



# Desempenho escolar e práticas culturais familiares: a relação de alunos do ensino fundamental II com a disciplina de História

School performance and cultural family practice: the relationship of Elementary School II students the discipline of history

Kelly Ludkiewicz Alves

Universidade Nacional Timor Lorosa'e | Timor-Leste  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

## Resumo

Neste artigo averigua-se a relação entre o desempenho dos alunos na disciplina de História e sua origem social familiar. Com base no conceito de capital cultural, analisa-se a desigualdade entre o desempenho escolar, relacionando "sucesso escolar" à distribuição do capital cultural entre as classes. Com dados coletados por meio de questionários e entrevistas, e com base no desempenho dos alunos na disciplina História, o modo de transmissão desse capital cultural familiar foi investigado com o objetivo de observar se, apesar de sua presença objetiva, ele está em condições de ser transmitido pelos pais à criança, de modo que ela o reverta em práticas escolares positivas para um bom desempenho em História. A análise aponta para a existência de uma relação entre as práticas culturais familiares e o desempenho dos alunos na disciplina – entre os alunos que têm melhores notas, observou-se a existência de estratégias familiares, maior acesso a bens culturais e uma maior proximidade com o texto escrito.

Palavras-chave: Capital cultural. Práticas familiares. Desempenho em História.

## Abstract

This article ascertains the relationship between the students' performance in the discipline of history and their social family background. From the concept of cultural capital analyzes the gap among the academic performance by relating "educational attainment" of the cultural capital distribution among the classes. With data collected through questionnaires and interviews, and based on student performance in the discipline of history, the way of cultural capital family transmission was investigated in order to see whether despite its objective presence it is able to be transmitted by parent to the child so that he or she would revert to positive school practices for a good performance in history discipline. The analysis points to the existence of a relationship among family cultural practices and students' performance in the discipline – among students who have better grades, it was observed the existence of family strategies, greater access to cultural goods and greater proximity to the writing text.

Keywords: Cultural capital. Family practices. Performance History.



## Introdução

Em minha experiência docente, observei a dificuldade que muitos estudantes tinham para se apropriar do conhecimento histórico escolar, o que, na maioria das vezes, parecia-me estar relacionado a problemas de leitura, de escrita e de interpretação de textos e imagens, bem como a não familiaridade com alguns materiais didáticos utilizados cotidianamente nas atividades desenvolvidas: filmes, jornais, revistas, textos literários, histórias em quadrinhos, gravuras, mapas, gráficos e tabelas, entre tantos outros.

Em uma pesquisa sobre a relação entre o desempenho dos alunos e o capital cultural familiar (ALVES, 2012), confirmou-se a hipótese de que o acesso dos alunos a bens culturais e a existência de práticas familiares de escolarização são capazes de fazer com que os alunos tenham um melhor desempenho em História. Seu objetivo foi o de averiguar a relação entre o capital cultural dos estudantes – entendido como produto do acesso e incorporação de bens culturais – e determinadas práticas familiares capazes de se reverter em um melhor desempenho na disciplina de História.

8

Observou-se, entre os alunos com melhor desempenho em História, a predominância do acesso a bens culturais associados à cultura valorizada pela escola e legitimada por meio de suas práticas e mecanismos de classificação – demonstrando que o rendimento escolar “[...] depende do capital cultural previamente investido pela família.” (BOURDIEU, 2010, p. 74). O consumo desses bens culturais materiais e simbólicos, quando incorporado, traz aos sujeitos lucros simbólicos, no interior do mercado escolar, que se refletem em seu desempenho na disciplina.

Os dados, a seguir apresentados e analisados, coletados em parte por meio de questionários e em parte por meio de entrevistas, contribuem para a construção de uma compreensão mais relacional dos fatores que interagem no ensino de História.

Por um lado, permitem reafirmar o papel da escola como reprodutora das desigualdades, ao valorizar determinados bens culturais e práticas mais próximas da cultura de elite. Escola esta que organiza “o culto” de uma determinada cultura que, embora seja “[...] proposta a todos” [...], “[...] está reservada de fato aos membros das classes às quais ela pertence.” (BOURDIEU, 2010, p. 56). Por outro lado, a pesquisa também nos permite argumentar que

a heterogeneidade de práticas e experiências as quais estão submetidos os sujeitos, no interior de seus grupos familiares, também são capazes de criar disposições e esquemas de ações passíveis de ser revertidas em uma maior proximidade com as regras do mercado escolar.

No que se refere às configurações familiares observadas nas entrevistas, os quatro perfis analisados se mostraram heterogêneos. (LAHIRE, 1997). Desse modo, a análise das experiências de socialização dos sujeitos permitiu compreender de maneira mais aprofundada a relação entre a origem familiar dos alunos e sua trajetória escolar.

Aspirações em relação à escolarização do filho, participação na vida escolar, supervisão das tarefas cotidianas dos estudantes, hábitos familiares de leitura, opções de lazer, formas de organização do ambiente doméstico e de transmissão da memória familiar foram temas privilegiados no decorrer das entrevistas. Nos relatos, evidenciam-se estratégias familiares em relação à escolarização dos jovens, que são parcialmente um produto da posição da família na estrutura social, que se define pelo volume de seu capital econômico e cultural – o nível de escolarização e a ocupação dos pais mostraram-se relevantes para suas estratégias de ação em relação à escolarização dos filhos.

Ainda, segundo Lahire (1997), a ordem moral doméstica, bem como as formas familiares de organização do tempo e de transmissão da memória familiar também foram tipos de experiências identificadas nas entrevistas como capazes de fomentar uma relação mais próxima com a História – em que se verificam noções de temporalidade e práticas de organização das informações em escala temporal.

Por outro lado, há perfis de pais em que se observa a falta de regularidade e de um ambiente familiar coerente em relação às disposições escolares. Cobra-se dos filhos dedicação aos estudos por meio de ações pontuais e descontínuas que impossibilitam a formação de esquemas de ação mais estruturados e duradouros. Esses alunos, que de forma geral não apresentam um bom desempenho escolar, têm menos chances de possuir um capital cultural que se reverta em estratégias e esquemas que foram identificados como capazes de ser revertidos em um bom desempenho em História.

Participaram da pesquisa 47 alunos, entre 13 e 14 anos de idade, estudantes da 8ª série do Ensino Fundamental da E.E Prof. Caetano de Campos, localizada na região central da cidade de São Paulo que junto à



zona oeste do município, possui a maior concentração de bens culturais, além de bons indicadores de níveis de escolaridade e renda em comparação com outras regiões de São Paulo, o que aumenta a probabilidade de encontrar sujeitos que possuam um elevado capital cultural<sup>1</sup>.

A maioria dos alunos pesquisados vive na região central de São Paulo ou bem próximos a ela. A escolha de uma escola nessa região para a realização da pesquisa nos permitiu observar que a proximidade geográfica com os aparelhos culturais da cidade se mostrou um fator a ser considerado quanto ao acesso dos alunos a esse tipo de bem cultural. Aponta-se para o fato de que os alunos que vivem em espaços geográficos mais dotados de aparelhos culturais possuem maior possibilidade de acesso, seja por intermédio da escola ou da família, a bens culturais valorizados pela escola, tais como museus, bibliotecas e centros culturais.

Os sujeitos foram divididos em dois grupos: o *grupo 1*, formado por 33 alunos que obtiveram uma média igual ou superior a 5,0 – na soma das notas de História dos três primeiros bimestres de 2011 – e o *grupo 2*, formado por 14 alunos que, na soma das notas do mesmo período, obtiveram uma média em História inferior a 5,0. A divisão dos grupos, tendo como variável a média das notas obtidas em três bimestres, confirmou a hipótese de pesquisa demonstrando que os alunos que possuem maior acesso a bens culturais são aqueles que têm melhores notas em História.

A escolha das famílias entrevistadas partiu da reflexão sobre alguns dos dados obtidos no questionário. Os aspectos que foram destacados para tal não são homogêneos para todos os indivíduos escolhidos. Tomou-se, como ponto de partida, a necessidade de selecionar famílias cujo filho possuísse desempenho diverso em História, e apresentassem algum tipo de característica que aparecesse como possibilidade de existência de um capital cultural diferente em relação ao que o grupo, de modo geral, apresentou.

Foram realizadas quatro entrevistas em que foram consideradas características como ocupação e formação dos pais, preferências culturais, e práticas cotidianas mencionadas pelos alunos, que pudessem revelar seu capital cultural e social. Foram observados os gostos musicais, os hábitos de leitura e lazer, bem como a frequência a aparelhos culturais da cidade.



## O capital cultural dos sujeitos e as relações com o desempenho em História

Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de História enfatizem a importância de aproximar o conteúdo à realidade cotidiana dos alunos – para que possam estabelecer relações mais significativas entre essa área do currículo e sua vida “prática” – a História ainda é vista, por uma parcela significativa dos estudantes, como uma matéria que trata exclusivamente do passado.

Apesar das propostas de métodos de ensino cada vez mais voltados para atividades de pesquisa na construção do conhecimento histórico – rompendo com a velha fórmula do aprender “de cor” – e apesar das iniciativas normativas para romper com a visão tradicional em relação ao estudo da História – que se refletem na produção de materiais e na formulação de currículos diversificados – estas não se revertem, de forma automática, em um interesse por parte dos alunos, evidenciando uma lacuna entre as prescrições e a realidade da escola e dos estudantes. (ABUD, 2001).

O aumento da quantidade de pesquisas que buscam compreender a relação do aluno com a História também é revelador desse fenômeno. São pesquisas que apontam para a interferência, positiva ou negativa, da prática docente e do ambiente escolar (COSTA, 2005; HOLLERBACH, 2007; MEINERZ, 1999), dos materiais didáticos utilizados (OLIVEIRA, 2001) e do grupo familiar na relação que os alunos estabelecem com o estudo da História. (SILVA, 2004).

Se, por um lado, as pesquisas desses autores evidenciam que o espaço escolar e a prática docente são fatores determinantes na relação que se estabelece entre os estudantes e a disciplina – exercendo, dessa forma, alguma influência no que se poderia chamar de distanciamento dos alunos em relação ao saber histórico escolar – esta pesquisa, em particular, permite observar que as práticas familiares podem se reverter em um dado capital cultural dos estudantes, agindo no momento em que os alunos se encontram nas aulas de História. E que tais práticas familiares atuam como uma espécie de “catalisador” sobre as diversas dimensões que envolvem seu ensino: condições materiais, professores, materiais didáticos e seu conteúdo.



Isso significa dizer que a problemática de pesquisa deslocou-se para questões relacionadas ao ambiente externo à escola, visando ampliar a compreensão do que ocorre dentro dela. Tal preocupação – a de compreender mecanismos externos à vida escolar – também faz parte do interesse crescente de pesquisadores ao longo das últimas décadas, que, ao situar a família como objeto central da pesquisa em educação, se voltam para a compreensão do universo sociocultural, suas dinâmicas internas e suas interações com o mundo escolar. Tais pesquisas procuram romper com conclusões que reduzam a família apenas a sua condição de classe social, pois buscam identificar práticas familiares que possam contribuir para uma melhor escolarização dos filhos, independentemente da condição socioeconômica. Para tal, constroem indicadores de “mobilização” ou “implicação” dos pais – ajuda nos deveres de casa, organização do tempo e espaços domésticos, dispêndios financeiros – que passam a ser objeto de análise. (NOGUEIRA; ROMANELLI; ZAGO, 2003).

O trabalho de Lahire (1997) foi utilizado na análise para compreender as diferenças culturais existentes entre famílias cujo nível escolar e renda são bastante semelhantes e, especialmente, porque mostra que há diferenças que se manifestam nas práticas familiares, que são capazes de se converter em diferentes níveis de adaptação escolar das crianças. Ao destacar as práticas familiares em torno do texto escrito – suporte este fundamental para uma relação mais fecunda com a História – foi possível averiguar, por exemplo, a existência de práticas culturais capazes de interferir na relação do aluno com o saber histórico escolar.

## 1. A origem familiar: escolaridade e ocupação dos pais

Esclarece-se que, ao mesmo tempo que foram consideradas categorias amplas, como por exemplo, a origem social, foram analisadas as configurações familiares particulares, para se identificar as práticas e as formas de relações sociais interdependentes que, mobilizadas pela família, podem contribuir para produção de disposições na criança que são determinantes em sua relação com o conhecimento histórico escolar.”

Apesar de a escola ser, de forma geral, valorizada entre as famílias, estas possuem trajetórias socioculturais que as distinguem entre si. São diferenças determinantes na relação que estabelecem com a escolarização de seus



filhos e que se refletem nas estratégias diferenciadas de participação na vida escolar das crianças.

A preocupação do trabalho foi averiguar se essas diferenças internas constituem diferenças de capital cultural, e se as diversas práticas ou expectativas podem contribuir ou não para o melhor desempenho dos estudantes em História. O conceito de capital cultural (BOURDIEU, 2010), foi utilizado como explicação para a desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes de diferentes classes sociais, relacionando “sucesso escolar” à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe.

Tal abordagem partiu do princípio de que tanto o conhecimento adquirido pelo sujeito de forma inconsciente através da família, por meio de um trabalho de manutenção e instauração, quanto o inculcado pela escola, mediante um processo semelhante de reprodução, reverte-se em um capital cultural, gerador de determinados lucros materiais e simbólicos.

Essas disposições e práticas transmitidas de forma inconsciente pelo pai aos seus filhos se refletem em estratégias familiares, que têm como objetivo fazer com que a criança – herdeiro – venha a superar seu pai na posição que este ocupa na estrutura social. (BOURDIEU, 2008).

A aceitação da herança por parte do herdeiro é uma das condições necessárias para sua plena efetivação, porém, não é suficiente para a garantia de tal sucesso, que passa pelo intermédio da instituição escolar. Esta classifica seus alunos e dá seu veredicto tendo como instrumento a valorização e a reprodução do capital cultural dominante.

A relação entre os dois veredictos – da família e da escola – varia segundo as classes e frações de classe e reflete o modo como a família age ante o “contrato pedagógico”. Aqui cabe como questão pensarmos qual é a dimensão da importância dada pela família à escola para que esse projeto possa se materializar. Uma resposta possível talvez seja o tamanho das expectativas e/ou dependência dos sujeitos em relação à instituição escolar para a consolidação de seu projeto de herança.

A observação dos dados revela que os pais dos alunos que possuem melhores notas – 66 pais do grupo 1 – têm de forma geral maior grau de escolarização. Se isolarmos os 12 pais, em um total de 66 sujeitos – total de pais e mães do grupo 1 – que possuem nível superior completo e incompleto, portanto, maior capital escolar, verifica-se que eles estão entre os alunos que



obtiveram um rendimento igual ou superior à média (*grupo 1*). No *grupo 2* – 28 sujeitos – há somente duas mães com nível superior incompleto.

Tal fato pode apontar para a existência de maiores investimentos – simbólicos ou materiais – por parte desses pais, no sentido de possibilitar melhor escolarização de seus filhos. O capital econômico dessas famílias pode possibilitar, por exemplo, que viajem com mais frequência, que tenham maiores possibilidades de visitar museus e outros tipos de instituições culturais, acesso a livros, jornais e cursos diversos.

Ademais, foi considerado, na análise, o fato de que os pais do *grupo 1* que possuem uma escolarização mais elevada devem, em grande parte, ao seu nível de escolarização, a posição ocupada na estrutura social, o que se revela em uma postura de valorização da escola – e de seu veredicto – enquanto instituição chave para a garantia de futuro profissional e, conseqüentemente, para a superação de seu filho em relação a sua posição na estrutura social.

Tabela 1

14 Nível de escolaridade dos pais de alunos que estão no grupo 1 e no grupo 2

Nível de Escolaridade	Grupo 1		Grupo 2	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Não alfabetizado	-	-	-	-
EF incompleto (4ª série)	07	03	04	01
EF completo (ciclos I e II)	04	09	03	02
Ensino Médio completo	09	12	02	03
Ensino Técnico	-	01	-	-
Curso Superior completo	03	05	-	-
Curso Superior incompleto	04	-	-	02
Não informou	06	03	05	06
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>14</b>	<b>14</b>

Fonte | questionários aplicados aos alunos

A entrevista feita com Felipa, 20 anos, irmã mais velha da aluna Vanessa, 14 anos, confirmou a existência de um forte capital cultural familiar, que se reflete, entre outras práticas, em hábitos de leitura, de valorização da escolarização e do conhecimento.



Felipa diz que sua trajetória de sucesso escolar foi decisiva, possibilitando-a ser aprovada no vestibular da Unesp. Porém, conta que a maior influência veio mesmo do ambiente doméstico, motivando-a a escolher a carreira de musicista. No caso de Vanessa, essa influência também se mostra presente – ela já se dedica à música há algum tempo e, atualmente, está aprendendo violão.

Em nossa conversa, foi possível observar que a valorização da escola e as formas de investimento familiar na escolarização presentes nessa família, assim como algumas de suas práticas, estão fortemente relacionadas ao investimento no conhecimento como algo valorizado. Tais estratégias se mostraram determinantes para um bom rendimento escolar, em uma expectativa que ultrapassa a questão do desempenho e demonstra uma forte afinidade entre as condições objetivas dessa família e as pretensões quanto à posição de suas filhas no universo escolar.

○ fato de os pais terem uma formação superior, e deixarem as filhas escolherem de forma espontânea a carreira que pretendem seguir, se apresenta como um indicativo de que não haja, propriamente, uma forte expectativa de ascensão profissional por meio da escola, mas, sim, o reconhecimento de sua importância enquanto estratégia de conservação e/ou superação na estrutura social.

Para Bourdieu, cada família transmite aos seus filhos um capital cultural – conjunto de práticas familiares e um sistema de valores implícitos – que será decisivo em relação à atitude da criança diante da escola e do tipo de saber que esta valoriza e busca transmitir aos alunos (BOURDIEU, 2010). Desse modo, ainda que o grupo familiar não possua um elevado capital escolar – Ensino Superior, por exemplo – a família, ainda assim, engendrará práticas que revelam alguma atitude em relação à escola.

Se tomarmos para a análise os pais do *grupo 1*, que possuem Ensino Médio completo e Curso Técnico – 22/66 – pode-se concluir que esses devem esperar que seus filhos superem sua posição na estrutura social, o que implica a valorização da escolarização como meio mais direto para tal, refletindo-se, por exemplo, em uma expectativa de que seus filhos cursem uma instituição de nível superior.

Nessas famílias (*grupo 1*), observou-se a ocorrência de investimentos em relação à escolarização, que podem estar limitados às possibilidades



materiais desses pais, mas que, ainda assim, podem se mostrar em atitudes de valorização da escola, como por exemplo, a participação efetiva de um membro da família na vida escolar da criança.

Ana, 14 anos, possui um desempenho médio em História. Sua mãe, Sônia, 53 anos, cursou o Ensino Médio e exerce o cargo de agente-administrativo na escola onde ocorreu a pesquisa.

Ao longo da conversa com Sônia, o que ficou mais evidente foi o fato de que há, projetado em Ana, expectativas em relação a sua escolarização, retratadas por meio da cobrança sistemática que Sônia faz para que Ana melhore seu rendimento escolar. Ela diz que, no decorrer do ano, – último do Ensino Fundamental – Ana havia melhorado um pouco suas notas. Isso porque Sônia fazia cobranças sistemáticas à filha para que fosse aprovada no exame de ingresso de uma escola técnica. Segundo Sônia, a filha gosta muito de informática e se destaca nessa área, então ela acredita que esse seja o caminho para o início profissional de Ana.

Quando relembrou sua infância, Sônia disse que sua mãe – que não frequentou a escola – não via tanta importância em sua escolarização e participava bem pouco de suas atividades escolares. Sônia gostava bastante de estudar e guarda boas lembranças de seu período escolar. Relatou que valorizava bastante a escola e lembrou que era uma aluna muito aplicada, com uma série de expectativas em relação a sua escolarização e a sua vida profissional que, por fim, não puderam se concretizar.

Em seu depoimento, fica bastante clara a relação estabelecida entre a escola e sua carreira profissional. De fato, analisando a sua origem familiar, marcada pelo baixo capital escolar, a escolarização a proporcionou, em grande medida, que chegasse a ter uma carreira no funcionalismo público – fazendo com que Sônia deva à escola sua posição na estrutura social. Ao se tomar a análise proposta por Bourdieu, compreende-se a valorização dada à escola por essa mãe, ao atribuir ao saber escolar a possibilidade de um bom futuro profissional para seus filhos. (BOURDIEU, 2008).

As pesquisas que discutem as expectativas das famílias de camadas populares em relação à escolarização de seus filhos chamam a atenção para o fato de que essa expectativa em relação à escola é apontada pelos pais independentemente das diferenças internas que se possa observar entre as famílias. (PEREIRA, 2005).



É possível que os pais do *grupo 2*, que possuem níveis mais baixos de escolarização, adotem uma postura de valorização da escola enquanto instituição capaz de promover, de forma mais eficaz, a inserção de seus filhos no mercado de trabalho. Entretanto, seu capital escolar e econômico os distancia a si e aos seus filhos do conhecimento e das práticas inculcados e valorizados pela instituição escolar – organização do tempo e disciplina para estudo, hábitos de leitura e acesso a bens culturais. Para alguns autores, essa distância pode se reverter no que algumas pesquisas analisam como *fracasso escolar*. (BRANDÃO, 2010; ZAGO, 2010).

A ocupação exercida pelos pais também foi tomada como objeto de análise, uma vez que é parte do conjunto que define a posição que o sujeito ocupa na sociedade. Essa posição revela-se perante a estrutura social por meio do *habitus*, ou seja, por um conjunto de práticas e representações classificatórias dos sujeitos que permite aproximá-los no interior do espaço social em grupos mais homogêneos – tanto quanto possível. (BOURDIEU, 2008a).

A relação que o sujeito estabelece com a escola e o conhecimento transmitido por ela estão relacionados à posição que ele ocupa na estrutura social e reflete sua vontade de conservação e ascensão no seu interior. Quanto mais próximas ou dependentes da formação e do veredicto escolar estiverem suas estratégias, maior será a valorização dada à escola.

A observação dos dados relativos à ocupação dos pais e mães de alunos dos *grupos 1 e 2* demonstra que aqueles que exercem ocupações que exigem maior grau de escolarização – advogado, publicitário, funcionário público, profissional da saúde, professor – estão entre aqueles cujos filhos possuem melhor desempenho em História.

Os sujeitos são dotados de um senso prático que orienta sua ação em relação aos investimentos escolares mais apropriados a sua origem social e capital cultural. Uma espécie de sistema adquirido de preferências – estruturas cognitivas duradouras – produto de suas condições objetivas e de esquemas de ação que orientam sua percepção em relação à situação e a resposta adequada. Isso que Bourdieu (1996) chama de *princípio de vocação*, atua no sentido de orientar o que também se costuma chamar de *gosto*.

Relacionando essas estratégias de ação ao gosto pela disciplina História, pode-se apontar para o fato de que as famílias que possuem, por exemplo, maior familiaridade com a língua escrita, maior frequência e acesso



a leituras diversificadas ou exerçam práticas cotidianas que são demandas por sua ocupação – fazendo com que dediquem certa quantidade de tempo ao estudo ou a tarefas de organização de dados ou gestão de pessoas, no caso de advogados, professores, funcionários públicos e administrativos – incentivem inconscientemente que seus filhos adotem em sua trajetória escolar investimentos que os aproximem da disciplina História.

Tomando-se o *habitus* como foco da análise, pode-se observar que as preferências dos jovens em relação a uma área do conhecimento ou disciplina específica podem, em grande parte, ser um produto de esquemas de percepção e ação adquiridos por meio da família. Esta, ao mesmo tempo que os familiariza, os orienta a privilegiar, por exemplo, a leitura de um livro ou a opção pela carreira de historiadora como possibilidade de futuro profissional em detrimento de outros gostos ou campos de atuação, como é o caso de Vanessa. Seu pai é músico e sua mãe funcionária administrativa. Ela manifestou no questionário seu gosto pela História e seu desejo em fazer um Curso Superior na área: *Eu quero ser pesquisadora ou professora de universidade em História.* (VANESSA, 2011).

18 Também é possível estabelecer uma relação entre o nível de escolaridade dos pais, sua ocupação e as condições objetivas da sociedade moderna em relação à suposta democratização do acesso ao ensino médio e superior no país. Percebe-se que uma parcela significativa da população brasileira deve, cada vez mais, à formação superior a ocupação que exerce na sociedade – o que pode apontar para a valorização do conhecimento escolar pelos pais que possuem Ensino Superior, mas também por aqueles que possuem Ensino Médio – 21 sujeitos entre pais e mães do *grupo 1* e cinco do *grupo 2* que possuem Ensino Médio, almejam que seus filhos tenham a possibilidade de frequentar uma instituição de Ensino Superior.

## 2. Práticas dos sujeitos: acesso a bens culturais

As pesquisas que discutem a relação entre escola e museu apontam para o fato de que, embora caiba à escola a responsabilidade pela formação científica e humana de seus alunos, os museus, assim como outros aparelhos culturais – no contexto do que se costuma chamar de educação não formal – são considerados espaços importantes de aprendizagem e contribuem para a



aquisição e ampliação da cultura entre as crianças e jovens. (CRUZ, 2008; CRUZ; ALVES, 2011). Os museus, em seus mais variados tipos – institucionais, centros de memória, museus de arte, temáticos, entre outros – se apresentam como espaços fortuitos para a aquisição de conhecimentos que podem ser revertidos em capital cultural e relacionados ao saber histórico escolar.

Quanto mais sistemática é a frequência das crianças e jovens aos museus, maiores serão suas possibilidades de conhecer objetos tridimensionais, relacioná-los com os textos que compõem o espaço expositivo e com o edifício que, na maioria dos casos, guarda relações com o acervo ali exposto. Apresenta-se assim o que poderia se classificar como uma relação de causa e efeito na qual o capital cultural, para ser incorporado, necessita que o indivíduo possua os códigos necessários para sua aquisição. Quanto mais ele for exposto ao capital cultural, tanto maior serão suas possibilidades de aumento de seu volume. (BOURDIEU, 2010).

O acesso a museus foi mencionado pela quase totalidade dos sujeitos – 45/47. Entre as opções de acesso presentes no questionário – em que os alunos poderiam escolher mais de uma opção – a “escola” foi mencionada pela grande maioria dos alunos como intermediária para o acesso a essas instituições. Porém, vinte sujeitos do *grupo 1* (20/33) citaram também visitas feitas com a “família”, com “parentes” e com “amigos”. Do *grupo 2*, embora sujeitos mencionem outras formas de acesso a museus além da escola, oito desse grupo (8/14), frequentaram museus somente por intermédio da escola e um disse nunca ter visitado um museu.

Outro dado interessante é que somente dois alunos do *grupo 2* (2/14), assinalaram quatro nomes de instituições dentre as opções listadas no questionário. Em contrapartida, sete sujeitos do *grupo 1* (7/33) marcaram quatro, ou mais, dentre os museus listados, o que demonstra que o acesso a esse bem cultural de forma mais sistemática é mais frequente dentre os alunos desse grupo.

Isto reafirma, de um lado, o papel da família no trabalho de apropriação de bens culturais como os museus e o fato de que este se dá, em geral, entre aquelas que possuem maior formação escolar. De outro lado, evidencia o valor simbólico que tais instituições possuem frente à cultura valorizada e reproduzida pela escola, fazendo com que os alunos que a tenham adquirido por meio de uma formação prévia tenham maiores êxitos escolares. (BOURDIEU, 2009).



No caso do perfil familiar de Vanessa, a presença de capital cultural familiar mais volumoso pode retirar da escola a responsabilidade de ser esta a única transmissora de saberes entre os membros dessa família. Dentre os onze museus destacados no instrumento, a aluna já visitou cinco – *Museu Paulista*, *Museu de Arte de São Paulo (MASP)*, *Museu da Língua Portuguesa*, *Pinacoteca do Estado*, *Museu de Arte Sacra* – que, segundo a irmã, contribuem com a formação escolar de Vanessa: “[...] porque é conhecimento sobre a História da Arte, você acaba tendo um conhecimento geral mais amplo e dá para fazer associações com o que você aprende na escola.” (FELIPA, 2011).

Bárbara, 14 anos, tem um bom desempenho em História e, em seu questionário, citou os guias históricos<sup>2</sup> como um de seus três gêneros literários favoritos. Dos museus elencados no questionário, a aluna marcou dois – *Museu da Língua Portuguesa* e *Pinacoteca do Estado* – ambos situados no Bairro da Luz, bem próximos a sua residência.

Quando perguntei à entrevistada sobre a origem da curiosa preferência de Bárbara por guias históricos, ela relatou:

[...] no Museu da Língua Portuguesa mesmo, sempre têm aquelas histórias. [...] a professora deu pra eles irem na biblioteca... Aí eles pegam aquele monte de guias [...]. Na Pinacoteca lá sempre tem também vários guias que eles levam pra casa e começam ler. O meu irmão, ele assina umas revistas que vêm esses guias também. Ela fala que é muito divertido... que eles conhecem lugares que eles nunca foram. (MARILDA, 2011).

O acesso frequente ao texto escrito também contribui de forma significativa para um melhor desempenho em História. Para Rocha (2010), que discute a relação entre a competência escrita – compreende-se, nesse caso, a leitura e a escrita – e o ensino de História, a instrumentalização do aluno em relação ao texto escrito é apontada pelos professores como um fator que interfere em seu aprendizado na disciplina. As atividades de leitura e interpretação de textos são características da rotina do trabalho em sala de aula nas diversas áreas do conhecimento – o que inclui a História.

Partindo-se da ideia de que a aquisição de capital cultural pelo sujeito demanda uma prática constante de incorporação e uma relativa disposição de tempo, se conclui que, quanto maior for o acesso e a frequência aos mais variados tipos de leitura, maior será a familiaridade dos alunos com o texto



escrito. Maiores serão também as possibilidades desse capital cultural ser empregado por ele – de forma inconsciente – no momento em que esteja realizando a leitura e interpretação das diversas modalidades de textos que podem ser disponibilizadas pelo professor.

A casa foi citada como o local onde a maioria dos alunos – 29/47 – possui maior acesso a leituras diversas. Deste total de 29/47 sujeitos que têm maior acesso à leitura em casa, 20 encontram-se no *grupo 1* (20/33), restando uma quantidade também significativa de sujeitos do *grupo 2* que também possuem acesso a leituras diversas em casa (09/14).

Esse dado pode ser, de certa forma, relativizado, já que, na ocasião da pesquisa, a escola não dispunha de uma biblioteca para acesso dos alunos. Porém, o expressivo número faz com que não se deixe de considerar o papel que a família possui em ambos os grupos no sentido de disponibilizar as crianças e jovens o acesso aos diversos tipos de leituras.

Destacam-se, do questionário, alguns gêneros literários mais citados pelos sujeitos – “romance”, “poesia”, “conto”, “ficção”, “aventura”, “histórias em quadrinhos”, “jornais e revistas” – bem como aqueles que demandam certa familiaridade com a História para que possam ser apreciados – “guias históricos” e “guias de viagem”. A Tabela 3 traz, dentre as opções destacadas, os gostos mencionados por ambos os grupos.

21

Tabela 3  
Preferências literárias dos sujeitos dos grupos 1 e 2

	Romance	Poesia	Conto	Ficção	Policial Aventura	Jornal Revista	Guia Histórico	HQ	Guia de Viagem
<b>Grupo 1</b>	15	12	04	11	14	05	02	19	01
<b>Grupo 2</b>	07	03	01	05	05	03	-	03	-
<b>Total</b>	22	15	05	16	19	08	02	22	01

Fonte | questionários aplicados aos alunos (puderam marcar três opções); um sujeito não respondeu



De forma geral, se observa que os sujeitos pesquisados, de ambos os grupos, costumam ler com certa frequência – apenas cinco de um universo de 47 disseram não gostar de ler. Destaca-se, dos dados apresentados, a preferência por alguns gêneros literários – “romance”, “aventura” e “Histórias em Quadrinhos” (HQ). Se relacionados com uma das preocupações desse trabalho – a saber, a busca de bens culturais que possam contribuir para um melhor desempenho dos alunos na disciplina de História e, nesse sentido, contribuir para fornecer elementos para a prática docente – tais gêneros se apresentam como instrumentos a serem utilizados pelos professores como opções didáticas.

Os professores de História têm como possibilidade explorar, junto aos estudantes, quais os gêneros com que possuem familiaridade, como as HQ ou os livros de aventura da série *Harry Potter* – citada por todos os pais entrevistados como uma das leituras favoritas das crianças.

Esses suportes podem ser trabalhados com o objetivo de auxiliar os alunos a superar suas dificuldades em relação à competência escrita, contribuindo para o aprendizado em História. Eles também têm o potencial de promover entre os alunos o interesse em conhecer outros gêneros literários menos citados e, conseqüentemente, aumentar o volume de seu capital cultural.

Quanto aos títulos de livros, citados pelos sujeitos, 31 deles, entre os alunos do *grupo 1* (31/33), citaram ao menos um nome de livro, sendo que, desse universo, cinco mencionaram dois ou mais títulos. No *grupo 2*, apenas um sujeito citou dois títulos de livros lidos e 10 (10/14) mencionaram um título. Esse dado contribui para confirmar o fato de que entre o universo de sujeitos que fizeram parte da pesquisa há bom acesso à leitura – uma vez que a grande maioria citou ao menos um título. Em contrapartida, também, revela que a frequência leitora é maior entre os sujeitos do *grupo 1* onde estão aqueles que puderam citar mais títulos de obras.

Vanessa costuma ter acesso aos livros em casa e citou como gêneros preferidos “romance”, “poesia” e “policiais e aventura”. Os textos citados por Vanessa revelam aspectos constitutivos de seu capital cultural e de sua relação e gosto pela História. São todos textos de época – datam dos séculos XVI e XIX – que tratam de um universo cronológico bastante amplo e se caracterizam como grandes narrativas sobre personagens, fatos e contextos históricos diversos.



A familiaridade com tais obras literárias possibilita a Vanessa ter instrumentos conceituais e conhecimento sobre características sociais, econômicas e políticas retratadas nas obras de ficção, além de contribuir para que tenha uma relação mais consistente com noções de temporalidade histórica. Por fim, a familiaridade com o objeto livro e com o texto escrito também fornece a Vanessa maiores investimentos no desenvolvimento de sua capacidade leitora, permitindo-a ler e interpretar de forma mais aprofundada os textos trabalhados nas aulas de História.

○ convívio próximo com a irmã mais velha também a possibilita a formação de um capital social que é decisivo em sua relação com o conhecimento e com a escola, permitindo que seja apresentada a obras literárias que foram citadas por Vanessa no questionário:

No último aniversário dela, teve um amigo meu, ele perguntou: o que eu dou para sua irmã? E a gente ficou pensando que livros seriam legais de ela ler agora com 14 anos. Ele decidiu dar três comédias de Shakespeare pra ela. [...] Ela quando descobriu a Jane Austen e a Emily Brontë, ela ficou fascinada e passou a querer ler sempre mais. (FELIPA, 2011).

Pablo, 14 anos, primo de Bárbara com quem estuda na mesma turma, possui, igualmente à sua prima, um bom desempenho em História. Apesar de sua mãe não possuir um elevado capital escolar – parou os estudos quando concluiu o Ensino Fundamental – a família possui muitos livros em casa, de diversos temas e áreas aos quais Bruna e Pablo têm acesso. Ele gosta de ler e costuma pedir e ganhar livros de presente, demonstrando ter uma relação de proximidade com a cultura escrita.

Quanto à Bárbara, a entrevistada diz que ela lê menos, mas que tem começado a ler com mais frequência, por influência do primo. No questionário, Bárbara citou alguns títulos de obras que demonstram a existência de uma influência efetiva de Pablo em seus hábitos de leitura, no momento em que ambos compartilham do que chamamos de *experiências de socialização*. (LAHIRE, 2002).

Pablo aprecia os livros de aventura e costuma lê-los com frequência. Nessas obras que trazem grandes narrativas sobre personagens e épocas, Pablo tem a possibilidade de adquirir conhecimento e instrumentos conceituais,



que, à medida que são incorporados como capital cultural, estão suscetíveis de ser relacionados ao conhecimento histórico a que tem acesso na escola:

Lá em casa tem vários tipos de livros, o Pablo pega pra ler. Ele gosta muito de ir na biblioteca. Ele gosta de coisas que ele entra na história. Acho que é por isso que ele gosta muito do Harry Potter, porque têm vassouras... poções mágicas, acho que ele se envolve com isso. (MARILDA, 2011).

Amanda, 14 anos, não possui notas que revelem um bom desempenho em História. Sua mãe é atriz e, na ocasião, estava cursando psicologia na Universidade Presbiteriana Mackenzie, o que, a princípio, poderia contribuir para que Amanda tivesse estratégias e disposições lucrativas no universo escolar. Mas, apesar da postura de valorização da escolarização e da dedicação que tem em relação à vida escolar da filha, Amanda não se caracteriza como uma aluna que tenha sucesso na escola – suas notas permaneceram abaixo da média ao longo de todo o ano letivo.

Analisando mais atentamente esse perfil, essas disposições e experiências parecem – como sugere Lahire (1997) – não estar em condições de ser transmitidas à Amanda. Ao contrário, elas parecem não se refletir diretamente em disposições escolares, por exemplo, quanto à prática de dedicar um tempo aos estudos ou à leitura, como a mãe costuma fazer nas vésperas das provas da faculdade.

Amanda eu tenho prova amanhã, então esquece que não tem novela hoje. Desligo tudo e fico estudando. E ela fica de 'saco cheio! 'Mãe, você já acabou? Quero ver televisão!' Esse tipo de coisa, que eu pensei que pra ela fosse servir de exemplo, né? (RENATA, 2011).

É preciso atentar para o fato de que não basta haver determinado tipo de práticas ou, neste caso, de disposições para o estudo. É preciso que haja também um mecanismo efetivo de transmissão para que estas sejam revertidas em práticas escolares positivas. (LAHIRE, 1997). Talvez o ambiente “formal” e silencioso que assume a casa nos momentos em que a mãe se dedica aos estudos – que significa inclusive – o rompimento com o cotidiano, ao que parece marcado pelos programas de TV – faz com que Amanda identifique o tempo



de estudo e leitura como uma tarefa “chata” fazendo com que ela renegue e se distancie dessa disposição.

Acrescenta-se o fato de Amanda não ter hábitos de leitura frequentes, apesar da existência de alguns volumes na casa e do fato de a mãe colocar à sua disposição alguns materiais de leitura que poderiam aproximá-la da cultura escrita, como uma coleção da Revista de História da Biblioteca Nacional:

São várias. Ela já pegou umas, que tinha a ver com o trabalho que ela estava fazendo, que era da República do Café... ela pegou algumas coisas daqui que ela conseguiu aproveitar”. Ela também costuma presenteá-la com as leituras ‘da moda’ que Amanda pede de presente: ‘Ela me ‘encheu o saco’ por causa do Crepúsculo. Ai eu comprei o Crepúsculo, ela jogou pra lá. Aí, agora ela tá com aquele Marley e Eu, que faz ó! (RENATA, 2011).

O perfil de Amanda revela que, apesar de seu acesso ao capital cultural objetivado, ele não se encontra em condição de ser revertido em capital cultural incorporado e, logo, em um saber que possa lhe render lucros escolares, como por exemplo, tirar boas notas em História. Ao que parece cotidianamente Amanda não realiza práticas capazes de ajudá-la a ter mais êxito na escola. Para que essas experiências sejam revertidas em capital cultural, seria necessário um processo de aquisição e incorporação que demanda tempo. Hábitos frequentes de leitura e disciplina de estudos poderiam possibilitar a Amanda uma trajetória escolar de maior êxito. No entanto, o pouco contato com a cultura escrita, as ocasiões esporádicas de estudo e leitura, e a existência de uma frágil ordem moral doméstica aparecem como características de seu perfil. (LAHIRE, 1997).

A análise dos dados aponta para a predominância de práticas próximas da escolarização – frequência a museus, hábitos de leitura – entre aqueles que possuem melhor desempenho na disciplina de História. Esses pais incentivam, de forma inconsciente, que seus filhos adotem práticas escolares que resultem em uma trajetória escolar de investimentos que possam ser revertidos em um bom desempenho na disciplina História – melhor competência escrita, maior facilidade em organizar as informações em uma escala temporal e classificatória, familiaridade com obras de arte, objetos e textos.

Os dados relativos ao universo de sujeitos pesquisados nos fornecem, no entanto, subsídios que apontam para a existência de uma heterogeneidade



entre o grupo que é apontada também por outros autores. (ZAGO, 2010). Essa heterogeneidade resulta em experiências e práticas de certa forma diversificadas, mas que têm o potencial de gerar práticas escolares positivas. De forma geral, os estudantes assinalam um gosto diverso por gêneros literários e uma frequência relativa de acesso à leitura já que a maioria dos sujeitos citou, ao menos, um título de livro lido. Acrescenta-se o fato de que quase todos disseram já haver frequentado um museu.

As famílias podem realizar diversas formas de estímulo à leitura e escrita que resultam em formas também variadas denominadas, por Lahire (2002, de graus mais ou menos elevados de energia e coerência no trabalho educativo. Os estímulos familiares podem ser variados, como por exemplo, propiciar o acesso das crianças aos livros de seu interesse, a HQs – que, por seu custo menor, pode ser lida com mais frequência –, ou até mesmo, a criação de um ambiente de estímulo à leitura e escrita em casa. Foram identificados também, nos perfis analisados, pais que conversam com os filhos sobre as tarefas escolares e leituras realizadas, que os presenteiam com materiais de escrita e leitura diversos, que organizam agendas. Essas práticas são capazes de fazer com que seus filhos possam desenvolver a competência leitora de forma mais satisfatória.

26

Segundo Silva (2004), para que o aluno desenvolva a competência leitora, é necessário que haja um árduo trabalho de construção dos esquemas necessários para a apreensão do texto. Tal desenvolvimento não se dá de forma natural, tampouco homogênea entre os sujeitos, mas, ao contrário, demanda acesso a textos de tipos variados, mas que, de algum modo, tenham o potencial de resultar em operações relacionadas à habilidade leitora. Essas competências fundamentais para a compreensão de gêneros textuais dos mais variados suportes são também decisivas para que se estabeleça uma relação mais profícua entre os estudantes e o ensino da História, que demanda uma estreita relação com o trabalho por meio de recursos textuais diversificados.

Desse modo, a utilização desses suportes em sala de aula – romances, livros de aventura, HQs, contos, poesia – é capaz de auxiliar o professor no sentido de atingir os objetivos propostos para sua disciplina. Contribuem para que seus alunos tenham a possibilidade de melhor desenvolver a leitura e a escrita, ferramentas essenciais para o pleno desenvolvimento do indivíduo e das habilidades necessárias para a aquisição do conhecimento em um processo contínuo que ultrapasse os limites da vida escolar.



### 3. Práticas mais distantes da escolarização

Voltando-se para a ideia da pluralidade de experiências observada ao analisar os sujeitos no que se refere às suas práticas, e conseqüentemente, à sua constituição enquanto grupo, serão discutidos os dados relativos a certas práticas mais distantes da escolarização, mas que podem propiciar aos indivíduos o acesso a bens culturais. Ademais, também atuam na formação de uma rede de relações – capital social – que pode fomentar aos sujeitos o acesso e o gosto por práticas e bens culturais capazes de exercer influências no desempenho escolar.

Os dados relativos ao acesso dos alunos a cursos diversos demonstram que os hábitos culturais que podem ser revertidos em capital social – cursos de artes, idiomas e música – são predominantes entre sujeitos com maior desempenho em História. Do total de 23/47 estudantes que frequentam algum curso ligado à arte – artes plásticas, teatro, dança e música – 15/47 estão no *grupo 1* e 8/47 no *grupo 2*. Vinte alunos disseram frequentar cursos de idiomas, destes 15/47 são do *grupo 1* e 5/47 do *grupo 2*. Quanto aos instrumentos musicais, dezesseis alunos disseram tocar algum instrumento, mesmo não tendo frequentado cursos, destes 12/47 estão no *grupo 1*; e 4/47, no *grupo 2*.

Nesses espaços, os estudantes têm a possibilidade de estabelecer laços de convivência e amizade que podem ser revertidos em lucros escolares, bem como a oportunidade de interagir com pessoas que conheçam obras de arte, literárias ou musicais. Ao serem apresentados a um movimento artístico ou cultural, no caso da música, por exemplo, o estudante tem a possibilidade de relacioná-lo a um determinado contexto histórico e, assim, dispor de mais elementos para se apropriar desse conhecimento escolar. Esse capital cultural pode ser aplicado na escola no momento do estudo das diversas áreas do conhecimento, mas também da História, pois fornecem códigos necessários para a apropriação do conhecimento. (BOURDIEU, 2010).

O fato de tocar um instrumento musical demanda certa disciplina e prática constantes, além da necessidade do conhecimento de partituras ou cifras, e do estudo cotidiano para que possa aperfeiçoar-se no instrumento. Tais práticas relacionadas à música – estudo, organização do tempo e disciplina – não estão distantes das práticas escolares; ao contrário, têm o potencial de contribuir de forma significativa para uma trajetória escolar bem-sucedida. Se relacionadas ao desempenho em História, elas também podem se mostrar



eficazes no que tange à organização em uma escala temporal e a maior instrumentalização na competência leitora.

Dos gêneros musicais mencionados como preferidos, os alunos do *grupo 1* foram os que citaram aqueles mais distantes dos gêneros diretamente voltados para o mercado comercial, aos quais os jovens costumam ter maior acesso devido à grande veiculação nos meios de comunicação de massa. Desse grupo, dois sujeitos citaram música clássica (2/47) como seu gênero preferido. Ademais, quatro (4/47) puderam citar nomes de cantores de MPB e samba, além de oito (8/47) que citaram nomes de bandas de Rock.

A frequência com que assistem a filmes também se mostra mais predominante no *grupo 1* – dos 19/47 que disseram assistir a filmes com muita frequência 14 estão nesse grupo. Os gêneros preferidos aparecem de forma bastante diversificada, com a predominância dos tipos mais comuns – “comédia”, “aventura”, “terror”, “policiais” – revelando que o acesso dos estudantes a filmes, de forma geral, ainda está restrito às produções mais comerciais.

Como opções que denotam um maior capital cultural foram destacados os “documentários”, as “biografias”, os “filmes históricos” e os “nacionais”. Dos sujeitos que mencionaram esses gêneros como um dos três preferidos, todos estão no *grupo 1*: 03/47 que marcaram “documentários”, 02/47 que marcaram “filmes nacionais”, 02/47 que marcaram “biografias” e 06/47 que marcaram “filmes históricos”.

O “acesso à internet” foi citado de forma geral como a opção de lazer mais praticada pelos estudantes em seu tempo livre, o que corrobora dados que revelam um aumento considerável do acesso à internet por parte da população brasileira nos últimos anos (IBGE, 2010). Por fim, é importante problematizar, no entanto, se o acesso cada vez mais frequente à rede pode propiciar aos seus usuários um significativo aumento no acesso à informação, cujo reflexo seria um efetivo processo de democratização do conhecimento fomentado por esse veículo.

De qualquer forma, sabe-se que, diante da infinidade de recursos disponibilizados pela internet, há aqueles que, por sua natureza e função, são capazes de propiciar a troca de ideias e informações, bem como o estabelecimento de redes ou grupos de discussão, como é o caso de algumas redes sociais – *Twitter*, *Facebook* etc., – ou de sites em que se pode ter acesso a vídeos de conteúdos diversos – *You Tube* e similares. Há também ambientes



privilegiados de acesso a notícias e informações diversificadas como os sites de jornais e revistas, os de pesquisa – *Google* e similares – e os institucionais (museus, teatros, cinemas).

Do *grupo 1*, 21/47 sujeitos – de um total de 33/47 – marcaram o “acesso a internet” como uma atividade de lazer praticada em seu tempo livre. Desses, 12/21 citaram “sites de pesquisa” – contra dois do *grupo 2* (2/14) – como um dos três ambientes mais visitados na web. Os três que disseram navegar em “sites de jornais e revistas” estão no *grupo 1* (3/33), assim como o único que costuma acessar “sites institucionais”. Utilizar “e-mail” também é um hábito de oito alunos do *grupo 1* (8/33) dentre os 09/47 que marcaram essa opção. As “redes sociais” – 22/33 (G1) e 9/14 (G2) – e os sites como o *You Tube* – 20/33(G1) e 6/14 (G2) – são frequentes entre ambos os grupos.

Quando perguntados se utilizam a internet como fonte para seus trabalhos de História, a maioria de sujeitos do *grupo 1* – 29/33 – costuma utilizar a rede como fonte de pesquisa para seus trabalhos. No *grupo 2*, a metade da amostra – 7/14 – cita a rede como fonte para seus trabalhos. Isso de alguma forma aponta para o fato de que alguns alunos utilizam a rede como forma de acesso a informações e a conhecimentos diversos que podem contribuir para um melhor desempenho na disciplina.

Os locais frequentados pelos sujeitos como opção de lazer em família revela uma predominância de práticas – frequência a cinema e teatro, viagens, programas gastronômicos e passeios em geral – que demandam maior volume de capital econômico entre os sujeitos do *grupo 1*, que são aqueles cujos pais possuem maior grau de escolarização e ocupações mais bem remuneradas. Se comparados com o *grupo 2*, os do primeiro grupo indicam assistir menos a TV como opção de lazer em família.

O espaço que os indivíduos ocupam na estrutura social – determinado, em sua base, pelo volume de capital econômico que detêm – é, por sua vez, decisivo para que os alunos do *grupo 1* possuam maiores possibilidades de acesso a práticas culturalmente valorizadas cuja apropriação resulta na incorporação de um volume também maior de capital cultural. Revela-se, mais uma vez, a existência de uma distância entre as expectativas e práticas valorizadas pela escola e a possibilidade material de acesso daqueles que detêm menor volume de capital econômico, ou que possuem um gosto ou estilo de vida que os afasta cada vez mais desses bens e práticas culturais.



## Considerações finais

Os alunos vivem e compartilham experiências nos mais diversos espaços sociais onde estão presentes – família, amigos, escola, comunidade – capazes de interferir e interagir em sua relação com o conhecimento escolar. Tais experiências são incorporadas pelos agentes estruturando sua subjetividade, orientando sua ação, suas práticas, refletindo-se em um capital cultural valorizado pela escola e, por isso, capaz de trazer a esses sujeitos lucros no campo escolar. (BOURDIEU, 2010).

A pesquisa demonstrou maior volume de capital cultural e presença de práticas culturais valorizadas pela escola entre os indivíduos do *grupo 1*, que podem assim ser revertidas em práticas escolares positivas. O acesso a aparelhos culturais, hábitos de leitura, acesso a cursos extraescolares – cuja frequência pode se reverter em capital social – maior familiaridade com instrumentos musicais, bem como a preferência por gêneros – musicais e literários – culturalmente valorizados, aparecem com mais frequência entre esses alunos. A pesquisa possibilita evidenciar que o acesso dos alunos à cultura no ambiente familiar faz parte do processo de aquisição do conhecimento – o que demanda a existência de políticas educacionais distributivas de bens culturais a fim de garantir que a formação cultural e o acesso de todos ao conhecimento ocorra de forma mais igualitária.

Aos professores de História, a pesquisa contribui para a compreensão de uma das dimensões que envolvem o ensino dessa disciplina, revelando que a origem cultural e social dos alunos interfere na aquisição de práticas necessárias para um melhor desempenho em História. Desse modo, espera-se possibilitar aos professores maiores subsídios para a compreensão de sua prática e para a elaboração de estratégias de ação capazes de garantir que seus alunos tenham acesso ao conhecimento histórico escolar, aproximando-os dessa disciplina que estabelece relações tão próximas com o presente e com o trabalho humano de transformação do mundo.

## Notas

- 1 Foi determinado como critério para a escolha da escola a observação de indicadores como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de regiões distintas da cidade de São Paulo e de dados mais específicos como escolaridade média dos pais, renda mensal e distribuição dos aparelhos culturais da cidade. (SPOSATI, 2000; BOTELHO, 2004).



- 2 Publicações que tratam de temas variados sobre história do Brasil e do mundo utilizando uma linguagem mais informal e interativa, mas sem abrir mão de informações relevantes sobre contextos históricos. Disponível em: [universoliterario.blogspot.com](http://universoliterario.blogspot.com). Acesso em: 8 fev. 2012.

## Referências

ABUD, Kátia Maria. Conhecimento histórico e ensino de história: a produção de conhecimento histórico escolar. In: Encontro Regional de História, 14., 2001, Bauru. **Anais...** Bauru: EDUSC, 2001.

ALVES, Kelly Ludkiewicz. **O desempenho escolar de estudantes concluintes do ensino Fundamental II na disciplina de história e as práticas culturais familiares**. 2012. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

BOTELHO, Isaura. Os equipamentos culturais na cidade de São Paulo: um desafio para a gestão pública. **Espaços e Debates – Revista de Estudos Regionais e Urbanos**, São Paulo, n. 43/44, p. 1-19, jan./dez. 2004. Disponível em: <[http://www.centrodametropole.org.br/pdf/espaco\\_debates.pdf](http://www.centrodametropole.org.br/pdf/espaco_debates.pdf)>. Acesso em: 19 mar. 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Tradução Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. **A miséria do mundo**. Tradução Mateus S. Soares de Azevedo. 7. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **A distinção**: crítica social do julgamento. Tradução Daniela Kern e Guilherme João de Freitas Teixeira. São Paulo: Edusp, 2008a.

\_\_\_\_\_. Reprodução cultural e reprodução social. In: MICELLI, Sérgio (Org.). **A economia das trocas simbólicas**. Tradução Sérgio Micelli, Sílvia de Almeida Prado, Sônia Micelli e Wilson Campos Vieira. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

\_\_\_\_\_. **Escritos de educação**. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (Org.). 11. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

BRANDÃO, Zaia. Sucesso e fracasso escolar no contexto das relações família e escola. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 15., 2010. Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

COSTA, Edvaldo Carlos Ferreira da. **Diálogos na escola**: o professor de história em fase de transição. 2005. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação



em Semiótica, Tecnologias de Informação e Educação, Universidade Braz Cubas, Mogi das Cruzes, 2005.

CRUZ, Livia Lara da. **Magistério e cultura**: a formação cultural dos professores e sua percepção das potencialidades educativas dos museus de arte. 2008. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

CRUZ, Livia Lara da; ALVES, Kelly Ludikiewicz. Docência formação e gosto pelas artes: uma tentativa de compreensão. JUSTAMAND, Michel; MENDES, Lilian Marta Grisolio (Org.). In: **História e representação**: cultura, política e gênero. Rio de Janeiro: Editora Achiamé, 2011.

FELIPA. **Entrevista**. São Paulo, 24 maio. 2011.

HOLLERBACH, Joana D'Arc Germano. **O jovem e o ensino de história**: a compreensão do conceito de História por alunos do ensino médio. 2007. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

LAHIRE, Bernard. **O sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. Tradução Ramon Américo Vasques e Sonia Goldfeder. São Paulo: Editora Ática, 1997.

32 \_\_\_\_\_ . **O Homem plural**: os determinantes da ação. Tradução Jaime Clasen. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MARILDA. **Entrevista**. São Paulo, 15 jun. 2011.

MEINERZ, Carla Beatriz. **Representações de história na escola**: construção do conhecimento histórico e construção de si mesmo. 1999. 79f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Org.). **Família e escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

OLIVEIRA, Marilon Cunha. **A história do Brasil no ensino fundamental e médio e a formação do cidadão**: uma análise qualitativa da prática pedagógica e do discurso do professor. 2001. 107 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Severino Sombra, Vassouras, 2001.

PEREIRA, Adriana da Silva Alves, **Sucesso escolar de alunos dos meios populares**: mobilização pessoal e estratégias familiares. 2005. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação)



– Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

Renata. **Entrevista**. São Paulo, 29 jun. 2011.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. A escrita como condição para o ensino e a aprendizagem de história. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 30, n. 60, dez. p. 121-142, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a07v3060.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2011.

SILVA, Roseli Correia da. **O papel da família na construção social do tempo e do sentido do passado pelas crianças**. 2004. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

SILVA, Vitória Rodrigues e. Estratégias de leitura e competência leitora: contribuições para a prática de ensino em História. **História**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, p. 69-83, 2004 (2004a). Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/his/v23n1-2/a05v2312.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2011.

SPOSATI, Aldaíza (Coord.). **Mapa da exclusão/inclusão social da cidade de São Paulo/2000**: dinâmica social dos anos 90. São Paulo: Instituto de Estudos, Formação e Assessoria em Políticas Sociais – PÓLIS/Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – INPE/Pontifícia Universidade Católica, 2000.

VANESSA. **Questionário**. São Paulo, 06 maio. 2011.

ZAGO, Nadir. O fracasso no contexto da relação família-escola. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 15., 2010. Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

Profa. Ms. Kelly Ludkiewicz Alves  
Docente visitante Universidade Nacional Timor Lorosa'e | Timor-Leste  
Doutoranda da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo | São Paulo  
Programa de Estudos Pós-Graduados | Educação: História, Política,  
Sociedade | PUC – São Paulo  
Grupo de Pesquisa | História das Disciplinas Escolares e dos Livros Didáticos  
E-mail | [kellyludalves@gmail.com](mailto:kellyludalves@gmail.com)  
Recebido 13 set. 2012  
Aceito 28 nov. 2012