



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO SOCIOLOGIA E CIÊNCIA POLÍTICA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Matheus de Mello de Oliveira

Dos Herdeiros à Reprodução: a emergência do conceito de "capital cultural" nas
obras de Pierre Bourdieu entre 1964 e 1970

Florianópolis
2024

Matheus de Mello de Oliveira

Dos Herdeiros à Reprodução: a emergência do conceito de "capital cultural" nas obras de Pierre Bourdieu entre 1964 e 1970

Trabalho de Conclusão de Licenciatura submetido ao curso de Licenciatura em Ciências Sociais do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais.

Orientador(a): Prof. Eduardo Vilar Bonaldi, Dr.(a)

Florianópolis

2024

De Mello De Oliveira, Matheus

Dos Herdeiros à Reprodução : Uma análise cronológica do conceito de "capital cultural" nas obras de sociologia da educação e cultura de Pierre Bourdieu entre 1964 a 1970. / Matheus De Mello De Oliveira ; orientador, Eduardo Vilar Bonaldi, 2024.

60 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em Ciências Sociais, Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Ciências Sociais. 2. Sociologia da educação. 3. Teoria sociológica. 4. Sociologia da cultura. I. Vilar Bonaldi, Eduardo. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

Matheus de Mello de Oliveira

Dos Herdeiros à Reprodução: a emergência do conceito de "capital cultural" nas obras de Pierre Bourdieu entre 1964 e 1970.

Este Trabalho de Conclusão de licenciatura foi julgado adequado para obtenção do título de licenciado e aprovado em sua forma final pelo Curso ciências sociais

Local Florianópolis, 13 de Agosto de 2024.

Insira neste espaço
a assinatura

Coordenação do Curso

Banca examinadora

Insira neste espaço
a assinatura

Prof.(a) Eduardo Vilar Bonaldi Dr.(a)
Orientador(a)

Insira neste espaço
a assinatura

Prof.(a) Ione Ribeiro Valle, Dr.(a)
Instituição Universidade Federal de Santa Catarina

Insira neste espaço
a assinatura

Prof.(a) Amurabi Pereira De Oliveira, Dr.(a)
Instituição Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 2024.

Aos meus pai, e à minha namorada, Angela, pelo apoio incondicional.

Ao ser ignorado e recalcado, o mundo social está ausente de um mundo intelectual que pode aparecer obcecado pela política e pelas realidades sociais. (Bourdieu, 2001 [2005], p.67)

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo analisar a evolução do conceito de "capital cultural" nas obras de sociologia da educação e cultura de Pierre Bourdieu entre 1964 e 1970. O estudo adota uma abordagem cronológica e qualitativa, revisitando as principais obras de Bourdieu nesse período: "Os Herdeiros" (1964), "Amor pela Arte" (1966), "A Escola Conservadora" (1966), "Exame de Uma Ilusão" (1968) e "A Reprodução" (1970). O estudo busca analisar a apropriação dos usos e sentidos do conceito de capital cultural, destacando como ele se desenvolve e se consolida ao longo deste período. As discussões revelam que o capital cultural é um recurso válido para a compreensão das desigualdades educacionais e sociais, sendo transmitido e legitimado através da família e do sistema educacional. Os resultados mostram que o conceito de capital cultural evolui de uma ideia de herança cultural para uma ferramenta analítica que contribui para a discussão acerca da reprodução das estruturas de classe na sociedade. Em "Os Herdeiros", a ideia de herança cultural destaca a influência da origem social no sucesso educacional. Em "Amor pela Arte", Bourdieu introduz o capital cultural como uma forma de apreciação e interpretação de obras de arte, influenciada pela educação familiar e políticas culturais nacionais. "A Escola Conservadora" explora como a escola perpetua desigualdades ao valorizar a cultura da classe dominante. "Exame de Uma Ilusão" destaca a importância dos exames na perpetuação da ideologia do dom e a relevância da linguagem no sistema educacional. Finalmente, "A Reprodução" sistematiza a teoria da reprodução social, mostrando como a ação pedagógica e o capital cultural moldam a relação dos indivíduos com o sistema educacional e as possibilidades de ascensão social. Assim, o estudo conclui que o conceito de capital cultural é vinculado à ideia de herança cultural é central para a compreensão da sociologia da educação de Bourdieu, elucidando as maneiras pelas quais a educação contribui para a reprodução das desigualdades sociais.

Palavras-chave: Pierre Bourdieu; Capital Cultural; Sociologia da Educação.

ABSTRACT

The research aims to analyze the evolution of the concept of "cultural capital" in Pierre Bourdieu's works on the sociology of education and culture between 1964 and 1970. The study adopts a chronological and qualitative approach, revisiting Bourdieu's main works during this period: "The Inheritors," "Love of Art," "The Conservative School," "Examination of the Illusion," and "Reproduction." The study seeks to create a typology of the uses and meanings of the concept of cultural capital, highlighting how it develops and consolidates over this period. The discussions reveal that cultural capital is a valid resource for understanding educational and social inequalities, being transmitted and legitimized through the family and the educational system. The results show that the concept of cultural capital evolves from an idea of cultural inheritance to an analytical tool that contributes to the discussion about the reproduction of class structures in society. In "The Inheritors," the idea of cultural inheritance highlights the influence of social origin on educational success. In "Love of Art," Bourdieu introduces cultural capital as a form of appreciation and interpretation of works of art, influenced by family education and national cultural policies. "The Conservative School" explores how the school perpetuates inequalities by valuing the culture of the dominant class. "Examination of the Illusion" highlights the importance of exams in perpetuating the ideology of gift and the relevance of language in the educational system. Finally, "Reproduction" systematizes the theory of social reproduction, showing how pedagogical action and cultural capital shape individuals' relationship with the educational system and the possibilities of social mobility. Thus, the study concludes that the concept of cultural capital, linked to the idea of cultural inheritance, is central to understanding Bourdieu's sociology of education, elucidating how education contributes to the reproduction of social inequalities.

Keywords: Pierre Bourdieu; Cultural Capital; Sociology of Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 PIERRE BOURDIEU: VIDA E OBRA	21
3 RECEPÇÃO E APROPRIAÇÃO DA OBRA DE BOURDIEU NO BRASIL	25
4 USOS E SENTIDOS DO CAPITAL CULTURAL	27
4.1- O “capital cultural” pelos comentadores.	28
4.2 O “capital cultural” na obra bourdieusiana dos anos sessenta.	32
4.2.1 Os Herdeiros (1964)	33
4.2.2 Amor Pela Arte (1966)	39
4.2.3 A Escola Conservadora (1966)	43
4.2.4 Exame de Uma Ilusão (1968)	47
4.2.5 A Reprodução (1970)	50
5 CONCLUSÃO	56
REFERÊNCIAS	61

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe a discutir a evolução dos usos e sentidos do conceito de capital cultural na obra de Pierre Bourdieu entre 1964 e 1970, a partir dos textos traduzidos e publicados em língua portuguesa, sobre arte e educação, com o objetivo de criar uma tipologia dos usos e sentidos do conceito de capital cultural.

Concentrando-se no período de publicação de suas duas principais obras de sociologia da educação: 'Os Herdeiros', publicado originalmente em 1964, sua primeira obra de sociologia da educação e onde se encontram os alicerces de sua teoria sociológica sobre o tema, e 'A Reprodução', publicada em 1970, obra que condensa e consolida a produção sobre o tema constituindo arcabouço teórico de sua sociologia da educação. Também analisamos os seguintes textos: 'Amor pela arte' (1966), 'Escola Conservadora' (1966), '*Exame de Uma Ilusão*' (1968).

O foco é examinar o desenvolvimento histórico e teórico do conceito de capital cultural, bem como reconstituir a evolução dos usos e sentidos desse conceito durante o período determinado. Ou seja, a pesquisa visa entender e constituir uma tipologia através das obras cronologicamente ordenadas do conceito de capital cultural no contexto da teoria sociológica da educação de Bourdieu. Concomitantemente, buscaremos explorar como tal conceito ajuda a entender o fenômeno sociológico da reprodução das estruturas de classe, nos estudos de Bourdieu sobre educação e cultura.

Este recorte foi definido a partir dos seguintes critérios: Início de sua teoria sociológica da educação e sua consolidação. A obra 'Os Herdeiros' (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]) foi o marco inaugural desse percurso dentro da sociologia da educação de Bourdieu. Embora o termo capital cultural propriamente dito não seja mencionado neste livro, Bourdieu e Passeron utilizam o protoconceito *herança cultural* (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]), onde é possível discernir paralelos nos usos e sentidos de capital cultural quando este é utilizado em 'A Reprodução' (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]).

'Os Herdeiros' é uma obra onde se realiza um trabalho empírico acerca dos estudantes franceses no contexto do pós-guerra. Neste cenário, Bourdieu, em conjunto com Jean-Claude Passeron (1964 [2018]), desvelou as formas sutis de

transmissão cultural de uma geração para a seguinte, a partir de pesquisas qualitativas e quantitativas. Os autores buscaram analisar a relação de estudantes de distintas classes sociais com o ambiente escolar, assim, mostrando que as escolhas tomadas durante o percurso escolar não são aleatórias, isto, juntamente com a problematização da *ideologia do dom* (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]).

Na obra dos autores, a 'não aleatoriedade' das escolhas refere-se ao fato de que as decisões e trajetórias dos indivíduos não são tomadas ao acaso, mas são fortemente influenciadas por suas origens sociais e pela cultura herdada. Eles argumentam que as preferências e escolhas de vida, como a educação, profissão e até mesmo os gostos culturais, são moldadas pelas condições sociais e econômicas em que os indivíduos estão inseridos. Esse conceito desafia a ideia de que as escolhas são completamente livres e racionais, mostrando que elas são condicionadas por fatores estruturais e culturais.

A 'ideologia do dom' é outra noção, que se refere à crença de que certas habilidades e talentos são inatos, um 'dom' natural, em vez de adquiridos ou desenvolvidos através de condições sociais específicas. Essa ideologia serve para mascarar as verdadeiras origens sociais das competências, legitimando as desigualdades como se fossem resultados de diferenças naturais entre os indivíduos. Bourdieu critica essa visão, argumentando que o que muitas vezes é percebido como um talento inato é, na verdade, um produto da acumulação de herança cultural, transmitido e reforçado pelas famílias e instituições educacionais.

As ideias de 'não aleatoriedade' das escolhas e 'ideologia do dom' estão intrinsecamente ligadas à 'herança cultural'. A 'não aleatoriedade' das escolhas é explicada pelo fato de que a herança cultural condiciona os indivíduos a fazerem certas escolhas que estão alinhadas com sua herança cultural. As oportunidades e preferências são, portanto, moldadas por essa herança, refletindo as condições sociais de origem dos indivíduos.

A 'ideologia do dom', por outro lado, obscurece a verdadeira natureza dessa herança cultural. Ao atribuir o sucesso acadêmico e profissional a talentos inatos, ela desconsidera a influência determinante da herança cultural. Dessa forma, a ideologia do dom justifica as desigualdades sociais como naturais e inevitáveis, quando, na verdade, são produto da reprodução social e cultural.

A noção de herança cultural desempenhou um papel central durante a obra, lançando as bases para o que mais tarde se tornaria uma teoria sociológica da educação. No entanto, é importante perceber que o pensamento de Bourdieu se desenvolveu e se complexificou com o tempo.

Na última, obra que buscaremos analisar, A 'Reprodução' (1970 [2023]), também elaborada em parceria com Jean-Claude Passeron, apresenta uma sistematização teórica da educação como processo de violência simbólica na qual se consolida os alicerces de sua teoria sociológica da educação.

A obra discute como as práticas pedagógicas são utilizadas como instrumentos para inculcar o *arbitrio cultural* (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]) das elites, demonstrando como a estrutura escolar é deliberadamente organizada para esse fim.

No livro "A Reprodução" (1970 [2023]), Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron introduzem o conceito de "violência simbólica" para descrever o poder que determinadas formas de conhecimento, cultura e linguagem exercem sobre os indivíduos de forma a perpetuar as estruturas de poder e desigualdade na sociedade. Violência simbólica refere-se ao processo pelo qual as normas e valores culturais dominantes são impostos aos indivíduos de tal maneira que eles as aceitam como legítimas e naturais. O termo "arbitrário cultural" em Bourdieu refere-se à ideia de que os valores e normas culturais dominantes, embora apresentados como universais e naturais, são, na verdade, arbitrários. Isso significa que eles são produto de decisões históricas e sociais específicas e beneficiam aqueles que os detêm. No sistema educacional, o arbitrio cultural é inculcado nos estudantes, moldando suas percepções e comportamentos de acordo com as normas da classe dominante. Esse processo de inculcação ajuda a manter a ordem social existente, pois os indivíduos internalizam e reproduzem essas normas sem questionar sua legitimidade.

A violência simbólica é a maneira pela qual o arbitrio cultural é imposto e naturalizado na sociedade. O sistema educacional atua como um agente de violência simbólica ao transmitir o arbitrio cultural da classe dominante como se fosse universalmente válido. Isso faz com que os indivíduos aceitem e internalizem essas normas e valores como legítimos, perpetuando assim as estruturas de poder e desigualdade. O arbitrio cultural determina o que é considerado valioso em termos de conhecimento e competência cultural.

Aqueles que possuem o capital cultural necessário para entender e utilizar essas normas dominantes são beneficiados no sistema educacional e, conseqüentemente, na sociedade. A posse de capital cultural permite que os indivíduos exerçam e reproduzam violência simbólica. Aqueles com alto capital cultural têm a capacidade de impor suas normas e valores culturais sobre os outros, perpetuando a dominação cultural e a desigualdade social. Ao mesmo tempo, a violência simbólica ajuda a legitimar e naturalizar o capital cultural como algo intrinsecamente valioso, obscurecendo sua natureza arbitrária.

Aqui, Bourdieu e Passeron (1970 [2023]) sistematizaram um tratado teórico acerca da sociologia da educação, apresentando uma construção a partir da abstração, conceitualmente sistematizada das formas como o sistema educacional perpetua as estruturas de classe. O conceito de “capital cultural” é parte central da obra ‘A Reprodução’, dando o título, inclusive, ao primeiro capítulo do livro. Capital cultural em ‘A Reprodução’ (1970 [2023]) é como uma força determinante, moldando a tônica da relação do sujeito com a escola, do domínio da língua como vantagem escolar, os saberes escolares e as possibilidades que a vida escolar propicia para esses sujeitos. Neste momento, os usos e sentidos de capital cultural já estão direcionados e consolidados em sua obra. Portanto, como dito anteriormente, entendemos que a análise destas obras dentro deste período específico possibilitam um entendimento claro da gênese, desenvolvimento e consolidação do conceito.

Logo, é feita uma análise comparativa, histórica e conceitual desde a forma embrionária de suas formulações teóricas até a consolidação do conceito, perpassando pelas publicações do período entre 1964 e 1970. Desta maneira, será possível elaborar um trabalho analítico atrelado ao desenvolvimento histórico do conceito.

Portanto, dividimos o trabalho em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta uma breve passagem sobre a vida e a obra de Bourdieu, reconstruindo o modo como ele objetiva sociologicamente sua trajetória acadêmica no livro “Esboço de Autoanálise”

O segundo capítulo aborda a recepção e apropriação das obras de Bourdieu pelos autores brasileiros, como Sergio Miceli, Renato Ortiz, Demerval Saviani, entre outros.

O terceiro capítulo realiza a discussão propriamente dita, em ordem cronológica, entre as obras do período delimitado (1964-1970), com o objetivo de realizar um trabalho tipológico dos usos e sentidos do capital cultural dentro dos respectivos trabalhos, isto é, um trabalho de análise comparativa e conceitual no qual foi realizada uma comparação dos usos e sentidos do conceito de “capital cultural” no decorrer das obras em ordem cronológica.

E por fim, no quarto e último capítulo apresentamos as conclusões e considerações finais do presente trabalho.

2 PIERRE BOURDIEU: VIDA E OBRA

Pierre Bourdieu, emergiu como uma figura proeminente na esfera intelectual no final década de 1950, desafiando as convenções da elite acadêmica francesa ao optar pela sociologia ao invés da filosofia, isso porque a filosofia na época era vista como a disciplina rainha no contexto universitário francês (Bourdieu, 2022 [2005]). Tal escolha revitalizou a sociologia, que até então estava em descrédito, muito por conta do seu objeto de estudo. Bourdieu (2001 [2005]) irá descrever esse cenário, evidenciando a crítica filosófica e seu olhar de menosprezo frente a “vulgaridade cientificista” da sociologia. De seu modo, a sociologia irá colocar em questão as crenças até então indubitáveis do mundo intelectual, tão salvaguardadas pela filosofia. O sociólogo, portanto, Bourdieu (2001 [2005]) descreve a então percepção da sociologia da seguinte forma:

Percebida pelos profanos como próxima de uma espécie de jornalismo por conta de seu objeto, a sociologia é ainda desvalorizada perante a filosofia por sua feição de vulgaridade cientificista, inclusive positivista, que avulta mais ainda quando ela atinge as crenças mais indiscutíveis do mundo intelectual, como as que dizem respeito à arte e à literatura, ou, então, quando ameaça “reduzir” (um dos efeitos ou desfeitos com mais frequência imputados ao “sociologismo”) os valores sagrados da pessoa e da cultura, em suma, da pessoa cultivada (Bourdieu, 2001 [2005], p. 49-50).

Nascido em agosto de 1930, em Béarn, uma região rural do sudoeste da França, Bourdieu passou a sua infância na realidade campestre (Wacquant, 2003). Seus primeiros anos na escola fundamental foram passados em convivência com os filhos de agricultores, operários e pequenos comerciantes da região (Wacquant, 2003).

Após destacar-se nos estudos durante o ensino médio, Bourdieu recebeu uma bolsa de estudos para cursar o khâgne no Liceu Louis-le-Grand de Paris, o melhor curso preparatório para a prestigiada École Normale Supérieure (Wacquant, 2003). Embora enquanto estudante de Filosofia, as tensões no contexto de descolonização da Argélia levaram a sucessivas discussões com os oficiais de recrutamento, devido ao seu posicionamento contrário à colonização francesa em território argelino (Bourdieu, 2001[2005]).

Por causa dessas divergências e sua recusa em cursar a Escola dos Oficiais de Reserva, Bourdieu acabou servindo ao exército francês durante a guerra de independência da Argélia (Bourdieu, 2001 [2005]). Sua experiência militar durante a missão de "pacificação" mudou o curso de sua vida intelectual. Segundo Marie-France Garcia-Parpet (2006, p.335) "P. Bourdieu viveu na Argélia durante o serviço militar, para o qual foi convocado em 1955, trabalhando pouco depois como assistente de filosofia na faculdade de Alger, na qual lecionaria até 1960".

Foi na Argélia que Bourdieu teve seu primeiro contato direto com as realidades sociais e políticas do colonialismo francês, uma experiência que o levou a transitar da Filosofia para Etnologia e, enfim, para a sociologia. Segundo Loïc Wacquant (2006, p.14) "Foi na dura prova da Argélia que a libido philosophica de Bourdieu foi inesperadamente desviada e irreversivelmente transformada na libido sociológica que iria alimentar sua permanente busca de uma ciência da prática e do poder simbólico."

Testemunhando as contradições e desilusões do movimento nacionalista argelino, Bourdieu desenvolveu um interesse profundo pela sociedade argelina e sua análise sociopolítica durante o período que lecionou na Universidade de Alger. Tal mudança marcou o início de sua jornada como sociólogo, segundo Garcia-Parpet (2006, p.337) "Bourdieu conferiu os meios para analisar as condições de acesso à consciência revolucionária, com a preocupação de descrever, de documentar, de tirar fotografias", o que indica o deslocamento do filósofo para o etnólogo e sociólogo Bourdieu.

Ao retornar à França, Bourdieu combinou sua formação filosófica pelo já estabelecido interesse pela antropologia e sociologia. Ele mergulhou em estudos de campo extensivos na Argélia e em sua terra natal, Béarn, onde criou alguns dos seus alicerces teóricos, como sugere Wacquant (2006, p. 14):

O retorno às primeiras incursões etnológicas de Bourdieu também sugere que a estranha "experiência epistemológica" que ele levou a cabo em 1959-1961 (Bourdieu, 1972, p. 222), a qual consistiu em conduzir um trabalho de campo concorrente e paralelo num mundo exótico e distante – a Cabília da Argélia colonial – e num outro mais próximo e mais familiar – a sua própria aldeia de infância, no sudoeste da França –, foi crucial para os dois movimentos que, subsequentemente, acabaram por definir todo o seu projeto científico.

Foi durante esse período que Bourdieu desenvolveu sua abordagem para a sociologia, combinando influências teóricas diversas, desde o racionalismo de Bachelard até o materialismo de Marx (Wacquant, 2003). Ele transitou da antropologia para a sociologia, área que abraçou por considerá-la mais adequada para compreender as complexidades da realidade social junto ao seu distanciamento do paradigma estruturalista (Bourdieu, 2001 [2005]). Diferente da filosofia e da antropologia estruturalista, que observavam a sociedade a uma distância segura, Bourdieu buscava uma aproximação mais imersiva, conforme destacado por Wacquant (2006, p. 14).

Primeiro, a utilização de cada situação como um laboratório vivo para a análise cruzada lhe permitiu descobrir a especificidade da “lógica universalmente pré-lógica da prática”, além de ter permitido iniciar o corte decisivo com o paradigma estruturalista, deslocando o seu foco analítico “da estrutura para a estratégia”, da álgebra mental mecânica das regras culturais para a fluida ginástica simbólica dos corpos socializados.

Bourdieu cunhou conceitos-chave, como capital cultural e campo, defendeu uma abordagem coletiva e colaborativa da produção científica, e também a autonomia universitária em relação ao campo midiático e econômico (Bourdieu, 2001 [2005]). Algumas de suas principais contribuições conceituais, segundo Wacquant (2003, p.98).

Bourdieu cunhou a noção de capital cultural e inseriu-o em uma concepção generalizada de capital como “energia social” congelada e conversível. Ele recuperou e *retrabalhou* o conceito aristotélico-tomista de habitus para elaborar uma filosofia disposicional da ação como propulsora dos socialmente constituídos e individualmente incorporados “esquemas de percepção e apreciação”. Ele forjou a nova ferramenta analítica do campo, designando espaços relativamente autônomos de forças objetivas e lutas padronizadas sobre formas específicas de autoridade, para dar força à estática e retificada noção de estrutura e dotá-la de dinamismo histórico.

Apesar de sua crescente fama e influência, Bourdieu tentou evitar a mídia, dedicando-se à construção de instituições científicas independentes, tanto do governo quanto do mercado (Bourdieu, 2001 [2005]). Ele acreditava na importância da autonomia intelectual para uma sociologia rigorosa e para uma política vigorosa,

defendendo incansavelmente a ciência como um serviço público destinado a desnaturalizar e *desfatalizar* as estruturas sociais (Bourdieu, 2001 [2005]).

Embora tenha se tornado famoso ainda jovem, em meados dos anos 1960, com a obra *Os Herdeiros*, e tenha também assumido o papel de maître à penser parisiense uma década após o falecimento de Michel Foucault, Bourdieu persistentemente evitou – e de fato denunciou – as distrações do estrelato midiático. Ele procurou diligentemente salvaguardar a autonomia intelectual, que considerava essencial para uma produção científica e por consequência uma sociologia rigorosa (Bourdieu, 2001 [2005]).

Em vez de participar dos "jogos sociais" pelos quais as "revistas intelectuais" francesas são conhecidas, ele dedicou suas energias à construção de instituições de produção científica isoladas das influências do estado e das regras de mercado, como na revista *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* em que era editor chefe (Bourdieu, 2001 [2005]).

3 RECEPÇÃO E APROPRIAÇÃO DA OBRA DE BOURDIEU NO BRASIL

No Brasil, a formação das ciências sociais foi profundamente influenciada pela tradição acadêmica francesa desde os primórdios, entre o final do século XIX e início do século XX. Essa influência, foi possivelmente mais intensa do que em outros países latino-americanos, como sugerem Amurabi Oliveira e Camila Ferreira da Silva (2021):

Essa passagem panorâmica pela formação das ciências sociais no Brasil visa a demonstrar ao leitor que a recepção de Bourdieu no país está mediada também por uma forma particular pela qual o campo acadêmico das ciências sociais brasileiras se relacionou com as ciências sociais francesas, marcada por uma forte influência dessa tradição europeia neste país, talvez mais que em outros países latino-americanos. Sendo assim, a circulação intelectual ocupa um lugar central nesse processo, estabelecendo determinada tradição com relação às discussões acadêmicas e construções teóricas. (p.05)

Essa preponderância persistiu ao longo dos anos, como evidencia a predominância de doutorados realizados na França entre os bolsistas de produtividade em sociologia nas décadas de 1970 e 1980 (Silva; Oliveira, 2022). A internacionalização do pensamento de Pierre Bourdieu e sua introdução no Brasil coincidiram com um período complexo da história brasileira, marcado pela ditadura militar (1964-1985) e pela reforma e expansão da pós-graduação (Rocha; Peters, 2020). Durante esse período, muitos pesquisadores brasileiros buscaram formação no exterior, impulsionados tanto pela expansão dos programas de pós-graduação quanto pela necessidade de exílio frente às perseguições políticas. Os contatos diretos e indiretos com Bourdieu, seja como orientandos, participantes de seus seminários ou interlocutores de seus pares, possibilitaram que mestrandos e doutorandos brasileiros na França atuassem como importantes divulgadores de suas ideias e obras no Brasil, traduzindo e publicando seus trabalhos (Silva; Oliveira, 2022), além de orientar novos estudantes nos programas de pós-graduação. Silva e Oliveira (2022) descrevem esse processo da seguinte maneira:

Para além das orientações diretas, estamos a falar de espectadores de seus cursos e seminários, correspondentes, publicações na *Actes de la recherche en sciences sociales*, diálogos para as traduções de suas obras para o Brasil, bem como orientações por parte de professores discípulos de

Bourdieu na França. De 1960 a 1990, portanto, esses diálogos foram responsáveis por consolidar no Brasil fortes representantes da sociologia bourdieusiana em uma geração de cientistas sociais, que viu esses esforços ganharem continuidade em redes de pesquisa cada vez mais bifurcadas – e que se estendem até a atualidade – e nas relações com as novas gerações que passariam a ser discentes e orientandos dessa geração de divulgadores de Bourdieu no Brasil. (p.06)

A introdução de Bourdieu no Brasil teria começado no campo da antropologia, com Moacir Palmeira no Museu Nacional (Rocha; Peters, 2020). Contudo, foi a publicação de "A economia das trocas simbólicas" em 1974 que se destacou, particularmente porque Miceli também contribuiu com uma introdução que lhe rendeu reputação como mediador da recepção da obra de Bourdieu nas ciências sociais brasileiras (Rocha; Peters, 2020, p.09). Miceli, preparando-se para seu doutorado sob a supervisão de Bourdieu, foi fundamental nesse processo de tradução e disseminação da obra bourdieusiana, atuando como um dos principais divulgadores de sua teoria sociológica no Brasil (Oliveira; Silva, 2021). Neste sentido, se a obra de Bourdieu influenciou indireta ou diretamente os estudos no campo educacional brasileiro na década de 1970, isso deve ser também atribuído a certos conceitos e conclusões analíticas derivadas das pesquisas do sociólogo, que foram benéficas para estudar o caráter excludente da educação no Brasil (Catani et al., 2001).

Logo, ideias de Bourdieu ressoaram em alguns estudos brasileiros que buscavam entender a dinâmica de poder e privilégio em um país que ainda lutava contra o legado do colonialismo e da escravidão (Catani et al., 2001).

Neste sentido, a educação foi um tema importante nos trabalhos orientados pelos interlocutores franceses com os pesquisadores brasileiros, enquanto Bourdieu esteve mais diretamente envolvido em pesquisas sobre os campos intelectual e econômico (Silva; Oliveira, 2022).

Notavelmente, A reprodução (1970 [1975]) foi a primeira obra de Bourdieu traduzida integralmente para o português, apenas cinco anos após sua publicação original. Esse trabalho, contrasta significativamente com outros trabalhos sobre educação que ganhavam visibilidade no Brasil àquela época, como a produção intelectual de Paulo Freire, por exemplo, apontando para um papel mais engajado da educação na mudança da realidade social brasileira.

A ênfase da teoria bourdieusiana no papel da educação e das práticas culturais na reprodução da desigualdade social era especialmente relevante num país onde o acesso à educação e aos recursos culturais parecia ainda mais desigual entre as diferentes classes sociais durante a década de 1970 (Catani et al., 2001).

No entanto, a recepção inicial da obra de Bourdieu no campo educacional brasileiro foi complexa. Durante a ditadura militar, a educação era vista como uma esperança de transformação social emancipatória, seguindo a linha de pensamento de Paulo Freire (Rocha; Peters, 2020). Nesse contexto, a sociologia da educação de Bourdieu, que analisava o papel da escola enquanto espaço de reprodução das desigualdades sociais, logo, foi frequentemente percebida como pessimista e desmotivadora para aqueles que viam a educação como um caminho para a emancipação (Rocha; Peters, 2020).

No contexto político e social, sobretudo, no campo da educação naquele momento, muitos críticos argumentaram que o seu trabalho não oferecia soluções práticas para transformar o sistema educativo e era inerte ao reprodutivismo das relações de classe estabelecidas (Catani et al., 2001).

Autores como Saviani, apresentaram críticas e classificações que influenciaram a recepção de Bourdieu no Brasil (Oliveira; Silva, 2021). Enquanto Gilbert Durand evidenciava a percepção de Bourdieu e Passeron enquanto representantes de uma sociologia reacionária ou de um pessimismo pedagógico (Oliveira; Silva, 2022). Saviani procurou categorizar as teorias educacionais, destacando Bourdieu no contexto das teorias “crítico-reprodutivistas”.

Apesar disso, a crítica de Bourdieu ao sistema educacional como um local de violência simbólica, no qual as normas culturais dominantes são impostas a grupos marginalizados, ressoa fortemente no contexto brasileiro. O trabalho de Bourdieu não se limita a um foco restrito em instituições ou práticas particulares, mas procura compreender as implicações sociais e culturais mais amplas desses fenômenos (Catani et al., 2001).

4 USOS E SENTIDOS DO CAPITAL CULTURAL

A evolução do conceito de "capital cultural" nas obras de Bourdieu demonstra um avanço importante desde a noção inicial de "herança cultural" até uma teoria abrangente da reprodução social. Cada obra traz uma contribuição distinta: "Os Herdeiros" introduz a ideia de herança cultural e importância da relação histórica com a cultura para a distinção dentro do sistema de ensino, consequentemente, de classe; "Amor pela Arte" apresenta o conceito de "capital cultural" e o aplica em um contexto de apreciação dos bens simbólicos; "Escola Conservadora" formaliza e categoriza o conceito de "capital cultural" dentro da sociologia da educação bourdieusiana; "Exame de Uma Ilusão" enfatiza a importância dos exames na perpetuação na "ideologia do dom" junto a relevância da linguagem para a sobrevivência no sistema de ensino; e "A Reprodução" condensa tudo o que foi produzido anteriormente e sistematiza a teoria da reprodução social a partir do sistema de ensino. Juntas, essas obras formam um corpo teórico robusto que explica como o "capital cultural" é acumulado, transmitido e utilizado para manter as distinções de classe na sociedade.

"Capital cultural" se refere ao conjunto de conhecimentos, habilidades, educação e outras vantagens culturais que uma pessoa adquire através da socialização, que podem ser utilizados para obter vantagens sociais em determinada sociedade. Ele inclui competências linguísticas, conhecimentos acadêmicos, gostos culturais e diplomas, e é transmitido principalmente pela família e pelo sistema educacional.

Como apresentado no capítulo anterior, o conceito de "capital cultural" foi apropriado de diversas formas no Brasil por autores como Sérgio Miceli e Jessé Souza. Investigar essas variações não apenas aprofunda nossa compreensão do conceito, mas também evidencia seu diversos usos e significados em diferentes contextos de pesquisa. Portanto, este capítulo propõe-se a explorar a evolução dos distintos usos e sentidos, atribuídos ao conceito, durante os textos de Pierre Bourdieu (disponíveis em língua portuguesa) na década de sessenta.

4.1- O "CAPITAL CULTURAL" PELOS COMENTADORES.

Inicialmente, apresentamos um breve panorama dos comentadores da obra de Pierre Bourdieu, ao longo do qual se torna evidente a extensa variedade de abordagens, usos, sentidos e apropriações do conceito de "capital cultural".

Os diferentes tratamentos são perceptíveis, como na obra “*A atualidade de A Reprodução de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron: 50 anos de um legado acadêmico e político*” de Adriane Knoblauch e Cristina Carta Cardoso de Medeiros (2022), na qual o conceito é discutido no contexto da autonomia relativa do sistema de ensino e de sua função na manutenção da ordem social.

No mesmo sentido, Ione Ribeiro Valle (2022) apresenta o “capital cultural” como um produto dentro do mecanismo pedagógico, fundamental para a reprodução das estruturas de classe. Já Cláudio Marques Martins Nogueira e Maria Alice Nogueira (2022) abordam o conceito dividindo-o em componentes objetivos e subjetivos, enfatizando suas formas incorporada e objetivada. Gabriel Peters (2017) destaca, por sua vez, o papel do “capital cultural” na mediação do acesso aos campos de produção simbólica, como a arte e a ciência.

Desta forma, no trabalho “*A atualidade de A Reprodução de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron: 50 anos de um legado acadêmico e político*”, de Adriane Knoblauch e Cristina Carta Cardoso de Medeiros (2022), o capital cultural é abordado da seguinte maneira:

Na finalização do livro, Bourdieu e Passeron (2008) indicam que o sistema de ensino age a partir de uma autonomia relativa que lhe permite servir mais eficazmente às demandas externas, sob uma pretensa independência e neutralidade, dissimulando as funções sociais da manutenção da ordem social estabelecida. Foi justamente essa visão da autonomia relativa que fez com que os autores, a partir do olhar para o universo universitário e pelas características sociais de seu público, fugissem das análises de senso comum que tendem a dicotomizar suas conclusões entre a condenação do sistema escolar, presumidamente o único culpado por todas as desigualdades que produz, e a denúncia de um sistema social tido como responsável pelas desigualdades, inocentando assim o sistema escolar. O efeito de sua autonomia relativa é possibilitar que o sistema de ensino traga uma contribuição específica para a reprodução social, **assegurando a transmissão hereditária do capital cultural e sua função ideológica de dissimulação dessa função, e acreditando na ilusão de sua autonomia absoluta** (p.5, grifo nosso).

Percebemos duas questões importantes nessa passagem. Primeiramente, as autoras citam a obra *Os Herdeiros* (1964/2008) para indicar a existência de

uma “transmissão hereditária do capital cultural” (Knoblauch; Medeiros, 2022, p.5). No entanto, o termo “capital cultural” nunca foi utilizado na referida obra, aparecendo apenas na obra *“Amor pela arte”*, na seguinte passagem: “[...] tudo leva a pressupor que, ao democratizar-se - por conseguinte, atingindo classes sociais dotadas de um **capital cultural** menos importante - qualquer sistema de ensino perde, para essas novas categorias, sua eficácia.” (Bourdieu; Darbel, 1966/2016, p.59, grifo nosso). Já no artigo *“A reprodução de Bourdieu e Passeron muda a visão do mundo educacional”*, de Ione Ribeiro Valle (2022), o conceito de “capital cultural” é inicialmente apresentado da seguinte maneira:

Desvelar os mecanismos pedagógicos pelos quais a escola contribui para reproduzir a estrutura das relações de classe permite, segundo eles, afirmar que a estrutura do espaço social, próprio das sociedades diferenciadas, é produto de dois princípios fundamentais de diferenciação: o capital econômico e o capital cultural (p.5)

Ou seja, o conceito é utilizado para traduzir a forma como as estruturas de classe se reproduzem a partir das diferentes estruturas de capital. Em seguida, o “capital cultural” é utilizado da seguinte forma: “[...] partindo do pressuposto que a instituição escolar é utilizada como estratégia que visa o monopólio das posições dominantes, pois exerce um papel determinante na distribuição do capital cultural.”(Valle, p.5, 2022). Logo, o “capital cultural” seria o principal “produto” a ser administrado pela escola, definindo o papel do ambiente escolar enquanto espaço de reprodução das estruturas de classe.

No artigo *A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições* (2022) de Cláudio Marques Martins Nogueira e Maria Alice Nogueira, o conceito é apresentado inicialmente da seguinte forma:

[...] além do **capital cultural institucionalizado**, formado basicamente por títulos escolares. A bagagem transmitida pela família inclui, por outro lado, certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo, o **capital cultural na sua forma “incorporada”**. Como elementos constitutivos dessa forma de capital merecem destaque a chamada “cultura geral” – expressão sintomaticamente vaga; os gostos em matéria de arte, culinária, decoração, vestuário, esportes e etc; o domínio maior ou menor da língua culta; as informações sobre o mundo escolar (p.20-21, grifo nosso).

O artigo apresenta dois dos *três estados de capital cultural* baseados no artigo de mesmo título de Bourdieu, *Os três estados do capital cultural* (1998), estes estados tratados seriam: incorporado e ¹objetivado. Obra essa que lastreia o conceito para dar base à construção argumentativa do texto. Apesar da importância da obra, não a abordaremos no presente trabalho por não se enquadrar no recorte proposto.

No texto *A ciência como sublimação: o desafio da objetividade na sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu*, de autoria de Gabriel Peters (2017), o conceito aparece no seguinte trecho:

[...] a entrada em campos de produção simbólica como a arte, a ciência ou a filosofia é favorecida pela aquisição prévia de um capital cultural associado às socializações familiar e escolar características de uma posição de classe (Bourdieu, 2001b, p. 134).

Aqui percebemos que o “capital cultural” é utilizado como forma de mediação e acesso do sujeito aos bens simbólicos, sobretudo, na forma “incorporada”, apresentada anteriormente neste capítulo através do texto de Cláudio Marques Martins Nogueira e Maria Alice Nogueira (2022)

Em síntese, portanto, enquanto Knoblauch e Medeiros (2022) discutem a autonomia relativa do sistema de ensino e seu papel na manutenção da ordem social; Ione Ribeiro Valle (2022) enfoca o "capital cultural" como um mecanismo pedagógico central para a reprodução das estruturas de classe; Cláudio Marques Martins Nogueira e Maria Alice Nogueira (2022) desmembram o conceito em componentes objetivos e subjetivos, destacando suas formas incorporada e objetivada; Gabriel Peters (2017) ressalta a mediação do "capital cultural" no acesso a campos de produção simbólica.

Nesse breve panorama, torna-se notória a diversidade de abordagens, entre os comentadores, que reforça a pertinência de uma investigação sobre o conceito, na obra original de Bourdieu, para uma compreensão do desenvolvimento e do uso do "capital cultural" no contexto da teoria sociológica. Este capítulo, portanto, propõe-se a explorar essa investigação, buscando

¹ O terceiro desses estados do conceito, não tematizado pelas autoras nessa oportunidade, é designado, por Bourdieu, como “capital cultural institucionalizado”, referindo-se a credenciais educacionais e qualificações, como diplomas e títulos acadêmicos, que conferem a seus detentores um reconhecimento oficial e legitimado do seu capital cultural.

esclarecer e contextualizar as múltiplas facetas do "capital cultural" conforme delineadas, por Bourdieu, em cada um de seus textos sobre educação e cultura publicados ao longo da década de 1960 e disponíveis em língua portuguesa.

4.2 O "CAPITAL CULTURAL" NA OBRA BOURDIEUSIANA DOS ANOS SESENTA.

Primeiramente, abordaremos o uso do conceito em "Os Herdeiros" (1964), obra na qual Bourdieu e Passeron exploram a disparidade entre a aspiração subjetiva e as oportunidades objetivas de acesso ao ensino superior, destacando a influência da origem social no sucesso educacional. Aqui, a ideia de "herança cultural" é introduzida, funcionando como um precursor do que viria a ser "capital cultural".

Em seguida, discutiremos o livro "Amor pela Arte" (1966), no qual Bourdieu e Darbel apresentam pela primeira vez o conceito de "capital cultural", enfatizando seu papel na apreciação e interpretação das obras de arte. Neste contexto, o "capital cultural" é analisado em nível individual e nacional, explorando como a exposição precoce à cultura no ambiente familiar, política e histórico cultural do país influenciam o engajamento cultural dos indivíduos.

Em "A Escola Conservadora" (1966), Bourdieu e Passeron elaboram uma abordagem mais sofisticada da transmissão do "capital cultural" e introduzem a noção de que a escola perpetua as desigualdades sociais ao valorizar a cultura da classe dominante (arbitrário cultural). O artigo desenvolve as três abordagens analíticas do "capital cultural" formulados naquele momento do desenvolvimento teórico da obra bourdieusiana que trata da educação, que seriam: incorporado, linguístico e informacional, evidenciando como essas formas de capital são transmitidas e valorizadas no ambiente escolar.

Prosseguindo para o artigo "Exame de Uma Ilusão" (1968), exploraremos como, segundo Bourdieu e Passeron, os exames e avaliações servem para legitimar a cultura da classe culta e formação dos sujeitos que avaliam os estudantes. Bourdieu argumenta que o sistema escolar tende a transformar desigualdades sociais em desigualdades educacionais, mascarando a hierarquia cultural intrínseca aos métodos de avaliação.

Finalmente, em "A Reprodução" (1970), Bourdieu e Passeron discutem a "ação pedagógica" como um meio de violência simbólica que sistematiza e transmite a estrutura hierárquica de saberes e cultura. A obra introduz o conceito de "capital linguístico" - como uma espécie de subvariante do capital cultural- retomando a importância da linguagem para reprodução das desigualdades sociais e educacionais, conforme já tematizado em textos como, por exemplo, "Escola conservadora (1966)".

Portanto, ao longo do tópico seguinte, examinaremos como o conceito de "capital cultural" é desenvolvido e utilizado nas obras mencionadas, buscando elucidar suas implicações para a compreensão das relações entre educação, cultura e estrutura social.

4.2.1 *Os Herdeiros (1964)*

A análise de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron na obra *Os Herdeiros* (1964 [2018]) oferece um panorama das dinâmicas que permeiam o sistema educacional moderno e de como ele atua como um veículo sutil para reproduzir a estrutura de classes nas sociedades modernas.

Um dos parâmetros centrais explorados por Bourdieu e Passeron é a disparidade entre a aspiração subjetiva de acesso ao ensino superior e as oportunidades objetivas disponíveis (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Eles argumentam, contra intuitivamente, que a esperança subjetiva de acesso ao ensino superior tende a ser menor entre os indivíduos menos favorecidos, mesmo quando as chances objetivas de ingressar na educação superior se expandem (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Esta disparidade ressalta a presença de barreiras culturais profundamente enraizadas nas práticas sociais, que prejudicam a capacidade dos estudantes de origens desfavorecidas de aspirar um futuro acadêmico promissor. Segundo os autores:

Se se sabe que as relações extrafamiliares estendem-se à medida que se sobe na hierarquia social, embora permaneçam em cada caso socialmente homogêneas, vê-se que a esperança subjetiva de acesso ao ensino superior tende a ser, para os mais desfavorecidos, ainda mais baixa que as chances objetivas. (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018], p.17)

Ademais, os autores ressaltam que os obstáculos econômicos por si só não são suficientes para explicar as diferenças nas taxas de "mortalidade escolar" que variam substancialmente entre as diversas classes sociais (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Essa observação aponta para a existência de tendências culturais substanciais que os estudantes menos privilegiados devem assimilar, na medida do possível, para se manterem na trilha do sucesso acadêmico. Bourdieu e Passeron esclarecem que a persistência das diferenças nas atitudes e habilidades ligadas à origem social, mesmo após anos de exposição à homogeneização escolar, atesta a importância dessas tendências das hierarquias culturais e do inculcamento das mesmas em toda a trajetória da vida do estudante (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]).

Um dos padrões que fica evidente em *Os Herdeiros* (1964 [2018]) é a influência da origem social na vida dos estudantes. Os autores argumentam que a origem social é, entre todos os fatores determinantes, o que mais amplamente estende sua influência a todos os domínios da experiência dos estudantes, incluindo as condições de vida e de trabalho (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). A habitação, o padrão de vida cotidiana, a distribuição de recursos financeiros, o grau de dependência, e até mesmo a natureza das experiências e valores associados a ela, estão todos profundamente interligados com a origem social de um indivíduo.

É evidente que, ao longo da jornada educacional, a influência da origem social se intensifica, sobretudo durante as transições da carreira escolar (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). A consciência de que a educação impõe custos substanciais, bem como o entendimento de que algumas profissões requerem capital econômico considerável para serem acessíveis, contribuem para a criação de uma desigualdade no sucesso acadêmico (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). A disparidade na informação disponível sobre opções educacionais, bem como os modelos culturais que associam determinadas profissões e escolhas acadêmicas a estratos sociais específicos, desempenham um papel fundamental na diferenciação das trajetórias educacionais.

Em um contexto onde a cultura escolar frequentemente desvaloriza a cultura de origem dos alunos menos privilegiados, emerge uma questão: a cultura transmitida pela escola muitas vezes é vista como inferior pelas classes dominantes (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Os elementos que compõem essa

cultura escolar não possuem o mesmo significado e valor que teriam dentro de um contexto cultural mais abrangente. Essa desvalorização cria uma dinâmica na qual a cultura escolar e a cultura de origem dos estudantes são vistas como antagônicas, reforçando a sensação de deslocamento e alienação para os estudantes menos privilegiados, enquanto estudantes de origem burguesa são avaliados enquanto portadores de um “dom” supostamente ‘natural’ e ‘inato’ (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]).

Um aspecto importante a ser considerado é a tendência de estudantes de origem burguesa em manifestar um diletantismo na condução de seus estudos (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Eles se sentem mais seguros quanto à manutenção de um lugar socialmente privilegiado dentro do sistema educacional, e essa segurança lhes permite demonstrar um desinteresse aparente em relação aos conteúdos caracteristicamente escolares durante seus estudos (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Assim, eles são menos propensos a dedicarem-se à leitura de obras diretamente relacionadas ao currículo, demonstrando maior inclinação para explorar disciplinas que vão além das fronteiras de sua área de estudo (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]).

Essa complacência demonstra sutilmente as desigualdades, uma vez que esses estudantes ainda desfrutam de uma vantagem considerável, principalmente em avaliações orais, onde a desenvoltura pode superar o mérito acadêmico, como sugerem Bourdieu e Passeron (1964 [2018]):

[...] eles são sempre mais os mais numerosos a fazer estudos múltiplos e a valorizar disciplinas distanciadas ou de faculdades diferentes, eles são sempre os mais inclinados a se julgar com indulgência, e essa maior complacência, que a estatística dos resultados escolares denuncia, assegurar-lhes em muitas situações, o oral por exemplo, uma vantagem considerável (p.32).

Outro ponto importante abordado por Bourdieu e Passeron em *Os Herdeiros* (1964 [2018]) é a ideia de que a educação não é somente um meio para adquirir conhecimento e habilidades, mas também um fim em si mesma. Isso é particularmente significativo, pois destaca como a educação serve não apenas para a incorporação do conhecimento legítimo, mas também para a construção da subjetividade e da visão de mundo dos estudantes, conforme as predisposições de classe (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]).

Os estudantes da classe burguesa, ao acumularem privilégios em várias frentes — desde capital econômico até o capital social (termo que ele não utiliza em *Os Herdeiros* (1964 [2018]) —, desenvolvem uma capacidade de construção argumentativa e uma habilidade de abstração aprimorada pelo desenvolvimento da linguagem. A linguagem em *Os Herdeiros* (1964 [2018]) desempenha um papel importante na construção argumentativa da existência de uma herança cultural que torna a educação um meio de violência simbólica legítima. Ao longo da obra de Bourdieu e Passeron, a linguagem ganha cada vez mais destaque, integrando as formas do “capital cultural” (Bourdieu, 1966 [2023]) e culminando na formulação do conceito de “capital linguístico” em *A Reprodução* (1970 [2023]). Esse conceito é utilizado para destacar a possibilidade de lucro acadêmico e econômico decorrente da posse dessa forma específica de capital.

Os autores argumentam que, apesar da massificação dos sistemas educacionais no pós-guerra, os estudantes de origem burguesa continuam a dominar a paisagem do ensino superior e a perpetuar os valores de sua classe devido à tendência conservadora do sistema de ensino (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Essa situação resulta em uma dinâmica na qual os estudantes de origens menos favorecidas são fortemente influenciados e moldados pelos valores e atitudes predominantes das classes privilegiadas. Eles são subjetivados em seu lugar como sujeitos na estrutura social a partir da visão de mundo constituída pela cultura dominante, a qual é incorporada, na medida do possível, pelos demais (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018])

Além disso, os autores destacam que o grau de adesão ao jogo intelectual e aos valores associados não é independente da origem social (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). A busca por “seriedade” na educação assume diferentes formas: enquanto estudantes de origem burguesa frequentemente adotam uma abordagem diletante, tratando seus estudos como uma experiência livre de confrontos com problemas mais ‘práticos’, os estudantes das classes sociais menos favorecidas enfrentam insegurança sobre o futuro e veem a educação como um meio para ascender socialmente (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]).

Ademais, as redes de conhecimento (informações sobre os meios e possibilidades do sistema de ensino) entre os estudantes desempenham um papel importante na perpetuação das desigualdades (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Se enquadra na forma informacional do “capital cultural” apresentado por

Cláudio Marques Martins Nogueira e Maria Alice Nogueira (2022). Essas redes, muitas vezes formadas durante uma escolaridade anterior ou baseadas em conexões sociais externas, como origem geográfica, afiliação religiosa ou política, são mais consistentes entre as classes sociais mais altas (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Portanto, o sucesso de um grupo de estudantes reflete não apenas sua prática acadêmica, mas também sua origem social e suas conexões externas.

Em essência, Bourdieu e Passeron destacam que os estudantes não são simplesmente produtos de suas origens sociais, mas sim agentes que incorporam aspirações, educacionais e sociais, por meio da relação com sua classe de origem, condição socioeconômica e práticas culturais (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). A busca intelectual torna-se uma maneira de criar uma identidade única, enquanto aspiram a viver de acordo com os modelos da classe dominante, redefinidos pela lógica de sua própria condição.

Em *Os Herdeiros* (1964[2018]), os autores introduzem a ideia de "herança cultural", que descreve a transmissão intergeracional de conhecimentos, valores e práticas culturais dentro de uma sociedade (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). É perceptível a maneira como essa noção de "herança cultural" antecipa a conceituação de "capital cultural", que será desenvolvida no livro *Amor pela Arte* (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]).

Para os autores, esse 'protoconceito' de "herança cultural" vai além da simples transmissão de saberes de uma geração para outra, pois ela aborda como a cultura é incorporada e reproduzida através de instituições sociais, como a família e a escola. Nesse sentido, Bourdieu argumenta que a cultura não é apenas um conjunto de conhecimentos e práticas neutras, mas sim um recurso que é distribuído de forma desigual na sociedade e que influencia profundamente as oportunidades e as trajetórias individuais, como é sugerido no trecho a seguir:

Os estudantes são parcialmente irredutíveis à sua classe de origem, e mesma à sua condição e à sua prática (sempre estreitamente ligada à sua origem), pois, novatos da inteligência, eles definem-se pela relação que mantêm com sua classe de origem, sua condição e sua prática e, aspirantes intelectuais, eles esforçam-se para viver essa relação segundo os modelos da classe intelectual, reinterpretados pela lógica de sua condição. (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018] p.60)

A família desempenha um papel fundamental na transmissão da herança cultural. Conforme Bourdieu e Passeron destacam, não se trata apenas de transmitir tradições e costumes, mas também formas específicas de perceber o mundo, de se relacionar com o conhecimento e de se posicionar dentro da estrutura social (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Por exemplo, famílias que valorizam a leitura e o aprendizado tendem a transmitir esses valores para as gerações seguintes, proporcionando aos seus membros uma vantagem cultural em relação a outras famílias que não enfatizam esses aspectos. Novamente, fica evidente que a gênese do conceito de “capital cultural” está imbricada ao protoconceito de “herança cultural”.

Desse modo, mesmo com a ausência do termo “capital cultural” em *Os Herdeiros* (1964 [2018]), tornam-se claros os paralelos dos usos e sentidos do protoconceito “herança cultural” com a posterior conceituação da noção de “capital cultural” no decorrer das obras do autor.

Além da família, a escola e o espaço geográfico também desempenham um papel importante na reprodução da herança cultural. Bourdieu e Passeron argumentam que as instituições educacionais não são espaços neutros, mas locais onde a cultura legítima — frequentemente associada à classe dominante — é valorizada e recompensada (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Os alunos oriundos de contextos familiares mais próximos à cultura legítima têm mais facilidade de se adaptar ao ambiente escolar, compreender suas normas e valores, alcançando, conseqüentemente, um melhor desempenho acadêmico.

No entanto, a herança cultural não se limita apenas ao acesso a recursos culturais; ela também está intimamente ligada às estruturas hierárquicas da cultura e da sociedade. Essas hierarquias influenciam não apenas a distribuição de recursos, mas também definem quais formas de cultura são valorizadas e quais são marginalizadas. Esse fenômeno reflete e perpetua as desigualdades existentes dentro da hierarquia social, impactando diretamente as oportunidades e expectativas para diferentes grupos sociais, fenômeno esse explicitado no trecho a seguir:

Se é verdade que o determinante maior das atitudes é a origem social, se é verdade que os estudantes oriundos da burguesia permanecem majoritários e que os valores que devem ao seu meio continuam impondo-se a eles e, através deles, aos estudantes originários das

outras classes, pode-se legitimamente considerar que o meio estudantil deve muitos dos seus caracteres ao grupo que nele permanece dominante numérica e estatutariamente. (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018], p.71)

Assim, a ideia de herança cultural, proposta pelos autores, é um termo estruturado para analisar as hierarquias sociais e culturais, bem como a maneira como elas são perpetuadas ao longo das gerações. Essa ideia ajuda a reconhecer os privilégios culturais e a conservar as relações de classe, evidenciando como certas práticas e valores são transmitidos e reforçados dentro de grupos sociais específicos (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]).

O termo "herança cultural" é explorado em conjunto com "capital cultural" em obras posteriores de Bourdieu, marcando uma continuidade temática e teórica. Em *Amor Pela Arte* (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]), "capital cultural" é apresentado como meio de apreciar e interpretar as obras legítimas, habilidade adquirida através da tradição cultural familiar e do contexto nacional mais amplo. Este capital é medido pela habilidade de um indivíduo de entender e atribuir significados simbólicos às obras de arte reconhecidas pela "hierarquia oficial".

Essa transição de conceitos mostra como Bourdieu amplia o entendimento da transmissão cultural e de seu impacto nas estruturas de poder dentro da sociedade. O "capital cultural" torna-se, nesse sentido, uma ferramenta analítica para entender como as vantagens culturais são consolidadas e perpetuadas pelas elites, e como essas vantagens influenciam o acesso à educação, sublinhando a relação intrínseca entre a cultura herdada e com as oportunidades educacionais e profissionais disponíveis para indivíduos de diferentes classes sociais.

4.2.2 *Amor Pela Arte* (1966)

Posteriormente, no livro *Amor pela Arte*, Pierre Bourdieu e Alain Darbel (1966 [2016]) investigam as interações entre cultura, sociedade, arte e classes sociais. Os autores expõe, ao longo da obra, como o "capital cultural" — adquirido e transmitido ao longo da vida — desempenha um papel fundamental na formação dos gostos culturais, preferências artísticas e na interpretação de obras

de arte pelos indivíduos. Dessa maneira, ele demonstra como a desigualdade social influencia diretamente o consumo cultural dos sujeitos de determinadas classes sociais (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]).

No centro da obra *Amor pela Arte* (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]), o conceito de “capital cultural” é fundamental, embora ele não seja definido de forma objetiva durante o livro.

Nesse contexto, durante a obra referida, o “capital cultural” é implicitamente entendido como um bem, transmitido principalmente pela família e educação, indo além do simples conhecimento técnico sobre arte (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]). Incluindo a capacidade de compreender as significações e apreciar obras culturais, bem como a disposição do sujeito de determinada sociedade em participar de atividades culturais de forma “espontânea” (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]). Os autores argumentam que a exposição precoce à cultura dentro da família cria uma vantagem inicial que se reflete nas práticas culturais ao longo da vida, muito semelhante à argumentação acerca da importância educacional da “herança cultural” em *Os Herdeiros* (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]). Essa disposição é sugerida pelos autores no trecho a seguir:

Para evitar atribuir, como se faz frequentemente, uma eficácia cultural misteriosa, sobretudo, no caso particular, aos estudos clássicos, é necessário evidentemente ver nessa variável, não um fator determinante, mas um índice de pertencimento a um meio cultural já que se sabe que a orientação para tais estudos é cada vez mais frequente, mantendo-se iguais todas as outras variáveis, à medida que se sobe na hierarquia social (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016], p.25).

Além disso, a obra destaca a importância da escolarização na ampliação do “capital cultural” (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]). No entanto, ressalta que a eficácia da educação formal é limitada se não houver uma base cultural sólida estabelecida pela educação familiar (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]). Este ponto sublinha como a transmissão de “capital cultural” —isto é, do capital cultural em sua forma “incorporada” — dentro do lar condiciona e, muitas vezes, pré determina o sucesso das posteriores intervenções educacionais formais. Na medida em que as aspirações são sempre confrontadas com as possibilidades objetivas, o acesso à cultura erudita, assim como a ambição de ter acesso a ela, não pode ser o produto milagroso de uma conversão cultural, mas, no estado

atual, pressupõe uma mudança de condição econômica e social (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016], p.51).

Além da transmissão familiar do “capital cultural”, Bourdieu e Darbel (1966 [2016]) também analisam a variação do “capital cultural” em nível nacional. Ele destaca como as políticas culturais e a tradição artística de um país influenciam a formação do “capital cultural” de sua população (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]).

Dessa forma, países com tradições artísticas antigas e políticas culturais abrangentes tendem a ter uma população mais engajada culturalmente. Por outro lado, aqueles com políticas culturais menos desenvolvidas enfrentam desafios na promoção da apreciação artística e na resistência das classes cultas em facilitar o acesso à cultura erudita por parte das demais classes (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]). Argumenta-se que o “capital cultural nacional” é uma medida do desenvolvimento cultural de um país e pode ser usado como um indicador do acultramento das classes sociais, o trecho a seguir mostra como é entendido o sentido de “capital cultural nacional” (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]):

[...] talvez, de atitude em relação à cultura, que separam os visitantes dos diferentes países não fosse outra coisa senão o que poderia ser designado por **capital cultural nacional**; este seria avaliado pelo grau de desenvolvimento do sistema de ensino (e pela antiguidade desse desenvolvimento), assim como pela importância do capital artístico que, por sua vez, depende da antiguidade e da vitalidade das tradições artísticas (cujos índices seriam encontrados na existência de escolas de pintura, de coleções particulares, etc.) (p.64, grifo nosso).

Desse modo, na referida obra, o conceito de "capital cultural" é empregado de forma extensiva para analisar e comparar as políticas culturais de diversos países. Essa utilização do conceito permite quantificar aspectos como a tradição artística, as políticas públicas e outras métricas relevantes em nível nacional. Essas medidas servem para avaliar como as populações de diferentes países se relacionam com o consumo de arte considerada legítima. Bourdieu e Darbel (1966 [2016]) exploram como o “capital cultural” não apenas influencia a capacidade individual de apreciação artística, mas também como ele se reflete

nas estratégias nacionais para a cultura, moldando o acesso e a valorização da arte em diferentes sociedades.

Neste contexto, embora não haja uma definição objetiva e explícita do conceito de "capital cultural" em *Amor Pela Arte* (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]) percebe-se que o autor emprega o conceito principalmente para quantificar e comparar a familiaridade e a capacidade de interpretação de obras de arte legítimas por parte de diferentes classes sociais ou países. Os autores utilizam o "capital cultural" para entender as disparidades no acesso e na apreciação da arte, enfatizando como as diferenças culturais entre grupos e nações moldam suas interações com o patrimônio artístico reconhecido.

Por exemplo, em países com uma longa tradição artística, como França e Holanda, as pessoas tendem a ter uma maior familiaridade e apreciação pelas artes. Em contraste, em países com políticas culturais menos desenvolvidas, como Grécia e Polônia, a participação cultural pode ser mais limitada (Bourdieu; Darbel, 1966/2016, p.52). Em *A Reprodução* (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]), acompanharemos como Bourdieu e Passeron desenvolvem o conceito de "ação pedagógica" que seria o meio que a escola e família sistematizam e transmitem a cultura legítima, ou seja, o "arbitrário cultural" das classes dominantes em um determinado conceito nacional. Nesse sentido, é possível argumentar que a "ação pedagógica" equivaleria ao conjunto das operações de inculcação, implícitas (sobretudo, na família) e explícitas (sobretudo, na escola) desse "capital cultural nacional" (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]). No trecho a seguir, os autores explicam como esse "capital cultural nacional" atua:

Considerando a parte que pode caber à família na transmissão da cultura artística, compreende-se que a prática cultural e, ainda mais, a competência artística e as atitudes em relação às obras culturais estejam estreitamente associadas ao capital cultural nacional: Toda a tradição cultural dos países de velha tradição exprime-se, de fato, em uma relação tradicional com a cultura que não pode ser constituída em uma modalidade própria, com a cumplicidade das instituições encarregadas de organizar o culto da cultura, e não ser no caso em que o princípio da devoção cultural foi inculcado, desde a primeira infância, pelas incitações e sanções da tradição familiar. (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016], p.65)

Outro aspecto deste trabalho é a análise de como as desigualdades sociais são reproduzidas através da educação e da cultura (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]). Bourdieu e Darbel argumentam que, se a escola não fornecer os instrumentos necessários para a apropriação cultural, ela pode perpetuar as desigualdades existentes, ao invés de reduzi-las (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016]). Isso destaca a importância de políticas educacionais que visem não apenas à igualdade de oportunidades, mas também ao acesso equitativo ao “capital cultural” e à instrução sobre a significação da arte (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016], p.104).

Assim, Bourdieu e Darbel (1966 [2016]) discutem como as diferenças de “capital cultural” influenciam a maneira como as pessoas respondem aos esforços para tornar as obras de arte mais acessíveis. Membros de classes mais privilegiadas frequentemente resistem a esses esforços, enquanto aqueles com menos “capital cultural” podem ser mais receptivos a instruções sobre a significação da arte.

Amor Pela Arte (1966 [2016]) explora a diferença na disposição das classes para a assimilação e significação da cultura legítima. Este termo refere-se às disposições duradouras e internalizadas por um indivíduo, moldadas pela interação entre sua classe social e experiências pessoais, que são geralmente influenciadas por condições sociais de existência em diferentes posições do espaço social (Bourdieu; Darbel, 1966 [2016], p.154).

Através de sua análise, Bourdieu revela como o “capital cultural” molda as preferências artísticas das pessoas, influencia sua participação cultural e reproduz as desigualdades sociais, inclusive nos espaços culturais. Bourdieu desnaturaliza a relação dos sujeitos com o consumo da arte, utilizando o conceito de “capital cultural” como um parâmetro para medir o acultramento das classes — quanto mais capital, mais próxima da elite econômica e social o agente se encontra. Além disso, ele discute o impacto das políticas públicas educacionais e culturais em nível nacional.

4.2.3 *A Escola Conservadora (1966)*

Em "A Escola Conservadora" (1966 [2023]), Bourdieu e Passeron abordam a sociologia da educação, apresentando um estudo que está entre as obras "Os

Herdeiros" (1964) e "A Reprodução" (1970). Neste artigo, os autores sintetizam as principais temáticas e conclusões do livro de 1964 e antecipam as teses do livro de 1970, explorando a relação entre o sistema de ensino e a estrutura social, bem como a função do campo educacional no espaço social.

Ele descreve como a escola funciona como uma instituição que perpetua, legitima e reproduz as relações de classe de forma velada, sistematizada e inconsciente, através da inculcação de perspectivas de seus agentes e das expectativas avaliativas destes. Bourdieu e Passeron examinam a complexidade dos mecanismos escolares na conservação das relações de classe, da cultura legítima e das hierarquias de saberes, mostrando como as trajetórias escolares são determinadas pela familiaridade prévia dos sujeitos com os saberes legítimos. Assim, a escola perpetua a "ideologia do mérito" (Bourdieu; Passeron, 1966 [2023]), garantindo a vida e a mortandade da jornada escolar dos sujeitos de acordo com suas origens de classe.

Na obra, Bourdieu e Passeron (1966 [2023]) evidenciam a distinção entre "herança cultural" (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]) e "capital cultural", sugerindo que "capital cultural" é o conjunto de atributos imateriais transmitidos por meio da "herança cultural". Essa herança, associada à "nobreza cultural" e à "linhagem" familiar, reflete o tempo prolongado de relação com a cultura legítima. Neste contexto, o "capital cultural" (Bourdieu; Passeron, 1966 [2023], p. 66) indica o acúmulo de uma "herança cultural" adquirida que se revela lucrativa dentro do ambiente escolar. Bourdieu e Passeron (1966 [2023], p. 68) explicam que esses conceitos estão entrelaçados para demonstrar como uma relação duradoura com a cultura legítima confere privilégios no campo educacional.

Segundo os autores (Bourdieu; Passeron, 1966 [2023]), a escola não é um espaço neutro e equitativo entre os sujeitos a serem formados, mas sim um ambiente permeado por relações hierárquicas entre saberes previamente adquiridos, além do domínio e familiaridade destes sujeitos com a língua culta desde a primeira infância. A obra (Bourdieu; Passeron, 1966 [2023]) continua a explorar a linguagem como "capital cultural".

A linguagem se faz presente em diferentes obras do autor: em *Os Herdeiros*, ele é tratado como parte da "herança cultural" que é transmitida, resultando em vantagens escolares e acadêmicas; em *Amor pela Arte*, é abordado como o "capital cultural" em si, essencial na apreciação e significação

da cultura legítima; e em *A Escola Conservadora*, serve como princípio analítico para entender a inevitabilidade das desigualdades escolares a partir das estruturas linguísticas incorporadas pela família, antes mesmo do início da vida escolar. Essas estruturas refletem as relações de classe a partir da capacidade dos alunos em codificar a cultura dominante, que por sua vez é legitimada e reproduzida dentro do ambiente escolar (Bourdieu, 1966 [2023])

Ele argumenta que cada família transmite aos seus filhos, de maneira indireta (osmótica), determinado “capital cultural”, e também um *ethos* que contribui para definir suas atitudes em relação à escola e ao próprio “capital cultural”. É ressaltado que crianças de diferentes origens sociais chegam à escola com diferentes níveis desse “capital cultural”, o que influencia significativamente seu desempenho escolar e suas perspectivas de relação com o mundo e suas possibilidades, como o autor sugere no trecho a seguir:

Na realidade, Cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante a experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito. (Bourdieu; Passeron, 1966 [2023], p.66)

A evolução teórica do conceito de "capital cultural" é evidente neste período, na obra (Bourdieu; Passeron 1966 [2023]) os autores elaboram de forma sistemática e explícita como ocorre a transmissão do "capital cultural", compreendendo-o como um "produto" que é transmitido através da "herança cultural". Esta abordagem evidencia significativamente o sentido e o uso do conceito.

Da mesma forma que o “capital cultural” é inconscientemente cultivado pelas famílias de classes sociais mais educadas, através da própria fruição de seus gostos culturais e estilos de vida o método avaliativo do sistema escolar incorpora o arbitrário cultural dessas classes ao conteúdo programático da escola, que, dessa maneira, revela-se como uma modalidade institucionalizada da cultura legítima (Bourdieu, 1966 [2023]).

Outro aspecto destacado por Bourdieu e Passeron é a existência de um *ethos*, um sistema de valores implícitos transmitidos pelas famílias, que influencia as atitudes dos alunos em relação à escola e ao próprio “capital cultural” (Bourdieu, 1966 [2023]).

Os autores (Bourdieu; Passeron, 1966 [2023]) argumentam que o ambiente escolar cria a aparência de que dons sociais são dons naturais, estabelecendo uma falsa relação meritocrática do desempenho escolar dos estudantes, anteriormente abordado em *Os Herdeiros* (1964) enquanto “ideologia do dom”, assim justificando as desigualdades existentes na sociedade. Isso ocorre porque a transmissão desigual do “capital cultural”, aliada às estruturas hierárquicas de reconhecimento cultural da escola, contribui para a reprodução das desigualdades sociais, privilegiando a cultura de uma classe específica e “naturalizando” as relações objetivas dos estudantes com a escola (Bourdieu, 1966 [2023]).

Em *A Escola Conservadora* (1966 [2023]) Bourdieu e Passeron estruturam pela primeira vez o que viria a se tornar as três formas do “capital cultural”, Segundo o autor “[...] *capital cultural que é a mais diretamente rentável na vida escolar é constituída pelas informações sobre o mundo universitário e sobre o cursus, pela facilidade verbal e pela cultura livre adquirida nas experiências extraescolares*” (Bourdieu; Passeron, 1966 [2023], p.73)

Observamos que, em *Os Herdeiros* (1964 [2018]), o protoconceito de “herança cultural” congrega os elementos que, mais tarde, seriam redefinidos como “capital cultural”. Neste trabalho, os autores exploram a importância da linguagem para a obtenção de vantagens escolares e acadêmicas, a relevância do capital social na acessibilidade a informações sobre oportunidades educacionais, e discute o papel da família na transmissão desses recursos. Já em *Amor pela Arte* (1966 [2016]), esses princípios são mantidos, mas agora integrados ao novo conceito de “capital cultural”, com o termo “herança cultural” definido para descrever o meio pelo qual o “capital cultural” é transmitido, tanto pela família ao indivíduo quanto pelo estado-nação às famílias, configurando o que seria o “capital cultural nacional”.

Este desenvolvimento teórico culmina em *A Escola Conservadora* (1966 [2023]), texto no qual o “capital cultural” é examinado e articulado de maneira

mais explícita, focando seu papel na análise da reprodução das desigualdades no ambiente escolar, como indicado anteriormente.

Em resumo, as ideias apresentadas por Bourdieu e Passeron em *A Escola Conservadora* oferecem uma perspectiva sobre como a escola atua como uma instituição que conserva as estruturas de classe existentes. Ao destacar a importância do “capital cultural”, do manejo da língua e do ethos na reprodução das desigualdades, Bourdieu aborda como esses fatores dentro do ambiente escolar perpetuam as hierarquias sociais existentes, velando as diferenças objetivas e subjetivas dos saberes legítimos e de como isso impacta na relação dos estudantes com a escola (Bourdieu; Passeron, 1966 [2023]).

No texto, o termo "capital cultural" é utilizado para descrever o conjunto de conhecimentos, habilidades e disposições rentáveis no campo escolar que os indivíduos adquirem ao longo de suas vidas, principalmente por meio da inculcação familiar. Frequentemente, essa aquisição ocorre de forma osmótica, ou seja, sem uma sistematização, consciente e explícita, de conhecimento para mediar a incorporação de uma cultura de classe; apenas o convívio prolongado com essa cultura a instaura as condições necessárias para seu inculcamento implícito, cotidiano e inconsciente inculcamento (Bourdieu; Passeron, 1966 [2023]). Assim, o acúmulo de “capital cultural” desempenha um papel evidente na reprodução das distinções de classe, influenciando o sucesso escolar, as oportunidades futuras e as atitudes em relação à escola.

4.2.4 Exame de Uma Ilusão (1968)

Posteriormente com a publicação de *Exame de Uma Ilusão*, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1968 [2019]) propõe um estudo sobre o papel dos exames e avaliações no sistema educacional, destacando como esses são instrumentos institucionais para a legitimação da cultura da classe culta e para a *autoeliminação* do sistema de ensino pelas classes desprovidas da cultura legítima, reproduzindo, assim, as relações de classe e hierarquias culturais pré-existentes. Por meio de sua pesquisa, Bourdieu e Passeron iluminam a maneira como os exames não apenas refletem, mas também asseguram e legitimam as estruturas sociais existentes (Bourdieu; Passeron, 1968 [2018]).

Alguns dos pontos centrais abordados pelos autores incluem a relação entre o reconhecimento atribuído pelos sujeitos, o valor consagrado pelo sistema escolar e a legitimidade docente. Esta relação é especialmente influenciada pela classe social, exemplificando como a pequena burguesia, culturalmente formada e com alta expectativa de ascensão social por meio escolar, é mais sujeita à autoridade docente e à incorporação de saberes puramente escolares, buscando meios de ascensão social (Bourdieu; Passeron, 1968 [2019]).

Eles argumentam que o sucesso dentro do sistema educacional está intrinsecamente ligado à capacidade dos alunos de se enquadrarem nos valores e normas impostos pela instituição, que frequentemente refletem os costumes das classes dominantes. Em outras palavras, o sistema escolar tende a favorecer alunos que buscam se alinhar ou estejam familiarmente alinhados com esses valores estabelecidos (Bourdieu, 1968 [2019]).

Além disso, analisam como historicamente a instituição escolar se organiza, tanto na sua gestão como ideologicamente, para se perpetuar enquanto instituição legitimadora da cultura, moldando o tipo de professor que o campo escolar constituído nesses moldes necessita e incorpora ao quadro docente (Bourdieu, 1968 [2019]).

Logo, é levantada a questão de que a suposta liberdade ou autonomia do sistema educacional para estabelecer sua estrutura hierárquica e organizacional não é, na verdade, uma recompensa pelas contribuições que oferece à sociedade, mas sim uma maneira dissimulada de manter a ordem estabelecida (Bourdieu; Passeron, 1968 [2019]), Segundo o autor:

É preciso, portanto, se perguntar se a liberdade que é atribuída ao sistema de ensino para fazer prevalecer suas próprias exigências e suas próprias hierarquias sobre as demandas mais patentes do sistema social num dado momento não se constitui na contrapartida dos serviços ocultos que ele presta à sociedade ou a uma fração da sociedade que responde a uma demanda social mais oculta, ou seja, que contribui para perpetuar e legitimar os privilégios culturais e as vantagens sociais (p.51).

Bourdieu (1968 [2019]) explora como as desigualdades sociais são explicadas pelo prisma que considera a relação entre a esperança pessoal de sucesso e as oportunidades reais disponíveis para os indivíduos. Isso significa

que nossa crença pessoal em nossas chances de sucesso é moldada não apenas por nossas habilidades individuais, mas também pelas oportunidades sociais disponíveis para nós com base em nossa posição na sociedade (Bourdieu; Passeron 1968 [2019]).

Bourdieu e Passeron (1968 [2019]) explicam que, apesar de haver estudantes de origens operárias que acessam o ensino superior, esse fato é explicado por muitos deles provém de famílias com histórico de escolarização, indicando uma valorização da educação nestes núcleos. Ele também observa que a frequência escolar nas classes populares varia conforme a região geográfica, sendo maior em áreas urbanas (Bourdieu; Passeron, 1968 [2019]). Isso se deve à diversidade social e às oportunidades de interação com grupos de referência, aumentando as chances educacionais, contanto que a disparidade entre as oportunidades objetivas desses grupos e as de classe não seja tão grande a ponto de desencorajar a identificação ou reforçar a resignação com a exclusão educacional (Bourdieu; Passeron, 1968 [2019]).

Adicionalmente, Bourdieu e Passeron (1968 [2019]) apontam que, embora os cursos superiores em ciências possam parecer menos dependentes do “capital cultural” previamente herdado, na prática, o acesso a esses cursos não era muito mais democrático do que em outras áreas. Durante o ensino médio e superior, habilidades linguísticas e culturais, influenciadas pela origem social e pelas primeiras experiências escolares, são mais valorizadas do que as habilidades lógicas específicas necessárias para o sucesso nas ciências (Bourdieu; Passeron, 1968 [2019]).

Bourdieu e Passeron (1968 [2019]) enfatizam que a capacidade de compreender e manipular estruturas complexas, muitas vezes vinculada a habilidades lógicas, é influenciada pela complexidade sintática da linguagem desenvolvida no ambiente familiar. Deste modo, o sistema educacional, ao privilegiar certas formas de “capital cultural”, perpetua desigualdades sociais transformando-as em desigualdades educacionais.

A importância que os autores atribuíram ao “capital cultural linguístico” torna-se mais evidente, uma rota teórica que começa a ser traçada em *Os Herdeiros* (1964 [2018]) e se consolida progressivamente em suas obras subsequentes. Isso mostra que até mesmo em disciplinas técnicas, há uma

valorização maior dos alunos que dominam uma linguagem culta (Bourdieu, 1968 [2018]).

Logo, o artigo aborda o papel dos exames enquanto avaliadores velados da posse do “capital cultural” assim auxiliando na perpetuação das desigualdades sociais por meio da promoção da “ideologia do dom” . Ele argumenta que os exames criam uma ilusão de meritocracia, ocultando a hierarquia cultural intrínseca aos métodos de avaliação. Nesse sistema, alunos bem-sucedidos são percebidos como mais capazes e talentosos, enquanto os que fracassam são vistos como menos dignos, como evidencia o autor no trecho a seguir.

Assim, mecanismos de eliminação adiada, a composição das chances escolares de classe e das chances de sucesso ulterior, ligadas às diferentes áreas e aos diferentes estabelecimentos, transforma uma desigualdade social em uma desigualdade propriamente escolar, ou seja, em uma desigualdade de “ipível ou de sucesso que oculta e consagra escolarmente uma desigualdade das chances de acesso aos níveis mais elevados do ensino. (Bourdieu; Passeron, 1968 [2019], p.59)

O artigo *Exame de Uma Ilusão*, de Bourdieu e Passeron, analisa como os exames e avaliações no sistema educacional servem para confirmar posições sociais preestabelecidas, legitimando o sucesso ou fracasso com base no suposto mérito e “dom” de cada indivíduo (Bourdieu; Passeron 1968 [2019]). Os autores argumentam que o reconhecimento no sistema educacional está ligado ao “capital cultural” que os indivíduos herdaram de suas famílias e classes sociais. O sistema tende a valorizar certas formas de “capital cultural”, o que influencia o sucesso e o reconhecimento dos alunos. Assim, a acumulação de “capital cultural” reconhecido é frequentemente interpretada como “genialidade”, “talento” ou “dom” (Bourdieu; Passeron 1968 [2019]), análise parecida com a de *Os Herdeiros* (1964 [2019]), no entanto, utilizando a terminologia “capital cultural” e abordando de forma mais detalhada o papel dos exames e dos avaliadores na construção desse mito.

Além disso, eles sugerem que em *Exame de Uma Ilusão* o “capital cultural” determina como o sistema educacional é organizado e operado, refletindo tradições e valores específicos, logo, essa estrutura contribui para a perpetuação do sistema escolar e de suas funções (Bourdieu; Passeron 1968 [2019]).

4.2.5 A Reprodução (1970)

Em sequência, em 1970 com a publicação de *A Reprodução* Bourdieu e Passeron (1970 [2023]) defendem que a seleção de significados que caracteriza a cultura de um grupo ou classe é arbitrária e não está fundamentada em princípios universais. Eles argumentam que a cultura é formada pelas condições sociais e históricas específicas nas quais se desenvolve, segundo os autores:

a seleção de significações que define objetivamente a cultura de um grupo ou de uma classe como sistema simbólico é arbitrária na medida em que a estrutura e as funções dessa cultura não podem ser deduzidas de nenhum princípio universal, físico, biológico ou espiritual, não estando unidas por nenhuma espécie de relação interna à “natureza das coisas” ou a uma “natureza humana” (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023], p.28).

Tradicionalmente, o "sistema de educação" é definido como o conjunto de mecanismos institucionais ou habituais que garantem a transmissão intergeracional da cultura herdada do passado, ou seja, da informação acumulada. Contudo, as teorias clássicas frequentemente dissociam a reprodução cultural de sua função de reprodução social, negligenciando o impacto das relações simbólicas na perpetuação das relações de poder. (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023], p.31).

Bourdieu e Passeron (1970 [2023]) discutem a complexidade da valoração da cultura entre as classes dominadas e a cultura dominante. Eles ilustram como as classes subalternas podem oscilar entre a aceitação e a resistência à cultura dominante, refletindo uma luta simbólica pelo reconhecimento e valorização de sua própria identidade cultural. Por outro lado, existe uma tendência em moldar a cultura conforme as estruturas sociais vigentes. Assim, a ação pedagógica tende a reproduzir a estrutura da distribuição do “capital cultural” entre esses grupos ou classes, contribuindo igualmente para a reprodução da estrutura social (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). A ação pedagógica seria o meio de violência simbólica, a partir do qual a estrutura hierárquica de saberes é sistematizada e transmitida, ou seja, a forma como as famílias e os ambientes de ensino inculcam o “capital cultural”.

Os autores também destacam o sucesso diferencial da Ação Pedagógica (AP) dominante, variando de acordo com os grupos ou classes sociais. Identificam duas principais razões para essa variação (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). A primeira é o “capital cultural”, que engloba conhecimentos, habilidades e valores culturais transmitidos pelas práticas educacionais familiares. O valor desse capital é determinado pela discrepância entre a cultura ensinada pela AP escolar e aquela inculcada pela educação familiar nos diversos grupos ou classes sociais (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). A proximidade entre o conhecimento transmitido pela escola e o conhecimento adquirido no ambiente familiar influencia diretamente o sucesso educacional do indivíduo. Quanto maior o alinhamento entre esses conhecimentos, maior a probabilidade de sucesso do aluno no sistema educacional predominante. Por outro lado, uma grande discrepância entre eles pode desafiar o aluno a se adaptar a uma cultura educacional distante da sua experiência doméstica (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]).

Além disso, os autores também discutem a dinâmica de imposição do reconhecimento da legitimidade cultural sobre grupos ou classes sociais dominadas, destacando como a exclusão desempenha um papel fundamental nesse processo. A exclusão não se manifesta apenas como uma sanção direta, mas também adquire uma força simbólica ao influenciar as aparências da autoexclusão, ou seja, quando os próprios indivíduos internalizam e aceitam sua posição de marginalização cultural (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]).

A educação formal, especialmente a escolaridade obrigatória, é uma das maneiras pelas quais essa exclusão é perpetuada. O sistema de ensino, ao impor certos conhecimentos e habilidades como legítimos e valorizados (como direito, medicina, técnicas avançadas, entre outros), conseqüentemente desvaloriza o conhecimento e as habilidades tradicionais e populares detidas pelos grupos dominados (como direito consuetudinário, medicina caseira, técnicas artesanais, linguagem e arte populares) (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]).

Essa valorização seletiva do conhecimento e das habilidades resulta na criação de um mercado onde as produções culturais e intelectuais, principalmente aquelas associadas aos estudos superiores, se tornam quase exclusividade das classes dominantes (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]).

Finalmente, abordam o papel do “capital linguístico”, que se refere ao domínio da língua e ao estilo de comunicação de um indivíduo, incluindo vocabulário, gramática, capacidade de expressão e habilidades de escrita, geralmente herdados do contexto familiar (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). Neste momento, fica claro o desenvolvimento do papel da linguagem na construção teórica do conceito de “capital cultural” até o protagonismo dessa valência ao constituir um conceito próprio, o “capital linguístico” em *A Reprodução*. Iremos recapitular o desenvolvimento da linguagem na abordagem teórica de Bourdieu para ficar mais claro: em *Os Herdeiros* (1964 [2018]) é parte constitutiva da “herança cultural”, em *Amor Pela Arte* (1966 [2016]) é como o “capital cultural” possibilita a significação das obras de arte, em *A Escola Conservadora* (1966 [2023]) assume o papel de um dos estados/formas de “capital cultural”, finalmente, em *A Reprodução* (1970 [2023]) assume a função teórica de um conceito próprio, o “capital linguístico”.

A influência contínua do “capital linguístico” é evidente ao longo do percurso educacional, desde os primeiros anos de escolaridade até o ensino médio e, em diferentes graus, nas carreiras universitárias, inclusive nas científicas (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). Nos primeiros anos de escolaridade, a compreensão e o uso adequado da língua são aspectos fundamentais avaliados pelos professores. Isso ocorre porque a linguagem é a principal ferramenta de transmissão de ideias e aprendizado na escola, sendo essencial para o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]).

Especialmente evidente nos primeiros anos escolares, onde a compreensão e o domínio da língua são o foco principal na avaliação dos professores, a influência do capital linguístico é incessante: o estilo é sempre considerado, de maneira implícita ou explícita, em todos os níveis do ensino médio e, ainda que em variados graus.

Bourdieu e Passeron (1970 [2023]) abordam a relação entre o “capital linguístico” e cultural, o capital escolar (títulos convertidos em capital cultural em determinado momento do percurso educacional), e o grau de seleção relativa atribuído a uma categoria específica de estudantes em relação ao nível e tipo de curso. Os autores sugerem que essa relação pode explicar as diferenças observadas ao longo da história do sistema educacional, entre diferentes

faculdades e disciplinas, e mesmo dentro de uma mesma faculdade, entre diferentes disciplinas (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). A valorização ou desvalorização de certas disciplinas está relacionada à composição social e escolar dos alunos que as frequentam. Por exemplo, disciplinas como química ou ciências naturais podem ser menos valorizadas porque atraem uma proporção maior de estudantes das classes populares (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]).

Neste ponto, é evidente a sofisticação e o refino teórico da sociologia da educação de Bourdieu, o que antes era aglutinado em único termo — “herança cultural” (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018]) — passa a ser complexo sistema teórico de capitais que explica a atuação da escola na constituição da hierarquia de saberes dentro e fora do ambiente escolar.

Nas famílias mais escolarizadas, a transmissão inconsciente do “capital cultural” eleva a rentabilidade escolar, ao passo que as classes dominadas são marginalizadas e desvalorizadas não apenas economicamente, mas também culturalmente (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). A imposição da cultura dominante induz à *autoexclusão* das classes subalternas, que começam a internalizar a inferioridade de sua própria cultura em comparação à cultura dominante (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). Esse processo é a consolidação teórica da ideia de autoexclusão a partir da posse de “capital cultural” em suas diversas formas, uma ideia que vem sendo desenvolvida desde “Os Herdeiros” (1964 [2018]) e é mais especificamente abordada em “A Escola Conservadora” (Bourdieu, 1966 [2023]). Essa “autoexclusão” é o produto específico da violência simbólica, que consiste na imposição da cultura dominante sobre os dominados. A violência simbólica faz com que os indivíduos interiorizem a inferioridade de suas próprias culturas e se auto excluam de ambientes e práticas culturais considerados legítimos, perpetuando assim as desigualdades sociais e culturais.

Bourdieu e Passeron (1970 [2023]) também discutem como a escolaridade obrigatória contribui para a legitimação do saber e do saber-fazer das classes dominantes, através da desvalorização do conhecimento e das práticas culturais das classes subalternas em favor da cultura e conhecimento hegemônicos.

A eficácia da transmissão cultural é otimizada quando os destinatários já estão familiarizados com os códigos culturais dominantes. Essa transmissão é mais eficiente quando os indivíduos possuem um “capital cultural” inicial que facilita a compreensão dos significados veiculados sem necessidade de

explicações detalhadas (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). Essa noção de significação da cultura e de seu valor simbólico já estava presente em *Amor Pela Arte* (1966 [2016]) e foi incorporada ao escopo analítico da sociologia da educação de Bourdieu em *A Reprodução* (1970/2023).

Bourdieu e Passeron também destacam a dinâmica de poder na relação entre professor e aluno e como isso afeta a comunicação pedagógica (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). A linguagem e o estilo comunicativo dos professores, muitas vezes derivados da cultura dominante, podem alienar os alunos que não compartilham da mesma bagagem cultural, resultando em dificuldades de compreensão e desempenho acadêmico desigual, particularmente para aqueles de origens sociais menos privilegiadas (Bourdieu; Passeron, 1970[2023]).

Finalmente, as desigualdades de reconhecimento simbólico das diferentes práticas culturais no sistema educacional são evidentes e perpetuam as hierarquias sociais. Fatores como “capital cultural” e linguístico exercem uma influência determinante no desempenho e no acesso dos alunos à educação, dificultando a ascensão social e perpetuando a exclusão de determinados grupos do sistema de ensino e das oportunidades como um todo (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]). A escola, portanto, desempenha um papel central na reprodução e legitimação da ordem social existente, funcionando como um mecanismo de legitimação cultural que molda as visões, comportamentos e expectativas dos indivíduos de acordo com as normas e valores da sociedade dominante, contribuindo para a manutenção do status quo (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023]).

5 CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho, traçamos uma linha de desenvolvimento das obras de Pierre Bourdieu, com o intuito específico de analisar a gênese e a consolidação teórica do conceito de "capital cultural". Começamos pela sua primeira obra sobre sociologia da educação, *Os Herdeiros* (1964). Embora o termo "capital cultural" não apareça explicitamente, a obra nos apresenta a noção de "herança cultural". É fácil relacionar os termos "capital" e "herança"; por isso, entendemos a "herança cultural" como um protoconceito, a gênese do que viria a se consolidar como "capital cultural".

Bourdieu, a partir de estudos empíricos que tinham como objeto o sistema de ensino, chegou a uma conclusão: a diferença de renda entre os estudantes não é suficiente para explicar as desigualdades escolares e acadêmicas entre as classes sociais. Além disso, a escola desempenha um papel diferente do discurso hegemônico; ou seja, não é um ambiente que promove a equidade social e a emancipação do sujeito. Mais do que uma distinção econômica, foi constatada uma forte distinção cultural entre as classes.

Para elucidar o fenômeno da distinção entre classes, apesar da massificação do sistema de ensino, Bourdieu estrutura a ideia de "herança cultural". Essa noção busca explicar o sucesso escolar e acadêmico a partir da relação familiar com a cultura. Em outras palavras, a existência prévia de um indivíduo inserido em sua classe de origem predispõe suas escolhas e vivências, impactando diretamente sua vida no ambiente de ensino. Bourdieu nota que a sobrevivência escolar e acadêmica depende de alguns fatores, como o conhecimento prévio das trilhas e custos do ensino, ou seja, informação; modelos culturais incorporados que se entrelaçam com determinadas profissões; e uma predisposição socialmente condicionada (Bourdieu; Passeron, 1964 [2018], p. 29) que "naturaliza" a relação do sujeito com o ambiente escolar. Todos esses elementos prévios ao ambiente de ensino propriamente dito são condicionantes para um bom desempenho escolar e acadêmico e fazem parte da "herança cultural".

Portanto, ao decorrer da pesquisa, entendemos que a "herança cultural" indica alguns fatores da realidade do sistema de ensino: em primeiro lugar, a cultura previamente acumulada e assimilada, em determinado contexto, é mais importante para a sobrevivência dentro do sistema de ensino do que o acúmulo do

conhecimento transmitido dentro do próprio sistema. Em segundo lugar, atribuir valor a essa cultura prévia significa que o sistema de ensino considera a cultura de determinadas classes como cultura legítima, legitimando assim a “herança cultural” de determinada classe. Por fim, ao legitimar determinado tipo de cultura, o sistema de ensino atua de forma institucional e velada na manutenção das distinções de classe.

Bourdieu, na obra “Amor pela Arte”, originalmente publicada em 1966, comprova, a partir de estudos empíricos, a existência de um arbitrário cultural e a busca por autovalorização por meio da proximidade do sujeito com a cultura legítima, ou seja, sua capacidade de apreciar bens simbólicos (Bourdieu; Darbel, 1966 [2018], p. 23). Essa autovalorização está intrinsecamente ligada ao senso de pertencimento, sendo a busca pela cultura legítima necessária (consciente e inconscientemente) *para contribuir para o índice de pertencimento a um meio cultural* (Bourdieu; Darbel, 1966 [2018], p. 43).

Portanto, o acúmulo de “capital cultural” está mais relacionado ao pertencimento a uma família de determinada classe social do que à frequência no sistema de ensino. Segundo Bourdieu: “a ação educativa do sistema escolar tradicional só pode alcançar toda a sua eficácia enquanto se exercer sobre indivíduos previamente dotados, pela educação familiar, de uma certa familiaridade com o mundo da arte [...]” (Bourdieu; Darbel, 1966 [2018], p. 52). Dessa forma, entende-se que o “capital cultural”, além de ser lucrativo dentro do sistema de ensino, molda a relação do sujeito com o real, atribuindo novos sentidos e significados às coisas, para além da relação de tempo/trabalho da produção artística, culminando em um sentido simbólico dado à prática artística quase que exclusivo para determinada classe social.

No entanto, em “Amor pela Arte”, Bourdieu aborda o “capital cultural” de forma expandida. Enquanto nas demais obras Bourdieu aborda a realidade do sistema de ensino francês, construindo um constructo analítico para as classes sociais francesas, em “Amor Pela Arte”, Bourdieu apresenta o “capital cultural” como um produto nacional ou “capital cultural nacional”. Segundo o autor:

Este seria avaliado pelo grau de desenvolvimento do sistema de ensino (e pela antiguidade desse desenvolvimento), assim como pela importância do capital artístico que, por sua vez, depende da antiguidade e da vitalidade das tradições artísticas (cujos índices seriam encontrados na existência de

escolas de pintura, de coleções particulares, etc.)" (Bourdieu; Darbel, 1966 [2018], p. 64).

Logo, podemos deduzir que o “capital cultural” não se limita a um constructo analítico das classes sociais, sendo também um meio analítico de conjecturas mais amplas. Lembrando que o “capital cultural nacional” ainda possui o sentido da relação histórica com a cultura, apresentado anteriormente pela ideia de “herança cultural”.

Em seguida, no artigo “Escola conservadora” (2023), originalmente publicado em 1966, Bourdieu introduz o conceito de “capital cultural”, intimamente entrelaçado à ideia de “herança cultural”. Bourdieu (1966 [2023], p. 66) apresenta o “capital cultural” como um certo ethos, um sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes em relação ao capital cultural e à instituição escolar. Esses valores podem ser interpretados como um produto rentável dentro do ambiente escolar, um produto essencialmente transmitido pela “herança cultural”.

Assim, neste momento da sociologia da educação de Bourdieu, são tratados de forma mais detalhada e sistematizada os meios de transmissão da vantagem escolar a partir da familiaridade prévia com a cultura, denominando o produto transmitido para tal vantagem como “capital cultural”. Portanto, a “herança cultural” é fruto de um longo processo histórico de aculturação (acúmulo), ou seja, a relação de determinada família ou classe com a cultura legítima constroi um patrimônio cultural que pode ser herdado. A nobreza cultural também tem seus graus de descendência (Bourdieu, 1966 [2023], p. 68). Bourdieu categorizou as três formas de incorporação e conversão do “capital cultural” como produto rentável: informação sobre o curso acadêmico e escolar, domínio da linguagem culta e a incorporação e domínio da cultura livre extraescolar adquirida (1966 [2023], p. 72).

Desta maneira, a “herança cultural” e, portanto, o “capital cultural” são transmitidos e herdados de forma osmótica (Bourdieu, 1966 [2023], p. 75), ou seja, sem uma pedagogia sistematizada para a transmissão de saberes. O “capital cultural” é, sobretudo, um bem de classe, familiar e “natural” aos olhos das classes cultas, tão natural quanto falar. Neste ponto do desenvolvimento teórico da sociologia da educação de Bourdieu (1966 [2023]), a linguagem tende a tomar

protagonismo como o principal produto cultural herdado, sendo um dos alicerces da distinção de classes e uma parte importante do “capital cultural”.

No artigo "Exame de Uma Ilusão" (1968), Bourdieu reforça a importância do “capital cultural”, especialmente no domínio da língua culta, para a sobrevivência dentro do sistema de ensino. A linguagem é tão importante que, segundo Bourdieu (1968 [2019], p. 58), mesmo em cursos de ciências exatas, onde o “capital cultural” aparentemente é menos influente, é necessária a aptidão para transformar estruturas complexas, uma habilidade que depende da complexidade sintática da língua adquirida no meio familiar. Assim, nos exames, mecanismos que avaliam a proximidade do “capital cultural” prévio com o “capital cultural” do sistema de ensino, legitima-se a cultura dominante (violência simbólica) e reforça-se a ideia de “dom”, apresentada anteriormente em “Os Herdeiros”. Ou seja, os exames são a sistematização e materialização da distinção de classe enquanto distinção cultural.

No livro “A Reprodução” (1970 [2023]), Bourdieu aglutina todos os desdobramentos do “capital cultural” anteriormente apresentados e faz uma sistematização desde o princípio da distinção de classe a partir da violência simbólica. A violência simbólica legitima a cultura da classe culta e marginaliza a cultura das classes operária e agrária, bem como das demais menos influentes na estrutura social. Logo, o “capital cultural” é um produto que propicia a vida dentro do sistema de ensino, e a distribuição desigual desse “capital cultural” é o ponto chave da reprodução da estrutura social (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023], p. 31). Este processo se dá pela constituição de um arbitrário cultural (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023], p. 52), ou seja, a existência de um sistema simbólico que torna a herança cultural de determinada classe o “capital cultural” lucrativo na escola. Para Bourdieu, esse sistema simbólico tem o seguinte sentido:

Em suma, em todos os casos, a principal força da imposição do reconhecimento correlativo da ilegitimidade do arbitrário cultural dos grupos ou classes dominados reside na exclusão, que talvez por isso só adquira força simbólica quando toca as aparências da autoexclusão. (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023], p. 68)

Como demonstrado nas obras anteriores, é mais uma vez reforçado o papel da linguagem dentro do itinerário de ensino (Bourdieu; Passeron, 1970 [2023], p. 105). O “capital linguístico” (entendido no presente trabalho enquanto uma variante

do “capital cultural”) tende a permear toda a vida escolar e acadêmica do estudante, sendo parte da avaliação explícita dos primeiros anos escolares. Junto a isso, o desenvolvimento da língua é o reflexo da capacidade de conjecturar a realidade e o meio junto ao desenvolvimento da capacidade analítica do indivíduo dotado de determinado “capital linguístico”, tendo influência direta na vida acadêmica, nas mais diversas formas de ciência.

A trajetória argumentativa de Bourdieu (1970 [2023], p. 97) culmina na conclusão de que a ação pedagógica da classe dominante é reconhecida como legítima, tornando-se o jeito e a forma de se realizar o trabalho pedagógico institucionalizado. Em outras palavras, o sistema de ensino torna-se um campo autônomo, profissional e legítimo, onde se produz inculcação e se reproduz a estrutura de classe a partir da administração desigual do “capital cultural”.

O salto explicativo é evidente. Como dito anteriormente, Bourdieu condensa toda a sua sociologia da educação desenvolvida até o momento e sistematiza metodologicamente a trajetória do “capital cultural” desde o primeiro contato familiar até sua institucionalização e conversão em produto rentável.

A evolução do conceito de "capital cultural" nas obras de Bourdieu demonstra um avanço importante desde a noção inicial de "herança cultural" até uma teoria abrangente da reprodução social. Cada obra traz uma contribuição distinta: "Os Herdeiros" introduz a ideia de herança cultural; "Amor pela Arte" apresenta o conceito e o aplica em um contexto nacional; "Escola Conservadora" formaliza e categoriza o conceito de capital cultural; "Exame de Uma Ilusão" enfatiza a importância da linguagem para a sobrevivência no sistema de ensino; e "A Reprodução" sistematiza a teoria da reprodução social. Juntas, essas obras formam um corpo teórico robusto que explica como o "capital cultural" é acumulado, transmitido e utilizado para manter as distinções de classe na sociedade.

REFERÊNCIAS

- BERTONCELO, Edison; NICOLAU NETTO, Michel; RIBEIRO, Fábio. Distinção e capital cultural hoje. *Tempo Social*, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 197-218, 2022.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos da educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2023. p. 63-111. (Originalmente publicado em 1966).
- BOURDIEU, Pierre. *Esboço de uma autoanálise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. (Originalmente publicado em 2004).
- BOURDIEU, Pierre. Exame de uma ilusão. In: VALLE, Ione Ribeiro; SOULIÉ, Charles (orgs.). *Pierre Bourdieu: uma sociologia ambiciosa da educação*. Florianópolis: UFSC, 2019. p. 35-73. (Originalmente publicado em 1968).
- BOURDIEU, Pierre. *O amor pela arte: os museus de arte europeus e seu público*. São Paulo: Zouk, 2018. (Originalmente publicado em 1966).
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2023. (Originalmente publicado em 1970).
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. 3. ed. Florianópolis: UFSC, 2018. (Originalmente publicado em 1964).
- CATANI, Afrânio Mendes et al. *O que é a sociologia da educação de Pierre Bourdieu?* São Paulo: Autores Associados, 2001.
- CATANI, Afrânio Mendes. Desvelando formas arbitrárias de dominação: o trabalho sociológico de Pierre Bourdieu. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 43, e022047, 2022.
- GRÜN, Roberto. Capital cultural, conhecimento e dominação social: as pistas e os problemas levantados pela dominação financeira contemporânea. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 31, n. 2, p. 383-398, 2016.
- HEY, Ana Paula; CATANI, Afrânio Mendes; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. A sociologia da educação de Bourdieu na revista *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. *Tempo Social*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 199-226, 2018.
- KNOBLAUCH, Adriane; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. A atualidade de A reprodução de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron: 50 anos de um legado acadêmico e político. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 48, p. e231428, 2022.
- MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. Mobilização do legado de Pierre Bourdieu 20 anos depois: a atualidade de um debate para a educação. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 38, p. e85995, 2022.

MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. Pierre Bourdieu, dez anos depois. Educar em Revista, Curitiba, n. 49, p. 123-144, 2013.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. Educação & Sociedade, Campinas, v. 43, e022036, 2022.

NOGUEIRA, Cláudio M. M.; NOGUEIRA, Maria Alice. Contribuição para uma história de Os herdeiros - Entrevista com Monique de Saint-Martin. Educação & Sociedade, Campinas, v. 36, n. 131, p. 867-880, 2015.

NOGUEIRA, Maria Alice; RESENDE, Tânia de Freitas. Com e para além de Bourdieu: revisitando duas teses centrais. Educação & Sociedade, Campinas, v. 43, e022024, 2022.

OLIVEIRA, Amurabi; SILVA, Camila Ferreira da. A recepção de Pierre Bourdieu na sociologia da educação brasileira. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 51, p. e07292, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.85995>. Acesso em: 20 maio 2024.

OLIVEIRA, Amurabi; SILVA, Camila Ferreira da. Bourdieu e o Brasil: esboço de uma genealogia acadêmica. Educar em Revista, Curitiba, v. 38, p. e85995, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0411.85995>. Acesso em: 20 maio 2024.

OSTERMANN, Fernanda; REZENDE, Flavia; NASCIMENTO, Matheus Monteiro; MASSI, Luciana. Área de ensino: reflexões a partir da teoria dos campos de Pierre Bourdieu. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 48, p. e231274, 2022.

PETERS, Gabriel. A ciência como sublimação: o desafio da objetividade na sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. Sociologias, Porto Alegre, v. 19, n. 43, p. 102-133, 2017.

PETERS, Gabriel. O social entre o céu e o inferno: a antropologia filosófica de Pierre Bourdieu. Tempo Social, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 155-184, 2012.

ROCHA, Maria Eduarda da Mota; PETERS, Gabriel. Facetas de um Bourdieu tupiniquim: momentos de sua recepção no Brasil. BIB - Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais, São Paulo, n. 91, p. 1-30, 2020. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/494>. Acesso em: 20 maio 2024.

ROCHA, Maria Eduarda da Mota. Uma travessia transatlântica: a primeira geração de mediadores e mediadoras da obra de Bourdieu no Brasil. Tempo Social, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 59-83, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2022.191190>. Acesso em: 20 maio 2024.

SILVA, Camila Ferreira da; OLIVEIRA, Amurabi. Bourdieu e o Brasil: esboço de uma genealogia acadêmica. Educar em Revista, Curitiba, v. 38, p. e85995, 2022.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0411.85995>. Acesso em: 20 maio 2024.

TOMIZAKI, Kimi. Sociologia da educação, reprodução das desigualdades e novas formas de dominação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 2, p. 513-528, 2016.

VALLE, Ione Ribeiro. A reprodução de Bourdieu e Passeron muda a visão do mundo educacional. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 48, p. e231477, 2022.

VALLE, Ione Ribeiro; KNOBLAUCH, Adriane. Apresentação: Reflexividade e denúncia: Pierre Bourdieu e a pesquisa em educação, passadas duas décadas. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 38, p. e85990, 2022.

WACQUANT, Loïc. *Pierre Bourdieu e a questão sociológica*. São Paulo: Editora USP, 2001.