



14º Seminário Nacional Sociologia & Política

Saberes em Confluência

GT 16 – Educação, Diversidades, Diferenças e Inclusão Social

Desigualdades escolares nas camadas populares: um debate entre Bourdieu, Bernstein e Lahire

Adriane Knoblauch¹

INTRODUÇÃO

O presente texto pretende contribuir com o debate sobre a produção das desigualdades escolares contemporâneas sob o ponto de vista sociológico, a partir de análises construídas por um conjunto de pesquisas desenvolvidas no interior do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Páticas Escolares, Docência e Cultura (GEPPEDOC).

As pesquisas aqui sumariadas produziram seus dados e análises no período compreendido entre 2020 e 2025 e todas centraram o foco no sucesso escolar e/ou dificuldades

¹ Doutorado em Educação (E:HPS – PUCSP), professora do Setor de Educação – UFPR, adrianeknoblauch@gmail.com.

de crianças ou jovens estudantes de escolas públicas das periferias de Curitiba e região metropolitana, especificamente no que se refere à produção escrita. A maior parte utilizou-se da abordagem qualitativa de pesquisa, aliando elementos de questionários, entrevistas em profundidade e análise de produção escrita, todas com a devida aprovação do Comitê de Ética, por se tratar de pesquisas com seres humanos.

A escolha metodológica e dos instrumentos de pesquisa se deu em função do nosso referencial teórico que aliou os escritos de Pierre Bourdieu, Basil Bernstein e Bernard Lahire. Dessa forma, nossas análises tiveram como objetivo compreender melhor a produção das desigualdades escolares contemporâneas com foco nas camadas populares e, também, contribuir com o debate sociológico em torno do conceito de capital cultural, cunhado por Pierre Bourdieu na década de 1960, ao analisar o sistema de ensino francês.

Para Bourdieu (2001a), o capital cultural existe sob três estados: objetivado (posse de bens culturais, como livros, obras de arte, instrumentos musicais etc.), institucionalizado (certificados escolares) e incorporado (conhecimentos e valores introjetados por meio da socialização familiar e escolar). Sobre esse último estado, o autor ainda afirma que a sua transmissão não ocorre de forma instantânea, mas precisa de um longo tempo de socialização familiar, sendo que é adquirido “de maneira totalmente dissimulada e inconsciente” (Bourdieu, 2001a, p. 75), ou seja, por osmose e sem intenção manifesta de sua transmissão (Bourdieu, 2001b). Ainda segundo Bourdieu, a maior diferença no mercado escolar ocorre pela influência do capital cultural incorporado, pois “mais do que diplomas obtidos pelo pai, mais mesmo do que o tipo de escolaridade que ele seguiu, é o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança” (Bourdieu, 2001b, p. 42). Isso significa que a influência familiar no desempenho das crianças ocorre mais a nível cultural do que econômico. Nesse sentido, Bourdieu alerta que é preciso conhecer o conteúdo da herança transmitida pela família e suas vias de transmissão.

Seguindo essas orientações, nossas pesquisas pretenderam compreender essa dinâmica no contexto atual em famílias das camadas populares e partimos das seguintes problematizações: a transmissão pelas famílias do capital cultural valorizado pela escola ainda explica as desigualdades escolares contemporâneas em famílias com pouca posse de capital econômico, característico das camadas populares? Se sim, qual é a composição e a estrutura do capital cultural dessas famílias? Como ocorre a transmissão desse capital, especialmente em

aspectos relacionados com a leitura e escrita? E, por fim, qual é o papel da escola nesse processo?

Para responder tais questionamentos, as pesquisas aqui em tela buscaram compreender a escolarização dos pais e avós e a posse de bens culturais pela família dos estudantes, mas sobretudo, a forma como esses elementos eram mobilizados (ou não) no interior da família, convertendo-se em capital cultural incorporado transmitido sob a forma de herança (ou não), o que só foi possível por meio de entrevistas em profundidade.

Para apresentar nossos argumentos, este artigo está estruturado da seguinte forma: inicialmente será apresentado o debate se o conceito de capital cultural tal como proposto por Pierre Bourdieu ainda é pertinente para explicar a produção das desigualdades escolares contemporâneas. A seguir, as análises de Bernstein e Lahire serão acionadas, seguidas das reflexões produzidas pelo GEPPEDOC.

O DEBATE SOBRE CAPITAL CULTURAL

Bourdieu é uma referência importante no campo da sociologia da educação brasileira (Silva e Oliveira, 2022; Medeiros, 2013; 2022). Porém, é preciso cautela, pois seus conceitos foram produzidos na análise da sociedade francesa nos anos 1960/1970, portanto, bastante diferente da sociedade brasileira contemporânea.

A esse respeito, Ana Maria Almeida (2007) faz alguns destaques. Inicialmente, temos que considerar que a universalização do ensino no Brasil é bastante tardia, diferentemente da França, pois apenas depois dos anos 2000 universalizamos o acesso ao Ensino Fundamental. Atualmente, ainda temos desafios na universalização da Educação Infantil e Ensino Médio, o que precisa ser considerado na análise das desigualdades. Outro aspecto é que apesar de nosso sistema de ensino ser unificado (por exemplo, temos um currículo nacional e sem a estratificação por ramos, como ocorre na França) é altamente segmentado por tipos de escola – escola pública e escola privada – e por trajetórias escolares interrompidas muito mais presente nas classes populares. Isso significa que na conjuntura brasileira, a relação entre capital cultural e capital econômico é muito mais intensa do que na sociedade francesa dos anos 1960 e que a desigualdade escolar é fortemente marcada pela origem social e econômica dos estudantes

(Almeida, 2007). Nesse caso, o conceito de capital cultural ainda seria explicativo para nossa realidade?

Ao analisar critérios de correção de redações de vestibulares do estado de São Paulo, Almeida (2007) conclui que há na cultura escolar brasileira a valorização da norma padrão da língua e, sobretudo, de uma certa familiaridade e naturalidade com esse padrão o que é mais facilmente alcançado por meio da herança familiar. Portanto, a autora conclui que o conceito de capital cultural ainda é útil para as análises sobre as desigualdades escolares. Porém, ela destaca a necessidade de mais dados empíricos sobre isso.

Maria Alice Nogueira e Tânia de Freitas Resende (2022) afirmam que, atualmente, vários pesquisadores têm questionado a transmissão osmótica do capital cultural, tradição que teria sido inaugurada a partir dos estudos de Bernard Lahire que identificou um trabalho incansável e planejado dos pais para o melhor desempenho dos filhos.

Especialmente para as famílias das classes médias e superiores, diferentes pesquisas identificam um trabalho parental, um cultivo orquestrado e uma série de outras estratégias que vem sendo identificadas como “shadow education” ou educação-sombra, que se refere ao esforço das famílias em proporcionar atividades extraescolares pagas que podem contribuir para o mercado escolar (aulas particulares, cursos de idiomas etc). São conhecimentos, portanto, não transmitidos como a metáfora da herança cultural bourdieusiana propôs. Nesse aspecto, o capital econômico também passa a exercer um papel importante na produção contemporânea das desigualdades escolares. É certo, que não basta o capital econômico, pois é preciso saber fazer boas escolhas, para as quais, o capital cultural continua fazendo diferença (Nogueira e Resende, 2022). No entanto, as pesquisas têm identificado uma força familiar, não mais de forma não intencional e não planejada como Bourdieu sugeriu nos anos de 1960, ao contrário, há uma certa “parentocracia”, ou seja, um conceito que reúne a capacidade cultural e as condições materiais e econômicas das famílias, o que questiona a transmissão osmótica do capital cultural (Nogueira, 2021).

Draelants e Ballatore (2021) também realizaram uma revisão sobre a utilização do conceito capital cultural em pesquisas recentes. Os autores identificaram três abordagens distintas nas investigações: minimalista, restrita e ampliada. A abordagem minimalista enfatiza apenas os certificados educacionais familiares, de fácil identificação em levantamentos estatísticos de larga escala. Já a perspectiva restrita, frequente em estudos anglo-saxônicos,

associa o conceito ao conhecimento e à apreciação de obras de arte da cultura erudita. Finalmente, a abordagem ampliada contempla pesquisas que analisam o capital cultural de forma mais detalhada, compreendendo seu conteúdo e formas de transmissão, as quais podem ser entendidas como pesquisas que analisam a herança do capital cultural incorporado, conforme sugerido por Bourdieu (2001b).

Em linhas gerais, os estudos baseados nos dois primeiros enfoques (minimalista e restrito) concluem que o capital cultural exerce influência reduzida na produção das desigualdades escolares contemporâneas, considerando que os currículos atuais foram alterados e não priorizam a denominada cultura clássica, como ocorria anteriormente. Draelants e Ballatore (2021) afirmam ainda que tais investigações tendem a desconsiderar a recomendação bourdieusiana de avaliar o conteúdo da herança cultural. Contudo, trabalhos que adotam uma definição ampliada de capital cultural, privilegiando sua constituição enquanto processo e não apenas como atributo, sugerem que, mesmo diante de alterações na cultura escolar, o conceito permanece relevante, especialmente no tocante às questões linguísticas. Ao final, os autores apontam para o reduzido número de pesquisas que abordam essas questões no início da escolarização e sugerem a articulação entre Bourdieu e Bernstein.

Em nossa perspectiva, há aproximações importantes entre os dois autores. Basil Bernstein também estava interessado em compreender a produção das desigualdades escolares, especialmente em aspectos linguísticos, e ele, da mesma forma, apontou para a relação entre família e escola nesse processo. Mais do que familiarizar a criança com um código restrito (linguagem pública, mais distante da escola) ou um código elaborado (linguagem formal, mais presente na escola), a família, segundo Bernstein (1986), transmite modos de pensar que são próprios de cada um desses códigos. Nesse sentido, a diferenciação não estaria apenas no tipo de vocabulário empregado ou no nível de argumentação, mas em estruturas cognitivas que são transmitidas em cada tipo de comunicação, estruturas essas que são mobilizadas (ou não) no mercado escolar, contribuindo assim, para o sucesso ou fracasso das crianças. Na relação com Bourdieu, compreendemos que as características da linguagem formal se aproximam do que Bourdieu considera linguagem legitimada (Bourdieu, 2003). Uma outra relação possível é que as crianças herdaram as estruturas cognitivas decorrentes do uso da linguagem na convivência com seus familiares, sendo, portanto, um dos aspectos do capital cultural herdado na socialização familiar, ainda de forma osmótica, como apontado por Bourdieu (2001b).

Em relação ao Bernard Lahire, é preciso fazer um destaque. Em mais de uma ocasião, o autor afirmou que o conceito de capital cultural não é mais operante para explicar as desigualdades educacionais contemporâneas (Lahire, 1997; 2019). Para compreender essas desigualdades, ele desenvolveu pesquisas com muitas minúcias e detalhes, com longas entrevistas com as famílias das crianças. Ele destaca, então, o envolvimento da família com a cultura escrita, a autoridade familiar e a negociação das regras disciplinares, o investimento pedagógico que as famílias fazem e a ordem moral doméstica (Lahire, 1997), este último elemento também encontrado em nossas pesquisas. Em outro momento, sugere que a organização temporal e financeira, a relação de afeto com experiências de leitura e as expectativas que as famílias constroem a respeito do futuro dos filhos também seriam importantes para o sucesso escolar das crianças de diferentes classes sociais (Lahire, 2019).

Sobre a ordem moral doméstica, Lahire (1997) explica que se trata do respeito à autoridade da escola e do professor e da valorização do bom comportamento e disciplina na resolução das tarefas. Está relacionado, dessa forma, com a moral do esforço e da conformidade às regras estabelecidas pela escola. Esses aspectos teriam alguma influência, porque desenvolveriam na criança uma relação positiva com a escola e, sobretudo, porque são elementos presentes, em alguma medida, na cultura escolar. No entanto, Lahire também aponta que a ordem moral doméstica contribui para o desenvolvimento de estruturas cognitivas que são importantes para a escolarização. Isto é:

Se a ordem moral e material em casa pode ter uma importância na escolaridade dos filhos, é porque é, indissociavelmente, uma ordem cognitiva. A regularidade das atividades, dos horários, as regras de vida estritas e recorrentes, os ordenamentos, as disposições ou classificações domésticas *produzem estruturas cognitivas ordenadas, capazes de pôr ordem, gerir, organizar os pensamentos* (Lahire, 1997, p. 26, grifos meus).

No entanto, Lahire não concebe que a ordem moral doméstica seria um aspecto do capital cultural transmitido pela família, mas um elemento de outra natureza para explicar o sucesso ou fracasso escolar.

AS PESQUISAS DO GEPPEDOC

As pesquisas que serão aqui apresentadas pretendem trazer dados empíricos a respeito da produção das desigualdades escolares, especialmente no que se refere aos processos de leitura e escrita em estudantes - crianças e jovens – das camadas populares. De um modo em geral são pesquisas que se propuseram a olhar para a dimensão da herança do capital cultural de forma mais ampliada, seguindo a categorização de Draelants e Ballatore (2021). Nesse sentido, temos construído no grupo um consenso da utilização conjunta de questionários (com dados mais objetivos sobre renda, condições de moradia e escolarização de familiares) e entrevistas em profundidade a fim de captar minúcias sobre condições culturais das famílias que não são detectadas nos questionários. Sendo assim, a noção bourdieusiana de trajetória também foi frequentemente acionada nos trabalhos. Buscamos, com isso, compreender a dimensão ampliada do capital cultural ou, em outras palavras, elementos do capital cultural incorporado. Consideramos, então, que não basta saber apenas a escolarização dos pais e avós, mas em que escola e modalidade estudaram, qual a relação com o saber que construíram, se houve interrupção nos estudos etc. Na mesma direção, não basta saber se leem, mas sim quais livros, em quais condições, o motivo da escolha dos livros e assim por diante.

Izabel Jensen Santana comparou em sua dissertação de mestrado as condições socioeconômicas e de escolarização dos familiares e estudantes que tiraram nota zero e dos estudantes que obtiveram nota 1000 nas redações do ENEM entre 2009 e 2018, a partir dos microdados disponibilizados pelo INEP. De natureza quantitativa, a análise revelou que renda familiar, tipo de escola e escolarização dos pais são as variáveis que mais interferem na distinção dos estudantes, evidenciando a influência do capital cultural herdado e de condições externas à escola na produção dessas notas (Santana, 2021). É um trabalho primoroso e um bom exemplo da “utilização” do referencial teórico-metodológico de Pierre Bourdieu. No entanto, a autora sentiu falta de elementos da cultura escolar para a explicação desse fenômeno. Por isso, em sua pesquisa de doutorado ela acompanhou um grupo de estudantes de uma escola periférica de Curitiba durante o Ensino Médio, observou a dinâmica da escola, as aulas de Língua Portuguesa, entrevistou 2 professores e 4 estudantes e analisou as produções escritas desses estudantes, bem como, as notas que obtiveram no ENEM, incluindo a nota da redação. Seu objetivo foi compreender a relação entre as trajetórias sociais dos jovens com as práticas escolares e como essa relação se manifesta no desempenho escrito deles. A autora concluiu que os lucros linguísticos não decorrem apenas do capital cultural incorporado e que ainda que

possuam volumes reduzidos de capital cultural, os estudantes podem obter bom desempenho escrito a partir do trabalho realizado pela escola, da incorporação de capital argumentativo em outras agências socializadoras e de “noções de si” mais condizentes com o que os exames esperam (Santana, 2026).

Mirian L. M. Dantas também se debruçou sobre a relação entre capital cultural, trajetórias e desempenho escrito de jovens no Ensino Médio, mas, seu foco foi em 3 estudantes que frequentaram um cursinho popular da periferia de Curitiba com bastante fragilidade econômica. A partir de observações das aulas, conversas com os professores, entrevistas semiestruturadas com as estudantes e a análise de produções textuais, a dissertação apontou que a proximidade dos familiares com hábitos de leitura e a ordem moral doméstica (Lahire, 1997) mais impactaram no desempenho das estudantes, especialmente na consistência argumentativa (Dantas, 2024).

Santana (2026) e Dantas (2024) tiveram jovens estudantes do Ensino Médio como interlocutores de pesquisa e perceberam que, no caso de jovens periféricos com bom desempenho escolar, a posse do capital cultural que é mobilizado no mercado escolar nem sempre é somente herdado da família. Esses jovens transitam em outras agências socializadoras pelas quais as famílias não circulam e incorporam elementos que se transformam em capital cultural, ou seja, esse capital é construído por diferentes instâncias socializadoras.

A leitura e a ordem moral doméstica também foram identificadas na pesquisa de Rosa (2024) como fatores importantes. O objetivo de Rosa (2024) foi analisar o papel das famílias no processo de alfabetização das crianças durante o ensino remoto emergencial (ERE) ocasionado pela pandemia da Covid-19 e no retorno ao ensino presencial. Foi uma pesquisa longitudinal que ocorreu por meio de questionários com os familiares de uma turma de uma escola municipal de Pinhais, entrevistas com os familiares de 3 crianças com diferentes níveis de aquisição da escrita, análises de produções escritas elaboradas entre 2021 e 2023 e entrevistas com as professoras dessas crianças ao longo desses anos. Assim como na pesquisa de Dantas (2024), não foram constatadas diferenças significativas entre as famílias no que se refere à renda familiar, condições de moradia e escolarização dos pais e avós. Ao lado da ordem moral doméstica (Lahire, 1997), a leitura diária da Bíblia e o auxílio de uma irmã mais velha foram os elementos que contribuíram para o bom desempenho de uma das crianças, que se alfabetizou já no 1º ano, ainda no ERE, algo bastante incomum, e foi progredindo nos anos

subsequentes. Além disso, a oralidade da mãe foi um fator que pode explicar o melhor desempenho da criança, pois durante a entrevista, Rosa (2024) percebeu que o discurso dela era mais bem articulado e mais próximo daquele usualmente utilizado pelas professoras na escola, do que dos familiares das outras duas crianças que também foram entrevistados. Ou seja, era um discurso com elementos do código elaborado, segundo Bernstein (1996). A linguagem da mãe, bastante próxima da linguagem legitimada pela escola, foi transmitida como herança cultural ao seu filho. Nossa hipótese é que não foi apenas o repertório linguístico que foi transmitido, mas estruturas cognitivas valorizadas pela escola.

A pesquisa de Rosa (2024), porém, também destacou a importância da mediação escolar, pois uma das crianças cujos familiares foram entrevistados e que apresentou dificuldades durante o ERE, obteve resultados bastantes satisfatórios com o retorno ao ensino presencial.

Há ainda uma pesquisa em andamento que também busca essa relação entre indicadores de capital cultural das famílias e práticas docentes para a compreensão das desigualdades escolares. O foco da mestranda Josiane G. Barbosa são quatro crianças do 5º ano de uma escola municipal de Piraquara, portanto, ao final dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Duas crianças apresentam dificuldades e as outras duas um bom desempenho. Assim como Rosa (2024), Barbosa entrevistou as famílias, as professoras e analisou as produções escritas das crianças. A pesquisa ainda está em andamento, mas a frequência às atividades na igreja e a leitura da Bíblia também se mostraram como elementos importantes, assim como as expectativas que as famílias elaboram a respeito dos filhos. Por exemplo, as famílias das duas crianças com desempenho mais satisfatório, fazem planos a respeito do ingresso delas no Ensino Superior, o que não ocorre nas outras duas famílias. Outro aspecto a ser considerado é sobre o território, pois a escola em questão fica em uma região de Piraquara que foi ocupada irregularmente e regularizada há pouco tempo. Apresenta um expressivo adensamento populacional e altos índices de vulnerabilidade, mas há diferenças entre as condições de moradia das famílias que pode ser uma variável importante. A hipótese de Josiane G. Barbosa é que o uso de uma linguagem mais próxima daquela socialmente legitimada, assim, como boas expectativas a respeito do futuro escolar das crianças são aspectos de uma dimensão ampliada do capital cultural que é transmitido aos filhos dessas famílias. No entanto, o desempenho das crianças também sofre interferências de elementos presentes no território (as crianças com mais

dificuldades moram em casas que ficam mais próximas do rio e sofrem com enchentes, diferentemente das crianças com melhor desempenho que moram no mesmo bairro, mas em regiões mais afastadas do rio).

CONCLUSÃO

Os trabalhos de Pierre Bourdieu, desde a publicação de *Os Herdeiros* e *A reprodução*, ambos escritos com Jean-Claude Passeron, já apontam para o papel do capital cultural herdado na produção das desigualdades escolares. O que motiva as nossas pesquisas não é a repetição dessa elaboração bourdieusiana, mas uma tentativa, por um lado, de contribuir com o debate posto no campo da sociologia da educação a respeito da pertinência ou não do uso do conceito de capital cultural para a análise das desigualdades escolares contemporâneas e, por outro, de relacionar a teoria bourdieusiana com aspectos sobre a linguagem, o que é pouco explorado no campo da alfabetização.

Pesquisas que analisaram famílias das camadas médias destacaram que atualmente, em função das alterações no currículo escolar e na própria dinâmica social, há, por um lado, uma relação mais forte entre capital cultural e capital econômico e, por outro lado, uma atuação mais intencional das famílias, o que coloca em xeque a transmissão da herança cultural por osmose, tal como anunciado nos escritos de Pierre Bourdieu (Nogueira e Resende, 2022; Nogueira, 2021). Em nossas análises, tais pesquisas não abandonam o conceito de capital cultural, mas apresentam novas facetas que atualizam sua performance na atual fase do capitalismo.

O conjunto de pesquisas desenvolvidas no interior do GEPPEDOC aqui apresentado ressalta que as crianças e jovens com melhores desempenhos possuem contato com a leitura no ambiente doméstico, seja da Bíblia ou de outros livros. Mais do que a posse de livros, percebemos que a maior diferença está em famílias que leem e conversam sobre o texto lido. Um respeito pela instituição escolar e suas regras, bem como, à autoridade docente, também foi identificado por nossas pesquisas, o que se aproxima da ordem moral doméstica, tal qual definido por Lahire (1997). Nossas análises indicam, porém, que esse respeito ocorre pelas famílias compreenderem e acreditarem que a escolarização é a melhor chance que seus filhos

terão para a construção de um futuro melhor, o que se relaciona com as expectativas que as famílias constroem sobre o futuro de seus filhos.

Em relação ao conceito de capital cultural e a sua transmissão enquanto herança, estabelecemos um paralelo entre Bourdieu, Lahire e Bernstein. Tanto Lahire como Bernstein apontam para socializações familiares que contribuem para o desenvolvimento de estruturas cognitivas que são mobilizadas na escola, favorecendo para o bom desempenho das e dos estudantes. Nossa interpretação é que há a transmissão na forma de herança, seja de estruturas linguísticas (Bernstein, 1986) ou da ordem moral doméstica (Lahire, 1997), que, quando incorporado, pode ser caracterizado como dimensões do capital cultural que são mobilizadas no mercado escolar. Portanto, concluímos que a explicação bourdieusiana segue sendo operante mesmo em famílias das camadas populares que possuem um baixo volume de capital cultural, mas em contrapartida, possuem uma relação com a linguagem mais próxima da língua considerada legítima e transmitem na forma de herança os códigos dessa linguagem, assim como, a estrutura cognitiva resultante dela. Da mesma forma, transmitem, na forma de herança, valores importantes e que o sistema educativo, de um modo geral, valoriza, tais como respeito às normas, disciplina e organização. Nesse sentido, especialmente em se tratando de questões linguísticas, a transmissão segue sendo por meio de um longo processo de socialização familiar e de forma osmótica, tal como apontado por Bourdieu. Mas, no caso das famílias das camadas populares interlocutoras de nossas pesquisas, o conteúdo da herança está em processo de construção, seja pela via da escolarização tardia ou por outras instâncias socializadoras, a exemplo da igreja. Esse fato, coloca essas famílias em vantagem, quando comparadas com outras que não possuem esse capital, mas em desvantagem, quando comparadas com famílias cujo conteúdo da herança é mais estável e as acompanham por várias gerações.

Destacamos, mais uma vez, que a relação construída aqui entre Bourdieu e Lahire, não é aquela defendida pelo próprio autor. Nossa hipótese é que a leitura que Lahire faz a respeito do capital cultural diz respeito apenas à escolarização dos pais e contato com a cultura dita erudita, portanto, consideramos que ele faz um uso restrito e minimalista do conceito – seguindo a caracterização de Draelants e Ballatore (2021). Mas, assumindo a dimensão mais ampliada, podemos considerar que as famílias, mesmo das classes populares, também transmitem uma herança cultural aos seus filhos que é mobilizada no mercado escolar, isso ocorre na forma de

estruturas cognitivas por meio da utilização da linguagem mais legitimada ou por meio da ordem moral doméstica.

Vale destacar, ainda, que a forma como as escolas e docentes encaminham o processo de leitura e escrita, seja em turmas de alfabetização ou em turmas do Ensino Médio, também precisa ser considerado. Quando a norma padrão é reconhecida como uma das variedades linguísticas (ao lado de tantas outras) e o ensino é centrado no bom uso das normas em função da dimensão discursiva da linguagem, e não em regras descontextualizadas e estáticas, há maiores chances de que os estudantes aprendam mais e melhor (Faraco, 2008). A mediação escolar foi um elemento importante para a aprendizagem das crianças e jovens nas pesquisas aqui apresentadas. O desafio incômodo e persistente é que o resultado não foi o mesmo para todos, com a permanência indigesta daqueles que não alcançam o aprendizado de forma satisfatória. Os dados aqui relatados mostram, portanto, que essas desigualdades são socialmente construídas.

No entanto, em hipótese alguma sugerimos que seria papel das escolas compensar carências culturais das famílias, pois esta é uma posição elitista que privilegia uma forma de organização familiar em detrimento de tantas outras. Mais do que compensar, as escolas precisam reconhecer que crianças e jovens das camadas populares possuem saberes, isto é:

Deveríamos começar por tomar consciência que a experiência social que a criança já possui é válida e significativa e que, enquanto tal, devemos devolver esta imagem à criança. Só podemos devolver-lhe esta imagem se ela fizer parte da trama da experiência educativa que criamos (Bernstein, 1979, p. 56).

Reconhecendo que escolas e docentes possuem um papel importante em escolhas teórico-metodológicas que melhor beneficiem os filhos das camadas populares, ressaltamos que a escola sozinha não é capaz de reduzir as desigualdades tão profundas da sociedade capitalista, assim como, as políticas educacionais isoladas também produzem poucos efeitos. Ao contrário, são necessárias políticas públicas intersetoriais que aliem melhores condições de trabalho para as e os docentes, melhores estruturas físicas das escolas, políticas de pleno emprego aos familiares, acesso a equipamentos culturais como biblioteca e teatros em territórios periféricos, valorização da cultura popular e revisão dos currículos escolares, entre outras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria F. A noção de capital cultural é útil para se pensar o Brasil?. In: Nadir Zago; Lea Paixão. (Orgs.). **Sociologia da Educação Brasileira: Pesquisa e Realidade Brasileira**. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 44-59.

BARBOSA, Josiane Gonçalves. **Sucesso e fracasso escolar na alfabetização de crianças das classes populares em uma escola no município de Piraquara: relações entre capital cultural e práticas escolares**. Em andamento. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, em andamento.

BERNSTEIN, Basil. Uma crítica ao conceito de educação compensatória. In: BRANDÃO, Zaia (org.) **Democratização do ensino: meta ou mito?** Rio de Janeiro: Francisco Alvez, 1979, p. 43-57.

BERNSTEIN, BASIL. Estrutura Social, linguagem e aprendizagem. In: PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo: Quatro, 1986, 129- 151.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. 1 ed. Vozes: Petrópolis: 1996.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (orgs.). **Escritos de Educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2001a, p. 73-79.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (orgs.). **Escritos de Educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2001b, p. 39-64.

BOURDIEU, PIERRE. A economia das trocas linguísticas. In: ORTIZ, Renato (org.) **A sociologia de Pierre Bourdieu**. 1 ed. São Paulo: Olho d'água, 2003. P. 144-169.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.

DANTAS, Mirian L. Mazzardo. **Considerações sobre o capital cultural e o desempenho redacional na Educação Popular a partir da experiência do cursinho popular Alicerce 23 em Curitiba**. 2024. 144 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2024.

DRAELANTS, Hugues.; BALLATORE, Magali. Capital cultural e reprodução escolar: um balanço crítico. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v.47, p. e470100301, 2021.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LAHIRE, B. **Enfances de classe**: de l'inégalité parmi les enfants. 1 ed. Paris: Éd. du Seuil, 2019.

MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. Bourdieu, 10 anos depois. **Educar em revista**, Curitiba, nº. 47, p. 315-328, 2013.

MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. Mobilização do legado de Pierre Bourdieu 20 anos depois: a atualidade de um debate para a educação. **Educar em Revista**, [S. l.], v. 38, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/85897>. Acesso em: 28 fev. 2026.

NOGUEIRA, Maria Alice. O capital cultural e a produção das desigualdades contemporâneas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.01, 2021, e07468.

NOGEIRA, Maria Alice e RESENDE, Tânia de Freitas. Com e para além de Bourdieu: revisitando duas teses centrais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 43, e268712, 2022.

ROSA, Adriana D. Bento da. **Indicadores de capital cultural de famílias na mediação do processo de alfabetização de alunos do 3.º ano da rede municipal de ensino de Pinhais durante a pandemia de COVID-19**. 2024. 177 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2024.

SANTANA, Izabel Jensen. **A redação do ENEM como um percurso com diferentes pontos de partida: as desigualdades sociais convertidas em desigualdades escolares**. 2021. 150p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

SANTANA, Izabel Jensen. **Entre linhas, trajetórias e discursos**: socialização e desempenho redacional de participantes do ENEM sob uma perspectiva bourdieusiana. 2026. 259 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2026.

SILVA, Camila Ferreira da; OLIVEIRA, Amurabi. Bourdieu e o Brasil: esboço de uma genealogia acadêmica. **Educar em Revista**, [S. l.], v. 38, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/85995>. Acesso em: 28 fev. 2026.

CHECKLIST PARA PAPER COMPLETO	
NORMAS	ASSINALAR COM “√” OU “OK”
Logo do 14º SNS&P na primeira página	ok
Texto entre 12 e 15 páginas (excluindo capa e referências)	ok
Formato de papel A4	ok
Margens superior e esquerda: 3 cm; inferior e direita: 2 cm	ok
Fonte Times New Roman, tamanho 12	ok
Recuo de 1,25 cm para a primeira linha de cada parágrafo	ok
Espaço entre linhas de 1,5	ok
Referências conforme normas o “Manual de Normalização de Documentos Científicos de acordo com as normas da ABNT” [UFPR]: < https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/73330 >	ok
Conversão do arquivo em .pdf	ok