

CULTURA, ESCOLA E DESIGUALDADES:

DIÁLOGOS COM OS HERDEIROS
DE BOURDIEU E PASSERON

VERGAS VITÓRIA ANDRADE DA SILVA
(ORGANIZADORA)



**CULTURA, ESCOLA E DESIGUALDADES:
DIÁLOGOS COM OS HERDEIROS DE BOURDIEU E PASSERON**



VERGAS VITÓRIA ANDRADE DA SILVA
(ORGANIZADORA)

**CULTURA, ESCOLA E DESIGUALDADES:
DIÁLOGOS COM OS HERDEIROS DE BOURDIEU E PASSERON**

1ª Edição

Quipá Editora
2026

Copyright © dos autores e autoras. Todos os direitos reservados.

Esta obra é publicada em acesso aberto. O conteúdo dos capítulos, os dados apresentados, bem como a revisão ortográfica e gramatical são de responsabilidade de seus autores, detentores de todos os Direitos Autorais, que permitem o download e o compartilhamento, com a devida atribuição de crédito, mas sem que seja possível alterar a obra, de nenhuma forma, ou utilizá-la para fins comerciais.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C968 Cultura, escola e desigualdades : diálogos com Os Herdeiros de Bourdieu e Passeron / Organizado por Vergas Vitória Andrade da Silva. — Iguatu, CE : Quipá Editora, 2026.

78 p. : il.

ISBN 978-65-5376-529-0

1. Sociologia. 2. Educação. I. Silva, Vergas Vitória Andrade da. II. Título.

CDD 370.193

Elaborada por Rosana de Vasconcelos Sousa — CRB-3/1409

Obra publicada pela Quipá Editora em fevereiro de 2026.

Quipá Editora
www.quipaeditora.com.br
@quipaeditora

A todas(os) as(os) estudantes não-herdeiras(os), que insistem em habitar e reinventar os espaços que nunca foram feitos para elas(es).

AGRADECIMENTOS

Este e-book é resultado de um processo coletivo, gestado nas discussões, leituras e diálogos promovidos pelo Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES/CNPq). Ao longo de nossos encontros, reafirmamos a potência do pensamento partilhado e o valor da escuta atenta como caminhos para compreender, de forma crítica, as relações entre cultura, escola e desigualdade.

Agradeço de maneira especial a cada integrante do grupo: Neto Calandrini, Adriana Vasconcelos, Jullye Sabá, Katia Galisa, Evelyn Souza, Éberton Costa, Kleberson Albuquerque, Nathalia Marques, Lourena Souza, Luiz Corrêa, Alexssander Lima, Karla Silva, Marcos Santos e Ana Palheta, pela presença constante, pelas contribuições teóricas e, sobretudo, pela sensibilidade e compromisso que tornam o GESEDES um espaço de encontro, partilha e construção coletiva do conhecimento.

Cada leitura debatida, cada texto escrito e cada reflexão compartilhada deram forma a este trabalho, que é, antes de tudo, expressão de um fazer acadêmico comprometido com a crítica social e com a transformação da realidade educacional brasileira. Que este e-book seja também uma homenagem à força de cada um e cada uma que acredita que o conhecimento pode ser instrumento de emancipação, diálogo e resistência.

Por fim, registro meu agradecimento ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFPa), à Universidade Federal do Pará (UFPa) e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio institucional à existência e continuidade do GESEDES, reafirmando a importância da pesquisa pública e da formação crítica como pilares de uma educação democrática e transformadora.

Vergas Vitória Andrade da Silva

Belém/PA, 02 de dezembro de 2025

Quando se diz e se rediz que há apenas 6% de filhos de operário no ensino superior, é para chegar à conclusão que o meio estudantil é um meio burguês?

(BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis: Editora UFSC, 2015, p. 16.)

PREFÁCIO

O encontro entre sociologia e educação não é novo na história da primeira área de conhecimento. Como exemplo, a obra agora elaborada pelo Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES/CNPq) nos brinda com reflexões acerca de *Os Herdeiros*, uma referência cara e clássica aos interessados em compreender as desigualdades concernentes aos sistemas educacionais e como elas contribuem para a manutenção de sociedades desiguais, como a brasileira.

Mas, engana-se quem acha que este e-book reúne apenas comentários acerca da obra de Bourdieu e Passeron. Os autores e as autoras refletiram criticamente a partir das ideias contidas em *Os herdeiros* sem desconsiderar sua própria realidade empírica. Logo, o que vemos são reflexões que partem da análise crítica dos conceitos aplicadas a contextos da educação formal que abarcam desde a educação básica aos círculos universitários, a partir a perspectiva de pesquisadores em diferentes etapas de formação.

Vale ressaltar também a diversidade marcante do grupo de estudos e seus membros, o que se reflete no perfil diverso dos autores. Me refiro a diversidade de gênero, sexualidade, raça e classe, o que sem dúvidas contribui para a riqueza de cada capítulo. Esse aspecto nos permite pensar que, ao seu modo, cada contribuição traz consigo vivências que, em alguns casos, refletem as dinâmicas das desigualdades nos espaços de educação formal.

Convém destacar ainda a importância da obra considerando-se o contexto amazônico em sua diversidade sociocultural, sem dúvidas, uma das características mais belas de nossa região. No entanto, isso se reflete também em altos níveis de desigualdade na educação, seja no campo, nas periferias, ou ainda, comparando-se os dados da região Norte com outras do País. Assim, a obra em tela tem o potencial de contribuir para o avanço do conhecimento e consequente mitigação dessas desigualdades.

Por fim, gostaria de mencionar a importância do GESEDES enquanto primeiro espaço acadêmico na minha formação enquanto professor e sociólogo. Desde 2018, quando bolsista do Programa Residência Pedagógica, estou inserido no grupo e acompanhando o seu crescimento enquanto um espaço plural e acolhedor para a produção de conhecimento. Para além de espaço acadêmico, é um espaço de afeto, respeito e admiração. Isso tudo reflete na qualidade da obra que o leitor está prestes a começar a navegar. Gratidão!

Éberton da Costa Moreira
Lancaster/UK, 07 de janeiro de 2026.

APRESENTAÇÃO

O E-book *Cultura, Escola e Desigualdades: Diálogos com Os Herdeiros de Bourdieu e Passeron*, é fruto dos encontros mensais do Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES/CNPq). Ao longo desses encontros, os membros do grupo se debruçaram sobre a obra *Os Herdeiros*, debatendo seus conceitos centrais e refletindo criticamente sobre a relação entre escola, cultura e desigualdade.

O objetivo desta obra é oferecer ao leitor iniciante ou interessado na sociologia da educação uma versão comentada de *Os Herdeiros*, articulando teoria e análise crítica de forma acessível, ao mesmo tempo em que evidencia as tensões sociais que atravessam o espaço escolar.

O percurso da leitura começa com o Capítulo 1, “A Ilusão da escolha: a escola e a legitimação dos herdeiros” (Karla Silva), que convida o leitor a refletir sobre como a escola constrói a aparência de meritocracia, escondendo os mecanismos sociais que privilegiam os estudantes das classes dominantes. Em seguida, o Capítulo 2, “Os eleitos do saber: capital cultural e seleção escolar” (Neto Calandrini), enfatiza que o sucesso escolar está profundamente vinculado à posse prévia de capital cultural, evidenciando a desigualdade estrutural presente nos processos de seleção.

No Capítulo 3, “Quando o saber vira jogo: escolarização e desigualdade de regras” (Adriana Vasconcelos, Jullye Sabá e Katia Galisa), é abordada a lógica do sistema educacional como um jogo com regras tácitas, favorecendo aqueles que já as conhecem e reproduzindo desigualdades. O Capítulo 4, “Jogando com desvantagem: a seriedade escolar e os desiguais” (Marcos Santos e Ana Palheta), aprofunda a discussão sobre como a valorização da cultura escolar depende da origem social, impactando diretamente o engajamento e a trajetória dos estudantes.

O Capítulo 5, “Saber sem compreender: o risco da alienação acadêmica” (Kleberson Albuquerque, Evelyn Souza e Nathalia Marques), problematiza a superficialidade do aprendizado universitário entre estudantes das classes populares, apontando os desafios de transformar o acesso em compreensão efetiva. Por fim, o Capítulo 6, “Aprendizes de feiticeiros: a universidade e o encantamento do saber” (Lourena Souza, Luiz Corrêa e Alexssander Lima), critica a ritualização do saber na universidade e a valorização da forma

em detrimento da compreensão, refletindo sobre como o ensino superior pode, inadvertidamente, reproduzir desigualdades.

Assim, este e-book não se limita a reproduzir a obra original, mas oferece uma leitura crítica e interpretativa, articulando os conceitos de Bourdieu e Passeron com debates contemporâneos sobre desigualdades educacionais, capital cultural e práticas pedagógicas. Espera-se que esta obra contribua para a formação crítica de estudantes, professores e pesquisadores, estimulando reflexões sobre o papel da escola na reprodução social e sobre estratégias que promovam maior equidade na educação.

Vergas Vitória Andrade da Silva

Belém/PA, 02 de dezembro de 2025

SUMÁRIO

PREFÁCIO APRESENTAÇÃO

CAPÍTULO 1 **11**

A ILUSÃO DA ESCOLHA: A ESCOLA E A LEGITIMAÇÃO DOS HERDEIROS

Karla Cristina Lima Mesquita da Silva

CAPÍTULO 2 **18**

OS ELEITOS DO SABER: CAPITAL CULTURAL E SELEÇÃO ESCOLAR

Lauribaldo Calandrini de Azevedo Neto

CAPÍTULO 3 **28**

QUANDO O SABER VIRA JOGO: DESIGUALDADE SIMBÓLICA E
TRAJETÓRIA QUILOMBOLA

Adriana Machado de Vasconcelos

Jullye de Fátima Moreira Sabá

Katia Cilene Galisa Araujo

CAPÍTULO 4 **41**

JOGANDO COM DESVANTAGEM: A SERIEDADE ESCOLAR E OS
DESIGUAIS

Marcos Vinicius Corrêa Santos

Ana Candida Palheta da Silva

CAPÍTULO 5 **48**

CAPITAL CULTURAL E ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ACESSO E
PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES DAS CAMADAS POPULARES

Evelyn Caroline Cunha de Souza

Kleberson Almeida Albuquerque

Nathalia do Socorro Ferreira Marques

CAPÍTULO 6 **62**

APRENDIZES DE FEITICEIROS: A UNIVERSIDADE E O ENCANTAMENTO
DO SABER

Lourena Jesus de Souza

Luiz Fernando de Assunção Corrêa

Alexssander Brandon Araujo de Lima

CAPÍTULO 1

A ILUSÃO DA ESCOLHA: A ESCOLA E A LEGITIMAÇÃO DOS HERDEIROS

Karla Cristina Lima Mesquita da Silva

RESUMO

A partir das perspectivas teóricas de Bourdieu e Passero (2018; 2023), este capítulo vem a tratar dos mecanismos de exclusão que as instituições escolares se valem no objetivo de garantir a perpetuação das desigualdades educacionais. Para isto, elegemos a questão problema: Como as instituições de ensino se valem de um discurso meritocrata, mascarando os mecanismos de reprodução social para favorecer os agentes das classes dominantes? Ressaltamos que nossos procedimentos metodológicos derivam da pesquisa bibliográfica sugerida por Gil (2008) como aquela que parte da investigação de documentos sobre a temática. Assim, temos o capítulo *A escolha dos eleitos* de *Os herdeiros* (2018) como principal fonte. Consideramos que as instituições escolares adotam discursos de equidade educacional que não se concretizam, e que vem a contribuir para a reprodução do conhecimento socialmente validado e inerente as classes dominantes, sendo assim, perpetuando as desigualdades educacionais.

Palavras-chave: Escola; Herdeiros; Desigualdades educacionais.

INTRODUÇÃO

Na obra *Os herdeiros* (2018), em seu primeiro capítulo, intitulado *A escolha dos eleitos*, os autores, Bourdieu e Passeron discutem como as instituições de ensino por meio de sua estrutura organizacional reproduzem as desigualdades educacionais e conseqüentemente, as sociais de modo tácito e legítimo.

Para dar conta desta proposição, Bourdieu e Passeron iniciam expondo a origem social como ponto de partida para a transmissão das desvantagens sociais, seguido da condição de gênero, a qual pode limitar ainda mais as escolhas acadêmicas. Desse modo, a sociologia da educação defendida por estes autores desvela um ensino superior elitista e segregador, o qual ao invés de proporcionar condições equitativas de acesso à educação a todos, se consolida por excluir os alunos advindos das classes dominadas, ou ao menos submete-os a cursos de menor prestígio social, enquanto aos herdeiros, os agentes vindos

das classes hegemônicas se direcionam as oportunidades mais vantajosas e assim, os cursos mais valorizados.

Como base nisto, nossa problemática se desencadeia em: Como as instituições de ensino se valem de um discurso meritocrata, mascarando os mecanismos de reprodução social para favorecer os agentes das classes dominantes?

O capítulo está estruturado no modelo de pesquisa bibliográfica, o qual para Gil (2008) se desenvolve a partir do contato com a variedade de fontes e documentos já elaborados. Por isso, nosso objetivo geral se compõe em refletir sobre como a escola constrói a aparência de meritocracia, ocultando os mecanismos sociais que favorecem os estudantes das classes dominantes, com base na obra e capítulos citados.

O capítulo está organizado da seguinte forma: na primeira etapa se expõe a introdução com objetivos, questão problema e sua contextualização, na segunda parte é discutido o referencial teórico em que colocamos o debate centralizado nos autores Bourdieu e Passeron (2018, 2023) os quais nos conduzem as indagações a respeito das reais funções da instituição escolar em nossa sociedade, após isto apresentamos os resultados e discussões, no qual ressaltamos que as condições referentes a origem social, socialização familiar e sexo contribuem para a mortalidade escolar, em seguida compomos as considerações finais.

REFERENCIAL TEÓRICO

A escola pública e moderna com finalidades democráticas de ensino é fruto dos processos de industrialização nas sociedades e consolidação do sistema capitalista. Esta lógica econômica expunha a necessidade de se qualificar a mão de obra que seria aproveitada em postos de trabalho fabril e de menor valorização econômica, a qual vem desenvolvendo como solução a oferta maciça de matrículas escolar endereçadas aos alunos originários de famílias empobrecidas. A estes alunos seriam direcionados a educação básica e no máximo, profissionalizante, fundamentais a estrumação desde processo.

Assim, esta organização de ensino moderna se consolidava com certa contradição, pois ao mesmo tempo em que se justificava enquanto direito do povo e obrigação do Estado, também se declarava a preocupação da formação para o trabalho, como bem expõe a constituição, em seu Cap. III, intitulado Da educação, da cultura e do desporto, na seção I,

Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua *qualificação para o trabalho*.”

Desse modo, se garantem dois tipos de ensino, o primeiro para as classes burguesas e o posterior para os grupos marginalizados. A partir disto, Bourdieu e Passeron dissecam as estratégias do sistema escolar para perpetuar as desigualdades sociais e educacionais mascaradas de ensino gratuito, laico, democrático, de qualidade e até mesmo libertário.

A este respeito, os autores destacam que existem duas condições cruciais a manutenção deste sistema, sendo o primeiro, a origem social e o segundo a questão de gênero, os quais se constituem limitantes ao processo de escolhas acadêmicas, e assim, as hierarquias e posições sociais se validam com base no disfarce do mérito, da dedicação, ou mesmo uma suposta *vocação escolar* dos agentes, como vemos em “A desvantagem escolar exprime-se também na *restrição da escolha* dos estudos que podem ser razoavelmente vislumbrados por uma dada categoria.” (Bourdieu e Passeron, 2018, p. 17).

Isto ilustra que pessoas originárias das camadas mais pobres tendem a ter escolhas restritas à sua classe, já que “A escolha tem ainda mais chances de ser limitada quando os estudantes pertencem a um meio mais desfavorecido.” (Bourdieu e Passeron, 2018, p.21). O que pode se agravar a depender do gênero dos agentes, pois para os autores, moças e rapazes traçam destinos acadêmicos diferentes e condizentes com suas vivências socioeconômicas e de gênero. Nesse sentido, os autores concordam em dizer que as mulheres tendem a se sair bem em disciplinas referentes a línguas e literaturas, tendo a faculdade de letras como uma opção regular a este público, e igualmente citam os cursos ligados as ciências humanas, tais como psicologia. Quanto aos rapazes, Bourdieu e Passeron (2018) destacam que quanto menor o nível de instrução dos pais menos escolhas estes terão no mundo acadêmico.

Ainda de acordo com os autores, as instituições escolares se empenham desde os primeiros anos de escolarização para excluir os discentes que não se encaixam no modelo institucional, o qual valoriza a cultura dominante e menospreza as demais, gerando a expulsão escolar dos alunos originários das classes subalternas, muito bem discutida pelos autores em:

“[...] a escola elimina continuamente as crianças originárias dos meios mais desfavorecidos, encontrar-se-ia uma prova da importância dos obstáculos culturais que devem superar esses sujeitos no fato de constatarem-se ainda no nível do ensino superior diferenças de atitudes e de aptidões significativamente ligadas a origem social [...] (Bourdieu e Passeron, 2018, p.23).

A esta situação os autores também denominam de mortalidade escolar, prática fundamental a reprodução das desigualdades porque trabalha com a ideia de segregação e eliminação dos agentes que não se adaptam os aspectos da cultura dominante no contexto educacional. Assim, quem chega a concluir a educação básica são aqueles que com muitas dificuldades absorveram certo *habitus* escolar e veem na continuidade aos estudos uma possibilidade de mobilidade social, e claro, os membros das classes dominantes. O conceito de *habitus* o qual nos referimos aqui e aquele concebido pelos autores “[...] como produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a cessação da AP e por isso de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado.” (Bourdieu e Passeron, 2023, p.56).

Isto reforça que a partir da mediação do *habitus* pedagógico é possível transmitir e gerar práticas que se impõe aos agentes continuamente no cotidiano escolar, que com o tempo as conceberão como naturais. Seguindo este raciocínio, Bourdieu e Passeron condessam mais uma vez que “[...] a origem social é sem dúvida aquela cuja influência exerce-se mais fortemente sobre o meio estudantil, mais fortemente em todo caso que o sexo e a idade e sobretudo mais que um ou outro fator claramente percebido, como a afiliação religiosa por exemplo.” (Bourdieu e Passeron, 2018, p.27). Tal citação ressalta a influência que a posição de classe herdada assume diante do insucesso escolar, constatando que a origem social embora não seja um fator decisório, mas se torna um forte agravante a manutenção das desigualdades educacionais.

Ainda sobre isto, os autores pontuam que “[...] a origem social é de todos os determinantes, o único que estende sua influência a todos os domínios e níveis de experiência dos estudantes e primeiramente as condições de existência.” (Bourdieu e Passeron, 2018, p. 28). O que mais uma vez salienta que não somente as trajetórias escolares estão condicionadas a origem social dos agentes, mas todo o percurso de formação sociocultural, bem como as formas de acesso a bens e direitos que proporcionam uma qualidade de vida adequada.

Os autores avaliam, assim que as instituições escolares exercem um papel central no processo de formação cultural e intelectual dos agentes, e que para isto, as ações

pedagógicas se valem de estratégias e práticas de inculcação simuladas de ensino. Dito isto, os agentes derivantes das classes subalternizadas chegam à escola com uma bagagem cultural previamente desvalorizada socialmente e que servirá de impedimento a sua progressão educacional, tal como especifica a discussão abaixo:

Assim, a ação direta dos hábitos culturais e das disposições herdadas do meio de origem é redobrada pelo efeito multiplicador das orientações iniciais (também reproduzidas pelos determinismos primários), as quais desencadeiam a ação de determinismos induzidos ainda mais eficazes quando se exprimem na lógica propriamente escolar, sob a forma de sanções que consagram as desigualdades sociais sob a aparência de ignorá-las. (Bourdieu e Passeron, 2018, p.30).

Com base na citação fica claro que as desigualdades educacionais não são apenas uma consequência irreversível da estrutura educacional, mas um resultado conveniente, previsto e favorável a perpetuação da desvalorização das culturas dominadas, da exclusão social dos agentes subalternizados, da reprodução das instâncias de violência simbólica, e assim das condições que impedem a transformação social. Ressaltamos que é dessa forma que o capital biológico, herança familiar se converte em capital cultural e garante a reprodução das desigualdades sociais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Partindo da discussão proposta pelos teóricos Bourdieu e Passeron (2018) é possível afirmar que há falácias quanto a questão da educação democrática, dentre as quais, destacamos a ideia de equidade nas condições de acesso a formação escolar e a ideia da lógica meritocrática. Desse modo, a suposta reforma no sistema educacional moderno, o qual viria a proporcionar a oferta de educação de qualidade a todos cumpre apenas com a intenção de conservação social e escolar. Ademais, características como esforço, dedicação e talento serão utilizadas pelo sistema escolar para justificar a trajetória de sucesso ou fracasso escolar, dissimulando suas reais estruturas e intenções.

Para Bourdieu e Passeron (2018), a entrada na universidade será vista por alguns como possível ou mesmo normal, enquanto para outros, será apenas improvável, e tal convicção nasce das experiências cotidianas de cada agente em frente a seu processo de escolarização, o que vem a determinar as possíveis *vocações*. Ainda sobre estas desvantagens escolares concordamos que “Uma das funções principais da educação nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de

dentro e por meio de seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados.” (Mészáros, 2008, p.45).

Nesse sentido, compreendemos que quem chega ao ensino superior já passou por processos seletivos desiguais e excludentes durante a educação básica. Assim, Bourdieu e Passeron (2018) apontam que os filhos de operários, assalariados e trabalhadores agrícolas possuem menos chances de ocupar uma vaga na universidade, enquanto as categorias médias, como comerciantes e trabalhadores liberais, detêm chances um pouco mais elevadas, e aos descendentes das elites se destinam um futuro universitário quase que certo, e ainda nos cursos de maior prestígio.

Desse modo, as concepções de méritos, aptidões, dons ou vocações propostas pela educação se constituem em farsas que não se sustentam em meio a um sistema educacional que acaba por reforçar a imobilidade social e a injustiça educacional. Portanto, sendo contrário as promessas ofertadas durante a reforma do presumido ensino democrático.

Por fim, Bourdieu e Passeron (2018) refutam a ideia de que uma escola pode ser transformadora nos moldes estruturais e estruturante da sociedade moderna, portanto o sistema de ensino democrático se constitui em uma crença, creditada por todos nós de modo, tácito, inconsciente e durável. Por isso, estes autores insistem em afirmar que os eleitos, estudantes que veem a cursar o nível superior, são os agentes escolhidos desde sempre, e com o poder de escolha. E esse processo de restrição das escolhas ocorre sob o consentimento implícito de toda a estrutura escolar e social, delimitada pelos fatores como origem social, socialização familiar e sexo, o que vem a consagrar a reprodução e conservação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões incitadas pelos teóricos Bourdieu e Passeron (2018, 2023) a respeito dos eleitos, ou aqueles agentes a quem a educação democrática é destinada os servindo de forma integral, nos conduz a compreensão de que o sistema de ensino em toda a sua estrutura ignora os mecanismos para o alcance de qualquer equidade educacional e consequentemente social, desde sempre. Desse modo, o sistema educacional moderno se configura sob uma aparente promessa de ensino de qualidade para todos, quando na verdade e de modo implícito e constante promove a segregação e/ou eliminação daqueles que não são os eleitos a partir da imposição de restrição suas escolhas acadêmicas.

A escola, assim, elege uma linguagem, certos rituais, gostos artísticos e culturais que serão legitimados por esta e que estão em acordo com os gostos, atitudes e posturas coniventes da classe dominante. Dessa forma, os herdeiros, os legítimos eleitos já que oriundos das classes dominantes veem na escola uma extensão familiar, de seu mundo cotidiano, e por isso não sentem dificuldades em habitá-lo, ao contrário dos membros das classes empobrecidas, os quais veem a sofrer sanções diárias ou enquanto perdurar a presença dos não eleitos nos ambientes educacionais.

A promessa de mobilidade social as massas, ou aqueles que se submetem a cultura dominante se concretiza em mais um mito, que vem a favorecer apenas aos herdeiros, os quais se estabilizam, legitimam e reproduzem as desigualdades educacionais e sociais.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre e PASSERON Jean-Claud. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. de Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Garcia e Ana Maria Baeta. 8 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON Jean-Claud. **Os herdeiros**: Os estudantes e a cultura. Trad. de Ione Valle e Nilton Valle. 2 ed. Florianópolis, editora da UFSC, 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Cap. III Da educação, da cultura e do desporto. IN: **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em: Nov/2025.

GIL, Antônio. Delineamento da pesquisa. In: **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 Ed. São Paulo: editora Atlas, 2008.

Mészáros, István. **Educação para além do capital**. Trad. de Isa Tavares. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SOBRE A AUTORA

KARLA CRISTINA LIMA MESQUITA DA SILVA

Integrante do Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais-GESEDES. Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação - PPGED pela Universidade Federal do Pará- UFPA. Graduada em Licenciatura em Pedagogia (2016) pelas Faculdades Integradas Ipiranga. Graduada em Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Inglesa (2023) pela Universidade Estadual do Pará - UEPA.

CAPÍTULO 2

OS ELEITOS DO SABER: CAPITAL CULTURAL E SELEÇÃO ESCOLAR

Lauribaldo Calandrini de Azevedo Neto

RESUMO

As diferenças de ordem social existentes entre os distintos grupos são marcadas por diversos fatores, como a origem social e a cultura, que, quando reproduzidas uniformemente na escola, podem desencadear outras disparidades, como as educacionais. Partindo desse pressuposto, o objetivo central deste capítulo é enfatizar a ideia de que o sucesso escolar está profundamente vinculado à posse prévia de capital cultural. Para alcançar o foco do trabalho, a metodologia adotada baseia-se em uma revisão bibliográfica fundamentada nos estudos de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron sobre a propagação da cultura elitista na escola e a produção de carreiras educacionais de insucesso. Destacamos que a escola está longe de ser uma instituição neutra, pois opera reproduzindo desigualdades e legitimando as habilidades daqueles que são consagrados como autênticos “eleitos do saber”. Portanto, constatamos que o capital cultural é um fator decisivo e determinante nos desempenhos escolares, refutando a ideia de que percursos educacionais exitosos decorrem exclusivamente de dons ou méritos individuais. Assim, este trabalho contribui para o aprofundamento do debate sobre as desigualdades educacionais, ao evidenciar como a posse diferenciada de capital cultural continua sendo um dos principais mecanismos de seleção e legitimação escolar na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Cultura. Desempenhos. Reprodução.

INTRODUÇÃO

As diferenças no acesso, permanência e sucesso escolar entre distintos grupos sociais, econômicos, culturais e geográficos refletem desigualdades no processo educacional que, por sua vez, se intensificam ao se atrelarem com fatores subjetivos como a raça, o gênero, a sexualidade e a renda. Sob esse viés, entendemos que as instituições sociais de educação tratam e, sobretudo, avaliam (através de exames) os desiguais de maneira uniformizada desconsiderando suas peculiaridades sociais. Nessa perspectiva, as disparidades educacionais serão materializadas e constatadas por meio dos desempenhos e rendimentos acadêmicos, nos mais variados níveis educacionais, resultantes em sucesso para aqueles que têm mais familiaridade com a cultura educacional ou insucesso para aqueles cujos valores socioculturais destoam dessa, no percurso estudantil.

Nesse contexto, Bourdieu e Passeron (2018, p. 27) reiteram que “de todos os fatores de diferenciação, a origem social é sem dúvida aquela cuja influência exerce-se mais fortemente sobre o meio estudantil”. Ou seja, os resultados de êxito acadêmico estão, primariamente, associados à classe social à qual pertence cada estudante. Portanto, há uma seletividade escolar precedente ao ingresso na educação que distingue os/as estudantes conforme a sua proveniência social e, por conseguinte, influenciando diretamente seus resultados educacionais. Dito isso, Bourdieu e Passeron (2018) revelam que a cultura escolar é relativa à das classes dominantes que utilizam os sistemas educacionais como espaços de reprodução e perpetuação de seus valores socioculturais, por isso, “nada impede que uma parte dos estudantes privilegiados transforme em privilégio escolar o que pode constituir uma desvantagem para os outros” (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 34).

Nessa linha de raciocínio, o referido autor enfatiza que o espaço no qual vivemos e os grupos os quais pertencemos moldam o nosso capital cultural, que é concebido como a reunião de atributos como conhecimentos, habilidades, gostos, hábitos, costumes e valores (Bourdieu; Passeron, 2018). Com efeito, quando esse capital cultural é proveniente das classes cultas e, conseqüentemente, naturalizado na educação, “ele mantém a diferença” (Bourdieu, 2011, p. 37). Portanto, é pertinente considerar que, a escola é por excelência um sistema de seleção dos mais aptos que em sua essência “separa os detentores de capital cultural herdado daqueles que não o possuem” (Bourdieu, 2011, p. 37). Em outras palavras, a escola que se apresenta essencialmente como seletiva quanto ao público que a frequenta, também designa por sua essência os eleitos do saber.

Assim sendo, afirmam Bourdieu e Passeron (2018, p. 34) que, em relação ao meio social de origem e àqueles que detêm os conhecimentos prévios necessários e exigidos pela escola, “eles também herdam saberes e um saber-fazer, gostos e um bom gosto cuja rentabilidade escolar, por ser indireta, é ainda mais certa”. Dessa maneira, em termos gerais, os eleitos do saber serão, indubitavelmente, aqueles ou aquelas estudantes que irão apresentar resultados escolares honrosos, de prestígio; serão identificados(as) como detentores de dons e méritos próprios que os inclinam aos estudos; seus percursos educacionais são de extrema prosperidade; detêm aptidão na realização dos exames e na oralidade. No entanto, na visão bourdieusiana (2018), esses(as) estudantes são assim consagrados pela posse do capital cultural transmitido pela escola.

Com base nisso, é de extrema relevância realizar um estudo de enfoque teórico-crítico, a partir dos conceitos do sociólogo Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron para discutir o sucesso escolar enquanto um fator que não depende de talento individual, mas de acúmulo de capital cultural previamente herdado. Logo, nessa perspectiva, podemos enfatizar criticamente que a culpabilização por insucesso no itinerário escolar não é integralmente dos próprios estudantes assim classificados. Além disso, o estudo se torna relevante socialmente para compreender como ocorre a reprodução e perpetuação das desigualdades sociais. No campo político, o trabalho se torna relevante pelo fato de apontar que a gratuidade do ensino pode possibilitar acesso, todavia, não assegura desempenhos satisfatórios e nem mobilidade social.

É muito comum ouvirmos expressões como as seguintes: “hoje tem escola para todo mundo, só não estuda quem não quer”; “a culpa de ter reprovado é sua”; “basta você se esforçar mais para tirar boas notas”. Frases desse tipo estão, na maioria das vezes, pautadas na gratuidade do ensino que possibilita o acesso à educação. Além disso, toda vez que discursos como esses são proferidos, atribui-se a responsabilidade e/ou culpabilização de cada estudante pelos resultados de sua trajetória educacional, sem considerar dessa forma, a sua peculiaridade sociocultural. Entretanto, apesar de pública, a escola está longe de ser neutra e democrática, atuando, na verdade, para reforçar as desigualdades sociais por meio da valorização de uma cultura dominante em seu interior. (Bourdieu; Passeron, 2018). Diante disso, indagamos: como o sucesso escolar está estritamente atrelado a aquisição prévia de capital cultural?

Logo, para atender aos requisitos mencionados na problematização deste trabalho e para contemplar os pressupostos temáticos, o presente estudo tem como objetivo central enfatizar a ideia de que o sucesso escolar está profundamente vinculado à posse prévia de capital cultural a fim de vislumbrar que as carreiras escolares exitosas estão dissociadas de disposições meritocráticas particulares aos estudos. Nesse ínterim, propomos, com base nas teorias bourdieusinas, refutar falsos ideais relativos à gratuidade que possibilita ingresso no processo educacional de forma a coadunar com as diretrizes sociológicas de sucumbir as ilusões sociais a partir do desvelamento daquilo que está oculto, ou seja, desiludir a premissa de uma escola neutra e meritocrática (Bourdieu, 2024).

CAPITAL CULTURAL E SELETIVIDADE ESCOLAR: AS BASES TEÓRICAS

Para desmistificar o mito da democratização escolar na França, considerada uma vertente promotora de acesso à escola e de mobilidade social, Bourdieu e Passeron (2018), por meio de pesquisa empírica, cunham conceitos centrais como o de capital cultural e herança cultural para analisar os desempenhos estudantis entre os membros das diferentes classes sociais. Os autores observam que os rendimentos acadêmicos de sucesso predominam entre pessoas das classes cultas e que seus resultados são consistentemente superiores quando comparados aos de pessoas pertencentes às classes sociais desfavorecidas (Bourdieu; Passeron, 2018). Nesse sentido, a origem social configura-se como um fator preponderante nos resultados escolares, pois o capital cultural é uma forma de herança transmitida no interior da família.

Sob esse viés, Bourdieu (2023, p. 55) descreve o capital cultural como “[...] bens culturais que são transmitidos pelas diferentes ações pedagógicas familiares[...]”. Ou seja, o capital cultural pode ser concebido como um código que é infundido no indivíduo quase que “por osmose”, tal qual pondera Bourdieu e Passeron (2018). A escola ao valorizar o código cultural das classes cultas reproduz as desigualdades sociais que, por sua vez, se convertem em desigualdades educacionais. Essa reprodução implica, neste caso, que os estudantes oriundos das classes dominadoras transformarão o seu conjunto de saberes em vantagens escolares e, certamente, alcançam resultados de prestígio, tornando o seu percurso escolar de prosperidade contínua. Sendo assim, alguns estudantes seletos são detentores dos saberes exigidos na escola.

Nesse sentido, “a reprodução da estrutura de distribuição do capital cultural se dá na relação entre as estratégias das famílias e a lógica específica da instituição escolar” (Bourdieu, 2011, p. 35). portanto, em termos de fundamentação teórica, utilizaremos o conceito de capital cultural de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2018) para vislumbrar o estudo do prestígio escolar daqueles que podem ser concebidos como eleitos do saber. Para isso, partimos da premissa de que alguns estudantes já chegam na escola munidos de saberes necessários à educação que os permitirá vantagens acadêmicas em relação aos estudantes das classes populares cuja escola será um campo de aculturação. Sendo assim, há uma seletividade escolar que se inicia antes mesmo do indivíduo adentrar a escola refutando sua neutralidade, equidade e igualdade no acesso.

DA DISCUSSÃO EM GRUPO À ESCRITA ACADÊMICA

A partir das discussões realizadas no primeiro semestre de 2025, no Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES), sobre a obra *Os Herdeiros: os estudantes e a cultura*, dos sociólogos Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2018), nasce a ideia de mobilizar, os conceitos explorados nos debates em grupo, num e-book, cujos capítulos foram divididos entre os membros do referido grupo de pesquisa. Com isso, essa proposição é uma maneira de gerar um produto das discussões apresentadas nas reuniões do GESEDES. Ademais, entendemos que essa atividade reverbera como uma etapa de pesquisa capaz de estimular a produção crítico-científica fomentando e aperfeiçoando, assim, a escrita acadêmica e a intelectualidade dos estudantes, tal qual, pondera Gil (2002, p. 17) sobre as razões de desenvolver um estudo: “razões de ordem intelectual e razões de ordem prática”.

Sendo assim, a produção escrita deste capítulo de livro é semelhante a um estudo de revisão bibliográfica que é produzido “com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002, p. 44). Nesse viés, as características do presente trabalho são afins em relação aos pressupostos da revisão bibliográfica, pois a discussão do artigo concentra-se em conceitos apresentados num livro que estão disponíveis, neste caso, nos apropriamos do conceito de Capital cultural (Bourdieu; Passeron, 2018) para caracterizar os eleitos do saber. Logo, a partir desses termos cunhados podemos realizar interpretações com enfoque crítico para vislumbrar novos escritos e detalhá-los a fim de tornar sempre mais elucidativas as perspectivas teóricas do autor ou autores utilizados como arcabouço teórico para a compreensão de fenômenos sociais.

Para tanto, além da obra *Os Herdeiros: os estudantes e a cultura*, selecionamos outras referências, como Bell Hooks (2017) e Michael Apple (2024), para analisar criticamente as teorias bourdieusianas, bem como outras obras do referido autor. Ambas as obras apresentam posicionamentos teóricos semelhantes, que podem aprofundar a reflexão sobre a temática proposta neste trabalho. Essas escolhas teóricas se justificam por ampliarem o debate e proporcionarem maior criticidade, enriquecendo as discussões e permitindo a comparação entre as teorias de diferentes pensadores. Dessa forma, a seleção criteriosa das obras utilizadas neste capítulo permite construir uma análise crítica sólida,

ampliando a compreensão do papel do capital cultural na reprodução das desigualdades educacionais.

OS ELEITOS DO SABER: ANÁLISE DA SELETIVIDADE E DESIGUALDADE ESCOLAR

A formação do capital cultural ocorre diretamente no ambiente familiar a partir de vivências de hábitos e costumes que estão arraigadas às práticas socioculturais daquele determinado grupo e, por sua vez, moldam sua identidade cultural. Assim, concebemos esse conjunto de aprendizados como uma herança cultural que de acordo com Bourdieu e Passeron (2018) pode classificar os estudantes em bons e ruins e predestinar seus percursos escolares a partir da sua origem social. Portanto, neste caso, os valores culturais podem colaborar nos rendimentos acadêmicos promovendo trajetórias de integral sucesso ou insucesso. Nessa logicidade, Bourdieu e Passeron (2018) afirmam que quanto mais os(as) estudantes têm familiaridade com o capital cultural das classes dominadoras, mais chances terão de apresentar resultados escolares satisfatórios que os consagram como dotados de dons exigidos por ela. A este respeito, os autores argumentam:

A herança cultural favorece o sucesso escolar, sem se sujeitar aos interesses, mais ou menos estreitos, definidos pela escola; o pertencimento a um meio culto e informado das verdadeiras hierarquias intelectuais ou científicas permite relativizar as influências do ensino que pesam sobre outras com muita autoridade ou prestígio. (Bourdieu e Passeron, 2018, p. 43).

Essa familiaridade prévia com os códigos culturais dominantes não apenas oferece vantagens acadêmicas, mas também confere aos estudantes uma capacidade diferenciada de interpretar, responder e se posicionar diante das exigências escolares, tornando-os aptos a navegar pelos critérios de avaliação que, muitas vezes, permanecem implícitos. Como enfatizam Bourdieu e Passeron (2018), a herança cultural atua como um mecanismo silencioso de legitimação, no qual o pertencimento a um meio culto permite aos estudantes relativizar as pressões institucionais e transformar suas disposições e hábitos em resultados reconhecidos e valorizados. Dessa forma, a escola, longe de ser neutra, funciona como um espaço em que o capital cultural acumulado no seio familiar é convertido em prestígio e sucesso acadêmico, reproduzindo, assim, desigualdades que se apresentam como meritocráticas, embora estejam profundamente enraizadas na origem social dos indivíduos.

Em continuidade, compreendemos que a escola reproduz o capital cultural das classes cultas ao naturalizar determinados mecanismos como os de avaliação, exigências de aptidões em seminários (exercícios da oralidade) que nem todos os estudantes tiveram acesso ou qualquer tipo de treinamento prévio antes de adentrar as instituições escolares, porque “para o indivíduos das camadas menos favorecidas, a escola permanece a única via de acesso à cultura, isso em todos os níveis da cultura” (Bourdieu e Passeron, 2018, p. 38). Nessa premissa, os espaços educacionais estabelecem rigorosamente “fronteiras análogas àquelas que separavam a grande nobreza da pequena nobreza, e estas dos simples plebeus” (Bourdieu, 2011, p. 37), ou seja, essas instituições distinguem os (as) estudantes apenas pela classe da qual são provenientes. Semelhante a isso, Apple (2024, p. 63) reitera,

As escolas desempenham papéis importantes ao auxiliar a criação de condições necessárias para a acumulação de capital (elas triam, selecionam e certificam um corpo estudantil hierarquicamente organizado) e para legitimação (elas nutrem uma ideologia meritocrática equívoca e, portanto, legitimam as formas ideológicas necessárias para a recriação da desigualdade) (Apple, 2024, p. 63).

Nesse sentido, a análise de Apple (2024) evidencia que a escola não apenas transmite conhecimento, mas atua ativamente na manutenção e reprodução das hierarquias sociais, ao selecionar e certificar estudantes de acordo com critérios que refletem o capital cultural dominante. Essa seleção, aparentemente meritocrática, oculta as desigualdades estruturais, fazendo crer que o sucesso ou o insucesso depende exclusivamente do esforço individual, quando, na realidade, favorece aqueles que já chegam à escola com disposições, habilidades e recursos adquiridos em contextos familiares privilegiados. Assim, a escola funciona como um mecanismo institucional que legitima a desigualdade social ao premiar o capital cultural acumulado e ao restringir oportunidades para os estudantes provenientes de classes menos favorecidas, perpetuando, dessa forma, a reprodução social e educacional.

Essa demarcação social na escola vai se tornando evidente ao longo do percurso educacional através de parâmetros de avaliação como é o caso dos exames (provas) aplicados para todo o público estudantil sem considerar o seu capital cultural. Nessa conjuntura, Bourdieu e Passeron (2018, p. 41) asseveram que “o estudante das classes médias será julgado pelos critérios da elite culta”, com isso, ao longo do itinerário acadêmico a escola irá perpetuar as desigualdades sociais que serão, porquanto, refletidas em disparidades educacionais e, nesse contexto, são enaltecidos os que têm vocação para os estudos que serão consagrados ao longo de sua formação como autênticos eleitos do saber,

enquanto os reprovados serão culpabilizados pela sua trajetória escolar desonrosa. No entanto, podemos inferir que os eleitos do saber são assim intitulados pelo “peso relativo do capital econômico e cultural” (Bourdieu, 2011, p. 43) incorporados em si.

Dessa forma, constatamos à luz de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron que, os eleitos do saber são assim consagrados, à maneira em que os desiguais são tratados como iguais. Na visão de Hooks (2017, p. 42) “o seu modo de vida, os valores e os hábitos de ser que essa gente institucionaliza no dia a dia, em rituais públicos e privados, ajudam a manter a cultura da dominação”. Logo, a escola é um espaço que potencializa os detentores do saber objetivando o aperfeiçoamento de suas habilidades que são materializadas por meio dos títulos educacionais que, precipuamente, os confere prestígio social. Aqui também está expressa a relação das famílias de classes cultas com a escola que, como vimos, será um meio de manutenção do seu status social. Com base nisso, entendemos que o acesso é extremamente desigual porque alguns já adentram a escola possuindo alguns conhecimentos que se transformarão em vantagens acadêmicas.

Nesse contexto, Hooks (2017) complementa a análise ao destacar que a cultura da dominação não se restringe às estruturas formais da escola, mas se manifesta nas práticas cotidianas, nos valores e nas relações interpessoais, reforçando padrões de privilégio e exclusão que moldam a experiência educativa. Por fim, à luz das contribuições de Bourdieu e Passeron (2018), Apple (2024) Hooks (2017), conclui-se que a educação formal funciona como um espaço de reprodução social, onde os eleitos do saber são reafirmados e os desiguais permanecem em condições de acesso desigual, tornando evidente a necessidade de reflexões críticas sobre meritocracia e justiça educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o objetivo geral deste estudo que é enfatizar a ideia de que o sucesso escolar está profundamente vinculado à posse prévia de capital cultural; constatamos que a instituição escolar não apenas valoriza a posse de cultura, mas naturaliza em seu interior uma forma específica de utilizá-la que é privilégio integral das classes dominadoras, as quais adquiriram essa cultura precocemente e natural em seu ambiente de origem. Nesse contexto, detectamos que a escola, ao invés de ser um espaço de equidade, legitima a desigualdade social ao consagrar o padrão sociocultural dominante e apresentar seus

gostos, saberes e valores como universais, que é estritamente nocivo para os(as) estudantes advindos das classes populares que não possuem capital cultural compatível com o dos grupos cultos.

Nesse viés, reiteramos que os eleitos do saber já estão previamente selecionados pela escola, são antecipadamente treinados para ingressarem nesse local apenas para refinar suas habilidades, ou seja, o sistema escolar não somente exaltar a sua posse do saber, mas uma maneira de se relacionar com ele, identificada pela espontaneidade e desenvoltura que são características intrínsecas da cultura das classes elitistas. Assim, os selecionados e marcados por tal destreza são, indubitavelmente, aqueles que são detentores de capital cultural e econômico reproduzidos pela escola. Aqui também há desilusão da neutralidade escolar que passa a ser um mito. Dessa forma, evidencia-se que a escola atua como um espaço de reprodução social, onde a meritocracia se revela ilusória e o capital cultural pré-existente define quem será consagrado como eleito do saber.

A seletividade escolar acentua as desvantagens escolares no fato de alunos e alunas das classes mais baixas terem acesso limitado ou nulo à cultura dominante devido adquirirem tardiamente através de esforços físicos e mentais extremamente desgastantes as habilidades que os coloca ou os leva a desempenhos insatisfatórios em relação aos estudantes de grupos sociais privilegiados. Assim, embora o ensino seja democratizado, essa se configura como uma vertente que mascara a realidade de que a escola permanece selecionando e classificando os/as estudantes segundo um critério de mérito que é, na verdade, um reflexo uniforme das hierarquias sociais preexistentes. Em síntese, o acesso desigual aos recursos culturais faz com que a escola funcione como um mecanismo de seleção e manutenção das vantagens de classes socialmente privilegiadas.

Além disso, este estudo também enaltece que os estudantes com baixos rendimentos escolares não devem isso aos seus poucos esforços ou que não têm qualidades inatas (dom/aptidão), no entanto, esses dons são, em outras palavras, o resultado da socialização e do acúmulo de capital cultural. Nesse contexto, a ideologia do dom sucumbe mediante à homogeneização cultural no ambiente escolar, assim, as trajetórias educacionais independem da disposição própria aos estudos, retirando a autculpa dos reprovados, marcados pelo desprestígio estudantil. Demonstra-se ainda aqui o fator que elimina as classes populares no percurso educacional. Assim, confirma-se que a desigualdade escolar não é consequência de falta de esforço ou talento, mas de diferenças estruturais de capital

cultural, que determinam quem terá acesso ao sucesso acadêmico e quem permanecerá marginalizado.

Por fim, o êxito escolar dos eleitos do saber não é fruto, em totalidade, de uma maior capacidade inata, mas faz jus a uma determinada vantagem proporcionada pelo ambiente familiar e social. Eles trazem para a escola uma bagagem cultural (Bourdieu, 2018) que a escola exalta, reconhece e valoriza. A consagração dos assim chamados é preparada, podemos dizer, desde o seu nascimento através do enriquecimento de seu capital cultural por meio de diversos mecanismos que os distinguiram na escola bem como os seus desempenhos escolares. Assim, a análise mostra que a escola reproduz e reforça hierarquias sociais, transformando o capital cultural pré-existente em critério de distinção e sucesso acadêmico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. A condição Feminina e a Violência Simbólica. Trad. Maria Helena Kuhner. 23ª ed. Rio de Janeiro: Diefel, 2024.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria de ensino. Trad. Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros**: os estudantes e a cultura. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. 11. ed. Campinas: Papirus Editora, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

APPLE, Michel W. **Educação e Poder**. Trad. Levindo Pereira. Petrópolis, RJ. Editora: Vozes, 2024.

SOBRE O AUTOR

LAURIBALDO CALANDRINI DE AZEVEDO NETO

Graduado em Ciências Sociais. Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal Do Pará (UFPA). Membro do Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES). E-mail: netocalandrini.azevedo@gmail.com. Orcid:<https://orcid.org/0009-0006-9390-3998>

CAPÍTULO 3

QUANDO O SABER VIRA JOGO: DESIGUALDADE SIMBÓLICA E TRAJETÓRIA QUILOMBOLA

*Adriana Machado de Vasconcelos
Jullye de Fátima Moreira Sabá
Katia Cilene Galisa Araujo*

RESUMO

Este capítulo discute como a escolarização no ensino superior se configura como um “jogo” atravessado por regras explícitas e implícitas que favorecem capitais culturais desigualmente distribuídos, segundo as teorias de Bourdieu e Passeron. Seu objetivo é analisar de que modo estudantes de comunidades quilombolas vivenciam, enfrentam e ressignificam tais regras no espaço acadêmico. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, baseada no livro *Os Herdeiros*, artigos e legislação brasileira. Os resultados evidenciam que a adaptação dos estudantes quilombolas à linguagem, aos conteúdos e às práticas universitárias é atravessada por desigualdades formativas e pela violência simbólica que legitima padrões da cultura dominante. Ainda assim, esses sujeitos transformam sua presença em ato político, articulando saberes ancestrais e epistemologias afro-brasileiras que desafiam a neutralidade acadêmica. Conclui-se que, embora o campo educacional mantenha desigualdades, a resistência quilombola reconfigura o saber, abrindo caminho para uma universidade mais plural e democrática.

Palavras-chave: Capital cultural. Identidade quilombola. Políticas afirmativas.

INTRODUÇÃO

A relação entre educação, desigualdade social e reprodução cultural tem sido objeto de intenso debate nas ciências sociais e outras áreas do conhecimento, especialmente a partir das contribuições de Bourdieu e Passeron. A reflexão destes autores sobre o sistema educacional, particularmente na obra *Os Herdeiros* (2018), evidencia que a escola, longe de ser um espaço neutro, atua como mecanismo de legitimação das desigualdades sociais, reproduzindo estruturas simbólicas que privilegiam determinados grupos em detrimento de outros. Nesse contexto, compreender o processo de escolarização como um “jogo”, dotado de regras explícitas e implícitas conhecidas por alguns e desconhecidas por outros, permite desvendar como o saber se transforma e instrumento de distinção de poder.

No cenário brasileiro, essa discussão ganha relevância ao se observar a experiência de grupos historicamente marginalizados, como as comunidades quilombolas. A entrada de estudantes quilombolas no ensino superior, impulsionada por políticas afirmativas, revela novas dinâmicas de inclusão e resistência, mas também evidencia que as desigualdades não se dissipam com o simples acesso à universidade. Persistem, nas práticas pedagógicas e institucionais, mecanismos simbólicos que limitam a plena participação desses sujeitos no espaço acadêmico. Assim, o “jogo” educacional se torna um campo de disputa entre o saber legitimado pela cultura dominante e os saberes oriundos de trajetórias e identidades plurais.

A escolha deste tema justifica-se pela necessidade de compreender como as regras simbólicas e culturais do campo acadêmico afetam a trajetória dos estudantes quilombolas, evidenciando as tensões entre escolarização e desigualdade. Trata-se de uma reflexão que busca dialogar com a teoria bourdieusiana e aplicá-la ao contexto brasileiro, reconhecendo a educação não apenas como instrumento de mobilidade social, mas também como espaço de reprodução ou contestação das hierarquias sociais.

O problema de pesquisa que norteia este estudo pode ser assim formulado: de que maneira as regras simbólicas e culturais do campo acadêmico influenciam a trajetória dos estudantes quilombolas no ensino superior, reproduzindo ou desafiando as desigualdades educacionais?

Parte-se da hipótese de que a universidade, ao operar segundo regras simbólicas herdadas de uma tradição eurocêntrica e elitista, tende a perpetuar desigualdades estruturais. Contudo, ao mesmo tempo, o ingresso e a permanência de estudantes quilombolas podem subverter essas regras, transformando o saber em um espaço de resistência e reinvenção identitária.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho é analisar, à luz da teoria bourdieusiana, como o processo de escolarização no ensino superior se configura como um “jogo” de saber e poder, investigando de que modo os estudantes quilombolas vivenciam, enfrentam e ressignificam as desigualdades de regras no espaço acadêmico.

REFERENCIAL TEÓRICO

Jogos Sérios e Jogos de Seriedade em Os Herdeiros

Dentro dos estudos sobre desigualdade social e democratização da educação, na França dos anos 1960, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron produziram a obra *Os*

Herdeiros, texto primeiro do que viria a ser a consolidação de conceitos como “capital cultural”, “habitus” e “violência simbólica”, desenvolvidos posteriormente em *A Reprodução*. Em *Os Herdeiros*, os sociólogos adentram o campo da Sociologia da Educação, evidenciando a influência da origem social ao acesso ao ensino superior e sobre as escolhas e trajetórias que os universitários constroem em relação aos estudos e à vida intelectual (Nogueira e Nogueira, 2015).

Essa influência, portanto, contrapôs-se à crença vigente na época, segundo a qual o ingresso no ensino superior era resultado do mérito individual, bastando, para tanto, a ampliação do número de matrículas. Segundo Claudio Nogueira e Maria Alice Nogueira (2015), Bourdieu e Passeron ao elaborarem sua obra em oposição às ideias que defendiam que a massificação da escola levaria à diminuição das desigualdades sociais de escolarização, ambos demonstraram que esse movimento não era suficiente, era necessário ir além desse fator e investigar as “formas obscuras” das desigualdades educacionais que impediam a democratização efetiva do ensino, contribuindo, ao contrário, para a perpetuação das hierarquias sociais na França do século passado. (Nogueira; Nogueira, 2015).

Nesse sentido, nesta obra, os autores não apenas identificam tais desigualdades, mas também buscam explicar por que e como elas acontecem. Dividida em três capítulos, a obra apresenta teses centrais que evidenciam, entre outros aspectos, a representação desigual das diferentes categorias sociais no ensino superior, desigualdade que recai especialmente sobre os jovens das camadas socialmente desfavorecidas, tanto em sua trajetória acadêmica quanto na escolha dos cursos. Os estudantes, portanto, não se distribuíam de forma homogênea nas áreas de estudo, sendo suas escolhas fortemente influenciadas pela origem social e pelo gênero.

Nesse ponto, Claudio e Maria Alice (2015) trazem à luz a afirmação de que “as aspirações e expectativas subjetivas são moldadas pelas condições objetivas nas quais os atores são socializados” (Nogueira; Nogueira, 2015, p. 52). Isso significa dizer que aquilo que as pessoas desejam, sonham ou esperam é profundamente influenciado pelas condições sociais, econômicas e culturais em que vivem, moldadas por sua realidade social, história familiar e contexto de socialização. Em outras palavras, as experiências e os desejos dos estudantes são formados pelas estruturas sociais em que cresceram - família, escola, classe

social e cultura - e, sem perceber, cada um age dentro dos limites do que o seu meio social ensina a espera.

Claudio e Maria Alice (2015) também destacam, em sua análise que uma das teses centrais da obra trata do peso da bagagem cultural na definição dos destinos escolares. Isso porque todo ensino pressupõe, de forma implícita, um conjunto de saberes, saber-fazer e saber-dizer que refletem o patrimônio cultural das classes privilegiadas, criando, assim, um desnível nas formas como os diferentes grupos sociais acessam e reproduzem o conhecimento (Nogueira e Nogueira, 2015, p. 53). Dessa maneira, o espaço escolar se configura como um verdadeiro jogo social, no qual os agentes participam com capitais desiguais, competindo segundo regras que favorecem aqueles que já dominam os códigos e linguagens legitimados pela cultura escolar, gerando um processo de aculturação simbólica, em que os estudantes das classes populares são levados a adotar a cultura dominante como legítima, muitas vezes em detrimento de sua própria bagagem cultural.

Especificamente no capítulo 2, intitulado “Jogos sérios e jogos de seriedade”, Bourdieu e Passeron aprofundam-se, sob uma perspectiva sociológica, nos processos subjetivos de sentido e nas vivências dos atores durante a vida universitária, compreendendo-a como uma experiência complexa, marcada pela diversidade das condições concretas de existência dos estudantes. O sentido metafórico do “jogo” revela o conjunto de regras, comandos, significados e signos que estruturam o campo universitário e que influenciam diretamente a trajetória educacional daqueles que adentram esse espaço a partir de origens sociais distintas.

Diante disso, a inserção democrática no ensino superior acabou por conflitar com a ordem social burguesa historicamente estruturada nas universidades europeias. Na obra, os sociólogos evidenciam que, no passado, existia uma cultura estudantil tradicional, marcada por rituais, símbolos e códigos que criavam um forte senso de comunidade e identidade entre os universitários. Essas tradições funcionavam como formas simbólicas de integração, produzindo o que se poderia considerar uma “classe social simbólica” diferenciada do restante da sociedade.

Se, por um lado, o debate sobre a democratização da educação dos jovens franceses permitiu a inserção de classes menos afortunadas na formação profissional e possibilitou que esses estudantes construíssem um senso de pertencimento diante das experiências da vida acadêmica, por outro, para Bourdieu e Passeron, essa inserção não foi suficiente para

criar uma verdadeira coesão social. O simples fato de coexistirem no mesmo espaço não transformava automaticamente os estudantes em um grupo integrado. Como afirmam os autores:

Mas além de a maioria dos estudantes ter em comum somente o fato de assistir aos mesmos cursos, não se pode atribuir unicamente à coexistência ou à coabitação o poder de integrar num grupo coerente os indivíduos que eles aproximam: esse não é o espaço, mas um uso do espaço regulado e ritmado no tempo que fornece a um grupo um quadro de integração. (Bourdieu; Passeron, 2014, p. 51)

A partir dessa reflexão, Bourdieu e Passeron demonstram que o espaço universitário é estruturado por relações simbólicas que delimitam quem “pertence” e quem permanece à margem. O “uso do espaço”, portanto, diz respeito não apenas à presença física dos estudantes, mas às formas pelas quais eles se apropriam dos códigos culturais, linguagens e disposições esperadas nesse meio.

De modo geral, os conceitos de jogos sérios e jogos de seriedade revelam como o estudante navega entre o esforço intelectual e o reconhecimento simbólico, transformando a prática do estudo em um espaço de distinção social. A experiência de cada estudante é, portanto, moldada tanto por sua origem social, que determina o acesso aos códigos culturais e simbólicos da universidade, quanto pelas regras implícitas do meio acadêmico, tradicionalmente orientado pelo modelo burguês de cultura e hábitos intelectuais. Essa dinâmica cria um campo de tensão entre a tentativa do estudante de afirmar uma identidade própria e as expectativas herdadas do meio acadêmico, revelando que a desigualdade social se reproduz também por meios simbólicos. Assim, a experiência acadêmica transforma-se em um processo de construção subjetiva e simbólica, em que a identidade estudantil se constitui na interseção entre as condições objetivas de existência e a forma como o estudante as transfigura e negocia dentro do espaço universitário.

Assim, compreender o espaço universitário como um “jogo de seriedade” permite reconhecer que as regras simbólicas do campo acadêmico não são neutras, mas orientadas por estruturas sociais e culturais historicamente consolidadas. É nesse ponto que se torna possível aproximar as reflexões de Bourdieu e Passeron do contexto brasileiro, especialmente ao observar como essas “regras” se manifestam nas experiências educacionais de grupos historicamente marginalizados, como as comunidades quilombolas.

Estudante quilombola no ensino superior: entre o jogo e as desigualdades de regras

A partir da teoria bourdieusiana, torna-se possível compreender que o sistema educacional brasileiro também funciona como um jogo estruturado por regras tácitas, que favorecem aqueles que já dominam o *habitus* e o capital cultural valorizados pela escola e pela universidade. Nesse sentido, o estudante quilombola, ao adentrar o ensino superior, encontra um campo simbólico em que as desigualdades históricas de classe, raça e cultura se atualizam sob novas formas.

A trajetória dos estudantes quilombolas no ensino superior brasileiro reflete o legado de desigualdades estruturais que historicamente marcaram o acesso à educação formal. Assim como na França de Bourdieu e Passeron, em que as desigualdades de origem social determinam as possibilidades de acesso acadêmico, as comunidades quilombolas enfrentam barreiras que ultrapassam o campo material e se inserem no simbólico e cultural.

No Brasil, a história das comunidades quilombolas é marcada pela resistência e luta por liberdade. Desde o período colonial, quando negros escravizados fugiam para formar comunidades autônomas, os quilombos se consolidaram como símbolos de resistência coletiva e preservação cultural. Um dos exemplos mais emblemáticos dessa resistência foi o Quilombo dos Palmares, que se destacou pela sua organização política e defesa do território durante mais de um século (Tainá Silva, 2017). Contudo, essa resistência não se limitou ao passado. Ao longo do tempo, as comunidades quilombolas seguiram lutando pela garantia de direitos fundamentais, incluindo o direito à terra e à educação.

Apesar dos avanços legislativos, como o reconhecimento constitucional das terras quilombolas em 1988 (Brasil, 1988), a realidade cotidiana dessas comunidades ainda está marcada por desafios estruturais. A educação, um direito fundamental, é frequentemente comprometida pela falta de políticas públicas efetivas e pela exclusão histórica dessas populações das instituições formais de ensino. Como destaca Nilma Gomes (2019), a educação para populações quilombolas deve transcender o acesso e incorporar suas histórias, culturas e modos de vida. Isso implica em um modelo educacional que vá além das políticas de inclusão, promovendo uma educação contextualizada e culturalmente significativa.

As desigualdades no acesso ao ensino superior refletem o histórico de exclusão social e econômica enfrentado pelas populações negras e quilombolas. O legado de séculos de

escravidão e ausência de políticas públicas eficazes após a abolição resultaram em uma estrutura social marcada por desigualdades profundas. Nesse contexto, as comunidades quilombolas se destacam como um dos grupos mais afetados pelas desigualdades educacionais.

Essas barreiras não são apenas econômicas, são também raciais e territoriais. O racismo estrutural, presente nas relações sociais e nas políticas públicas, reforça as dificuldades para que jovens quilombolas cheguem às universidades. Como explica Almeida (2019), o racismo estrutural opera como uma engrenagem invisível que mantém negros e quilombolas afastados dos espaços de poder e saber. A distância geográfica das comunidades rurais em relação às instituições de ensino superior também agrava a situação, devido à falta de transporte público e à ausência de políticas de mobilidade estudantil adequadas.

A implementação de políticas afirmativas, como a Lei de Cotas (Lei n.º 12.711/2012), trouxe um novo cenário para a inclusão de estudantes quilombolas nas universidades públicas. No entanto, o acesso à educação superior não encerra a luta, pois a permanência nesse espaço apresenta desafios como o racismo estrutural, a precariedade econômica e a falta de suporte institucional adequado (Luciana Ferreira, 2020). As trajetórias desses estudantes são marcadas por uma constante reafirmação de suas identidades e pelo enfrentamento de práticas excludentes ainda presentes na academia.

Assim, é possível afirmar que, no jogo acadêmico, o estudante quilombola participa com capitais culturais desiguais, tendo de enfrentar as “regras” de um campo simbólico que historicamente privilegia o *habitus* dominante. Nesse cenário, a luta pela permanência e reconhecimento ultrapassa o âmbito educacional e adentra a esfera da resistência identitária e cultural.

Nesse “jogo” educacional, marcado por assimetrias de poder e de capital simbólico, os estudantes quilombolas constroem suas próprias estratégias de resistência, redefinindo o sentido do pertencimento e do saber. É nesse ponto de tensão entre exclusão e afirmação que emerge a força da identidade quilombola como prática de transformação social e cultural, tema que será aprofundado a seguir.

MATERIAIS E MÉTODOS

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica que foi desenvolvida a partir da leitura e análise de obras teóricas, artigos, legislação brasileira e documento legal relacionado a educação, desigualdade e identidade quilombola.

De acordo com Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos sociais em sua complexidade, priorizando a interpretação e o significado das ações humanas, em vez da quantificação dos dados. Assim, optou-se por uma abordagem que privilegia a análise reflexiva e interpretativa dos conteúdos estudados, com foco na compreensão das relações entre o saber, o poder e as desigualdades no campo educacional.

O procedimento metodológico foi feito a partir do levantamento e leitura crítica de obras, com ênfase em Os Herdeiros (2018) e estudo síntese dela com Claudio Nogueira e Maria Alice Nogueira (2015). Também de produções sobre racismo estrutural e educação de populações negras e quilombolas com Almeida (2019) e Nilma Gomes (2019) e artigos científicos relacionados a políticas afirmativas e permanência estudantil com Luciana Ferreira (2020) e Tainá Silva (2017). No eixo documental, mencionou-se a Constituição Federal de 1988 e a Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 1988; Brasil, 2012).

A análise foi desenvolvida de forma interpretativa, buscando articular teorias bourdieusiana, como capital cultural, *habitus*, e violência simbólica, com as experiências e desafios vivenciados por estudantes quilombolas no ensino superior.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante desse cenário, a identidade quilombola no ensino superior assume um papel de resistência e reinvenção. Estar na universidade é, para muitos estudantes quilombolas, um ato político que transcende o acesso à educação formal: é a reafirmação de uma história de luta e de pertencimento coletivo.

A presença quilombola na universidade não representa apenas um avanço em termos de inclusão, mas também um movimento de transformação simbólica. A convivência entre diferentes bagagens culturais desafia o modelo tradicional de conhecimento, geralmente

centrado em epistemologias eurocêntricas, e abre espaço para novas formas de pensar, sentir e aprender.

Nesse sentido, o ato de estudar, resistir e permanecer torna-se também um processo de reinvenção do saber. As universidades, tradicionalmente orientadas por epistemologias ocidentais, passam a ser tensionadas por novos modos de produção do conhecimento, ancorados nas vivências e na cultura quilombola.

A identidade quilombola é, portanto, reafirmada por meio do conhecimento, mas também o transforma. Ao trazer para o espaço acadêmico suas narrativas, valores e saberes, esses estudantes ampliam o conceito de educação e demonstram que o saber não é neutro, mas profundamente enraizado nas experiências humanas.

A resistência quilombola nas universidades revela a potência da diversidade e o papel da educação como instrumento de emancipação social. Como explica Gomes (2019), a diversidade não pode ser apenas um discurso, ela precisa ser incorporada às práticas institucionais, de modo a transformar as universidades em espaços verdadeiramente democráticos.

Assim, a presença e a resistência desses estudantes no ensino superior representam não apenas uma conquista individual, mas uma afirmação coletiva de existência, identidade e poder. O saber, nesse contexto, se reinventa ao reconhecer e valorizar as múltiplas vozes que compõem o Brasil e suas histórias.

Além disso, ao analisar esse processo à luz de Bourdieu e Passeron (1964/2018), observa-se que o campo acadêmico se estrutura como um espaço de disputas simbólicas, em que diferentes capitais - econômico, social e cultural - determinam as posições ocupadas pelos agentes. O estudante quilombola, ao ingressar nesse campo, precisa negociar constantemente entre o *habitus* de origem e o *habitus* acadêmico, buscando legitimar sua presença e seu saber. Essa transição nem sempre ocorre de modo equilibrado, pois a universidade, enquanto instituição, tende a reproduzir as normas e os valores da cultura dominante.

Muitas vezes, o estudante quilombola chega à universidade trazendo uma linguagem própria, marcada por expressões culturais e regionais de seu território. Ao se deparar com a linguagem acadêmica, técnica e formalizada, enfrenta o desafio de adaptar-se a um novo código simbólico que nem sempre reconhece a legitimidade de sua fala. Essa dificuldade é reforçada pelos olhares e pelas atitudes de colegas e professores que, por vezes,

interpretam o modo de falar ou escrever desses estudantes como “erro” ou “falta de preparo”, desconsiderando os contextos sociais e históricos de onde vêm. Assim, o simples ato de apresentar um seminário ou expor uma ideia pode se tornar um momento de tensão, em que o estudante precisa provar constantemente que possui conhecimento e capacidade, mesmo quando sua bagagem cultural não se expressa segundo os padrões tradicionais da academia.

Essas experiências revelam, como diria Bourdieu, o funcionamento sutil da violência simbólica - uma forma de dominação que não se impõe pela força, mas pela legitimação de determinados modos de falar, pensar e agir em detrimento de outros. Nesse contexto, o discurso “correto” e a postura “acadêmica” tornam-se marcadores de distinção, reafirmando as desigualdades de capital cultural entre os grupos sociais.

As dificuldades de adaptação dos estudantes quilombolas não se restringem à linguagem, mas também à formação prévia. Muitos deles concluíram o ensino médio em escolas localizadas nos próprios quilombos ou em áreas rurais, frequentemente com estrutura precária, escassez de professores, materiais didáticos limitados e ausência de preparação específica para o vestibular. Essa realidade coloca-os em desvantagem frente a candidatos oriundos de escolas particulares ou centros urbanos com ensino mais competitivo. Como consequência, o ingresso no ensino superior é, em si, uma conquista que demanda esforço extraordinário, resistência e apoio familiar e comunitário.

Ao chegar à universidade, o estudante quilombola se depara com conteúdo complexo, metodologias de ensino distantes de sua vivência e uma exigência de leitura e escrita acadêmica para a qual, muitas vezes, não foi devidamente preparado. A dificuldade em acompanhar disciplinas teóricas, redigir trabalhos ou interpretar textos densos reflete não uma incapacidade individual, mas um descompasso estrutural entre o ensino básico oferecido em contextos periféricos e as demandas da universidade. Ainda assim, esses estudantes desenvolvem estratégias próprias de superação: criam redes de apoio entre si, participam de coletivos negros e quilombolas, e reivindicam práticas pedagógicas mais inclusivas e dialógicas.

Esses relatos e observações reforçam que o “jogo acadêmico” descrito por Bourdieu é atravessado por regras que não são igualmente conhecidas por todos os jogadores. O estudante quilombola precisa aprender, ao longo de sua trajetória, as “regras do jogo” - os

códigos, os rituais, as linguagens - e, ao mesmo tempo, lutar para que sua forma de saber e de existir também seja reconhecida como legítima dentro do campo universitário.

Contudo, é nesse mesmo espaço que surgem brechas para a subversão simbólica: ao compartilhar suas experiências, modos de vida e saberes ancestrais, os estudantes quilombolas promovem uma reconfiguração do próprio campo, questionando a neutralidade do conhecimento científico e reivindicando o reconhecimento das epistemologias afro-brasileiras. Desse modo, a resistência se manifesta não apenas no ato de permanecer, mas também na produção de um saber que desafia as hierarquias do campo acadêmico.

Outro aspecto relevante é o papel das políticas afirmativas e dos programas de permanência estudantil. Embora representem avanços significativos, tais medidas ainda encontram limites quando confrontadas com a estrutura simbólica excludente das universidades. A permanência, portanto, não depende apenas de bolsas e auxílios, mas também de uma transformação cultural e institucional que reconheça as diferenças como potência, e não como obstáculo.

Assim, os resultados da análise demonstram que o “jogo” educacional, conforme proposto por Bourdieu e Passeron, continua a reproduzir desigualdades de regras e capitais, mas também revela novas formas de resistência que emergem das margens. Os estudantes quilombolas, ao inserirem-se e permanecerem nesse espaço, reinventam as regras, afirmam novas epistemologias e contribuem para a construção de uma universidade mais plural e democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como propósito analisar, à luz da teoria bourdieusiana, como o processo de escolarização no ensino superior se configura como um “jogo” simbólico permeado por desigualdades de regras e capitais, especialmente no caso dos estudantes quilombolas. Partindo da hipótese de que a universidade reproduz estruturas culturais e simbólicas herdadas de um modelo eurocêntrico e elitista, buscou-se compreender de que forma esses estudantes vivenciam e transformam as relações de poder que atravessam o campo acadêmico.

A análise evidenciou que a trajetória quilombola no ensino superior é marcada por tensões entre inclusão e exclusão. Apesar dos avanços possibilitados pelas políticas

afirmativas, as desigualdades persistem, manifestando-se em desafios linguísticos, pedagógicos e simbólicos que refletem a distância entre o habitus de origem e o habitus acadêmico. As experiências dos estudantes quilombolas revelam o funcionamento da violência simbólica nas práticas universitárias, que tendem a valorizar determinados modos de falar, pensar e produzir conhecimento, em detrimento de outros.

Contudo, o estudo também demonstrou que esses sujeitos não se limitam a reproduzir passivamente tais estruturas. Ao contrário, transformam sua presença na universidade em ato político e simbólico de resistência, ressignificando o saber e ampliando o espaço de legitimação de epistemologias afro-brasileiras. Essa atuação possibilita a construção de novos sentidos para o conhecimento e para o próprio conceito de universidade, apontando caminhos para uma educação mais plural, democrática e enraizada na diversidade cultural brasileira.

Conclui-se, portanto, que o “jogo” educacional, embora estruturado por desigualdades históricas, também pode ser um campo de transformação. A permanência e a resistência dos estudantes quilombolas mostram que o saber, quando partilhado de forma dialógica e inclusiva, tem o poder de romper hierarquias simbólicas e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2023.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. 2. ed. Florianópolis: EdUFSC, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 ago. 2012.

FERREIRA, Luciana Silva. Políticas afirmativas e permanência estudantil no ensino superior brasileiro. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 41, n. 2, p. 1–18, 2020.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e identidade negra**: trajetórias e perspectivas. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & a educação**. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SILVA, Tainá Lopes da. Quilombos e resistência cultural no Brasil contemporâneo. **Revista de História e Cultura Afro-Brasileira**, v. 5, n. 9, p. 45–62, 2017.

SOBRE AS AUTORAS

ADRIANA MACHADO DE VASCONCELOS

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), na linha de Formação de Professores, e graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente integra o Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES/CNPq). E-mail: adrianamvasconcelos@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4490-8972>.

JULLYE DE FÁTIMA MOREIRA DE SÁ

Técnica de Pesquisa e Desenvolvimento no Instituto de Diagnóstico, Pesquisa e Ensino (IDIPE/APAE). Graduada em Letras/Espanhol pela Universidade Federal do Pará. Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela FAVENI. Atualmente integra o Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES/CNPq). E-mail: jullyeufpa@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-7231-0639>.

KATIA CILENE GALISA ARAÚJO

Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente integra o Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES/CNPq). E-mail: katiagalisa789@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-4633-4414>.

CAPÍTULO 4

JOGANDO COM DESVANTAGEM: A SERIEDADE ESCOLAR E OS DESIGUAIS

*Marcos Vinicius Corrêa Santos
Ana Candida Palheta da Silva*

RESUMO

O texto analisa criticamente a escola como um espaço atravessado por desigualdades estruturais, tomando como principal referência a obra *Os Herdeiros*, de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, especialmente o capítulo “Jogos sérios e jogos de seriedades”. Questiona-se o mito da meritocracia escolar ao demonstrar que o sistema educacional opera por meio de regras implícitas, códigos culturais e critérios de valorização simbólica que favorecem estudantes oriundos das classes médias e altas, os chamados “herdeiros”, em detrimento dos “não-herdeiros”. A noção de jogo é mobilizada para evidenciar que nem todos os estudantes iniciam a trajetória escolar com as mesmas condições ou domínio das regras que orientam o reconhecimento do desempenho acadêmico. O texto destaca o papel central do capital cultural na produção das vantagens escolares, bem como o funcionamento da violência simbólica, que naturaliza desigualdades sociais ao atribuir o fracasso escolar ao indivíduo, e não às estruturas excludentes da própria escola. A análise é aprofundada a partir de uma perspectiva interseccional, articulando classe social, raça e sexualidade, com destaque para as experiências de estudantes negros e LGBTQIAPN+, que enfrentam barreiras adicionais decorrentes do racismo estrutural, da heteronormatividade e da cisnormatividade presentes no ambiente escolar. Ao dialogar com autoras como Kimberlé Crenshaw e Annette Lareau, o texto evidencia que as desigualdades educacionais resultam da combinação entre condições materiais, práticas familiares desiguais e critérios institucionais seletivos. Por fim, defende-se a necessidade de problematizar o mérito escolar e de transformar as regras do jogo educacional por meio de currículos inclusivos, práticas avaliativas mais justas, formação docente crítica e políticas de permanência, reafirmando o compromisso da educação com a justiça social e a democratização efetiva do conhecimento. **Palavras-chave:** Desigualdades educacionais. Capital cultural. Violência simbólica. Meritocracia. Interseccionalidade.

INTRODUÇÃO

A escola, historicamente apresentada como espaço privilegiado de igualdade de oportunidades e de mobilidade social, ocupa lugar central nos discursos que associam sucesso escolar ao esforço individual e ao mérito. Essa narrativa, amplamente difundida no campo educacional, tende a ocultar as condições sociais desiguais que atravessam as trajetórias dos estudantes e moldam suas possibilidades de êxito. Nesse contexto, a obra *Os*

Herdeiros, de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2023), permanece atual e fundamental para a compreensão dos mecanismos pelos quais a escola contribui para a reprodução das desigualdades sociais, ao legitimar privilégios sob a aparência de neutralidade e justiça.

Partindo do capítulo “Jogos sérios e jogos de seriedades”, este texto propõe uma análise crítica do funcionamento da escola como um campo estruturado por regras implícitas, códigos culturais específicos e formas particulares de reconhecimento simbólico. A metáfora do jogo permite compreender que nem todos os estudantes iniciam a vida escolar em condições equivalentes, tampouco dominam, desde o início, os critérios que orientam o que é considerado conhecimento legítimo, comportamento adequado e desempenho valorizado. Assim, enquanto os chamados “herdeiros” jogam com vantagens associadas ao capital cultural, social e econômico herdado, os estudantes não-herdeiros enfrentam obstáculos que extrapolam o esforço individual.

Além de dialogar com a sociologia crítica da educação de Bourdieu e Passeron (2023), a introdução de uma perspectiva interseccional amplia a análise ao evidenciar como classe social, raça, gênero e sexualidade se articulam na produção de desigualdades escolares. As experiências de estudantes negros, de baixa renda e LGBTQIAPN+ revelam que os jogos escolares se tornam ainda mais desiguais quando atravessados por múltiplos eixos de opressão, frequentemente silenciados em nome de uma suposta neutralidade institucional.

Dessa forma, o texto busca problematizar o mito do mérito escolar e evidenciar como a escola, longe de ser um espaço neutro, constitui-se como um terreno de disputas simbólicas que reproduz hierarquias sociais mais amplas. Ao reconhecer que estudantes não-herdeiros jogam com desvantagem, pretende-se contribuir para o debate sobre a urgência de práticas e políticas educacionais comprometidas com a justiça social, a valorização da diversidade e a democratização efetiva do acesso ao conhecimento.

JOGOS SÉRIOS E JOGOS DE SERIEDADES: AS REGRAS QUE NÃO APARECEM

A escola costuma ser apresentada como um espaço de oportunidades iguais, no qual o sucesso seria resultado direto do esforço individual e do mérito. A obra “Os Herdeiros”, de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2023), permanece como uma das análises mais

contundentes sobre o papel das instituições de ensino na reprodução das desigualdades sociais. Na intenção de desmitificar a o ambiente escolar como um espaço comum de ascensão social baseado exclusivamente no mérito individual, os autores demonstram como o sistema educacional funciona a partir de regras “escondidas”, códigos culturais específicos e formas de valorização simbólica que favorecem determinados grupos sociais em detrimento de outros. O capítulo conhecido como “Jogos sérios e jogos de seriedades” é bem explicativo nesse sentido, pois evidencia que a escola funciona como um campo no qual nem todos os jogadores iniciam a partida com as mesmas condições, menos ainda conhecem as regras do jogo com igual profundidade. Nesse cenário, os chamados “herdeiros”, que são os estudantes oriundos de famílias com elevado capital cultural, social e econômico, jogam em vantagem estrutural, enquanto os “não-herdeiros” enfrentam obstáculos que extrapolam o esforço individual.

A noção de jogo, mobilizada por Bourdieu e Passeron (2023), não é somente metafórica. Ela expressa a ideia de que a escola possui regras próprias, muitas vezes não explicitadas, que definem o que é considerado comportamento adequado, conhecimento legítimo, linguagem correta e atitude intelectual valorizada. Esses jogos são “sérios” porque têm consequências reais na trajetória e experiências nas vidas dos estudantes, influenciando aprovações, reprovações, acessos a níveis mais elevados de escolarização e, posteriormente, oportunidades profissionais. Ao mesmo tempo, são jogos de “seriedades” porque apenas algumas práticas culturais e formas de empenhos são reconhecidas como dignas de atenção e esforço.

CAPITAL CULTURAL E A VANTAGEM DOS HERDEIROS

Nesse ponto, a crítica dos autores demonstra relevância para compreender por que a escola, mesmo se apresentando como espaço democrático, contribui para a manutenção das desigualdades sociais. O sistema educacional tende a valorizar aquilo que já é familiar aos estudantes advindos das classes médias e altas como domínio de linguagens estrangeiras, repertório cultural, capacidade de adequação a modelos acadêmicos, até mesmo a segurança para argumentar e se posicionar diante da turma ou de personalidades de autoridade da escola.

Por outro lado, estudantes não-herdeiros, principalmente aqueles pertencentes à grupos minoritários como pessoas negras, pessoas de baixa renda e pessoas LGBTQIAPN+, frequentemente ingressam na escola sem possuir essa mesma bagagem cultural e educacional. Não se trata de ausência de cultura ou de desinteresse pelo conhecimento, mas de uma desproporcionalidade entre os saberes e práticas trazidos de seus contextos sociais e aqueles reconhecidos como únicos aceitos pelas instituições escolares. Como resultado, esses estudantes muitas vezes são percebidos como desmotivados, pouco esforçados ou menos capazes, quando, na realidade, estão tentando jogar um jogo cujas regras nunca lhes foram claramente apresentadas.

A violência simbólica, conceito central em Bourdieu, aparece justamente nesse processo de naturalização das desigualdades. A escola impõe como universais padrões culturais que são, na verdade, particulares de determinados grupos sociais. Quando estudantes não conseguem corresponder a essas expectativas, a responsabilidade pelo fracasso recai sobre eles próprios, e não sobre a estrutura que os exclui. Dessa forma, o sistema educacional transforma desigualdades sociais em desigualdades escolares, apresentando-as como resultado de mérito ou esforço individual. Como afirma Bourdieu em outra de suas obras, “o gosto classifica, e classifica aquele que classifica”, indicando que os critérios de avaliação nunca são neutros, mas refletem posições sociais específicas.

VIOLÊNCIA SIMBÓLICA E O DISFARCE DA DESIGUALDADE

Ao articular essa análise com a temática das desigualdades raciais, torna-se evidente que estudantes negros enfrentam desafios adicionais no interior desses jogos escolares. A educação brasileira, historicamente marcada por um currículo eurocêntrico e pela marginalização de saberes afro-brasileiros, tende a invisibilizar as experiências e contribuições da população negra. Essa invisibilidade não é apenas curricular, mas também simbólica, refletindo-se em expectativas mais baixas por parte de professores, maior vigilância sobre comportamentos e maior disposição à punição disciplinar. Diversos estudos mostram que estudantes negros são frequentemente percebidos como menos capazes ou menos interessados, o que impacta diretamente nas suas trajetórias escolares.

Além disso, o racismo estrutural se manifesta em microagressões regulares, comentários aparentemente banais, correções excessivas da fala e do comportamento, e na

ausência de referências positivas que permitam a identificação dos estudantes com o ambiente escolar. Esses elementos reforçam a sensação de não pertencimento e dificultam o engajamento nos jogos sérios da escola. Assim, ainda que um estudante negro demonstre interesse e dedicação, ele precisa constantemente provar sua legitimidade em um espaço que historicamente não foi pensado para ele.

Ademais, em relação as experiências das pessoas LGBTQIAPN+, o quadro de desigualdade se complexifica ainda mais. A escola, frequentemente, funciona sob normas heteronormativas e cisnormativas que regulam comportamentos, expressões de gênero e formas de sociabilidade. Estudantes que fogem a esses padrões tornam-se alvos de discriminação, silenciamento e violência simbólica, o que impacta diretamente seu desempenho escolar e sua permanência na instituição. A falta de políticas claras de enfrentamento à LGBTfobia e a ausência de conteúdos que abordem diversidade sexual e de gênero contribuem para um ambiente hostil, no qual esses estudantes precisam redobrar os esforços dentro desses espaços apenas para existir.

É nesse ponto que a contribuição de Kimberlé Crenshaw (1991) se torna essencial. A autora propõe o conceito de interseccionalidade para explicar como diferentes eixos de opressão, como raça, gênero, classe e sexualidade, se interligam, produzindo experiências específicas de exclusão que não podem ser compreendidas isoladamente. Segundo Crenshaw (1991), a interseccionalidade funciona como uma lente analítica que permite observar onde as estruturas de poder se cruzam e se reforçam mutuamente. Aplicada ao contexto educacional, essa abordagem revela que estudantes negros LGBTQIAPN+ de baixa renda enfrentam formas de desigualdade que não podem ser explicadas apenas pela classe social ou apenas pela raça ou sexualidade, mas pela combinação desses fatores.

O MITO DO MÉRITO E A REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES

Nesse sentido, os jogos escolares descritos por Bourdieu e Passeron (2023) tornam-se ainda mais desiguais quando observados a partir de uma perspectiva interseccional. Enquanto estudantes herdeiros jogam com a vantagem da bagagem cultural e reconhecimento institucional, estudantes não-herdeiros interseccionalmente marcados enfrentam barreiras simbólicas, materiais e emocionais que limitam suas possibilidades de sucesso. A exigência de neutralidade, frequentemente evocada pela escola, acaba

funcionando como mecanismo de silenciamento dessas desigualdades, ao ignorar as condições concretas de vida dos estudantes.

A desigualdade econômica, por sua vez, atravessa todos esses processos. Estudantes de baixa renda lidam com restrições materiais que afetam diretamente sua experiência escolar como, por exemplo, a falta de acesso a livros, internet, espaços adequados de estudo, além da necessidade de conciliar trabalho e estudo desde cedo. Essas condições limitam o tempo e a energia disponíveis para investir nos jogos escolares, colocando esses estudantes em desvantagem em relação a aqueles que podem dedicar-se integralmente à vida acadêmica. A escola, ao não considerar essas desigualdades, reforça a ideia de que o sucesso é resultado exclusivo de esforço individual, desconsiderando os condicionantes sociais.

Autores como Annette Lareau, em *Unequal Childhoods* (2003), reforçam essa análise ao demonstrar como práticas familiares distintas produzem trajetórias educacionais desiguais. Famílias de classes médias tendem a adotar estratégias de “cultivo concertado”, incentivando a participação dos filhos em atividades extracurriculares, desenvolvendo habilidades de argumentação e negociação com instituições. Já famílias de classes pobres, embora igualmente comprometidas com o bem-estar dos filhos, operam sob lógicas diferentes, o que resulta em menor familiaridade com os códigos institucionais valorizados pela escola. Essas diferenças não são naturais, mas socialmente construídas, e a escola tende a premiar apenas um desses modelos.

Diante desse cenário, torna-se evidente que a ideia de mérito escolar precisa ser profundamente questionada. Os jogos sérios e jogos de seriedades não avaliam apenas o conhecimento adquirido na escola, mas também, e sobretudo, aquilo que os estudantes trazem de fora dela. A escola, ao ignorar essa realidade, contribui para a reprodução das desigualdades sociais, legitimando privilégios e naturalizando exclusões. Como já alertava Paulo Freire (1970), uma educação que não problematiza as relações de poder tende a reproduzir a opressão, mesmo quando se apresenta como emancipadora.

Reconhecer que estudantes não-herdeiros jogam com desvantagem não significa negar sua capacidade ou agência, mas sim evidenciar as condições estruturais que moldam suas trajetórias. Significa, também, assumir a responsabilidade coletiva de transformar as regras do jogo escolar, tornando-as mais justas e inclusivas. Isso implica repensar currículos,

práticas avaliativas, formação docente e políticas de permanência, de modo a reconhecer e valorizar a diversidade de experiências e saberes presentes no ambiente educacional.

Em síntese, a leitura de *Os Herdeiros*, associando as experiências das desigualdades dos tempos atuais e das contribuições da interseccionalidade, revela que a escola continua sendo um espaço central de disputa simbólica e promotora da desigualdade socioeducacional. Os jogos ali travados não são neutros nem universais, e seus resultados refletem hierarquias sociais mais amplas. Defender que estudantes não-herdeiros jogam com desvantagem é, portanto, uma afirmação fundamentada teoricamente e empiricamente, que aponta para a urgência de políticas educacionais comprometidas com a justiça social e a democratização efetiva do acesso ao conhecimento.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Tradução de Ione Ribeiro Valle e Nilton Milanez. Florianópolis: Editora da UFSC, 2023.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. Tradução de Daniela Kern. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

CRENSHAW, K. Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. **Stanford Law Review**, 1991.

LAREAU, Annette. **Unequal childhoods**: class, race, and family life. Berkeley; Los Angeles: University of California Press, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SOBRE OS AUTORES

MARCOS VINICIUS CORRÊA SANTOS

Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente integra o Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES/CNPq).

ANA CÂNDIDA PALHETA DA SILVA

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente integra o Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES/CNPq).

CAPÍTULO 5

CAPITAL CULTURAL E ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES DAS CAMADAS POPULARES

*Evelyn Caroline Cunha de Souza
Kleberson Almeida Albuquerque
Nathalia do Socorro Ferreira Marques*

RESUMO

O presente trabalho buscou analisar a relação entre o capital cultural e o ensino superior no Brasil, considerando os processos de acesso e permanência de estudantes das camadas populares, tendo as teorias de Pierre Bourdieu como principais pontos de discussão. Para a coleta de dados, foram utilizados os descritores “capital cultural” e “ensino superior” na base de periódicos da CAPES. Foram incluídos apenas artigos publicados em língua portuguesa, revisados por pares, entre 2015 e 2025. Ao todo, 19 artigos atenderam aos critérios de inclusão, compondo o corpus textual da pesquisa. A análise foi realizada por meio da análise de conteúdo temática, conforme Bardin (2017), tendo o suporte da plataforma “Voyant tools” para estabelecer interrelações entre os temas investigados, sendo posteriormente organizados em dois eixos: i) o acesso ao ensino superior, evidenciando desigualdades estruturais no ingresso das camadas populares; e ii) os desafios da permanência, incluindo aspectos de suporte pedagógico, políticas de assistência estudantil e tensões relacionadas ao habitus acadêmico. Os resultados apontam que o capital cultural exerce papel determinante na trajetória universitária, reproduzindo desigualdades quanto à possibilidade de mobilidade social, mas também possibilita oportunidades de superação de pobreza intergeracional, bem como de reconhecimento ao ser agregado novos conhecimentos, habilidades e títulos aos representantes de diferentes grupos sociais.

Palavras-chave: Análise de conteúdo. Desigualdade. Permanência.

INTRODUÇÃO

A conexão entre o capital cultural e o ensino superior no Brasil requer uma análise que integre as contribuições teóricas tradicionais da sociologia da educação às evidências empíricas mais modernas. Nesse sentido, a obra *Os Herdeiros*, de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2014), é essencial ao problematizar a suposição de neutralidade do sistema escolar no processo de mobilidade social. Os autores evidenciam que o sistema educacional costuma transformar privilégios herdados em mérito individual, reforçando as

desigualdades ao valorizar práticas culturais reconhecidas pelas elites, às custas dos repertórios das classes populares.

Essa reflexão torna-se especialmente relevante no contexto brasileiro, onde o acesso ao ensino superior, historicamente limitado às camadas de maior poder econômico, vem sendo ampliado por políticas públicas como a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012, atualizada pela Lei nº 14.723/2023). Apesar desses avanços, pesquisas demonstram que o papel do capital cultural continua sendo determinante para a entrada e a permanência de estudantes de baixa renda (Teixeira; Lima, 2020; Voos; Pereira, 2023). Além de garantir uma vaga, esses estudantes enfrentam obstáculos relacionados ao *habitus* acadêmico, às condições socioeconômicas adversas e às barreiras simbólicas, conforme apontam Alves (2022) e Micheletti *et al.* (2024).

Para compreender tais dinâmicas, torna-se necessário organizar as investigações existentes sobre o tema. Assim, este capítulo realizou uma revisão integrativa de literatura, reunindo 22 artigos publicados entre 2015 e 2025, onde 19 atenderam os critérios para a construção da pesquisa. A análise empregou a técnica de análise de conteúdo temática (Bardin, 2017), utilizando ferramentas digitais como o Voyant Tools, o que facilitou a identificação de padrões e conexões entre os estudos.

Os resultados foram divididos em dois principais eixos: i) as desigualdades e os fatores que condicionam o acesso ao ensino superior, evidenciando como classe social, raça, gênero e território ainda influenciam as oportunidades educativas; e ii) os desafios da permanência, envolvendo políticas de assistência estudantil, suporte pedagógico e estratégias institucionais para diminuir a evasão.

Dessa forma, o objetivo deste capítulo é compreender de que maneira o capital cultural influencia o ingresso e a manutenção de estudantes de camadas populares no ensino superior brasileiro, articulando os conceitos de Bourdieu (1983) às evidências contemporâneas. Parte-se do entendimento de que, embora a universidade reproduza desigualdades sociais, ela também pode ser um espaço de resistência e de construção de novas trajetórias de mobilidade social, bem como de ressignificação das identidades

REFERENCIAL TEÓRICO: CAPITAL CULTURAL E DESIGUALDADES NO ENSINO SUPERIOR

O conceito de capital cultural, elaborado por Pierre Bourdieu (1983), é uma ferramenta central na análise das desigualdades no campo da educação. Conforme Bourdieu (1983), esse capital manifesta-se em três formas distintas: a primeira, o capital cultural incorporado, refere-se às disposições internalizadas pelos indivíduos ao longo de suas socializações; a segunda, o capital objetivado, que se apresenta através de bens culturais materiais; e, por fim, o capital institucionalizado, expresso em diplomas, certificados e títulos acadêmicos.

A escola, ao atuar como espaço de validação do capital cultural, tende a reforçar e legitimar desigualdades sociais já existentes, transformando privilégios herdados em méritos pessoais aparentes. Como afirmam Bourdieu e Passeron (1975, p. 218), “a cultura escolar consagra a cultura dominante, mascarando, por meio de uma de uma aparência neutra, os mecanismos de reprodução social”. Essa visão é fundamental para compreender o ensino superior no Brasil, visto que a expansão das universidades não foi suficiente para eliminar as barreiras simbólicas e materiais que dificultam o acesso e a permanência de estudantes provenientes de camadas populares.

A trajetória dos estudantes no ensino superior brasileiro é fortemente influenciada por desigualdades de origem social. Pesquisas apontam que o acesso, a permanência e desempenho dos estudantes são influenciados pelo capital cultural herdado. Teixeira e Lima (2020) demonstram que estudantes com maior contato com bens culturais e apoio familiar têm maior facilidade de se manter na universidade, enquanto aqueles de famílias com menor escolaridade enfrentam desvantagens. Voos e Rautenberg (2023) confirmam que o capital cultural familiar é decisivo na adaptação acadêmica.

Políticas como as ações afirmativas ampliaram o acesso ao ensino superior, porém os desafios na permanência continuam relacionados à desigualdade no acúmulo de capital cultural. O diploma, além de certificação de capacidades, simboliza status social (Bourdieu, 1983). Contudo, sua obtenção está vinculada a superar barreiras estruturais que limitam o acesso de estudantes de camadas populares.

O habitus, conceito de Bourdieu (1980), refere-se a disposições duradouras que orientam práticas e percepções. No contexto educacional, esse sistema de disposições influencia como os estudantes de diferentes origens lidam com o ambiente acadêmico. Alves

e Moris (2022) mostram que estudantes de classes populares enfrentam habitus escolares distintos ao ingressar na universidade, o que impacta suas estratégias de adaptação e sucesso.

As dimensões contemporâneas do capital cultural, embora baseadas no conceito de Bourdieu, vêm sendo atualizadas por autores modernos para refletir as transformações sociais atuais. O capital digital e tecnológico ganha destaque, pois habilidades com tecnologias digitais se tornam essenciais no meio superior e representam novas formas de distinção social, ampliando o conceito de capital cultural para incluir a cultura digital (Reidner & Pischetola, 2020).

Além disso, as desigualdades não se restringem à classe social. Raça e gênero são fatores essenciais, influenciando as trajetórias acadêmicas por meio do peso do capital cultural e simbólico. Estudantes cotistas e de origens rurais usam a formação universitária para recuperar aspectos culturais e identitários que desafiam as hierarquias sociais dominantes (Jezine & Barbosa, 2020; Melo & Chacón, 2021).

As políticas públicas tiveram um papel fundamental na ampliação do ensino superior no Brasil, especialmente na ampliação do ensino superior no Brasil, especialmente por meio de programas como Prouni, Fies e PNAES. O estudo de Nunes (2022) aponta que, além de criar vagas, ações como PNAES facilitam a saída da pobreza intergeracional ao oferecer condições materiais que viabilizam a permanência e conclusão dos cursos, demonstrando a importância de integrar o capital cultural como tipos de capitais e políticas de reparação. Em síntese, destaca-se que o capital cultural continua sendo uma ferramenta valiosa para entender as desigualdades no ensino superior, mas é necessário considerar também as experiências escolares e as ações públicas que podem tanto mitigar quanto reforçar essas disparidades.

REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA: CRITÉRIOS, CATEGORIAS E ANÁLISE

Este estudo caracteriza-se como uma revisão integrativa de literatura, uma metodologia que possibilita reunir, sistematizar e analisar criticamente produções científicas acerca de um tema específico. Tal abordagem permite identificar padrões, tendências e lacunas existentes na pesquisa relacionada ao tema em questão.

As buscas foram realizadas na Plataforma de Periódicos da CAPES, no mês de agosto de 2025, utilizando os descritores de pesquisa: “capital cultural” AND “ensino superior”. Além disso, foram consultadas obras clássicas de Pierre Bourdieu, essenciais para fundamentar teórica e conceitualmente o entendimento do conceito de capital cultural.

Para delimitar o corpus de estudos, estabeleceram-se critérios de inclusão, que abrangeram artigos científicos publicados em periódicos revisados por pares, acessíveis em texto completo, realizados no contexto brasileiro, publicados entre 2015 e 2025, com abordagem substantiva acerca da relação entre capital cultural e ensino superior, bem como obras tradicionais de Bourdieu.

No sentido oposto, foram considerados critérios de exclusão: trabalhos duplicados, publicações que não estavam dentro do período estabelecido (exceto obras clássicas), ensaios de opinião ou produções sem fundamentação empírica, além de textos cujo foco central não dialogasse com temas como acesso, permanência, mobilidade ou reprodução de desigualdades no ensino superior.

O processo de seleção dos estudos ocorreu em três fases. Primeiro, foi realizada a leitura dos títulos para eliminar produções claramente irrelevantes. Em seguida, os resumos foram analisados para verificar sua aderência aos critérios de inclusão. Por último, a leitura integral dos textos foi feita para assegurar a pertinência do conteúdo e a consistência metodológica. Ao concluir essa triagem, foram selecionados um total de 22 estudos (de T01 a T22).

Após uma análise crítica, esses estudos foram organizados em três categorias: os essenciais (14 artigos), que compõem o núcleo principal da pesquisa; os complementares (5 artigos), que expandem a discussão através de interfaces como capital digital, questões étnico-raciais e formação de professores; e, por fim, os excluídos (3 artigos), rejeitados por não manterem relação substantiva com o foco do estudo.

A análise dos dados foi conduzida por meio de análise de conteúdo, que permitiu a categorização das informações em temas como acesso, permanência, evasão, políticas de ação afirmativa, mobilidade social e dimensões ampliadas do capital cultural. Para apoiar essa interpretação, utilizou-se a ferramenta Voyant Tools, que facilitou a análise lexical e o mapeamento de termos recorrentes no corpus, permitindo a identificação de padrões semânticos, a frequência de conceitos-chave e as relações entre os termos. Essa estratégia

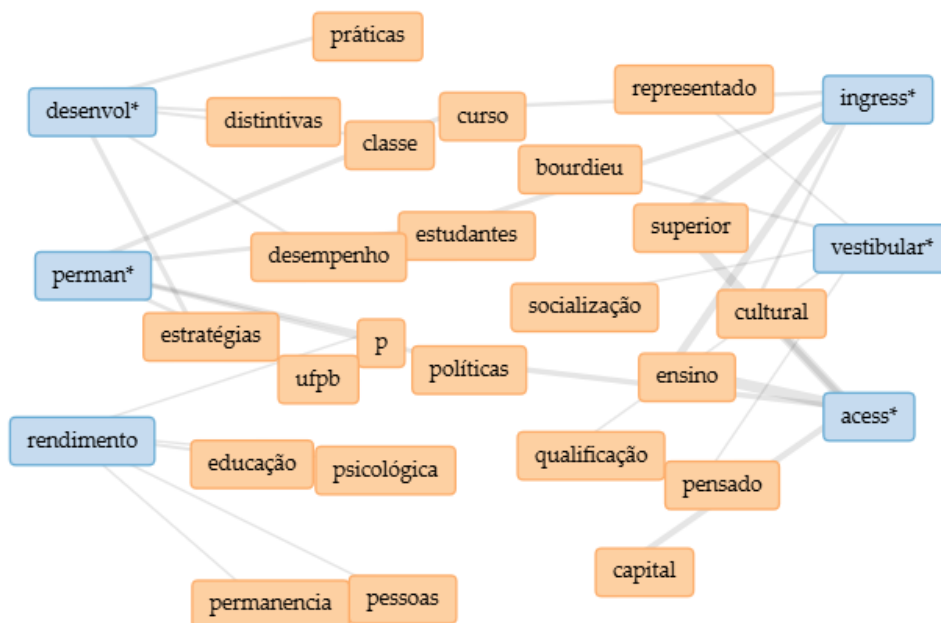
contribui para uma discussão mais aprofundada, enriquecendo a análise qualitativa e conferindo maior rigor à interpretação dos resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: CAPITAL CULTURAL, DESIGUALDADES E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

A classificação dos resultados foi conduzida de maneira temática, com o objetivo de compreender a relação entre o capital cultural e os processos de ingresso, permanência e conclusão no ensino superior de estudantes provenientes de camadas populares. Para tanto, utilizou-se a plataforma Voyant Tools, cuja ferramenta “Links” permitiu o mapeamento das coocorrências lexicais. Esse recurso foi fundamental para identificar núcleos semânticos recorrentes, que se articulavam com as categorias previamente estabelecidas (acesso, permanência e conclusão).

A figura 1 demonstra a interconexão entre esses conceitos, destacando a centralidade do capital cultural e do ensino superior, ligados a termos como desigualdade, cotas, permanência, diploma e mobilidade. Com base nesse mapeamento, a análise foi estruturada em dois principais eixos: a) Desigualdades e fatores condicionantes de acesso ao ensino superior; b) Permanência universitária: desafios estruturais e políticas públicas.

Figura 1 - Interconexão temática das categorias de análise



Fonte: Os autores (2025)

Desigualdades e condicionantes de acesso ao ensino superior

A análise dos estudos revela que o acesso ao ensino superior por estudantes provenientes de famílias populares ainda é fortemente influenciado pelo capital cultural herdado de seus contextos familiares. Pesquisas recentes confirmam que os jovens cujo contexto familiar apresenta menor escolaridade enfrentam maiores dificuldades para ingressar nas universidades, devido às vantagens que acumulam no domínio das normas culturais, na socialização com práticas valorizadas pelo ambiente escolar e no acesso a bens culturais (Texeira; Lima, 2020; Alves, 2022; Moris et al., 2022; Voos; Pereira, 2023; Micheleti et al., 2024).

Em contrapartida, os filhos das classes mais abastadas encontram maior facilidade para alcançar êxito acadêmico, em razão das vivências acumuladas em seus núcleos familiares, que favorecem a apropriação antecipada do saber escolar (Voos; Pereira, 2023, p. 149). Essa compreensão corrobora a teoria de Pierre Bourdieu de que o sistema educacional tende a reproduzir desigualdades ao legitimar os saberes das classes dominantes (Bourdieu; Passeron, 1975). Ao invés de assegurar equidade, a escola frequentemente converte privilégios herdados em mérito individual, reforçando a ideia de que “os processos seletivos escolhem os já escolhidos” (Texeira; Lima, 2020, p. 7). Nessa mesma direção, Moris et al. (2022, p. 82) reforçam que

Nesse sentido, o sucesso escolar, aqui representado pela aprovação no vestibular, é fortemente condicionado pela socialização familiar, de modo que o baixo domínio da norma culta e a ausência de capital linguístico, típicos das classes baixas, influem no baixo desempenho do estudante no exame, que vai se materializar na baixa probabilidade de acesso ao ensino superior.

A entrada no ensino superior, embora celebrada por famílias de camadas populares como uma conquista inédita (Fioreze; Stachelski; Ribeiro, 2022). Permanece dificultada pelas persistentes barreiras impostas pela lógica dos capitais econômico, social e cultural, que favorecem a reprodução das desigualdades sociais, mesmo após a implementação de políticas de acesso.

É sabido que um número cada vez maior de jovens acessando a educação superior é necessário, tanto para ampliar a democracia e transformar a realidade das famílias brasileiras, quanto para atender as exigências do mercado de trabalho e possibilitar com que o país alcance o desenvolvimento científico e tecnológico. No entanto, a educação superior no país se caracteriza como uma educação para poucos. Um dos

motivos para tal fato é a divisão da sociedade entre aqueles que têm capital econômico, social e cultural e aqueles que não o possuem. (Teixeira; Lima, p, 11, 2020).

Apesar dos avanços proporcionados pela Lei nº 12.711/2012 (cotas) e sua atualização pela Lei nº 14.723/2023, que garantem reserva de vagas e incentivo à assistência estudantil, ainda há obstáculos profundos: estudantes de classes populares frequentemente precisam equilibrar trabalho e estudos, enfrentando trajetórias escolares precárias e encontram dificuldades relacionadas a questões de gênero, raça e território. Pesquisas indicam que populações negras, pardas e indígenas continuam a ter menor acesso à educação superior evidenciando a persistência das desigualdades raciais.

Apesar dos avanços constatados com relação ao acesso ao ensino superior pela população de baixa renda estudos apontam para o fato de que as desigualdades raciais perduram, pois, menores oportunidades de escolarização de nível superior são destinadas a população preta, parda e indígena (PPI) (Micheleti et al., p. 4, 2024).

Esse cenário também é evidenciado por Moris et al. (2022), ao destacarem que, mesmo com a implementação de políticas de ações afirmativas, a maior parcela de pessoas com diploma de ensino superior no Brasil ainda pertence às famílias de classe alta e branca, o que consolida e amplia privilégios históricos. Trata-se de um processo que não é recente: como mostram Peixoto et al. (2024), já entre 1943 e 1956, essa lógica se manifestava, restringindo o ensino superior a determinados grupos sociais.

Além disso, representações culturais, como o filme “Que horas ela volta?” (2015), ilustram as tensões simbólicas relacionadas ao ingresso de estudantes populares em cursos de destaque, gerando surpresa e desconforto entre setores sociais acostumados a monopolizar esses espaços. Algumas pesquisas apontam que estratégias culturais coletivas e a aquisição de novos tipos de capital podem contribuir para mitigar essas desigualdades. Riedner e Pischetola (2021) propõem a ideia de capital digital, cada vez mais valorizado em processos seletivos, ampliando a concepção bourdieusiana de capital cultural com novas formas de acumulação de saberes.

No entanto, Moris et al. (2022) alertam que as famílias de classe alta também investem nessas estratégias, incluindo bilinguismo, tecnologias educacionais e atividades extracurriculares, o que reforça ainda mais as desigualdades. Outros estudos (Lopes; Silva, 2020; Araújo, 2021; Meneses; Gomes, 2021) também abordam a trajetória de estudantes

provenientes de comunidades rurais e camponesas. Para esses jovens, o acesso à universidade representa um momento tanto de conquista individual quanto de realização coletiva, porém também uma oportunidade de confronto entre seus saberes culturais de origem e as demandas dos conhecimentos hegemônicos. Essas tensões reforçam que o ingresso no ensino superior não se resume apenas a critérios formais de seleção, mas constitui também uma experiência simbólica de negociação e afirmação de identidades.

Permanência universitária: desafios estruturais e políticas públicas

A permanência no ensino superior apresenta uma complexidade tão grande quanto ou até maior que o próprio acesso. Embora a universidade seja percebida como um espaço onde conhecimentos são validados e lideranças são legitimadas – incluindo em contextos rurais –, os obstáculos enfrentados pelos estudantes de camadas populares evidenciam as profundas limitações estruturais que permeiam suas trajetórias. Pesquisas de Araújo (2021) e Melo e Chacón (2021) apontam que a participação desses estudantes em grupos de pesquisa, aliada à manutenção de vínculos com suas comunidades, favorece a integração de saberes e fortalece sua permanência. Nesse mesmo sentido, Meneses e Gomes (2021) destacam que a pedagogia da alternância contribui para a consolidação da identidade cultural desses indivíduos, permitindo que a entrada na universidade não rompa completamente com seus contextos de origem.

De uma perspectiva mais abrangente, Costa, Lorencini Junior e Freiret (2020) ressaltam que ações como a produção acadêmica, a liderança em grupos de pesquisa, a obtenção de títulos e cargos administrativos funcionam como formas de ampliação e valorização do capital cultural ao longo do curso. Contudo, tais práticas fazem parte de um jogo simbólico que tende a privilegiar estudantes já detentores de maior capital cultural, podendo, assim, contribuir para o reforço das desigualdades internas à própria universidade. Jezine e Barbosa (2020, p. 118) ratificam essa questão ao afirmar que “torna-se uma urgência para a estruturação de políticas de permanência e minimização dos processos de evasão e retenção”. Tais políticas não devem se restringir aos cursos de menor prestígio ou baixa remuneração, mas devem assegurar condições efetivas e equitativas para que estudantes das camadas populares também ingressem, permaneçam e obtenham êxito em cursos socialmente valorizados.

Os alunos pobres que chegam ao Ensino Superior já venceram vários desafios do sistema de ensino e dos constrangimentos da pobreza. Sobretudo nessa fase de profissionalização, agudizam-se os desafios impostos pelo mundo do trabalho, seja a necessidade de sobrevivência ou de ter um bom nível de empregabilidade. Nesse contexto, as Instituições de Ensino Superior (IESs) cumprem um importante papel na transformação da vida desses alunos, pois propiciam os elementos de que precisam para romper a pobreza. Ações complementares são importantes – como os cursos de idiomas, de nivelamento com conteúdo do Ensino Médio, monitorias no nível da Graduação e cursos livres e abertos que complementam o currículo dos cursos – que somadas às ações da assistência estudantil de caráter universal (para todos os alunos) e socioeconômicas (voltadas prioritariamente aos alunos pobres) contribuem para a permanência dos estudantes pobres nas instituições de ensino. (Silva; Santos; Vieira, p. 5, 2021)

Por outro lado, Lopes e Silva (2020) demonstram que, na modalidade a distância, a ausência de suporte institucional e de acompanhamento pedagógico pode comprometer a permanência, evidenciando que a expansão do acesso digital não elimina as desigualdades, mas as ressignifica. Essa constatação reforça a crítica de Dubet (2004), segundo a qual a experiência escolar muitas vezes reproduz desigualdades, mesmo em ambientes de ampliada democratização e expansão. Além disso, estudos indicam que estratégias coletivas de produção cultural também podem facilitar a permanência. Alves (2022), por exemplo, demonstra que coletivos culturais podem gerar novas formas de capital cultural, possibilitando que jovens enfrentem obstáculos econômicos e sociais e obtenham diplomas de ensino superior. Essa dinâmica remete ao conceito de habitus plural de Lahire (2002), no qual indivíduos articulam diferentes disposições para se adaptar a diversos contextos.

Apesar desses êxitos pontuais, a literatura converge ao afirmar que a mobilidade social ainda encontra barreiras significativas. Mota, Bouzada e Paula (2024, p. 16) destacam que “é mais difícil para indivíduos de baixa renda conquistarem a mobilidade social”, pois a hierarquização de profissões e a seletividade dos espaços culturais permanecem como obstáculos persistentes, restringindo tanto os retornos simbólicos quanto os materiais do diploma.

Ainda, diferentes fatores se combinam, evidenciando que casos de sucesso não podem ser explicados apenas pela força de vontade individual. Jezine e Barbosa (2020), apoiando-se em Xypas (2017), apontam quatro componentes essenciais: apoio familiar, atenção dos professores, condições sociais extraescolares e dedicação do estudante. Isso revela que a permanência depende de um conjunto de capitais que se articulam de maneira desigual, configurando um jogo assimétrico no qual os estudantes já com maior capital acumulado tendem a ser os principais beneficiados.

Por fim, Silva e Santos (2022) evidenciam que a conclusão do ensino superior amplia o capital cultural familiar e contribui para romper ciclos de pobreza, evidenciando o potencial de transformação do ensino superior. Contudo, como alertam Silva, Santos e Vieira (2021) e Silva e Perosa (2022), essa conquista não garante o acesso pleno a os circuitos hegemônicos do saber, que continuam restritivos e seletivos. Nesse sentido, a promessa de mobilidade social através do diploma é tensionada pela análise de Bourdieu (1983), que revela o caráter reprodutivo das instituições escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises apresentadas neste capítulo demonstram que o capital cultural desempenha um papel central na trajetória dos estudantes das classes populares ao ingressar e permanecer no ensino superior no Brasil. Embora a universidade seja percebida como um espaço que oferece oportunidades de ascensão social e de aquisição de novos saberes, ela também tende a reproduzir desigualdades estruturais persistentes, principalmente devido às diferenças de habitus, às condições econômicas e à herança de repertórios culturais provenientes de ambientes familiares mais favorecidos.

As ações de inclusão, como as políticas de cotas e ações afirmativas, representam avanços relevantes; entretanto, ainda são insuficientes para eliminar por completo as barreiras simbólicas, pedagógicas e institucionais que dificultam a permanência e o êxito desses estudantes. Dessa forma, a continuidade na vida universitária depende de uma combinação de fatores, incluindo suporte acadêmico, programas de assistência estudantil, fortalecimento de redes de apoio e estratégias que valorizem a diversidade cultural, possibilitando a ressignificação do habitus acadêmico.

Por último, torna-se fundamental aprofundar o desenvolvimento de políticas públicas que promovam condições equitativas e efetivas de acesso e permanência, assegurando oportunidades semelhantes para os estudantes das classes populares. Somente com essas ações será possível construir uma sociedade mais justa e democrática, na qual a educação superior possa representar uma verdadeira ferramenta de mobilidade social e de diminuição das desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. R. C. **Batalhadores culturais: trajetórias de mobilidade ascendente nos meios populares.** *Educação e Pesquisa*, v. 48, p. e254909, 2022.

ARAÚJO, Andersonn Henrique. **Da casa de taipa à colação de grau: interlocuções entre o perfil do estudante concluinte de licenciatura em música, as sociabilidades e o capital cultural.** *Revista da ABEM*, [S. l.], v. 29, 2022. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/1066>. Acesso em: 29 set. 2025.

BREDER, Débora; ALVIM, Cláudia. **“Onde já se viu filha de empregada sentar na mesa dos patrões?!”: capital cultural e violência simbólica no filme Que horas ela volta?, de Anna Muylaert.** *Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste*, v. 10, n. 22, p. 11–26, jan./abr. 2023. DOI: <https://doi.org/10.48074/aceno.v10i22.14936>.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura.** Tradução de Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014. 172 p.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, Pierre. **Os três estados do capital cultural.** In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). *Escritos de educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1983. p. 71–79.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático.** Petrópolis: Vozes, 1989.

COSTA, Franciellen Rodrigues da Silva; LORENCI, Álvaro Lorencini Júnior; FREIRE, Leila Inês Follmann. **Trajетória dos agentes sociais no ensino superior do estado do Paraná.** *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 7, p. e021014, 2020. DOI: 10.20396/riesup.v7i0.8658762. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8658762>. Acesso em: 29 set. 2025.

DA SILVA, L. L. **As trajetórias de poetas nos saraus das periferias de São Paulo.** *Lutas Sociais*, [S. l.], v. 25, n. 46, p. 50–63, 2021. DOI: 10.23925/lis.v25i46.54232. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/lis/article/view/54232>. Acesso em: 29 set. 2025.

DE RODRIGUES SILVA, Nanna Krishina; SANTOS, Moacir José dos; VIEIRA, Edson Trajano. **Um estudo sobre o rompimento da pobreza intergeracional com ex-beneficiários do Programa Nacional de Assistência Estudantil no Tocantins.** *Desenvolvimento em Questão*, [S. l.], v. 20, n. 58, p. e12236, 2022. DOI: 10.21527/2237-6453.2022.58.12236. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/12236>. Acesso em: 29 set. 2025.

FIGUEIREDO, C.; STACHELSKI, E.; RIBEIRO, S. **“Para minha família sempre serei lembrado”: reflexões sobre a realidade dos estudantes de primeira geração.** *Vivências*, [S. l.], v. 18, n. 35, p. 89–104, 2022. DOI: 10.31512/vivencias.v18i35.447. Disponível em: <http://revistas.uri.br/index.php/vivencias/article/view/447>. Acesso em: 29 set. 2025.

JEZINE, Edineide; BARBOSA, Sânya Teles. **A permanência de estudantes cotistas na UFPB em cursos de alto e baixo prestígio social.** *Educação e Fronteiras*, Dourados, v. 10, n. 29, p. 105–124, 2020. DOI: 10.30612/eduf.v10i29.14174. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/14174>. Acesso em: 29 set. 2025.

LOPES, Carlos; SILVA, Beatriz Helena Pinho. **Egressos de curso de graduação a distância: perfil, dificuldades nas trajetórias e sentido do diploma.** *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, [S. l.], v. 17, n. 47, p. 185–208, 2019. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/3773>. Acesso em: 29 set. 2025.

MARCO AURÉLIO CARINO; PAULA, Vilson Vieira de. **O ensino superior como meio de acesso à mobilidade social: estudo da inserção profissional de alunos egressos da Baixada Fluminense.** In: *Congresso de Administração, Sociedade e Inovação – CASI*, 2023, Volta Redonda. *Anais...* Volta Redonda: Universidade Federal Fluminense, 2023. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/15casi/717596>. Acesso em: 29 set. 2025.

MICHELETI, L. I. S. et al. **Impacto das ações afirmativas na trajetória acadêmica de um agente oriundo das camadas populares.** *Revista de Gestão e Secretariado*, [S. l.], v. 15, n. 3, p. e3582, 2024. DOI: 10.7769/gesec.v15i3.3582. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/3582>. Acesso em: 29 set. 2025.

MICHELETI, L. I. S. et al. **Evasão em licenciaturas matemáticas: relação entre capital cultural e o conhecimento matemático.** *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, [S. l.], v. 17, n. 9, p. e10836, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.9-295. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/10836>. Acesso em: 29 set. 2025.

MORI, Robson Hideki. **A fluída condição dos nipo-brasileiros nas relações étnico-raciais no Brasil.** *Movimentação*, [S. l.], v. 8, n. 15, 2022. DOI: 10.30612/mvt.v8i15.15476. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/movimentacao/article/view/15476>. Acesso em: 29 set. 2025.

MORIS, Carlos Henrique Aparecido Alves et al. **Distinção e classe social no acesso ao ensino superior brasileiro.** *Tempo Social*, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 69–91, 2022. DOI: 10.11606/0103-2070.ts.2022.189030. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ts/article/view/189030>. Acesso em: 29 set. 2025.

SILVA, Vergas Vitória Andrade da; SANTOS, Erick Henrique Lima. **Os determinantes do êxito escolar na Escola de Aplicação/UFPB: uma investigação sobre a relação capital cultural e índice de reprovação.** *Revista Estudos Aplicados em Educação*, São Caetano do Sul, v. 7, n. 13, p. 260–273, 2022. DOI: <https://doi.org/10.13037/rea-e.vol7n13.8567>.

SOUSA DE MENESES, Alcione; ALVES GOMES, Ramonildes. **Deslocamentos sociais provocados pelo ensino superior: as ações e percepções de mediadores formados no curso Educação do Campo da Transamazônica e Xingu.** *Revista Brasileira de Educação do Campo*, [S. l.], v. 6, p. e12939, 2021. DOI: 10.20873/uft.rbec.e12939. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/12939>. Acesso em: 29 set. 2025.

TEIXEIRA, Cristina Bárbara Martins; LIMA, Geraldo Gonçalves de. **Capital cultural: impacto no acesso dos estudantes ao ensino superior e no seu desempenho acadêmico.** *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, v. 9, n. 8, p. e420985702, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i8.5702. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/5702>. Acesso em: 29 set. 2025.

TONETTO RIEDNER, Daiani Damm; PISCHETOLA, Magda. **Cultura digital, capital cultural e capital tecnológico: uma análise das práticas pedagógicas no ensino superior.** *EccoS – Revista Científica*, [S. l.], n. 57, p. e15907, 2021. DOI: 10.5585/eccos.n57.15907. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/15907>. Acesso em: 29 set. 2025.

VOOS, Charles; PEREIRA, Amanda. **Capital cultural e educação: um estudo de caso com estudantes do ensino superior.** *Novos Rumos Sociológicos*, v. 11, p. 145–163, 2023. DOI: 10.15210/norus.v11i19.25133.

SOBRE OS AUTORES

EVELYN CAROLINE CUNHA DE SOUZA

Acadêmica de Licenciatura em Ciências Sociais pela UFPA; Pedagoga pela UNIP; bolsista do PIBID Ciências Sociais e voluntária no PIVIC; membro do Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES).

KLEBERSON ALMEIDA DE ALBUQUERQUE

Doutorando em Desenvolvimento Socioambiental na UFPA; graduado em Pedagogia pela UNICID, em Teologia pela UNICAMP e em Ciências Sociais pela UFPA; especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais; ex-professor na Secretaria Municipal de Educação; residente no Programa Residência Pedagógica na UFPA.

NATHALIA DO SOCORRO FERREIRA MARQUES

Acadêmica de Licenciatura em Ciências Sociais na UFPA; bolsista do PIBID (Programa Institucional de Iniciação à Docência) Ciências Sociais; voluntária no PIVIC; participou do Projeto Residência Pedagógica na Escola de Aplicação da UFPA; membro do Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES) e Grupo de Estudos em Educação, Cultura e Sociedade (ARANDU) pesquisando desigualdades educacionais.

CAPÍTULO 6

APRENDIZES DE FEITICEIROS:

A UNIVERSIDADE E O ENCANTAMENTO DO SABER

*Lourena Jesus de Souza
Luiz Fernando de Assunção Corrêa
Alexssander Brandon Araujo de Lima*

RESUMO

Este trabalho, inspirado no capítulo *Aprendizes ou aprendizes de feiticeiros*, do livro *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*, de Pierre Bourdieu e Jean Claude-Passeron, discute criticamente a noção de sucesso acadêmico como um “dom” inato, destacando como essa visão mascara as profundas desigualdades sociais e econômicas que moldam a trajetória dos estudantes. O objetivo é analisar a ritualização do saber na universidade e a valorização da forma em detrimento da compreensão. A metodologia utilizada foi a roda de conversa e de debate, por meio da qual os textos de Bourdieu e Passeron foram analisados coletivamente, resultando nas reflexões agora reunidas neste trabalho. Por essa razão, o texto adota um estilo ensaístico, adequado ao processo de desenvolvimento e organização das ideias que serão apresentadas. Em um primeiro momento, realiza-se a exposição das principais ideias presentes em *Os herdeiros*, de modo a evidenciar o encadeamento de conceitos e metáforas que estruturam a interpretação dos autores franceses acerca do sistema de ensino desigual. Em seguida, o trabalho defende a relevância de uma pedagogia racional articulada à sociologia das desigualdades, capaz de questionar os caminhos profissionais e desestabilizar estruturas opressivas. Por fim, propõe-se o fortalecimento de uma ciência sociológica ampliada nos currículos, que considere os múltiplos aspectos da vida dos sujeitos em formação e promova uma educação concreta, crítica e conectada à realidade social.

Palavras-chave: Desigualdades educacionais. Os herdeiros. Pedagogia racional.

INTRODUÇÃO

O Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES) dedicou-se, durante o primeiro semestre de 2025, especialmente entre os meses de fevereiro, março e abril, à discussão da obra *Os Herdeiros*, de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2018), utilizando-a como referencial teórico e analítico para compreender o sistema de ensino a partir dos pressupostos desses autores, cânones da Sociologia da Educação. As discussões foram divididas a partir dos próprios capítulos seccionados em: 1) A escolha dos herdeiros; 2) Jogos sérios e jogos de seriedade e, 3) Aprendizes ou aprendizes de feiticeiros? As leituras e debates realizados permitiram ao GESEDES

aprofundar a compreensão crítica sobre as relações entre cultura, escola e reprodução das desigualdades educacionais, elementos centrais na reflexão bourdieusiana sobre o papel da educação na manutenção da ordem social.

Sob essa circunstância, a metodologia adotada foi a realização de rodas de conversa e debates, que possibilitaram o compartilhamento de saberes sobre a temática e os conceitos abordados em *Os Herdeiros*, com o objetivo de aprofundar as discussões e estimular o pensamento crítico no âmbito acadêmico. Nesse contexto, os autores deste texto atuaram como expositores e mediadores das reflexões em torno do capítulo 3, intitulado “*Aprendizes ou aprendizes de feiticeiro?*”, sistematizando as principais ideias e apontamentos levantados de forma colaborativa, dialógica e articulada. Assim, a escrita desse capítulo, “*Aprendizes de feiticeiros: a universidade e o encantamento do saber*”, está diretamente vinculada não apenas ao capítulo 3 de *Os Herdeiros*, mas também ao processo reflexivo desenvolvido nas discussões promovidas pelo GESEDES. Por isso, o texto que se segue adota um estilo ensaístico, por ser o formato mais condizente com o percurso de construção e organização das ideias aqui apresentadas.

Os conceitos mobilizados, com o intuito de favorecer uma compreensão mais aprofundada das ideias centrais desenvolvidas pelos autores franceses, estão focados nas noções de: i) capital cultural, entendido como um conjunto de recursos simbólicos e sociais adquiridos de forma diferenciada a partir da cultura em que se está inserido. Trata-se de um repertório de costumes, hábitos e valores assimilados ao longo da trajetória individual, seja por meio dos estudos formais, seja pela vivência e fruição cultural em diferentes espaços. Ambientes e instituições como a família, a igreja, a escola, a universidade e os diversos grupos sociais produzem, de maneira sutil e contínua, esse conjunto cultural, que constitui o resultado direto dos processos de socialização. Desse modo, o capital cultural revela-se como um dos principais mediadores das desigualdades escolares e das oportunidades de acesso ao conhecimento.

No que se refere ao ii) *habitus*, esse pode ser compreendido, metaforicamente, como uma “segunda pele” que se manifesta nos comportamentos, disposições e visões de mundo, resultantes da incorporação duradoura dos capitais culturais adquiridos ao longo das experiências sociais. Nas práticas cotidianas, o *habitus* opera como uma forma aparentemente natural de agir, perceber e pensar o mundo social. No que tange à iii) violência simbólica, ela se expressa nas relações pedagógicas por meio da autoridade

docente, que exerce um poder simbólico legitimado pela posição que ocupa no campo educacional, atuando como agente da reprodução das hierarquias acadêmicas e culturais. Ou seja, dentro do sistema educacional, os professores tornam-se mediadores dessa violência cotidiana, que incide diretamente sobre o público estudantil (Bourdieu, 2008, 2010, 2011; Bourdieu; Passeron, 2018, 2023). Assim, *habitus* e violência simbólica se articulam como mecanismos centrais na manutenção das desigualdades reproduzidas pela escola.

Com o acúmulo de experiências e reflexões, este texto ganha vida com o objetivo de analisar criticamente a ritualização do saber na universidade e a valorização da forma em detrimento da compreensão. Para isso, parte-se do aprofundamento reflexivo de autores comprometidos em captar as dinâmicas do conhecimento, em especial Bourdieu e Passeron, na França do século XX, como se pode observar na primeira seção “*Balanço analítico entre magia e forma no saber universitário: uma contribuição à sombra de Bourdieu e Passeron*”. Ressalta-se que, apesar do contexto distinto em que tais autores produziram suas análises, suas ideias podem ser transpostas para outras realidades e, inclusive, ampliadas a partir de diferentes capacidades inventivas. Nesse sentido, o leitor encontrará, na segunda seção deste texto, intitulada “*Sociologia das desigualdades sociais e pedagogia racional: um balanço crítico-propositivo*”, um esforço de atualização e reelaboração de contribuições dos franceses, de modo a evidenciar sua relevância em contextos diversos.

BALANÇO ANALÍTICO ENTRE MAGIA E FORMA NO SABER UNIVERSITÁRIO: UMA CONTRIBUIÇÃO À SOMBRA DE BOURDIEU E PASSERON.

Um tanto diferente das abordagens dos outros capítulos da obra *Os herdeiros*, Bourdieu e Passeron (2018) tratam no capítulo 3 “*Aprendizes ou aprendizes de feiticeiros?*”, a intrínseca relação entre magia e técnica, qual dos dois prevalecem e de que forma se dão no mundo acadêmico. Eles traçam suas críticas por meio de metáforas que, acopladas à realidade do ensino francês, detalham as desigualdades desse sistema educacional, sobretudo fundamentado em estratos sociais.

Dessa maneira, ao se considerar a ótica mística da qual os autores se apropriam em seus textos, entende-se que eles estão longe de induzir sobre como a universidade se parece com uma instituição religiosa, ao mesmo tempo em que estaria mais perto dela, de alguma maneira, porque exalta a tradicionalidade de formas, valores, meios e fins, o que

resulta na predominância de um capital cultural que é estimado e, por vezes, também se consolida em práticas sociais. Portanto, são essas estruturas tradicionais que em uma linha tênue de análise, se fazem confundir entre o que seria fato e fictício no mundo universitário.

A priori, enquanto antes a seleção escolar se mostrava dura e inflexível, uma guerra seletiva que separava os/as “melhores”, agora parece demonstrar fragilidades que escamoteiam ou criam paradoxos da realidade quando os/as alunos/as duramente selecionados por um jogo proposto por esse sistema, agora precisarão, a qualquer custo, manter-se nele. Por isso, as ideias de parecer e ser são questionadas a todo tempo no texto.

Segundo os autores, ser uma pessoa estudante, ou ocupar a posição de estudante, envolve diversos mecanismos de esquemas corporizados que seguem a lógica objetiva de dominação e reprodução do campo educacional. Assim, a natureza das atividades estudantis, ou seja, as ações que caracterizam o/a aprendiz de intelectual, é formada por práticas sociais estruturadas a partir de disposições socialmente incorporadas.

A título de esclarecimento, a noção de incorporação ou possessão, neste contexto, guarda certa semelhança com a concepção religiosa dessas expressões, porém não se confunde inteiramente com ela. Enquanto, no âmbito religioso, a possessão é comumente compreendida como a manifestação de uma entidade espiritual que se apodera do corpo (Lévi-Strauss, 2014), aqui o termo é empregado de maneira analítica para designar práticas corporais de expressão, que podem se materializar tanto por meio de performances conscientes, quanto por processos de inculcação, em que gestos e disposições são entendidos como naturais.

No livro *O senso prático* (Bourdieu, 2011), tais incorporações são entendidas por meio da categoria de análise denominada *habitus*, que corresponde, de maneira resumida, a estruturas internalizadas que, simultaneamente, organizam novas formas e orientam o pensamento e a ação dos/das agentes sociais, determinando a maneira como se relacionam e atuam no mundo social. Já o senso prático é o conceito que sintetiza a aplicação prática dessas predisposições em contextos concretos, permitindo agir de forma eficiente e intuitiva, sem a necessidade de reflexão contínua.

Portanto, a partir da socialização que cada estudante vivencia em sua trajetória, especialmente em aspectos diretamente relacionados ao seu contexto econômico e cultural, ele/ela é exposto/a a condições de existência social que levam a desenvolver senso prático e *habitus* correspondentes ao papel de aprendiz intelectual. Essa formação, porém, confronta-

se com a dura realidade de um sistema que, mesmo após a seleção, exige uma performance contínua. O *habitus* do/a estudante é então desafiado a se sustentar em um jogo de aparências e de inculcações, revelando a fragilidade desse sistema que transforma a vitória em uma constante batalha por validação.

Em *Os herdeiros*, o/a estudante nunca é um feiticeiro/a, e, nisto há um abismo de tentativas que colocam a prova o *métier*. O papel do/a estudante é, antes de tudo, formar-se e tornar-se capaz de lidar com a cultura já produzida por outros, pois “a ação de estudar é um meio a serviço de um fim que lhe é exterior” (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 78). Assim, o ofício do/a estudante é ser aprendiz intelectual que não está, em sua maioria, inventando coisas novas, embora possa ter essa percepção. Em vez disso, sua atividade é vista como um “fazer” fictício, pois, na verdade, ele/ela está se construindo como futuro/a profissional.

Nesse cenário, muitos aprendizes buscam negar o papel de quem estuda de maneira passiva, com o único fim em aprender, através da “utopia da participação na criação da cultura” (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 78), como se a passividade se opusesse somente à criação. A verdade é que a utopia da criação serve como uma forma de os/as estudantes se esquivarem do trabalho árduo e disciplinado da aprendizagem, em que a verdadeira prática intelectual exige esforço contínuo e a internalização das normas, que é o que realmente define a sua função. Com tal negação, os/as estudantes viram aprendizes de feiticeiros/as, o jogo vira crença e a racionalidade dá lugar à magia, como bem observado pelos autores:

Não é, portanto, que as “técnicas” profissionais observadas com mais frequência no meio estudantil participem um pouco da **magia**. Sem dúvida, encorajando a passividade e a dependência, a lógica do sistema tende a colocar o estudante numa situação de não poder ser inteiramente controlada por **meios inteiramente racionais**: por exemplo, desvalorizando o papel das receitas de sucesso e esforçando-se às vezes para **dissimular** as técnicas materiais e intelectuais que fazem seu prestígio (e muitas vezes todo o seu prestígio). [...] porque lhes agrada mais e custa-lhes menos acreditar no carisma do que controlar laboriosamente técnicas, os estudantes condenam-se a uma imagem do sucesso escolar na qual, **na ausência do dom, somente a magia pode agir** (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 86, grifos nossos).

A partir dessas reflexões, é possível entender que Bourdieu e Passeron (2018) criticam a visão romântica da atividade intelectual, resultante do jogo acadêmico e amplamente disseminada, que consiste na imaginação de que é possível abandonar a condição de estudante para participar imediatamente da produção cultural. Tal ilusão, ou mito, dificulta o entendimento do/a estudante como receptáculo de uma cultura já existente.

Com isso, convém tocar na experiência resultante, fazendo uma desconexão entre conhecimento acadêmico e experiência concreta dos/as estudantes, uma vez que:

Ao lado dos que querem controlar o azar por meio de um **ritual** extraordinário, alguns obedecendo ao princípio de reiteração **mágica**, permanecem **fiéis aos comportamentos** que já tiveram sucesso **ou aos objetos** que, tendo acompanhado esse sucesso, registraram esse princípio (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 87, grifos nossos).

Mediante o exposto, isso caracteriza o que os autores chamam de “imaturidade estudantil”, porque ao depositar o seu sucesso e maior aproveitamento em objetos e sentimentos entendidos como superficiais e passageiros, ao invés de dominar os conteúdos e aprender as fórmulas, o/a aluno/a se inclina, por exemplo, a rezar antes de uma prova ou sentar-se na mesma carteira, na tentativa de “exorcizar as ameaças” de insucesso nos rendimentos, o que evidencia uma fraqueza não só individual, vista de forma “distante” ao seu ambiente de estudo, mas também institucional, sobre a função social da universidade.

No entanto, é importante ressaltar que a mistificação não é igual para todos os tipos de estudantes, uma vez que “a distância em relação ao projeto racional é função das chances objetivas do futuro mais fortemente esperado” (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 80). Nesse sentido, os autores explicam que, se o futuro profissional de um/a estudante é seguro, como no caso dos/as alunos/as das áreas com mercado de trabalho amplo e estável, a distância para um “projeto racional”, que envolve estudar de forma objetiva para atingir um fim específico, é menor. Ou seja, esses são os/as verdadeiros/as aprendizes, pois podem seguir um plano de estudos lógico e metódico em que o resultado é previsível.

Além disso, ao explorar outras categorias de análises de estudantes, os escritores descrevem como a tradição universitária abriga desigualdades entre os tipos de aprendizes, especialmente, a partir de dois principais perfis de comportamento: o “besta dos concursos” e o “diletante”. O primeiro diz respeito a quem se dedica com muitos impasses, sobretudo da origem social, na continuidade do mundo acadêmico. Por meio da necessidade, este se reconhece mais na futura profissão para a qual se prepara. O segundo perfil dedica-se ao diletantismo, vivendo a “aventura intelectual” por prazer. Proveniente de meio social privilegiado, não depende da profissionalização para ascender socialmente, o que leva a organizar pouco suas práticas de estudo, ainda que se sinta plenamente confortável no ambiente universitário ao qual passa a pertencer.

De maneira adicional, a categoria do gênero, especialmente no caso das mulheres, e a questão da ilusão, se manifestam na forma como elas vivenciam a experiência acadêmica em suas expectativas. Com isso, “muitos traços parecem indicar que, quando se trata da relação com o futuro, as moças estão para os rapazes, como os estudantes das classes baixas estão para os estudantes oriundos de meios privilegiados” (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 85). Ou seja, é como se o futuro, para as estudantes, fosse mais incerto, o que as leva a focar na docilidade e no zelo escolar (Bourdieu; Passeron, 2018).

Segundo dados apresentados pelos autores, mesmo que a ocupação de mulheres nos espaços acadêmicos tenha subido, de maneira surpreendente, de 3% para 41%, entre 1900 e 1961 nas universidades francesas (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 114), a ampla feminização dos espaços só se deu em cursos que havia reconhecimento do *métier* relacionado com a tradição das atividades socialmente entendidas como femininas. Diante disso, entende-se que as mulheres, de forma mais acentuada do que os homens pobres, não conseguem dissimular completamente a irrealidade do seu presente, o que as impede de ter uma adesão incondicional aos valores da inteligência como os rapazes. Em suma, a relação das mulheres com o senso prático intelectual é prejudicada pelas expectativas e realidades sociais.

Ademais, é considerável aprofundar, a partir do olhar aqui proposto, como magia, dom, ficção ou encantamento, utilizados com frequência no capítulo 3, passam a pesar no modelo de estudantes construídos por esse sistema educacional. Os/as herdeiros/as são aprendizes de feiticeiros/as, porque seguem uma repetição de formas e crenças como se realmente fossem dons naturais, ao passo que, se parece ser cognitivamente e magicamente um ideal de profissional idealizado/a pela universidade, visto que

A experiência mistificada da condição estudantil autoriza a experiência encantada da função professoral [...]. Porque permite aos professores se apresentarem como **mestres** que comunicam por **dom pessoal** uma cultura total, esse **jogo das complacências recíprocas** e complementares obedece a lógica de um sistema que, como o sistema francês em sua forma presente, para servir a fins tradicionais mais que homens de *métier*. [...] **A troca universitária é uma troca de dons na qual cada um dos parceiros concede ao outro o que espera dele, o reconhecimento de seu próprio dom** (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 80, grifos nossos).

Isto posto, o dom é classificado como nato para os herdeiros, mas quem não tem “dom”, o/a não-herdeiro/a ou aquele/a que possui a herança invisível (Conceição, 2021),

aciona a magia, a crença em receitas e truques, a partir de uma troca que relaciona em assemelhar-se, lhes conferindo um reconhecimento como tal. O que não significa dizer que de fato o é. Pois, para se encaixar nesse mundo de idealizações, o/a estudante precisa desaparecer e dar lugar a uma nova personalidade que é construída pelo ambiente de instrução, uma pessoa aculturada: “o estudante não tem e não saberia ter outra tarefa senão trabalhar pelo seu próprio desaparecimento enquanto estudante” (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 77), como já discorremos anteriormente.

Na perspectiva de Ione Valle (2022), “os conceitos-chave que definem o caráter crítico de *A reprodução* já haviam sido esboçados em “*Os herdeiros*” (Valle, 2002, p. 4). Portanto, embora Bourdieu e Passeron não falem explicitamente sobre o conceito de capital cultural, os elementos que fundamentam essa noção aparecem no texto que guiam estas reflexões para relacionar quem são os/as estudantes e quais pesos têm para participar das disputas no sistema de ensino. Inclusive, é a partir desses fatores que desvelam as condições e as contradições de desempenho, pois

[...] os estudantes originários das classes baixas nunca podem abandonar-se completamente ao diletantismo ou prender-se aos prestígios ocasionais de estudo que, para eles, permanecem antes de tudo uma oportunidade, que deve ser apreendida, de se elevar na hierarquia social (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 85).

Nesse contexto, ressalta-se que o capital cultural constitui um privilégio associado às classes dominantes de uma determinada sociedade. Assim, os autores desenvolveram essa categoria de análise para possibilitar a compreensão de como o sistema de ensino atua como legitimador direto das desigualdades sociais. A universidade, portanto, não é neutra; ao contrário, dissimula sua posição ao valorizar e tratar como hegemônicas as culturas das classes consideradas cultas, ao mesmo tempo em que deslegitima e desconsidera as culturas populares, sobretudo as dos/as estudantes oriundos/as das classes baixas (Bourdieu; Passeron, 2023; Dubet, 2003).

Adicionalmente, para Daniel Conceição (2021), ao descrever sobre a proposta do livro *Os herdeiros*, estimula o mesmo olhar, seguindo a ótica da “herança invisível” que é sustentada pelo capital cultural que é valorizado no sistema educacional:

[...] os filhos das classes mais favorecidas têm maior chance de projetar sua vida futura com base na escolarização, ao contrário dos filhos das classes menos favorecidas, que necessitam mobilizar esforços para a superação de obstáculos na assimilação dos códigos aceitáveis (Conceição, 2021, p. 264).

Tendo em vista que os/as estudantes partem de lugares distintos da conjuntura social, é válido inferir suas dessemelhanças e heterogeneidade. Enquanto alguns vivem ao extremo do perfil desejado pelo sistema educacional, outros/as estão aquém. Por isso, o apego às crenças e domínio sobre técnicas são fundamentais para a própria existência nesse modelo educacional, à medida que valoriza determinado tipo de capital cultural homogêneo em detrimento de outros. Portanto, a “herança invisível” que é repassada na visão de Conceição (2021) em diálogo com a citação de *Os herdeiros*, se desdobra sobre a inclusão e exclusão do sistema de ensino francês que promete mitigar as desigualdades, mas que termina por reproduzir, principalmente, por meio de uma violência simbólica institucionalizada.

Bourdieu e Passeron (2018), valendo-se fortemente das ideias de poder, dominação e ideologia presentes no pensamento weberiano, analisam que a presença do *habitus* e do capital cultural sustenta a perpetuação dissimulada das desigualdades escolares por meio de um poder simbólico, ao potencializar o jogo meritocrático, no qual os talentos individuais refletem privilégios sociais. Nesse sentido, “o título escolar confere ao seu portador poderes, prerrogativas, privilégios e atributos estatutários dotados de objetividade e universalidade socialmente garantidas” (Castro, 1997, p. 34). Ou, como afirma os próprios escritores em suas conclusões:

As classes privilegiadas encontram na ideologia que se poderia chamar de carismática (pois valoriza a “graça” ou o “dom”) uma legitimação de seus privilégios culturais que são assim **transformados de herança social em graça individual ou em mérito pessoal**. Assim dissimulado, o “racismo de classe” pode se exibir sem jamais aparecer (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 94-95, grifos nossos).

Desse modo, a partir da análise da classe social, os/as estudantes categorizados/as como aprendizes, aprendizes de feiticeiros/as, diletantes e “bestas de concursos” são produtos dessa engrenagem sistemática descrita no livro *Os Herdeiros*, especialmente no terceiro capítulo, onde essas desigualdades acadêmicas se manifestam por meio de simbologias que funcionam como ferramentas de sucesso e desempenho escolar, as quais se traduzem em heranças de distinção e em determinismos sociais.

Certamente, não se pretende discutir o papel da religião na formação da consciência instrucional, mas sim, a título de comparação entre ciência e crença e qualquer crença, Bourdieu e Passeron (2018) nos convidam a analisar crítica e sociologicamente como a universidade, um espaço ocupado por grandes pensadores e intelectuais que se apoiam na

racionalidade e se afastam das forças místicas, abre frestas para um modelo arcano que sustenta e revela desigualdades escolares, especialmente porque o sistema racional se retroalimenta do mundo fictício que paira sobre essa realidade social.

Por tudo isso, é importante frisar, como tem sido feito ao longo deste texto, que a teoria da reprodução não se trata de um essencialismo acerca das relações culturais, mas de uma luz sobre as arbitrariedades dissimuladas no sistema de ensino. Nesse sentido, os autores de *Os herdeiros*, ao discutirem os marcadores de diferenças culturais em suas análises, denunciam a sociedade francesa do final do século XX por tratar determinadas qualidades como se fossem inatas ou dons naturais, e não como construções sociais.

Portanto, como demonstrado, perspectivas reducionistas e de senso comum impedem debates sobre a influência das estruturas sociais na organização dos sistemas de ensino. No entanto, Bourdieu e Passeron (2018) não apenas aprofundaram o conhecimento sobre o contexto francês, mas também ofereceram elementos para compreender outros cenários marcados por lógicas desiguais e injustas, que dependem da distorção da realidade por meio de ideologias para se perpetuarem. Dessa forma, os teóricos e os textos aqui discutidos fornecem subsídios para repensar a organização dos sistemas de ensino, considerando as condições sociais e históricas, ao mesmo tempo em que indicam a possibilidade de desconstrução e reconstrução de construções sociais, como será explorado no próximo tópico.

SOCIOLOGIA DAS DESIGUALDADES SOCIAIS E PEDAGOGIA RACIONAL: UM BALANÇO CRÍTICO-PROPOSITIVO

A partir das digressões analíticas presentes na produção sociológica de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2018), voltadas à análise dos mecanismos estruturais e simbólicos que produzem e reproduzem a exclusão nos processos educacionais, há um emaranhado de questões que podem ser suscitadas no campo da reflexão crítica. Uma questão candente que emerge dessas discussões é a construção de uma pedagogia racional. Nesse sentido, pretende-se elaborar um apontamento sobre a possibilidade de fortalecer a presença da Sociologia nos currículos dos cursos de ensino superior, como estratégia formativa e política para a construção de novas formas de compreensão e intervenção na realidade social.

O capítulo analisado explora as dinâmicas sociais, simbólicas e comportamentais dos/as estudantes, utilizando diversas categorias de análise. Algumas dessas categorias incluem “aprendiz”, “aprendiz de feiticeiro/a”, “besta dos concursos”, “diletante”, “herdeiro/a” e “não-herdeiro/a”, além de outras categorias sociologicamente relevantes, como classe social, capital cultural e gênero. Em meio a tudo isso, ocorre a proposição e defesa da construção de uma pedagogia racional, apresentada como síntese e horizonte crítico da obra. Afinal, compreende-se, a partir dos dados e discussões apresentadas por Bourdieu e Passeron (2018), que o ponto de partida dos/as estudantes é marcado por profundas desigualdades estruturais, o que desmistifica a noção meritocrática de igualdade de oportunidades ao adentrar e se desenvolver nos espaços do ensino superior.

Esse apontamento requer destacar dois detalhes cruciais. O primeiro é que, apesar de a Sociologia Bourdieusiana ter em seu âmago um aspecto pessimista da realidade social, sua contribuição pode apontar caminhos criativos no que se refere ao tensionamento das dinâmicas sociais. A segunda questão é que essa proposição de uma pedagogia bourdieusiana foi considerada utópica no livro *A Distinção* (2008), segundo a interpretação de Maria Nogueira e Cláudio Nogueira (2015), mas Elsio Lenardão, Edmilson Lenardão e André Karpinski (2016) argumentam que o próprio Bourdieu jamais abandonou tais ideais. Portanto, mesmo que tal questão esteja em disputa, aqui será considerado que ainda se podem extrair direcionamentos construtivos, em razão da densidade reflexiva que essa proposta impulsiona.

A partir disso, de acordo com os autores de *Os herdeiros*, em tal proposição é preciso que haja “uma organização relacionada às exigências da vida profissional” (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 78). Nesse sentido, destacam que a pedagogia racional tem como princípio a neutralização metódica e rotineira dos fatores que produzem as desigualdades sociais (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 101). Assim, ao definir esse tipo de pedagogia, os autores afirmam que:

[...] fundada numa sociologia das desigualdades culturais [a pedagogia racional], sem dúvida contribuiria para **reduzir as desigualdades** diante da escola e da cultura, mas somente poderá concretizar-se efetivamente se forem oferecidas todas as condições de uma **democratização real** do recrutamento dos mestres e dos alunos, a começar pela instauração de uma pedagogia racional (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 101, grifos nossos).

Observa-se, portanto, que se trata de uma movimentação ampla, que requer aparato institucional e econômico como forma de tensionamento das nuances culturais. Nesse sentido, o apontamento formulado a partir do presente texto é que a produção ampliada de uma Sociologia das Desigualdades nos currículos pode sinalizar um caminho favorável a essa reestruturação, ainda que seja algo reconhecidamente ínfimo. Afinal, essa pedagogia fundamenta-se em uma compreensão crítica e sociológica, voltada para as desigualdades que sustentam o próprio sistema do qual faz parte.

Descreve-se, assim, a Sociologia como uma disciplina potencialmente construtora de uma visão que articula o tensionamento das estruturas. Por isso, ela possui hoje um espaço singular na formação de sujeitos ligados às classes populares, como descrito em *Os herdeiros*. Essa transformação da gênese da ciência — que, inicialmente, era um conhecimento ligado às classes hegemônicas — ocorreu na França (Bourdieu; Passeron, 2018), assim como no Brasil, sobretudo a partir da ampliação do ensino superior, resultante de políticas de democratização e massificação dos espaços formativos.

Tal detalhe revela que há um aspecto transformador na Sociologia para a educação dos sujeitos subalternizados. Para as pessoas que compõem a base da sociedade, compreender a estrutura que formula as desigualdades e conforma as subjetividades tem um valor heurístico, pois se relaciona diretamente com um tipo ideal de intelectual analisado pelos autores:

A imagem da profissão corre sempre o risco de ser mais indeterminada num estudante de letras do que num estudante de medicina ou num aluno da ENA. No próprio interior das faculdades de letras, as disciplinas com desdobramentos incertos, como a sociologia, parecem atrair os estudantes cuja vocação é mais incerta, favorecendo ao mesmo tempo a incerteza no que concerne a vocação (Bourdieu; Passeron, 2018, p 81).

Ou seja, se os agentes sociais estão em caminhos cambiantes de suas sociabilidades, suas carreiras também serão formuladas nesse direcionamento. No entanto, ainda que isso seja algo poderoso e de reconhecido valor nessa formulação, sobretudo no que se refere a construção concreta de uma vanguarda da mudança social, a Sociologia precisa sobressair de forma mais ampla. Tal apontamento corrobora a construção propositiva do presente texto de uma Sociologia como aspecto intrínseco e ampliado à formação profissional, como forma de combate às variadas construções desiguais presentes nos diferentes currículos.

Ou seja, se os agentes sociais estão em processos dinâmicos e mutáveis de sociabilidade, suas carreiras também serão formuladas a partir dessas transformações e deslocamentos sociais. No entanto, ainda que isso represente um potencial significativo e um valor analítico incontestável, sobretudo no que se refere à construção concreta de uma consciência crítica e de uma vanguarda voltada à transformação social, a Sociologia precisa afirmar-se de maneira mais consistente e transversal. Tal apontamento corrobora a proposta central deste texto, que defende a Sociologia como dimensão constitutiva e ampliada da formação profissional, capaz de tensionar e combater as múltiplas formas de desigualdade reproduzidas nos diferentes currículos.

Para os intelectuais aqui analisados, há a ideia de que a Sociologia pode ser mobilizada como ferramenta de resistência frente às disparidades sociais, tensionando questões que estruturam a sociedade em seus aspectos mais profundos. Dessa forma, é preciso que possuam nos desdobramentos curriculares questionamentos em disciplinas sociológicas que formulem aspectos gerais, como “Por que estou nesse curso e não em outro?”, com ligação direta ao questionamento de Bourdieu e Passeron sobre quem são os herdeiros e de que forma herdeiros e não herdeiros movimentam suas estruturas familiares na estrutura cognitiva e profissional da academia.

Além disso, há possibilidade de tensionamento das questões de gênero porque, de acordo com os autores, a entrada no ensino superior ainda é movimentada por qualidades sociais ou dons que são motivadas pelos pais e reivindicados pelos/as filhos/as, refletindo na escolha de cursos. Tal apontamento possibilita tensionar a entrada na universidade como um aparelho de conformação do gênero e que essa categoria não pontua como um recorte da realidade, mas um construto incisivo que define dinâmicas profissionais. Dessa forma, o tensionamento de variadas questões na formação profissional pode sinalizar aspectos decisivos para a compreensão concreta da estrutura de formação acadêmica, afinal, segundo os autores:

[...] a simples descrição das diferenças sociais e das desigualdades escolares que elas fundam não é uma rotina trivial e constitui, em si, um questionamento do princípio sobre o qual repousa o sistema atual. O desvelamento do privilégio cultural aniquila a ideologia apologética que permite às classes privilegiadas, principais utilizadoras do sistema de ensino, ver no seu sucesso a confirmação de dons naturais e pessoais: a **ideologia do dom** repousa, antes de tudo, sobre a **cegueira** em relação às desigualdades sociais diante da escola e da cultura (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 96, grifos nossos).

Ou seja, os/as intelectuais engajados/as na produção de conhecimento sociológico devem construir um ferramental que possibilita a denúncia dos mecanismos de produção das lógicas hierárquicas presentes nos currículos, de modo a possibilitar a formação profissional crítica e reflexiva como forma de combate a essas desigualdades que estruturam as dinâmicas acadêmicas (Charles, 2001). A partir disso, é válido aprofundar a discussão e evidenciar que a Sociologia possui um espaço ainda restrito e marginal nos currículos profissionais por ser uma ciência intrinsecamente crítica e potencialmente subversiva, capaz de tensionar e desnaturalizar as estruturas de poder vigentes. Dito de outra forma, trata-se de uma área do conhecimento que produz desconforto e resistência institucional, pois atua como força de revelação e desvelamento dos mecanismos de dominação (Bourdieu; Passeron, 2023).

Dessa forma, descreve-se que ela é potencialmente enganadora pelo fato de que a Sociologia tendo construído seu espaço institucional e público no decorrer do século XX, sobretudo sendo articulado por estudos de produção de indicadores aplicados a realidades dos conflitos entre as nações e a formulação do Estado de bem-estar social (Welfare State) em contexto europeu. Essa articulação política fez com que a estrutura de poder, de certo modo, aceitasse essa ciência como legítima, contornando seus limites e delimitando suas nuances (Santagada, 2007). Por isso, a institucionalidade científica incorporou esses saberes, mas submeteu-os a enquadramentos restritivos.

No entanto, mesmo a partir desse terreno confinante, a Sociologia ainda possui em seu âmago fagulhas criativas para pensar a possibilidade de uma outra realidade. Por isso, de acordo com seus diversos usos, a Sociologia pode atuar como uma movimentação transversal nos currículos de ensino superior, a partir da realidade material em que está inserida. Isto é, longe de ser apenas uma disciplina rudimentar nos cursos, essa área do conhecimento pode e deve funcionar como um importante instrumento de mudança da ótica profissional dos/as sujeitos/as e de tensionamento das estruturas sociais que formulam cada profissão, corroborando em aspectos cruciais da possibilidade de uma pedagogia racional, tal como proposto por Bourdieu e Passeron (2018), que impacta diretamente a formação de discentes de diferentes perfis e proporciona a eles novas possibilidades de existências diante de seus contextos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no capítulo 3 de *Os herdeiros*, a visão do sucesso acadêmico como um “dom” inato funciona como um mecanismo ideológico que mascara as profundas desigualdades sociais e econômicas que influenciam a trajetória dos/as estudantes. Em vez de reconhecer que o afastamento do projeto racional decorre das condições objetivas e desiguais de existência, que variam de acordo com a origem de classe, gênero e outros marcadores sociais de diferença, o sistema educacional perpetua uma ilusão meritocrática. Essa mística do “dom” opera como instrumento simbólico de legitimação da desigualdade, encorajando a passividade e o diletantismo, ao oferecer uma falsa sensação de pertencimento cultural e intelectual, permitindo que os/as estudantes se apeguem a uma utopia de participação simbólica na criação da cultura, em vez de se dedicarem ao trabalho real de autoconstrução intelectual e profissional, uma “tarefa provisória” voltada a um futuro ainda em formação. Em última análise, essa falsa crença no talento natural serve aos interesses de um sistema conivente, que mantém as hierarquias e disfarça os mecanismos estruturais da exclusão.

Nesse sentido, observa-se como as instituições escolares possuem, em sua gênese e em sua estrutura, a produção das desigualdades, funcionando como aparelho de um Estado marcado pelo domínio de uma classe burguesa complexa e opressiva. Dessa forma, os saberes legitimados estarão vinculados a essas classes. Por isso, destaca-se que pontuar esses arranjos estruturais é mais do que dificultar a experiência profissional de professores/as e discentes ou mesmo sacrificar a esperança de uma educação propositiva. Como responde o próprio Bourdieu ao receber críticas acerca da produção de seus dados e ser taxado de conservador, revelar esse detalhe não é dizer que as coisas devem ser assim, mas sinalizar para as desigualdades existentes, que é papel central de uma Sociologia que desestabiliza as desigualdades (Bourdieu; Passeron, 2023).

Por isso, na Sociologia há espaço para prefigurar questões cruciais de uma pedagogia racional, como a desestabilização das desigualdades e os questionamentos dos caminhos profissionais. Nesse sentido, isso pode ser possível a partir de uma ciência sociológica ampliada nos currículos e que leve em consideração diversos âmbitos dos/as sujeitos/as em formação profissional em direção a uma formação para além da misticidade, mas concreta e afeita a realidade social a qual estão inseridos, em que atuam e irão atuar.

Assim, fortalecer a presença da Sociologia na formação profissional significa reconhecer seu papel transformador na construção de sujeitos críticos, capazes de compreender, intervir e reconfigurar as estruturas sociais que moldam suas trajetórias e práticas educativas.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 2023.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os/as estudantes e a cultura. 2ª ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

CASTRO, Magali de. A análise do poder em instituições educacionais: a presença de Max Weber na sociologia da educação de Pierre Bourdieu. **Educação em Revista**, n. 20-25, p. 26-42, 1997.

CHARLES, Pierre. **A Sociologia é um esporte de combate**: documentário sobre Pierre Bourdieu. 2h26. 2001. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=41W3RapeK5Q>. Acesso em: 29 jul. 2025.

CONCEIÇÃO, Daniel Machado da. O acúmulo de uma herança invisível—resenha do livro Os herdeiros, de Bourdieu e Passeron (2014). **Captura Crítica: direito, política, atualidade**, v. 10, n. 1, p. 261-267, 2021.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de pesquisa**, p. 29-45, 2003.

LENARDÃO, Elcio; LENARDÃO, Edmilson; KARPINSKI, André Luis. ‘Proposições para o ensino do futuro’: contribuições de Pierre Bourdieu a uma ‘pedagogia racional’. **Imagens da educação**, v. 6, n. 3, p. 37, 2016.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural**. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2014.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. Um arbitrário cultural dominante. **Revista Educação: Bourdieu Pensa a Educação**, p. 36-45, 2007.

NOGUEIRA, Cláudio M. M.; NOGUEIRA, Maria Alice. Os Herdeiros: fundamentos para uma sociologia do ensino superior. **Educação & Sociedade**, n. 130, p. 47-62, 2015.

SANTAGADA, Salvatore. Indicadores sociais: uma primeira abordagem social e histórica. **Pensamento plural**, v. 1, 2007.

VALLE, Ione Ribeiro. A reprodução de Bourdieu e Passeron muda a visão do mundo educacional. **Revista Educação & Pesquisa**, v. 48, 2022.

SOBRE OS AUTORES

LOURENA JESUS DE SOUZA

Graduanda em Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Possui formação em Educação Social pelo Instituto Universidade Popular (UNIPOP). Atualmente integra o Grupo de Estudos em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES/CNPq). E-mail: lo.lourena15@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-9205-6701>.

LUIZ FERNANDO DE ASSUNÇÃO CORRÊA

É Educador Popular pelo Instituto Universidade Popular (UNIPOP/DAM). Graduando em Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX/UFPA). Membro do Grupo de Estudo em Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais (GESEDES/UFPA/CNPq). E-mail: luiz.correa@ifch.ufpa.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-7319-0032>.

ALEXSSANDER BRANDON ARAÚJO DE LIMA

Graduando de licenciatura em Ciências Sociais (FACS/UFPA) e técnico em biblioteconomia (SECTET/EETEPa). Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação científica (PIBIC/CNPQ) a partir do projeto Diversidade Sexual e de Gênero, Política e Antropologia. Membro coordenador do Grupo de estudos Confluências sobre Gênero (s), Corpo (s) e Sexualidade (s) na Amazônia e membro do Grupo de Estudo GESEDES sobre Sociologia, Educação e Desigualdades Sociais. E-mail: brandoncslic@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-4709-4035>

ISBN 978-655376529-0



9

786553

765290