum que por sua vez, varia de sociedade para sociedade, posto que cada sociedade projeta um certo ideal humano. Este ideal acaba se tornando o espírito da educação para cada sociedade. E a construção desse ideal do sujeito com: sistemas de ideias, sentimentos e hábitos que exprimem em nós a vontade coletiva e ou de grupos distintos dos que se faz parte. Tais como as crenças religiosas, as práticas morais, as tradições nacionais e as opiniões coletivas das mais variadas, ademais, constituir esse ser em cada um dos sujeitos é o objetivo da educação (DURKHEIM,2011, p.10 -11).

Ao ganhar a vida, a criança traz tão somente a sua natureza de indivíduo, o sujeito despido das regras sociais. Deste modo, em cada nova geração, a criança se encontra sob a presença de uma tábula rasa sobre a qual se deve imprimir uma nova feitura, substituindo o ser egoísta e associável que acaba de nascer, para dar o lugar a um ser sociável e moralmente compatível com os desígnios da sociedade.

Durkheim (2011) sempre foi um crítico da frouxidão metodológica ou uma metodologia engajada. Para corroborar a sua postura e retidão metodológica compreendeu o objeto de estudo

de ciências sociais como “coisa”. Coisa nesse sentido, tem como o fundamento aquilo que não se sabe, o desconhecido, este recurso metodológico é recorrido por ele como forma de garantir a objetividade do conhecimento no processo da elaboração científica. A coisa e fato social em alguma medida podem ser entendidos como intercambiáveis, são objetos de estudo de sociologia, no qual a coisa se refere ao objeto distanciado. Nesse sentido, podemos considerar a educação como um fato social, portanto uma coisa. Ao considerá-la uma coisa, o ciência se blinda, de todas as pré noções que possam comprometer a objetividade do conhecimento científico.

Retomando a questão de internalização das práticas educativas nas crianças, Paulo Freire (2011), o patrono da educação brasileira, corrobora em boa medida com as concepções e a compreensão quanto o papel da educação proposto por Durkheim. Entretanto é mister frisar a distinção entre ambos, pois se de um lado, identificamos nos postulados durkheimiano uma perspectiva conservador, mantenedor das estruturas sociais, uma sociedade que corrobora o *status quo*, em Freire, vamos perceber uma perspectiva emancipatória do sujeito objetificado de tal modo que a libertação do sujeito reificado implica na libertação do seu próprio algóz, numa imbricação dialógica, remetendo necessariamente a mão visível da concepção marxista da humanidade. Com efeito, para o autor da pedagogia do Oprimido, a educação teria o papel de organizar, ajudar a desenvolver e expandir os pensamentos emancipadores dos sujeitos sociais, logo, uma educação que dignifique a vida e que seja libertadora. Deste modo, o sujeito necessita da educação, humanizadora como sustenta Freire (2011), o homem deve ser sujeito da sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. E, este homem, sujeito de sua própria educação e história, é também um agente social. Sendo assim, como afirma Rodrigues (2007), a sociedade faz o homem na mesma medida em que o homem faz a sociedade. Esta relação entre o homem e a sociedade ou a estrutura e ação, nos remete ao profícuo debate no campo das ciências sociais sobre os estruturalistas e os hermeneutas Durkheim está para estruturalistas assim como o Weber está para os hermeneutas. Pois para weber, o objeto de estudo das ciências sociais é a ação social ao paço que, para Durkheim, é o fato social. Durante muito tempo houve uma queda de braço entre essas duas perspectivas com vista a afirmação da hegemonia. O mal estar era tanto, ao ponto de suscitar por parte de um dos mais fecundo e brilhante sociólogo na contemporaneidade, Giddens (1989), a escrever um livro cujo título “Constituição da Sociedade, Teoria de Estruturação”, fundindo dessa forma a estrutura e ação, dando conta que não há uma determinação de uma noção com relação a outro, e sim, devem ser compreendido

como agências interdependentes, ou seja, a sociedade influencia o a pessoa, assim como a pessoa interfere na sociedade. “A gente que faz a hora ou a hora já é posta”?

Ao observarmos esta sociedade, percebemos que ela está assente numa racionalidade fundada no ter e não no ser, uma sociedade capitalista que cobra de seus sujeitos, uma educação que o prepare não somente para, mais uma educação que o mercado de trabalho, onde o melhor e mais bem preparado é aquele que possuir maior nível de educação instrumental. Uma ideologia que avilta a vida da dimensão crítica do sujeito e o reduz a um corpo e mente especializado em busca de resultados cada vez mais crescente para o lucro das empresas, alimentando assim a racionalidade perversa do neoliberalismo contemporâneo. Uma educação meramente funcional, que prepara o ser humano para competir em busca de uma posição e de um salário melhor numa sociedade capitalista, tendo como a lógica subjacente, o sujeito empresário de si mesmo. Para Mészáros (2008), há dois tipos de educação, a saber: a primeira, normalizada e dominante normalizada se cuida da educação que produz e reproduz as lógicas da classe dominante, uma educação para o trabalho alienante, com o objetivo de manter o homem e a mulher dominados. E a outra, é a educação libertadora, que teria como função, transformar o trabalhador e trabalhadora em agentes político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo. Portanto, questionadora *do status quo*, estabelecido, em busca de uma sociedade igualitária.

Em “A educação para além do capital”, Mészáros (2008) corrobora com a compreensão do Paracelso, na qual este afirmar que, “A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato quase até a morte; ninguém passa dez horas sem nada aprender.” Não precisa estar apenas em uma instituição de ensino para se aprender, a aprendizagem se faz presente durante todo nosso dia. O aprendizado que se obtêm durante uma simples conversa, pode ser capaz de mudar o dia ou até mesmo a perspectiva de vida de ambas as partes. A educação é norteadora na vida de todos os sujeitos, onde se aprende algo, também se ensina.

## **2.2 Aspectos legais da educação no Brasil**

O sistema educacional brasileiro, é regido por leis, referenciais, planos de desenvolvimento que garantem e orientam todo o processo da educação nas escolas do país, desde a educação infantil ao ensino superior e pós-graduação. Estes documentos apontam como a educação no Brasil foi pensada e organizada, de maneira a garantir o acesso à educação de todos de maneira democrática.

A partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1931, criado por educadores e intelectuais que propunham princípios e bases para uma reforma na educação. O manifesto buscava um sistema completo de educação, que atendesse as necessidades da população e não somente da minoria de classes favorecidas. Assim como também, o ensino obrigatório e gratuito para a população até os 18 anos de idade, bem como criação de universidades, buscando o desenvolvimento da ciência no país. Este manifesto foi redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros 25 membros, entre eles, Anísio Teixeira e Cecília Meireles. A partir daí, muitas das propostas elaboradas pelo manifesto foram aceitas e introduzidas no sistema educacional e na Constituição de 1934.

Então, a partir da Constituição de 1934, a educação passou a ser direito de todos, como está citada em seu artigo 149:

“A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.”

Da Constituição de 1934 até a primeira Lei de Diretrizes de Bases do Brasil em 1961, a educação brasileira seguiu um único modelo centralizado por todos os municípios e estados.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi criada em 1961, garantindo mais liberdade e autonomia para os governos estaduais e municipais. Deste momento em diante, novas reformas no sistema educacional surgiram, até chegar na LDB que temos em vigor até os dias atuais, a LDB do ano de 1996<sup>1</sup>, sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. De acordo com esta nova lei, em seu artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LDB, 7º ed. pág: 9, 7ª ed, 2012)

A partir deste momento, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, começa a abordar os princípios e fins no qual a educação deverá seguir, enfatizando o dever do Estado e da família, assim como também a afirmação que a educação deverá preparar o educando para o exercício da cidadania e para o trabalho.

---

<sup>1</sup> Publicada no diário oficial da União, Seção 1, de 20 de dezembro de 1996, p. 27833.

Na LDB, em seu título terceiro, titulado de “Do direito à educação e do dever de educar”, esclarece os deveres do estado com a educação pública, desde creches e pré-escolas para crianças de zero a seis anos de idade, educação especializada para alunos com necessidades especiais, até ensino noturno que possibilite ajustes para aqueles educandos que necessitam trabalhar durante o dia, buscando assim a permanência destes alunos em salas de aula.

A organização da educação está presente no quarto título, onde em seu art 8º, estabelece que “A união, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.” Afirmando em seu parágrafo primeiro e segundo sobre a União:

Caberá a União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta lei. (LDB, p 12. 7ª ed. 2012. Parágrafo regulamentado pelo Decreto nº 5.622, de 19-12-2005.)

Os estados, além de organizar e desenvolver seu sistema de ensino, devem:

II- definir com os municípios, formas de colaboração, na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do poder público;

III- elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus municípios;

IV- autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar; respectivamente, os cursos de instituições de ensino superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

(LDB, pág 13, 7ª ed., 2012)

No que se refere os municípios, além de todos os encargos administrativos da educação e integralização das políticas e planos da União e dos estados, os municípios são os responsáveis pela oferta da educação infantil e ensino fundamental. Assim como está descrito no Art. 11:

V- oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento de ensino. (LDB, pág: 14, 7º ed, 2012)

Logo, as distribuições para cada segmento da educação ficam sobre encargo destes três mediadores, União, estados e municípios. Compreendendo assim, como descritos na lei,

Art. 16. O sistema federal de ensino:

I-as instituições de ensino mantidas pela União;

II-as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III-os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos estados e do Distrito Federal compreendem:

I-as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo poder público estadual e pelo Distrito Federal;

II-as instituições de educação superior mantidas pelo poder público municipal;

III-as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV-os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I-as instituições de ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo poder público municipal;

II-as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III-os órgãos municipais de educação.

(LDB, págs 15 e 16, 7º ed. 2012)

Portanto, temos todo o esquema de como funcionam os respectivos níveis da educação brasileira, seja ela ofertada pelo ensino público ou privado, todas devem atender as leis e normas do Ministério da Educação. Ademais, salientamos ainda que, não temos apenas a LBD como instrumento normatizador do sistema educacional brasileiro, posto que dispomos também de legislações complementares como os: Planos Nacionais da Educação (PNE), o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), o Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil (RCNEI), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), e demais planos que contribuem como toda a esquematização da organização escolar em suas diversas áreas de atuação.

### **3 EDUCAÇÃO ESCOLAR: UMA OBSERVAÇÃO A LUZ DOS CONCEITOS DE CAPITAL SOCIAL E CULTURAL DE PEIRE BOURDIEU**

Nesta seção, analisamos os principais conceitos desenvolvidos pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, para compreender as lógicas sociais e o discurso meritocrático no campo da educação, observando as sutilezas das suas armadilhas decorrentes da gênese da formação do sujeito, a família de nascença, local de nascimento, as oportunidades, ou seja, fatores objetivos e subjetivos que influenciaram para uma determinada realidade se configurar deste ou daquela maneira. Com efeito, operacionalizamos o conceito de capital cultural e social, e a influência destes no sucesso escolar do sujeito, numa correlação com a escola, enquanto instituição de educação, logo, de produção e reprodução das lógicas dominantes. Pois, internaliza nos sujeitos uma visão de mundo assente numa falsa noção de igualdade, um processo educacional que legalmente deve ser desenvolvido democraticamente a todos. Ainda neste capítulo, também apresentamos a pesquisa desenvolvida na escola, seus resultados em sintonia com as discussões dos temas apresentados.

#### **3.1 Reflexões e influência do Capital Cultural e Social no desempenho escolar**

Para começarmos nossas reflexões sobre o capital social e cultural, necessitamos previamente conhecer as definições destes termos a partir de seu idealizador. Pierre Bourdieu (1998) sociólogo francês, compreende que o capital social é o conjunto de recursos que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas, em que agentes se reconhecem como pares ou vinculados a determinado (os) grupo (os). Essas ligações são irredutíveis às relações objetivas de proximidade no espaço físico (geográfico) ou no espaço econômico e social porque são fundadas em trocas inseparavelmente materiais e simbólicas, cuja instauração e perpetuação supõem o reconhecimento dessa proximidade. Tais perspectivas geram a necessidade de buscar uma compreensão de como e por que pequenos grupos conseguem se apossar dos meios de dominação, permitindo nomear e representar a realidade, construindo categorias, classificações e visões de mundo às quais todos os outros são obrigados a se referir. Grupos que determinam o capital cultural adquirido na esfera doméstica, pelos filhos da burguesia, que muito provavelmente deterão maior sucesso escolar e profissional.

A educação é um direito humano fundamental e é essencial para o exercício de todos os outros direitos (UNESCO, 2015). Ainda que existam leis que garantam a educação para todos,

existem milhões de brasileiros analfabetos, de crianças fora da escola, homens e mulheres que continuam aliados do processo escolar. Segundo Bourdieu:

Numa definição do “capital humano” que, apesar de suas conotações “humanistas”, não escapa ao economicismo e ignora, dentre outras coisas, 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, 1998. p. 82)

Muito se preocupa ou se debate sobre o investimento do capital monetário para educação, porém, pouco se preocupa ou até mesmo se desvaloriza os dons e aptidões que os alunos possuem. Aptidões essas que consideravelmente são obtidas através da aquisição de capital cultural familiar.

O capital cultural pode se apresentar através de três estados: no estado incorporado; no estado objetivado e no estado institucionalizado. Bourdieu distingue tais estados culturais da seguinte maneira: o estado incorporado é aquele que está ligado ao corpo e se presume sua incorporação. Tornando o capital cultural parte do sujeito, logo, “o capital cultural é um ter que se tornou ser.” (Bourdieu, 2013, p. 83). O estado objetivado, é o que demanda de suportes materiais para obtenção do capital cultural, seja através de obras de artes, livros ou outros suportes no qual o sujeito consiga se apropriar da mensagem que está lhe sendo passada e utilizá-la para a produção cultural. No último estado, o institucionalizado, é o que conhecemos como o diploma escolar. “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”; permite também estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital cultural em capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar.” (BOURDIEU, 2013, p. 97).

Deste modo, nestes moldes, a rigor, para que o sujeito obtenha sucesso em sua jornada educacional e posteriormente no mercado de trabalho, o meio social no qual vivemos, exige que sejam os melhores a ocupar o topo da lista, seja no campo da educação ou nos outros setores do mundo do trabalho. Porém, nem todos possuem algum dos estados do capital cultural ou se possuem é de forma muito precária. Alunos oriundos de famílias menos favorecidas, filhos de pais analfabetos ou de ensino incompleto, sem condições de acesso à cultura, sem meios de adquirir capital cultural por meio dos pais ou de incorporar o que é oferecido pela sociedade, esses serão prejudicados desde a escola até seus futuros trabalhos. Os maiores detentores de capital cultural, não que sejam apenas os filhos de ricos, e sim também daqueles que entre os

menos favorecidos, tinha uma condição um pouco melhor, que seus pais conseguiram estudar e mudar um pouco a realidade da vida e proporcionar a seus filhos uma condição menos ruim, esses são os que podem se destacar mais, por possuírem uma bagagem cultural em vantagem aos demais que os possibilitam uma margem competitiva. Logo abaixo poderemos entender ainda mais como esse sistema de desigualdade cultural funciona em relação a escola.

### **3.2 A escola e a reprodução de desigualdades**

No intuito de compreender como se dá as relações entre diferentes grupos sociais com a educação e o saber, Bourdieu (2013) em suas análises aborda vários fatores que indicam que aqueles que possuem maior capital humano e cultural ou até mesmo considerados mais inteligentes, tendem a obter maior sucesso escolar e profissional, levando em conta o volume e a estrutura do seu capital. Tal volume pode ser medido pelo nível econômico, cultural ou simbólico, que é de posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado. Como e por que algumas pessoas são consideradas mais inteligentes que outras? Como a escola lida com tais perspectivas? Qual o papel da escola, uma vez definida como “democrática”?

Numa sociedade desigual, onde os privilegiados são aqueles de maior classe social é imaginável que os menos favorecidos serão de alguma maneira excluídos da promoção dos benefícios ofertados pela sociedade, excluídos de benefícios de uma sociedade seletiva e injusta para com os direitos de seus cidadãos. No âmbito educacional, o acesso à escola é um direito de todos, porém a exclusão permanece, só que de outra maneira. Segundo Bourdieu (2013) a escola exclui, como sempre, mas ela exclui agora de forma continuada e mantém no próprio âmago aqueles que ela excluiu. A ideia de escola liberal, é aquela escola que pretende ensinar a todos de maneira igual, onde quem tem inteligência, quem tem vontade de aproveitar as oportunidades que o estado oferece, serão sujeitos bem sucedidos. Porém, este método de ensino não se preocupa em verificar a realidade e a origem social na qual o sujeito está inserido, aqueles que têm maior bagagem cultural trazida de casa, do âmbito familiar, com certeza terá maiores condições e facilidade de compreender o conjunto de valores, conteúdos e objetivos que a escola pretende alcançar; ao contrário daqueles que são procedentes de famílias mais desprovidas de aquisições culturais, que são obrigados a buscar na educação um meio para tentar uma vida melhor que a de seus pais. Com efeito, salienta Bourdieu, uma das contradições mais fundamentais do mundo social em seu estado atual é que:

Particularmente visível no funcionamento de uma instituição escolar, que sem dúvida, nunca exerceu um papel tão importante – e para uma parcela tão importante da

sociedade – como hoje, essa contradição tem a ver com uma ordem social que tende cada vez mais dar tudo a todo mundo, especialmente em matéria de consumo de bens materiais ou simbólicos, sob as espécies fictícias da aparência, como se fosse esse o único meio de reservar para uns a posse real e legítima desses bens exclusivos. (BOURDIEU, 1998. P. 252)

Nesse sentido, podemos estabelecer algumas indagações, onde buscamos por meio de uma pesquisa de campo, responder como estas teorias que temos abordado se faz presente na escola. Indagações das quais questionamos como aquelas crianças mais desfavorecidas, poderão por meio da escola, obter chances iguais de sucesso escolar? Qual o papel da escola nessas lutas de classes, onde aqueles de maior capital exercerão cada vez mais dominação sob as classes dominadas? O que a escola irá propor se ela pretende reproduzir a cultura, o que tem de mais valioso na sociedade?

Ainda nesta perspectiva, “boa parte das demais características da contemporaneidade está presente na escola, juntamente com as desigualdades reproduzidas por ela” (Marin, 2014, p. 73). Corroborando esta perspectiva, Bourdieu (2013), observa que a escola que constitui “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 tratando como dom natural” (213, p.41). É nesta conservação social que a escola acaba incluindo e ao mesmo tempo excluindo os alunos dentro do próprio espaço, por apenas reproduzir tais heranças sociais e não possibilitar aos menos favorecidos de capital cultural, incorporar o capital que a escola poderia fornecer se enxergasse a realidade social de onde cada aluno é oriundo. A visão de mundo ordeiro se materializou na concepção de que o professor comprometido com o ensino, planejador e controlador, apoiado em planos detalhados, é capaz de prever e gerir os espaços pedagógicos; e na concepção de aluno competente, capaz de se comprometer e aprender sem opor resistência às práticas pedagógicas e aos conteúdos escolares, muitas vezes desprovidos de sentido para ele.

Bourdieu (2013), sustenta que a única forma para que sejam desfavorecidos os mais favorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, buscando sempre compreender as particularidades e desafios que o ambiente social de cada um os proporciona.

### 3.3. Pesquisa de campo e dados coletados

Para tentar responder algumas destas questões levantadas anteriormente, desenvolvemos um questionário de perguntas quantitativas numa escola municipal localizada no município de Delmiro Gouveia-AL, ao que trouxemos alguns dados para melhor compreensão da sua estrutura funcional. A Escola pesquisada localiza-se em um bairro urbano, possui fácil acesso, funciona em três (3) períodos: matutino, vespertino e noturno. O prédio da escola possui: 9 salas de aula, 1 sala de professores, 1 sala de direção que é dividida com a coordenação escolar e secretaria, 1 banheiro para os funcionários, 4 banheiros para os alunos, 1 depósito de merendas, 1 depósito de materiais diversos, 1 cantina para o preparo da merenda, 1 refeitório, 1 pátio pequeno e uma quadra de esportes. A escola conta com 62 funcionários, sendo 1 diretora geral; 1 vice-diretor, 2 coordenadores pedagógicos, 4 agentes administrativos; 1 auxiliar de apoio administrativo; 3 auxiliares de segurança escolar; 11 auxiliares de serviços gerais e 43 professores. Em relação a qualificação do corpo docente, a instituição conta no ensino fundamental do 6º ao 9º ano com 4 professores com licenciatura plena em letras, 1 licenciado em matemática, 5 licenciados em teologia, 1 licenciado em pedagogia, 1 pós graduado em metodologia científica, 4 cursam o curso de pedagogia e um cursando letras. Os demais possuem apenas o magistério. A escola possui 1.251 alunos matriculados, sua grande maioria oriundos de famílias de agricultores, antigos operários e funcionários públicos.

Os índices de desenvolvimento da educação básica das escolas do município nos últimos anos e as metas projetadas foram a que apresentaremos a seguir:

Da 4ª série/5º ano

Município	Ideb Observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Delmiro Gouveia	3.1	2.8	3.0	3.4	3.5	3.6	4.2	3.1	3.5	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira Atualizado em 30/08/2018

## 1. Da 8ª série/ 9º ano

Município	Ideb Observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Delmiro Gouveia	2,3	2,7	2,5	2,8	3,2	3,4	3,6	2,3	2,5	2,8	3,3	3,7	3,9	4,2	4,5

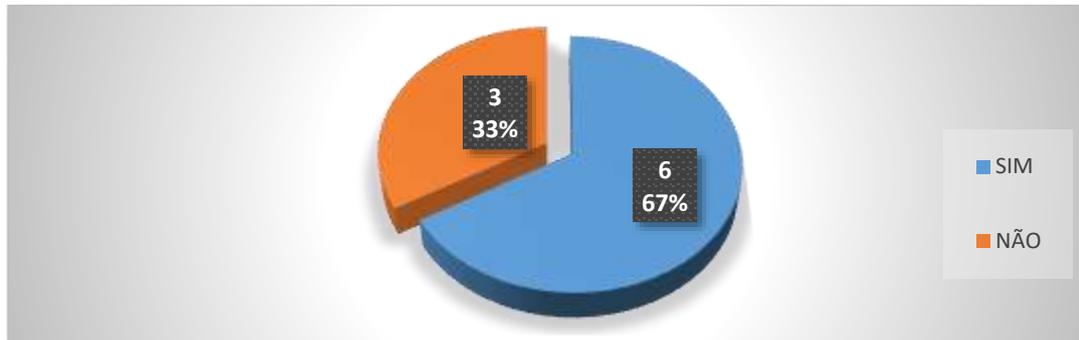
Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira Atualizado em 30/08/2018

A pesquisa que realizamos na escola, procurou analisar como se dá na prática, tais relações, entre aluno/professor, professor/aluno, tendo como base, os conceitos do capital cultural e social desenvolvido por Pierre Bourdieu.

Abaixo, apresentaremos os resultados obtidos através dos questionários submetidos aos professores. Tendo em vista o quanto se fala sobre inclusão escolar e preocupação de Pierre Bourdieu com os excluídos do interior, buscamos através da questão abaixo, entender se os professores da escola pesquisada acreditam que a inclusão tem funcionado ou não de forma efetiva. Posto que, segundo a noção dos excluídos do interior apresentado por Bourdieu, o professor é um sujeito que está no outro lado da relação, o polo dominante, mas que já passou pelas fases que os seus alunos estão passando, logo, tende a usar o seu exemplo de sucesso, tenacidade, garra, daquele que superou todos os obstáculos, internalizando desde modo, a ideia de meritocracia, no qual tende a despertar maior simpatia por aqueles estudantes que chegaram com um capital cultural elevado ou que a escola espera, ao passo que aqueles não apresentarem as qualidades esperadas normalmente costumam ser preteridos ou tratados de maneira lateral pelo professora ou professora. Cabe ressaltar que para o autor em debate, não tem nada a ver com um espírito maquiaveliano da escola, mas antes de mais, uma internalização de uma ética de resultados com vistas na noção de falsa igualdade propalada aos quatro ventos que acaba sendo reproduzido até inconscientemente. O que acaba gerando um efeito contrário ao processo educativo, pois o papel da escola deveria ser a de maior assistência aqueles que apresentarem maiores dificuldades. A racionalidade acima mencionada, acaba provocando nos professores e professoras uma cegueira epistemológica, a de não reconhecer o outro na sua limitação de classe, de origem, suas condições objetivas e subjetivas de origem e percurso. Muitas das vezes, tais sujeitos se esforçam tanto, mas o reconhecimento por parte da escola é quase próximo de zero, posto que é raro fazer uma comparação evolutiva do aluno que chegou em déficit do capital esperado com ele mesmo, ou com colegas do mesmo patamar, e sim, sempre comparado

com aqueles que chegam com todos os códigos esperados pela escola internalizados. É nesse sentido, que a pesquisa lança luzes sobre tais questões.

Figura 1. **Questão 1: A Inclusão social na escola, têm funcionado de forma efetiva?**



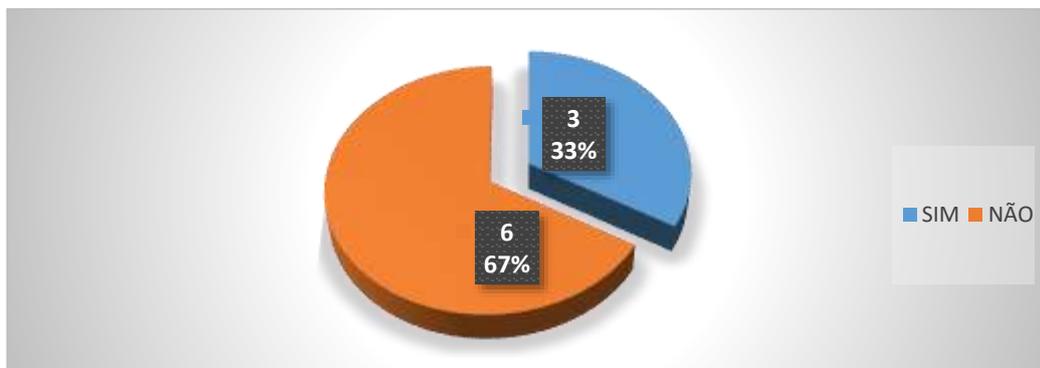
Quanto a questão sobre a inclusão na escola, 67% dos professores afirmaram que sim, acreditam que a inclusão tem funcionado, e os 33% restante responderam que não. O percentual de professores que acreditam que a inclusão tem funcionado é muito bom, porém, também nos leva a refletir o motivo pelo qual essa inclusão não funciona para todos. Todos os alunos presentes nas escolas estão inclusos de acordo com a legislação, independentemente de cor, sexualidade, idade, condição social ou física, todos possuem direito do acesso à educação, seja em instituições públicas ou não. Porém, nem todos os alunos são contemplados no ambiente escolar, nas propostas ou modelo didático utilizado nas escolas. Não basta apenas ter um ambiente que comporte números de alunos, e sim vivências e oportunidades iguais para todos, onde a escola e seus profissionais acolham as necessidades de seus alunos, suas experiências, suas dificuldades e através disso consiga planejar uma educação transformadora. Para Machado e Chamliam (2007) “...o exercício da cidadania e a prática da inclusão devem ocorrer em todos os momentos e espaços da escola, para que se torne natural e corriqueiro em nossas vidas.” E acrescentam que:

O cenário da escola poderá ser modificado se mudarmos nossa postura e reagirmos aos condicionantes da situação atual. É preciso repensar a nossa visão de Homem – um ser de relações, capaz de aprender, mudar e transformar. (MACHADO E CHAMLIAM, 2007, p.124)

Portanto, mesmo a maioria dos entrevistados afirmando que a inclusão tem funcionado, infelizmente ainda se tem muito trabalho a ser feito para que a inclusão realmente se torne uma

realidade comum nas escolas. Aliás, as respostas são sintomáticas e nos convidam para uma reflexão, pois se de um lado 67% afirmam que se efetiva uma educação inclusiva, os 33% afirmam o contrário, o que significa dizer que talvez não estejam em sintonia sobre o significado do termo inclusão. Talvez a maioria aí que respondeu positivamente pela inclusão, refletem muito bem o conceito dos excluídos do interior, que não consegue perceber muitas vezes a sua racionalidade instrumental, tratando os estudantes como meros números. Já a outra parcela dos professores que admitem haver exclusão, possa estar mais atenta sobre a difusa e complexa realidade no que concerne ao reconhecimento da diferença e do lugar do outro no processo escolar. Os dados mostram que ainda existe muito a se avançar no quesito de abandonar as antigas práticas tradicionalistas e adotar uma nova visão e práticas de uma educação verdadeiramente inclusiva.

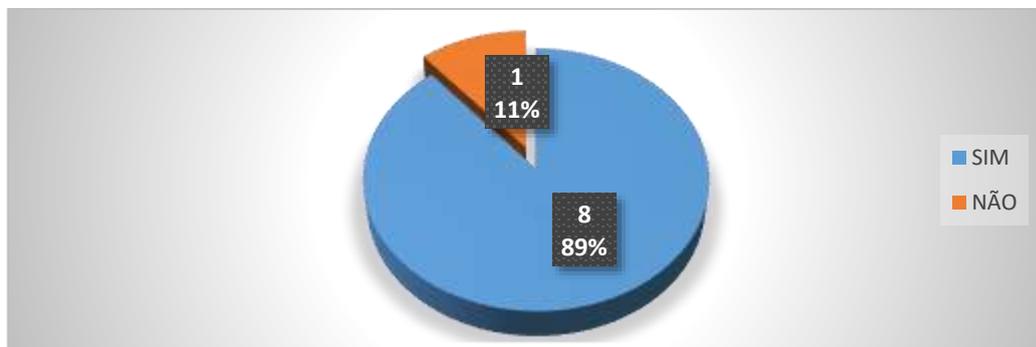
Figura 2. Questão 2: **Há formas diferenciadas de ensino para alunos de níveis de classes sociais diferentes?**



Ao observarmos os dados encontramos a seguinte situação, 67% acredita, que não há formas de educação diferenciada pelo nível social de seus alunos e 33% que acreditam que existem sim, formas diferenciadas de educação. De novo as duas respostas se apresentam inquietantes, visto que, se de um lado, os 67% considera não existir a diferenciação, os 33% afirma o contrário. O que reforça a observação sobre o gráfico anterior. A ideia de que o investigador deve ler os dados com os olhos por trás dos dados, ou seja, os dados refletem concepções e entendimentos muitas vezes dispares de um grupo ou comunidade sobre a mesma questão. O que não significa necessariamente que um está certa e outra errada, mas tão somente lugares e ferramentas distintas de avaliação, corroborando nesse sentido com o Bourdieu, no que concerne ao juízo professoral. De acordo com tais resultados, podemos entender como a as diferenças sociais podem implicar na integralização escolar. Meneses (2012), compreende que

os grupos de *status* correspondem à posição da família do aluno. A procedência social pode ser fator de integração do aluno ou grupo ou motivo de sua rejeição. No caso investigado, analisamos como os professores enxergam a realidade social do aluno, se eles possuem uma forma de educar diferente de acordo com o grupo social no qual seus alunos fazem parte. Os resultados mostram que a maioria não faz esta distinção, porém, ainda há um grupo que confirma haver uma diferenciação, e é esta diferenciação que Bourdieu (2013) define como “juízo professoral”, onde os professores agem de formas diferenciadas tendo em vista a origem social dos alunos, tanto em seus planejamentos, quanto nos momentos de avaliação do conhecimento. “Mais profundamente: é porque o ensino tradicional se dirige objetivamente àqueles que devem ao seu meio o capital linguístico e cultural que ele exige objetivamente é que esse ensino pode permitir senão explicitar suas exigências e não se obrigar a dar a todos os meios de satisfazê-las” (BOURDIEU, 2013, p. 63) Se dá menos aos desfavorecidos em função da expectativa em relação à sua capacidade.

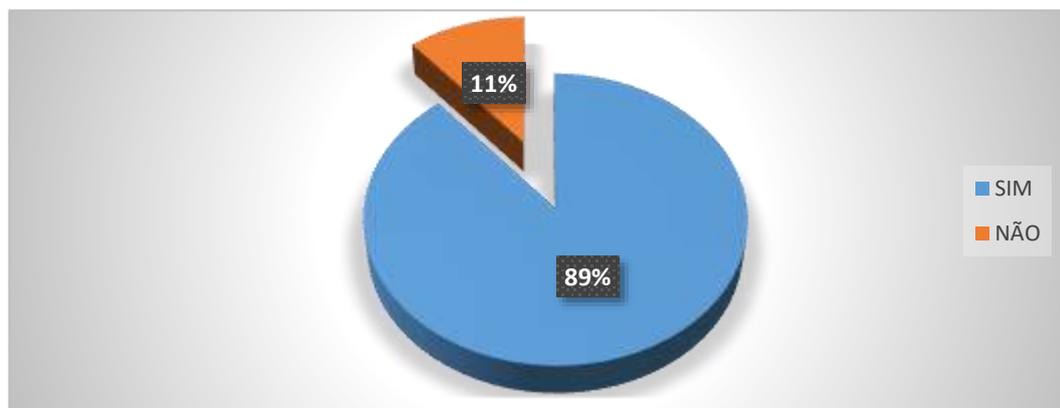
Figura 3. Questão 3: **Os alunos com perfil social menos favorecido possuem maiores dificuldades de aprendizagem?**



O resultado desta questão imediatamente nos liga a teoria capital cultural, onde a origem social do aluno vai pesar em seu processo de aprendizagem. Os números mostram o quanto os alunos menos favorecidos socialmente demonstram maior dificuldade de aprendizagem, na opinião dos professores. Mesmo se tratando de uma pesquisa realizada numa escola pública, onde seu público em grande maioria possui uma realidade social parecida, oriundos de uma classe social pouco favorecida, diagnostica-se dentre estes, que a grande maioria possui dificuldades de aprendizagem maior em relação aqueles de uma origem melhor ou com alguma ligeira vantagem. Segundo Bourdieu (2013), a herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (p.46). O que leva a um resultado de desempenho diferente dos demais alunos. Bourdieu, como um bom leitor de Durkheim

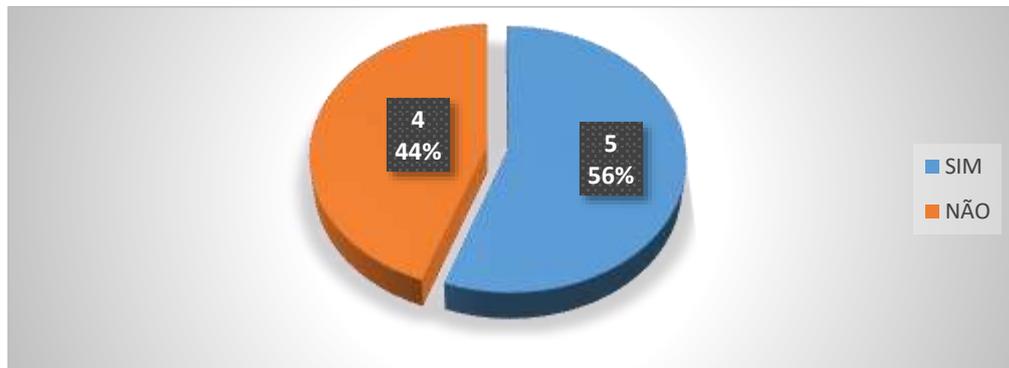
percebeu a importância de internalização de certos tipos de hábitos desde a mais tenra idade, pois o sucesso ou fracasso das pessoas em grande medida estão relacionados a sedimentação de uma sólida formação familiar que encaminhe o educando para a habilidades para as quais será cobrado mais tarde na escola e na vida. Portanto, se a sociedade é uma produtora das desigualdade, a escola não deveria acompanhar acriticamente a sua reprodução, uma vez que se pretende democrática.

Figura 4: Questão 4: **A realidade social do aluno interfere no seu aprendizado em sala de aula?**



Como podemos observar o resultado acima, 89% dos professores acreditam que a realidade social do aluno interfere em seu aprendizado, e apenas 11% não acredita que haja interferência. Assim como refletimos sobre os conceitos de Bourdieu sobre o sucesso escolar, com base no resultado obtido nesta questão, podemos analisar que a origem social e o sucesso escolar estão intrinsecamente ligados, pois aqueles sujeitos oriundos de espaços de pouco acesso a uma bagagem cultural enriquecida, terá maiores dificuldades em sua vida escolar, pois além do pouco capital cultural adquirido de seus pais e do seu entorno, na escola terá que se adaptar a um ambiente de linguagens e conteúdos que podem não ser familiar para sua realidade, logo, este ponto pode ser suficiente para que haja um menor rendimento ou uma dificuldade maior de aprendizado. E muitas vezes, tais dificuldades podem não ser relacionadas a origem social por meio dos professores, pois às vezes não é levado em questão a origem do sujeito, e sim apenas o momento, o aluno em sala de aula que não progride ou tem dificuldade para aprender por falta de dedicação, tudo isso fundamentada na falsa ideia da meritocracia. Posto que numa verdadeira meritocracia, deve-se comparar pessoas com as mesmas condições de oportunidade, caso contrário, estaremos cometendo uma injustiça, logo uma fraude.

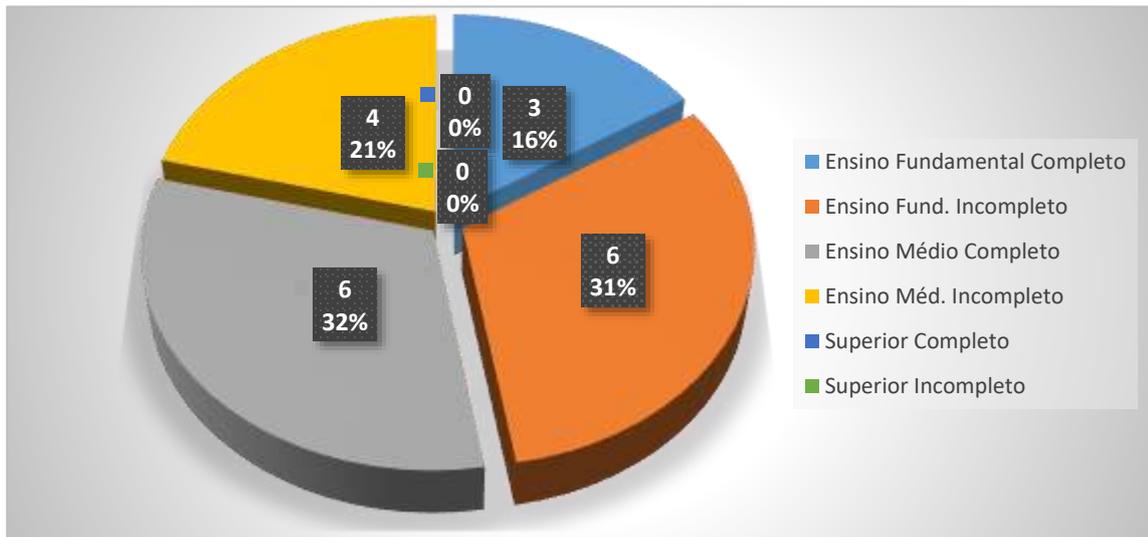
Figura 5. Questão 5: **Os alunos de realidade social um pouco melhor que os demais, demonstram maior aprendizado?**



Nesta quinta e última questão, 56% do professorado afirmam que os alunos mais favorecidos demonstram maior aprendizado em relação aos demais, e 44% não concordam que exista diferença. Os alunos que vem de famílias de situação econômica melhor, conseguem se adaptar ao ambiente escolar com maior facilidade, como espera-se que estes possuam maior capital cultural vindo dos seus pais e de suas experiências em ambientes cheios de informações que enriquecem sua bagagem cultural, estes alunos podem se familiarizar com os conteúdos que estão lhe sendo passados na escola. A linguagem mais culta, as informações ali obtidas, fazem parte de sua vida, mesmo fora da escola, então gera um ambiente de soma, soma de cultura, do que se trás de casa com o que se obtém na escola. Ou seja, “o volume de capital social que um agente individual possui depende da extensão da rede de relações que pode ou consegue mobilizar e do volume do capital que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado” (BOURDIEU, 2013. p. 10). E este volume de saberes em grande maioria das vezes, é obtido com mais facilidade por aqueles sujeitos de origem social mais privilegiada. Como um bom leitor de Marx, Bourdieu vai além do que as aparências apresentam, visto que uma leitura rasa do senso comum e até mesmo de uma perspectiva acadêmica enviesada ou cegada, tende a reproduzir as desigualdades e as assimetrias educacionais sob o manto de uma suposta neutralidade meritocrática. Daí as ferramentas analíticas marxiana, para desvelar as aparências em busca da essência das coisas. Aqui coisa, deve ser percebido no sentido durkheimiano.

Em seguida, abordaremos as questões que foram destinadas aos alunos, demonstrando os resultados por meio de gráficos de pizza e suas análises.

Figura 6. Questão 1: **Escolaridade dos pais.**



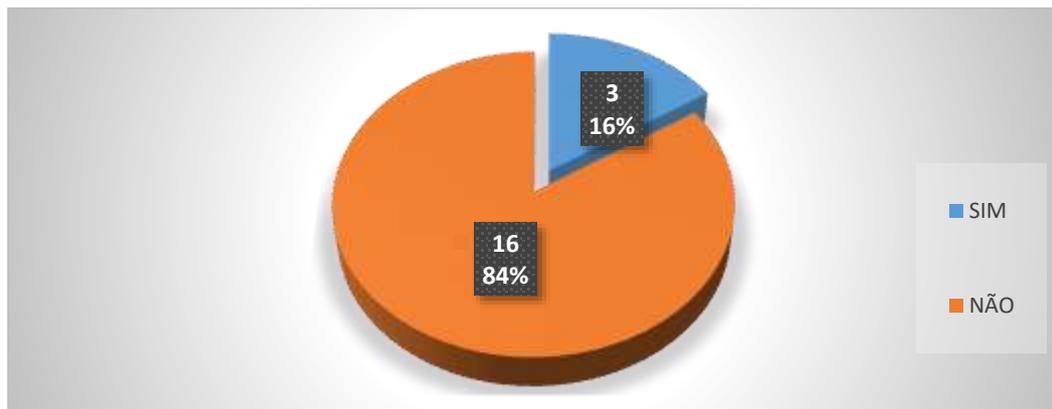
Esta questão, buscou conhecer a origem escolar dos pais dos alunos que consentiram em responder as questões propostas. Os maiores resultados dos níveis de ensino nas respostas obtidas foram os de 32% dos pais que possuem ensino médio completo e 31% com ensino fundamental incompleto. Os demais foram 21% dos pais com ensino médio incompleto e 16% com o ensino fundamental completo. 0% dos alunos possuem pais com ensino superior completo ou incompleto. A importância de tomar conhecimento da escolaridade dos pais destes alunos é compreender o nível educacional de suas famílias no qual eles convivem diariamente e também entender a transmissão do capital cultural destes para seus filhos. Segundo a definição de *habitus*, usada por Bourdieu (2013), que “é o organismo do qual o grupo se apropriou e que é apropriado pelo grupo, funciona como o suporte material da memória coletiva: instrumento de um grupo, tende a reproduzir nos seus sucessores o que foi adquirido pelos seus predecessores, ou, simplesmente, os predecessores nos sucessores” Ainda:

A hereditariedade social dos caracteres adquiridos, assegurada por ele, oferece ao grupo um dos meios mais eficazes para perpetuar-se enquanto grupo e transcender os limites da finitude biológica no sentido de salvaguardar sua maneira distintiva de existir. (BOURDIEU, 2013, p. 125).

Ou seja, compreender o nível escolar dos pais dos alunos, ajuda a entender o que e o quanto estas famílias têm a oferecer de capital cultural para seus filhos, e também o que sua escolaridade pode influenciar na vida dos seus sucessores, onde os pais podem querer se seus filhos alcancem níveis escolares melhores que os seus, em busca de uma realidade melhor que a dos seus pais, ou, podem querer dos filhos que estes se espelhem em suas escolhas e tomem como exemplo para suas vidas. É fato que geralmente os pais são pessoas de muita confiança

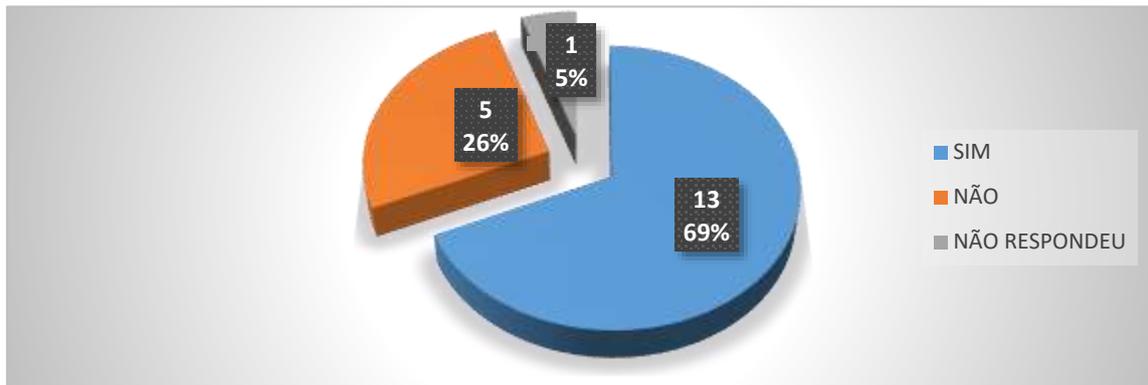
dos filhos, são exemplos para eles, quase heróis. O que leva os filhos a projetarem em alguma medida os atributos dos pais, até inconscientemente, ao ponto de quererem seguir suas profissões. Aliás, não é por acaso, que temos exemplos que saltam aos olhos sobre pais militares com filhos militares, pais médicos cujo filhos médicos, pais lavradores e filhos lavradores. O que lembra até uma sociedade estamental ou mesmo de casta. É verdade que esta realidade tem melhorado, se está saindo cada vez mais da jaula de ferro, mas ainda há muito a ser conquistado, sobretudo nos tempos sombrios de aniquilação das conquistas históricas que o país vem atravessando com uma inversão de valores. A invés da política gerir o mercado, consequentemente a economia, é o chamado mercado, que gere a política e por conseguinte a vida das pessoas sob a batuta neoliberal, com os olhos postos no ter e não no ser.

Figura 7. Questão 2: **Você acredita que todos são tratados de maneira igual na sala de aula?**



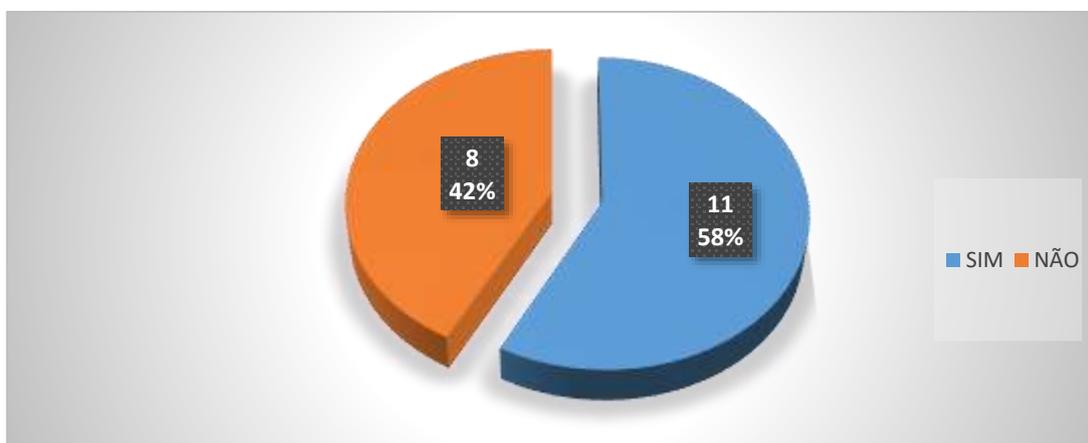
O resultado acima mostra que 86% dos alunos se consideram tratados de maneira igual pelos professores, e 16% considera que não. Um número que podemos considerar muito bom, mais também devemos entender os possíveis motivos para que os 16% não considerarem que sejam tratados de maneira igual e buscar pela unanimidade do resultado. Para que todos se sintam tratados de maneira igualitária, onde faz com que se gere confiança e acolhimento. Assim como Machado e Chamlian (2007, p. 124) afirmam, “o ambiente escolar deve ser verdadeiramente acolhedor, onde o respeito à dignidade do ser humano seja não apenas discutido, mas exercitado no dia a dia, por toda a comunidade escolar”.

Figura 8. Questão 3: **Você se sente incluído nos debates em sala de aula?**



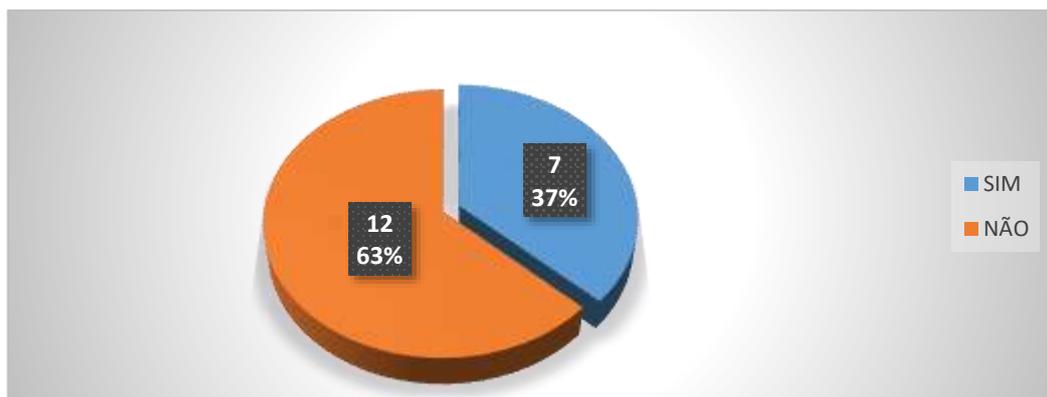
Sobre a inclusão dos alunos nos debates em sala de aula, 69% se dizem incluídos nos debates, 26% não se sentem incluídos e 5% absteve sua resposta. Os debates em sala de aula são muito valiosos e contribuem significativamente para um aprendizado mais leve e democrático, oportunizando aos alunos momentos de indagações, de troca de conclusões sobre o tema abordado, além de também desenvolver o hábito do diálogo. Muitas vezes a ausência do diálogo e dos debates fazem com que os estudantes não se sintam integrantes das aulas e se caleem, onde muitas vezes o desejo seria de falar e tirar suas dúvidas. A escola precisa ser um ambiente de transformação e crescimento coletivo. Assim como afirma Machado e Chamlian, “os profissionais da educação que compõem a escola mudem suas atitudes, sua forma de ver o mundo, o ser humano, pensem seus valores, enxerguem o outro como um ser de relações, capaz de aprender e de transformar”. (MENESES; PEREIRA, 2007, p. 126).

Figura 9. Questão 4: **O professor demonstra favoritismo por algum(a) aluno da turma?**



Sobre esta pergunta, 58% dos colaboradores afirmaram que os professores demonstram favoritismo por algum aluno da turma, e 42% não acreditam. Essa questão leva bastante em consideração o conceito que Pierre Bourdieu desenvolveu como “juízo professoral”, analisando as formas pelas quais os professores usam para avaliar os alunos. Além da origem social, aqueles que possuem maior bagagem cultural e maior desenvoltura com os conteúdos apresentados, se destacam e “ganham” o favoritismo do professor, e além dos aspectos internos, também são melhores avaliados pelos seus “critérios externos”, assim como Bourdieu (2013) apresenta como aqueles que “possuem melhor postura, aparência física, dicção, sotaque, estilo de linguagem oral e escrita, cultura geral etc.” O favoritismo acaba surgindo por estes critérios e também como a facilidade encontrada pelos professores ao ensinar aqueles que tem mais facilidade e mais se identificam com o que lhe é apresentado, e ignorar aqueles menos participativos, calados, não tendo assim “trabalho” de se dedicar mais ainda aquele grupo com menos desenvoltura. Este fenômeno, muitas vezes invisíveis e até não percebido por parte da escola, acaba ocasionando uma dupla penalização daqueles que já se encontravam numa situação de desvantagem competitiva. Ressaltamos mais uma vez que essa prática não tem nada a ver com a malvadez do professor e sim com a internalização de um *éthos* estrutural que é reproduzido muitas vezes inconscientemente.

Figura 10. Questão 5: **Você gostaria de ser visto ou tratado de forma diferente?**



Ao analisar este resultado, onde 63% dos estudantes sentem a necessidade de serem vistos e tratados de formas diferentes, e 37% não acreditam necessitar de um tratamento diferente. Bourdieu acredita que estes que negam a necessidade de um melhor tratamento no ambiente escolar acabam enxergando como natural o modo das representações e ideias sociais dominantes, o que denomina de violência simbólica, como explica Vasconcelos (2002),

É desenvolvida pelas instituições e pelos agentes que as animam e sobre a qual se apoia o exercício da autoridade. Bourdieu considera que a transmissão pela escola da cultura escolar (conteúdos, programas, métodos de trabalho e de avaliação, relações pedagógicas, práticas linguísticas), própria à classe dominante, revela uma violência simbólica exercida sobre os alunos de classes populares. (Vasconcelos. 2002, p.80)

Bem como todo trabalho desenvolvido necessita de uma auto avaliação, faz-se necessário que o tratamento e inclusão dos alunos seja repensado diariamente, que as práticas sejam revistas e aprimoradas para que esta maioria de estudantes que desejam ser vistos de maneira melhor por seus professores, se sintam inclusos além do prédio da escola, e sim incluso nas trocas de ideias, no aprendizado mútuo e contínuo, que não haja exclusão por sua realidade social ou por suas dificuldades em alcançar os resultados esperados na mesma velocidade que alguns. Que todos tenham as mesmas oportunidades e sejam aceitos como capazes e merecedores de novas oportunidades. Daí a importância da noção de alteridade enquanto a possibilidade de se colocar no lugar do outro, uma relação horizontal onde todos se veem como sujeitos ativos no processo educativo.

## 4 POR UMA NOVA PERSPECTIVA EDUCACIONAL

Neste capítulo, faremos uma abordagem que busca refletir sobre novos métodos educacionais que possibilitem uma educação menos tradicionalista e que se permita enxergar a realidade social de seus alunos para poder proporcioná-los uma educação libertadora e igualitária.

### 4.1 Possibilidades para um sistema educacional democrático

Partindo da preocupação de Bourdieu (2014) com a influência da origem social dos alunos com sucesso/fracasso escolar, nos permite ponderar a partir dos dados pela pesquisa, que a educação ainda nos dias atuais, necessita de uma renovação de seus métodos e práticas aplicadas nas salas de aulas e no ambiente escolar como um todo. Com efeito, se faz necessário uma reflexão interna sobre o papel da escola na vida de seus sujeitos. Assim como Mészáros (2008, p. 10) indaga, “como construir uma educação cuja a principal referência seja o ser humano? Como se constitui uma educação que realize as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias?” E ainda nos alerta que:

...o simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social de milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos. E que o descolamento do processo de exclusão educacional não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim dentro dela, por meio das instituições da educação formal. (MÉSZÁROS, 2008, p. 11)

A exclusão na qual Mészáros e Bourdieu se preocupavam, é a mesma que ainda se presencia nas escolas nos tempos de hoje, a exclusão daqueles mais desprovidos de capital cultural, aqueles que estão a mercê de vidas simplórias em que muitas vezes o que possuem é o mínimo para sobreviver. A inclusão destes sem que haja a preocupação do conhecimento sobre a realidade de seus sujeitos, não se efetivará, e conseqüentemente, incluirá em termos de espaços físicos dentro da escola, e por meio de avaliações meritocráticas, os melhores serão destacados e os que não alcançaram os objetivos esperados, excluídos. Sendo assim, para que de fato a inclusão se faça valer, afirma Machado e Chamlian (2007, p. 124) “ela precisa considerar as organizações concretas a que se destina, como é seu cotidiano, suas características, suas dificuldades, pois é nesse ambiente que as políticas são assimiladas, renegadas ou transformadas. As políticas só se efetivam por meio de pessoas.”

Nossas escolas pregam que são para todos, mas na realidade permanecem com as práticas excludentes das velhas escolas aristocráticas, elitistas. A escola dos “melhores” com relação ao desempenho só atende às expectativas da classe dominante. Seu desempenho é avaliado com base na individualidade, por meio das classificações e exclusões, não se considera a equidade. (ibidem, 2007, p. 126)

Se a educação não se legitimar com o que se prega, como uma educação realmente democrática e preocupada com o futuro de seus sujeitos, o que leva a seus alunos acreditarem no poder da educação? A esse respeito, questiona Brandão (2007):

Se na sociedade desigual ela (a educação) reproduz e consagra a desigualdade social, deixando no limite inferior de seu mundo os que são para ficar no limite inferior do mundo do trabalho (os operários e filhos dos operários) e permitindo que minorias reduzidas cheguem ao seu limite superior, por que acreditar ainda na educação? Se ela pensa e faz pensar o oposto do que é, na prática do seu dia a dia, por que não forçar o poder de pensar e colocar em prática uma outra educação? (BRANDÃO, 2007, p.98).

E, por mais que hoje exista um número maior de pensadores a respeito da influência das desigualdades sociais e seu impacto no processo educacional, este é um problema existente a milênios de anos. Com isso, Brandão (2007) nos chama atenção que existe uma lógica de perpetração da desigualdade, uma educação que corrobora para que mantenha este estado de coisas. A esse respeito Brandão observa que:

Há educações desiguais para classes desiguais; há interesses divergentes sobre a educação, há controladores. Grupos desiguais que não só participam desigualmente da educação – dos nobres, dos funcionários, dos artesãos – como são também por ela destinados desigualmente ao trabalho: para dirigir, para executar, para produzir. (BRANDÃO, 2007, p. 103)

Porém, Brandão (2007, p. 99) ainda complementa que isto acontece por que “a educação é inevitável”, ela sobrevive aos sistemas, e se em um ela serve para reprodução da desigualdade e à difusão de ideias que legitimam a opressão, em outro pode servir à criação da igualdade entre os homens e à pregação da liberdade. E é essencialmente em busca de uma educação que instigue as transformações de seus sujeitos e proporcione a liberdade que devemos insistir, mesmo que a reprodução de desigualdade continue a existir, a busca pela liberdade deve ser insistentemente presente nos debates e nos planejamentos educacionais.

O debate sobre os meios sob o qual a educação deveria seguir para se reinventar diante do meio cultural em que seus sujeitos estão envolvidos não é nova ou se quer surgiu a pouco tempo, é uma preocupação antiga e na qual até os dias presentes ainda não obteve sucesso absoluto ou está perto de alcançar, porém instiga a continuarmos investindo na consciência da

escola e dos educadores a buscarem e se preocuparem com a influência cultural de cada aluno com seu aprendizado. Assim como enaltece Candau (2008, p. 62), “afirma-se cada vez mais a consciência de que a dimensão cultural é configuradora do humano em níveis profundos, no nível pessoal e coletivo. ”

Efetivar de fato a política de inclusão, é dar o devido respeito e a cada um daqueles que deixam suas casas em busca de encontrar na escola um caminho em busca de uma nova realidade, novos caminhos, novas chances na vida. E se a escola não está preparada para oferecer estas novas perspectivas, ela se torna apenas um espaço, no qual seus integrantes continuarão sendo apenas números, se sentirão perdidos, invisíveis e fracassados.

Os educandos chegam, mas não ficam, evadem-se por vários motivos: sentem-se excluídos, não se sentem privilegiados, pertencentes ao grupo. A diversidade cultural não é vista como possibilidade para a interação e troca de experiências, conhecimentos, vivências; ela torna-se obstáculo, razão de conflito cultural, resultando em dificuldades de comunicação e formação de vínculos cooperativos. (MACHADO E CHAMLIAM. 2007, P. 126)

A educação como sendo o principal meio de emancipação humana, aquela capaz de quebrar paradigmas e fornecer a transformação de vida, não se pode limitar-se à poucos, as elites, precisa ser para todos, necessita que seus mediadores compreendam o ser humano, o cidadão. “Pensar em educação, em escola inclusiva, em construção da cidadania supõe pensar no elemento fundamental da ação educativa – o sujeito educativo – que, mesmo concretizado em uma única pessoa, é sempre o resultado de um ser comunitário.” (MACHADO E CHAMLIAM, 2007, P. 130)

A participação e incorporação da cultura dos estudantes é importante para que haja maior entendimento sobre o contexto educacional, para que possibilite ao educando a apreensão do conhecimento. Deacon e Parker (2011), enfatizam que:

O encorajamento da reflexão do estudante sobre seu próprio processo de aprendizagem, assim como um crescente controle sobre ele, é visto como um elemento de diminuição das desigualdades entre professor e aprendiz e como fortalecendo o poder dos estudantes para que falem e ajam por si próprios. (p.99).

Das novas perspectivas que deve ser adotada para um ensino democrático, o ouvir e refletir criticamente sobre o conhecimento que lhe está sendo apresentado pelo estudante, é sem dúvidas um passo muito importante a ser dado. Quebrando o paradigma de salas de aula, onde só se ouve a voz do educador e perpetua o silêncio dos estudantes, onde o educador apenas deposita e nada é discutido com seus aprendizes.

Contudo, salta aos olhos os inúmeros obstáculos que a educação e os professores enfrentam diariamente para se fazer o máximo dentro das mínimas condições de trabalho, sujeitos a violência simbólica e física na escola e fora dela. A questão da inclusão é ainda um obstáculo presente e que deve sair a nível da retórica para ser colocado em prática, e que não se deve circundar tão somente a esfera dos professores, pois estes, além de sobrecarregados muitas vezes com salas de aulas superlotadas, não são reconhecidos como deveriam. O Estado deve se envolver ainda mais com as causas sociais ligadas a educação. Não se deve poupar em investimentos para a educação, uma vez que é através dela que podemos melhorar o desenvolvimento do país, nunca se perde por investir em educação e saúde. Um governo que acredita que se gasta demais com educação, não quer o melhor para o seu povo, deseja apenas manter mentes presas a ignorância. A educação liberta, desperta criticidade e isso pode incomodar aqueles governantes que não desejam que seu povo critique as manobras realizadas que podem afetar a qualidade de vida do seu povo. Sendo assim, não se deve aceitar o mínimo, precisa-se cobrar pelo melhor. E na medida em que todos se envolverem, todos sairão ganhando.

A problemática da desvalorização do profissional da educação é outro aspecto presente em muitos sistemas. O movimento de reformas educacionais que atravessa o continente privilegia as questões curriculares e não tem seu principal foco no educador. Obedece às propostas dos organismos internacionais e, em geral, desconhece os movimentos dos educadores e a experiência teórica e prática acumulada pelos profissionais e pesquisadores da área de educação no continente. (CANDAUI, 2008, p. 12)

Logo, enquanto ainda temos que esperar por melhores investimentos na educação e seus profissionais envolvidos, o que cada sujeito envolvido com a escola pode fazer e que não se limita apenas a recursos financeiros, é mudar a forma de olhar o ser humano. É acolher, é buscar entender a origem do problema de cada aluno que possui um desenvolvimento menor do que o esperado. Cada um tem suas formas de reagir as experiências que vive fora das salas de aula, e estas experiências podem dificultar sua forma de encontrar nos estudos um caminho para mudança. Obstáculos sempre existirão para que possamos dar o nosso melhor e ultrapassa-los de forma positiva.

A reflexão atual sobre a relação escola e cultura pressupõe a discussão acerca das possibilidades e modalidades de diálogo, que são ou devem ser estabelecidas, entre os diversos grupos sociais, étnicos e culturais que coexistem em um espaço social de dimensões cada vez mais globais. Não basta mais lutar apenas contra desigualdades sociais, mas é preciso também buscar estratégias onde as diferenças culturais possam coexistir de forma democrática. (GABRIEL, 2008, p. 19).

Para que a escola possa superar os obstáculos encontrados por seus educandos, Silva (2001) define que existem três elementos que constituem a situação educativa, tais elementos são: o ponto de partida, o ponto de chegada e o caminho.

O ponto de partida é a realidade do educando, sua casa, bairro, família, conhecimentos, experiências e vivências. Seria o diagnóstico pedagógico para conhecer quem é educando, acreditando que é um ser que aprende e pode modificar-se.

O ponto de chegada são objetivos da ação educativa, a meta a ser alcançada. Geralmente, resume-se à imagem do homem ideal da comunidade da qual o educador faz parte.

O caminho é o método, que deve ser adequado aos objetivos e à realidade dos alunos. Para ser coerente com o ponto de partida e o de chegada, é preciso que a situação educativa resulte de práticas coletivas de educadores e de outros protagonistas sociais. (SILVA 2001 In: Furlanetto; Meneses e Pereira 2007, p. 130)

É preciso estar ciente da metodologia a ser utilizada, acreditar na possibilidade de mudança. Nada adianta o professor planejar aulas diferenciadas e adequadas a realidade dos seus alunos apenas no papel para mostrar para a escola que há planejamento das aulas, que há didática, que é democrático e não praticar como foi planejado e optar pelo método tradicional por ser menos trabalhoso. É necessário ter bom senso, como saliente Freire:

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e inoperante. De nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade, mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre. (FREIRE, 1996, p. 62)

Sendo assim, se faz necessário a implementação de movimentos interculturais e propostas de novos caminhos para a democratização do ensino, onde o educador/escola abram suas mentes e seus conceitos para estabelecer uma troca de conhecimentos com seus alunos. Para Candau (2008, p.15) “a escola assim sendo concebida como um espaço de busca, construção, diálogo e confronto, prazer, desafio, conquista de espaço, descoberta de diferentes possibilidades de expressão e linguagens, aventura, organização cidadã, afirmação da dimensão ética e política de todo processo educativo.” Tais transformações melhorariam significativamente os resultados do desempenho escolar dos estudantes, bem como o prazer por meio dos profissionais ao vivenciar novos ares dentro do ambiente escolar.

Nestas perspectivas de novos caminhos a se conquistar um ambiente amplamente democrático, não podemos negar que muito já foi conquistado e que ainda tem muito trabalho a ser feito. E, contudo, o que temos abordado até aqui, é exatamente explanar essa preocupação com a maneira como a educação tem sido transmitida, para quem e por meio de quê, uma vez

que esta é o caminho no qual pode levar a vida de seus sujeitos a muitos outros ramos, podendo implicar claramente as chances de sucesso dos “bem nascidos” como classifica Bourdieu (2013) sob as dificuldades dos precedentes de famílias desprovidas. Uma vez que mesmo alcançando o diploma escolar, ainda terá uma carreira a ser investida. E as desvantagens do pouco capital cultural e herança familiar, torna o caminho ainda mais árduo, e para aqueles que vêm de famílias financeira e culturalmente favorecidas, a preocupação que se têm, é sobre o cargo no qual o herdeiro irá herdar ou conseqüentemente terá maiores privilégios nas chances de alcançar diferentes posições no qual desejar. Bourdieu (2013) diferencia este provável futuro dos mais privilegiados da seguinte maneira,

Tendo no mundo econômico e social, cargos a conquistar, estudos a fazer, bens a consumir, propriedades a comprar, mulheres a esposar, etc., jamais reveste, a não ser na experiência imaginária que pressupõe a neutralização do senso das realidades. Apresenta-se como campo imediatamente estruturado segundo a oposição entre o que já está apropriado por outros, de direito ou de fato – portanto, impossível, alienado – e o que, previamente possuído, pertence ao universo normal do que é evidente. Ter o poder é possuir em potência o uso exclusivo ou privilegiado de bens ou serviços formalmente disponíveis a todos: o poder dá o monopólio de certos possíveis, formalmente inscritos no futuro de todo agente. (BOURDIEU, 2013, p. 106)

Desta forma, o que resta para os que não fazem parte dessa classe social, os que não possuem um futuro predeterminado, precisam lutar contra o sistema dominante se quiser alcançar um nível na sociedade melhor que a de seus pais. Enquanto a classe dominante projeta o futuro de seus herdeiros, a classe dominada busca que seus filhos busquem oportunidades melhores ou que acabe reproduzindo os mesmos trabalhos que os seus e consigam sobreviver numa sociedade desigual. Nesses tempos de exacerbação do neoliberalismo no mundo e no Brasil, as lutas pela igualdade de oportunidades, de políticas públicas são percebidos e / ou enquadradas como mi mi mi. Uma forma depreciativa de acusar o despossuído pela sua condição, e não a estrutura desigual historicamente sedimentada.

Nos dias atuais, apesar de ainda não haver uma generalização sobre a democratização da educação e das oportunidades igualitárias independente da classe social, os jovens já possuem um olhar diferenciado sobre o que lhes é oferecido, as famílias também estão se tornando mais atentos as lutas que precisam encarar para buscar melhores oportunidades para seus filhos. Nesse sentido, Bourdieu chama atenção que,

É lícito supor que a difusão dos mais importantes conhecimentos das ciências sobre a educação e, em particular, sobre os fatores sociais do êxito do fracasso escolar, tenha contribuído para transformar a percepção que os alunos e famílias têm da escola na medida em que já conhecem, na prática, seus efeitos. (BOURDIEU, 2013, p. 246)

E assim, espera-se que esta conscientização de que os fatores sociais interferem no sucesso escolar, que sirva para que todos os agentes sociais envolvidos com a educação reflitam e ajam cada vez mais em busca do êxito da democratização e inclusão social nas escolas e que resulte futuramente em transformações positivas, oportunizando melhores condições para a coletividade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente podemos concluir que a inclusão social nas escolas ainda é um tema a ser muito trabalhado em nossa sociedade. Não podemos negar que a escola inclui burocraticamente, porém ainda necessita de maior preocupação com o conhecimento prévio sobre a realidade daqueles que são considerados menos desenvolvidos ou que não acompanham os conteúdos como outros, para tentar compreender o quanto o meio externo na vida social pode influenciar no desempenho dos alunos no interior da escola.

Nosso objetivo de compreender como se dá as relações sociais dentro da escola levantando uma discussão sobre a importância do conhecimento sobre o capital cultural concebido ou adquirido na vida dos envolvidos pode ou não afetar seu sucesso escolar. Sendo assim, esta pesquisa é fundamentada na necessidade de ampliar esse debate e propor novos caminhos para que a inclusão seja efetivada nas escolas, pois a grande maioria entende por inclusão apenas a inclusão de portadores de necessidades especiais, porém o aspecto social e sua influência pouco ou raramente vêm a ser pensado ou debatido como uma das principais causas de fracasso escolar ou evasão escolar.

Inicialmente fizemos um apanhado histórico sobre a importância da educação como processo de transformação na vida do sujeito social, bem como algumas medidas adotadas na Constituição de 1988 a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova implementados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), que garantem que todos possuam direito ao acesso escolar em todos os níveis de ensino, oferecidos pela União, Estados e Municípios. E a partir deste pressuposto, observando o quanto teoricamente é discutido a importância da educação e que o país garante este direito, que analisamos os anseios e preocupações de Pierre Bourdieu acerca das diferenças entre o desempenho escolar de alunos menos providos de capital cultural comparado ao desempenho daqueles que possuem uma ampla bagagem cultural advinda de seio familiar.

A investigação iniciou-se a partir das dúvidas que surgiram em nossas mentes sobre o que poderia explicar, mesmo que parcialmente o fracasso escolar de tantos alunos matriculados nas redes de ensino do país. Sendo assim, a partir dos estudos levantados, buscamos através da pesquisa realizada observar atentamente como os professores e alunos da escola pesquisada, enxergam um ao outro, como se dá as relações entre ambos os lados e se a inclusão é praticada e se há diferenciação entre o desenvolvimento dos alunos a partir de sua origem social. Assim, conseguimos entender com os resultados obtidos que um grande passo foi dado no processo de

reconhecimento por meio da escola que a origem social interfere no aprendizado dos alunos, porém para os alunos, ainda há demonstração de favoritismo ou que a inclusão dos alunos nos debates em sala de aula acontece no ponto de vista de alguns, mais não de todos. Bem como a maneira acreditam ser vistos pelos professores. Analisamos também que a maioria dos alunos são filhos de pais que possuem apenas o ensino fundamental completo, o que afeta diretamente no processo educacional destes alunos, uma vez que as chances de ocorrer um sistema de reprodução da realidade dos pais por meio de seus filhos são amplamente favoráveis. O que podemos concluir através dessa pesquisa, é que ainda há muito para ser evoluído quanto ao assunto de inclusão da origem social dos alunos em relação aos seus progressos escolares, a prática educacional necessitar ir além de conteúdos programados para todos, como se todos pertencessem a uma mesma realidade cultural e social. As pesquisas dos últimos anos dos índices de pessoas analfabetas no Brasil ainda continuam gigante, e quem são esses analfabetos? Os pobres ou filhos de pobres, que mesmo com a garantia de matrícula nas escolas públicas do país, ainda existe difícil acesso à escola, há preconceito, há falta de investimento na realidade social destas pessoas, e ainda continuam sendo excluídos dentro do ambiente educacional.

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostram que no último levantamento de 2017, em números absolutos, o Brasil ainda possui uma marca de 11,5 milhões de analfabetos. A maior taxa se encontra na região Nordeste com 14,5%. Não é apenas uma questão de falha da escola, é uma falha do País com seus cidadãos, uma falha dos governos que ignora a realidade de vida de tantos brasileiros que muitas vezes abandonam a escola ou nunca pisaram nela pois necessitam trabalhar para sobreviver. E os tantos que entram nas escolas e desistem por se sentirem perdidos ali enquanto a necessidade da sua vida é estar nas ruas em busca de trabalho para ajudar sua família. E é nesse sentido que compreendemos a necessidade de uma grande mudança e evolução na perspectiva educacional, a escola precisa ser um ambiente motivacional, que incentive essas crianças e jovens oriundos de tristes realidades sociais a encontrarem na educação um caminho para transformação e libertação de suas vidas deste sistema desigual.

A educação é o caminho para mudanças, é uma porta que deve se manter aberta para possibilitar a todos uma chance de vida nova. É nítido que necessita de maior engajamento governamental em busca de impulsionar a educação de seu país, bem como investir mais na qualidade de vida se seus cidadãos. Porém, ainda se pode fazer mais dentro das salas de aula, não se pode simplesmente esperar que tudo esteja em perfeita sincronia para iniciar novas mudanças, a mudança deve começar inicialmente no olhar do educador para seus educandos.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, Afrânio (orgs). Petrópolis, Vozes, 2013.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2014.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional**: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. - 7º ed. – Brasília, : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

CANDAU, M. Vera. **Reinventar a escola**. / Vera Maria Candau (org) 6. Ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Edições 70: São Paulo, 2015.

\_\_\_\_\_. **As Regras do Método Sociológico**. Trad. Martin Claret, São Paulo: E. Martin Claret, 2008.

DEACON, R; PARKER, Ben. Educação como sujeito e como recusa. IN: SILVA, T, T.[Org] **O sujeito da educação: estudos fulcoulitianos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007)

**Escola e o aluno: relações entre sujeito-aluno e o sujeito-professor** / Ecleide Cunico Furlarneto, João Gualberto de Carvalho Meneses, Potiguara Acácio Pereira, organizadores; Angela Rizzo Fiúzza... [et al]. – São Paulo: Avercamp, 2007.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia de pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIDDENS, Antony. **A Constituição da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1ª edição, 1989.

GABRIEL, T. C. Escola e cultura: uma articulação inevitável e conflituosa. IN: CANDAU, M.V. (org) **Reinventar a escola**. 6. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Prefácio Moacir Gadotti. Trad. Lilian Lopes Martin. -2ª ed. rev. e atualizada. – São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. -21ª ed. Petrópolis,RJ: Vozes, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. – 2 ed. – São Paulo: Boitempo, 2008.

MARIN, Alda Junqueira. **A produção da desigualdade na escolarização: aspectos da vida contemporânea e o trabalho pedagógico**. Porto Alegre: impresso. 2014.

RODRIGUES, A. Tosi. **Sociologia da Educação**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Educação Brasileira: estrutura e sistema**. -10 .ed – Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

VASCONCELOS, Drosila Maria. **Piere Bourdieu: A herança sociológica**. IN: Educação e Sociedade, ano XVIII, nº 78, Abril/2002.

WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. Parte 1, tradução de Augustin Wernet; Introdução à edição brasileira de Maurício Tragtenberg. São Paulo: Cortex, Campinas. Ed. Universidade Estadual de Campinas, 2001.

**Analfabetismo no Brasil**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015> Acesso em: 10/04/2019

**Constituição de 1934**.

Disponível:[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm) Acesso em:20/03/2019

**Biografia de Pierre Bourdieu.** Disponível em: [https://www.ebiografia.com/pierre\\_bourdieu/](https://www.ebiografia.com/pierre_bourdieu/)  
Acesso em: 01/04/2019

**Educação Para Todos no Brasil.** Disponível em:  
<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-for-all> acesso: 08/02/2016

**Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.** Disponível em:  
<http://ideb.inep.gov.br/resultado/> Acesso: 08/04/2018

**Manifesto dos pioneiros da educação nova FGV.** Disponível:  
<http://www.fgv.br/CPDOC/BUSCA/dicionarios/verbete-tematico/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova> Acesso: 28/02/2019 às 21h



**ANEXOS**

**ANEXO 1**

Questionário para os professores

Tempo de profissão: \_\_\_\_\_ Formação: \_\_\_\_\_

01- A inclusão social na escola, têm funcionado de forma efetiva?

SIM  NÃO

02- Há formas diferenciadas de ensino níveis de classes sociais diferentes?

SIM  NÃO

03- Os alunos de perfil social menos favorecido possuem maiores dificuldades de aprendizagem?

SIM  NÃO

04- A realidade social de cada um interfere no aprendizado?

SIM  NÃO

05- A realidade social do aluno interfere em seu aprendizado em sala de aula?

SIM  NÃO

06- Alunos de realidade social um pouco melhor que os demais, demonstram maior aprendizado?

SIM  NÃO

**ANEXO 2**

## Questionário para os alunos

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

01- Qual a escolaridade dos seus pais?

- Ensino fundamental completo
- Ensino fundamental incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Médio incompleto]
- Superior completo
- Superior incompleto

02- Você acredita que todos são tratados de maneira igual na sala de aula?

 SIM  NÃO

03- Você se sente incluído nos debates em sala de aula?

 SIM  NÃO

04- O professor demonstra favoritismo por algum aluno(a) da turma?

 SIM  NÃO

05- Você gostaria de ser visto e tratado de uma forma diferente?

 SIM  NÃO