



UM NOVO CAPITAL CULTURAL

Pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos populares

Maria da Graça Jacintho Setton

Professora de Sociologia da Educação

Faculdade de Educação da USP

Resumo: Este estudo tem como objetivo analisar alguns aspectos das trajetórias pessoais e familiares de alunos que tiveram um sucesso acadêmico improvável. De origem popular, com baixos rendimentos e pequena herança de uma cultura escolar, os alunos pesquisados destacaram-se de um universo de estudantes que ingressaram nos cursos considerados de elite da Universidade de São Paulo¹. Para empreender esta análise irei me apoiar no conceito de capital cultural de Pierre Bourdieu, propondo uma ampliação interpretativa deste conceito. As contribuições metodológicas de Bernard Lahire terão também um papel de destaque nesta análise. Proponho compreender as trajetórias de sucesso dos indivíduos pesquisados segundo a perspectiva utilizada por Lahire, não obstante não me restringirei apenas à idéia de configuração entre as instâncias da família e da escola elaborada por ele. Parto da hipótese de que o estudante brasileiro contemporâneo socializa-se a partir da interdependência entre sistemas de referências híbridos, forjados a partir das instâncias tradicionais da educação mas também sobretudo por um sistema difuso de conhecimentos e informações veiculados pela mídia .

Palavras chaves Socialização, Mídia, Capital Cultural.

Sobre as pré-disposições e disposições à cultura informal

Em “*Les héritiers, les étudiants et la culture*”, Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (1964), em um estudo pioneiro, a partir de uma abordagem macro estrutural, analisa os índices de produtividade escolar entre jovens franceses de distinta origem social. Desmistificando o discurso da escola libertadora, Bourdieu explicita os mecanismos perversos

¹ Este trabalho faz parte do relatório final entregue à FAPESP da pesquisa intitulada “*Trajétórias acadêmicas: um estudo sobre as estratégias de transformação da ordem*”. Esta pesquisa foi empreendida entre os anos de 2000 a 2002, na École de Hautes Études en Sciences Sociales, Paris, França, e na Faculdade de Educação da USP. Desdobramento de uma investigação sobre o perfil sociocultural e acadêmico dos alunos dos 23 cursos de humanidades do *campus* de São Paulo, a pesquisa deu prioridade a um estudo qualitativo sobre alunos de origem popular que ingressaram nos cursos considerados de elite. Maiores informações sobre os critérios de classificação dos cursos consultar Setton (1999).



e ocultos responsáveis pelas desigualdades no aproveitamento e no rendimento de estudantes pertencentes a diferentes grupos sociais. Em outro texto, mais precisamente em “*Os três estados do capital cultural*” este autor esclarece: “A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais” (Bourdieu,1998:73). Dando continuidade a suas investigações, em “*A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*” (1998) Bourdieu a partir de análises estatísticas, observa também que existe uma correlação estreita entre algumas variáveis pertinentes ao perfil da família e o sucesso escolar de seus filhos. Além da formação cultural dos antepassados da primeira e segunda geração e o local de residência da família (centro ou periferia), o ramo do estudo secundário (profissionalizante ou propedêutico), o tipo de estabelecimento de ensino (público ou privado) do estudante, bem como o modelo demográfico da família e o sentido da trajetória social (ascendente ou descendente) do chefe do grupo familiar seriam variáveis importantes e fortemente relacionadas com o sucesso educacional (Bourdieu,1998:42/45).

No entanto, para ele, nenhuma dessas variáveis desempenharia isoladamente um fator determinante. O que interessava afirmar é que existem fatores extra-escolares – econômicos e culturais - que influenciam sobremaneira no desempenho e no aproveitamento do estudante. O importante era revelar que existem diferenças de várias ordens, principalmente de acesso aos bens da cultura, entre as famílias, que são responsáveis pela variação no comportamento e rendimento relativos aos estudos.

Ou seja, afirmava que “na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar” (Bourdieu:1998:42). Isto é, a posse de um certo capital cultural e de um *ethos* familiar predisposto a valorizar e incentivar o conhecimento escolar seriam importantes elementos para se alcançar um sucesso acadêmico. Neste sentido, crianças mais abastadas e com maior acesso aos bens culturais seriam aquelas que teriam as maiores chances de obter uma boa performance escolar.

Em síntese, Bourdieu alertou para as diferenças nas condições de acesso a uma cultura geral e como decorrência apontou para as condições diferenciadas de aquisição de uma

cultura escolar. Em outras palavras, distinguiu dois tipos de aprendizado; de um lado, o aprendizado precoce e insensível, efetuado desde a primeira infância, no ambiente familiar, podendo ou não ser prolongado por um aprendizado escolar que o pressupõe e o completa; de outro, o aprendizado tardio, metódico, adquirido fora da família, nas instituições de ensino ou em outras esferas informais da educação. A distinção entre esses dois tipos de aprendizado refere-se pois a duas maneiras de adquirir e ter acesso à cultura e com ela se familiarizar (Bourdieu,1979;1998). Neste sentido, para Bourdieu capital cultural é um conceito que explicita um novo tipo de capital, um novo recurso social, fonte de distinção e poder em sociedades em que a posse deste recurso é privilégio de poucos (Bourdieu, 1996a). Refere-se a um conjunto de estratégias, valores e disposições promovidos principalmente pela família, pela escola e demais agentes da educação, que predispõe os indivíduos à uma atitude dócil e de reconhecimento frente as práticas educativas.

Para o desenvolvimento desta reflexão, seria importante alertar, no entanto, que o capital cultural enquanto recurso estratégico pode ser cultuado de várias formas. Ou seja, é preciso salientar que a posse deste novo capital pode derivar de investimentos culturais diversos. Pode se expressar na forma de diplomas, na visitação a museus e assistência a concertos eruditos ou, na sua impossibilidade, pode se expressar em comportamentos menos aristocráticos não deixando de ser usado como capital distintivo. Isto é, na falta de diplomas, na ausência do hábito de freqüentar os templos da cultura este novo recurso pode ser explicitado em atitudes mais simples. Neste estudo quero salientar que a leitura de jornais e revistas, a assistência interessada a uma programação televisiva informativa, a audiência a entrevistas com especialistas, ou viagens pela Internet (entre outras possibilidades) podem servir também como estratégias de adquirir e ter acesso aos bens da cultura e do conhecimento. Em outras palavras, quero destacar uma outra ordem de estratégias e/ou práticas culturais que demonstram uma abertura frente ao aprendizado informal/formal difundido por instâncias ainda não consagradas como legítimas.²

² Seria interessante considerar aqui as contribuições de Ortiz em *Mundialismo e Cultura* (1994). Para ele a modernidade traz novos valores, novos padrões globais e hegemônicos que conferem prestígio àqueles que o interiorizam. As formas tradicionais de cultura, entre elas às veiculadas pela escola, por exemplo, deixariam de ser as únicas formas de distinguir os grupos sociais. Neste sentido, o acesso diferenciado aos bens de consumo midiáticos poderia servir como elementos hierarquizantes entre os grupos e segmentos sociais diversos.

1 Trabalho apresentado no Núcleo de **Comunicação Educativa**, XXVI Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Belo Horizonte/MG, 02 a 06 de setembro de 2003.

De uma certa forma o que proponho é considerar uma outra maneira de conceber o conceito de capital cultural. Ou seja, a proposta é ampliar seu entendimento mas garantindo o sentido que o qualifica enquanto recurso, como um novo elemento de poder e diferenciação social. Embora em “*Os três estados do capital cultural*” Bourdieu explicita e construa uma definição para as três modalidades deste conceito – *capital cultural incorporado*, *capital cultural objetivado* e *capital cultural institucionalizado*³ – referindo-se notadamente à familiaridade ou experiência cultural dos segmentos médios e de elite, e neste sentido baseados sobretudo em uma cultura familiar e escolar distintiva, considero importante registrar que ao formular o conceito Bourdieu não desconsidera a existência dos grupos populares na disputa pela cultura legítima. O que afirma é que as diferenças de acesso e de aquisição à cultura entre os grupos sociais confere aos mais privilegiados um poder real e simbólico que os habilita a ter as melhores performances escolares. Para Bourdieu os segmentos populares não estão fora das disputas e dos conflitos de ordem cultural⁴ instaurados nas sociedades modernas.⁵ A própria concepção de sociedade de Bourdieu considera as tensas relações de interdependência entre os grupos sociais (Bourdieu, 1982)⁶. Neste sentido, para Bourdieu os segmentos populares não são destituídos de recursos que os habilitam a participar das lutas simbólicas. Ao contrário, Bourdieu enfatiza que a desigual distribuição deste recurso raro estimula o conflito. Imposta pelas classes letradas e dominantes como sendo a cultura legítima, a cultura culta precisa ser sistematicamente valorizada por um conjunto de estratégias e rituais de consagração (exames de seleção, diplomas, formaturas, álbuns de formatura, becas etc.) para que seja legitimamente aceita e reconhecida por todos.

³ Capital cultural *incorporado*, sob a forma de disposições duráveis do organismo; capital cultural *objetivado*, sob a forma de bens culturais materiais ; e, o capital cultural *institucionalizado*, sob a forma de diplomas e titulação.

⁴ Por conflitos de ordem cultural denomino a disputa pela imposição de uma cultura hegemônica.

⁵ É possível identificar uma polêmica sobre este assunto. Passeron (1995), Grignon & Passeron (1989), entre outros, contestam esta leitura sobre o conceito de capital cultural pois crêem que trata-se de uma visão legitimista da cultura. Ou seja, os segmentos populares neste sentido seriam caracterizados por uma cultura da falta, da ausência. No entanto, os mesmos autores concordariam com a hipótese de que diferentes formas de capital cultural entre os segmentos populares podem impor uma diferenciação interna entre eles. Neste sentido, a questão central é mais do que a simples posse de um certo tipo de capital mas as diferentes maneiras de se apropriar dele.

⁶ “Uma classe não pode jamais ser definida apenas por sua situação e por sua posição na estrutura social, isto é, pelas relações que mantém objetivamente com as outras classes sociais. Inúmeras propriedades de uma classe social provêm do fato de que seus membros se envolvem deliberada ou objetivamente em relações simbólicas com os indivíduos das outras classes, e com isso exprimem diferenças de situação e de posição segundo uma lógica sistemática, tendendo a transmutá-las em *distinções significantes*” (1982:14).

Posto isto, para uma melhor compreensão do conceito de capital cultural nos segmentos populares proponho focalizar a heterogeneidade das configurações familiares estudadas a fim de contextualizar suas vivências. Creio que seria necessário observar os grupos populares em suas singularidades cultural, moral e ética, extraindo de suas vivências os usos variados que fazem da apropriação de outras formas de cultura, sejam elas legítimas ou não⁷.

Proponho aqui circunstanciar a variedade de situações encontradas entre as famílias⁸ pesquisadas em que um incentivo, uma disposição frente à apreensão de informação pôde assumir o papel de elemento distintivo na medida em que esta informação teve o potencial de transformar-se em conhecimento⁹. Ou seja, a) considerando esta “disposição” ou abertura a todo tipo de informação como uma estratégia de aquisição de cultura, seja ela em sua expressão escolar ou não, b) considerando o produto desta estratégia como um recurso construído a partir de investimentos diversos, c) não vendo este recurso apenas como uma prerrogativa de segmentos privilegiados d) bem como considerando as condições de sua apropriação e uso, creio que é possível ampliar o entendimento do conceito de capital cultural, pondo em evidência sua complexidade. Explorando a dinâmica de criação deste capital e concebendo-o como uma forma de recurso, em constante construção, não pertencendo objetivamente ao indivíduo mas caracterizando-o e habilita-o distintivamente em algumas circunstâncias sociais¹⁰ é possível então historicizar¹¹ e contextualizar seu uso em diferentes segmentos sociais.

⁷ Seria interessante salientar que se o domínio da cultura culta e letrada estivesse garantido, não precisaria de uma série de estratégias de legitimação e consagração. Este domínio se forjaria por si só. É neste sentido ainda que a cultura não legitimada dos segmentos populares precisa ser a todo tempo estigmatizada como pobre e grotesca (Bourdieu,1996b).

⁸ Em relação à população pesquisada, considerou-se pertencentes aos segmentos populares as famílias onde seus chefes tinham o nível de instrução primária (primeiro ciclo do ensino fundamental, ou seja, quarta série;) tinham ocupações de baixa qualificação [motoristas de ônibus (2), vendedores(1), pedreiros(1), zeladores(1), tratoristas(1), mecânicos(1)] ou operários e artesãos com especialização [marceneiros(1), ferramenteiros(1)]. Seria interessante salientar também que a ocupação e a instrução materna apresenta uma variação bastante semelhante à instrução paterna, embora uma delas tenha terminado o segundo grau e as restantes tendo no máximo até a quarta série do ensino fundamental. Em relação a sua ocupações desenvolvem tarefas de baixa qualificação como, empregadas domésticas, vendedoras e costureiras, ou se dedicavam apenas às tarefas do lar. Estas famílias declararam ter uma de renda mensal de aproximadamente 10 salários mínimos atuais (\$200,00).

⁹ Faço uma distinção entre informação e conhecimento. Apoiando-me em Baccega(2001:23-24), entendo o sentido da noção de conhecimento como “processo que prevê a condição de reelaborar o que vem como “dado (informação) possibilitando que não sejamos meros reprodutores(...).

¹⁰ “Essas propriedades, capitais ou recursos não são coisas que determinam o indivíduo, mas realidades encarnadas em seres sociais concretos que, através de seu modo de relacionamento com a criança, irão permitir, progressivamente, que constitua uma relação com o mundo e com o outro” (Lahire,1997:18).

De uma certa forma, Bernard Lahire contribui também para visualizar o uso prático destes recursos construídos consciente ou inconscientemente como um capital cultural. Em uma outra perspectiva¹², mas dialogando também com o conceito, e enfatizando a heterogeneidade das experiências de socialização dos grupos populares, Lahire, em *Sucesso escolar nos meios populares* (1997), alerta para as possibilidades e condições de uso deste novo recurso social. Considera que a presença objetiva de um capital cultural só terá sentido se for colocado em condições que tornem possível sua “transmissão”. Para ele, não basta uma criança estar cercada de objetos ou circular em ambientes estimulantes do ponto de vista escolar. É preciso estar atento para as modalidades efetivas de “transmissão” destas disposições culturais (Lahire:1997:338). Segundo este autor, as competências e os estímulos podem não surtir efeito quando não encontrarem situações para que sejam postos em prática. Na verdade, mesmo tendo baixo capital cultural a transmissão de uma outra forma de valorizar o trabalho escolar deve ser considerada. Ter ou não ter acesso aos bens da cultura escolar ou informal não nos fala sobre as possibilidades de transmissão, não nos ajuda a compreender as condições que efetivamente propiciam a apropriação de disposições culturais. Lahire (1997) alerta também para a necessidade de se reconsiderar ainda a noção de “transmissão” pois ela não esclarece o trabalho de apropriação e de construção efetuado pelos indivíduos. Não consegue apreender a inevitável *transformação* do “capital cultural” no processo de “outorgação” de uma geração para outra (...). Sendo ainda esta noção mais inadequada para conceber as freqüentes situações em que algo se “transmite” – ou melhor, se constrói – sem que nenhuma intenção pedagógica tenha sido visada (...) (Lahire,1997:341).

A interdependência de recursos informais– a construção de um novo capital cultural

Neste mesmo livro, Lahire, dando continuidade a suas reflexões, oferece algumas idéias a respeito do processo de transmissão cultural que tornam-se notadamente interessantes para este estudo. Ou seja, Lahire ao considerar cinco temas que ajudam a organizar as análises

¹¹ O uso da palavra *historicizar* provém da necessidade de mostrar que o processo histórico pode eleger o uso de alguns elementos enquanto recursos como pode também desvalorizar aqueles que eram legítimos em períodos anteriores.

¹² É importante colocar que Lahire (1997,1998,1999) já há um tempo vem se dedicando a uma série de reflexões críticas a respeito da teoria do social de Pierre Bourdieu, mais especificamente o conceito de *habitus* deste autor.



das configurações familiares de estudantes com sucesso escolar improvável, abre espaço para outras abordagens sobre os mesmos temas. Trabalha especificamente com a) as formas familiares da cultura escrita b) as condições e disposições econômicas c) a ordem moral doméstica d) as formas de autoridade familiar e, por último, e) as formas familiares de investimento pedagógico.

Creio que a originalidade de sua reflexão está em explorar com cuidado a complexa rede de determinação dos fatores relativos ao sucesso escolar dos meios populares. Assumindo uma nova perspectiva metodológica Lahire revela uma abordagem circunstanciada da interdependência de elementos nas configurações familiares e escolares. Entretanto, embora ainda sendo fiel às suas contribuições, gostaria de apresentar aqui uma nova interpretação. Isto é, considero necessário fazer uma leitura particular de dois dos cinco temas propostos por ele. Creio, contudo, que seria interessante considerar primeiramente as contribuições do autor que identifiquei ser igualmente importantes nos universos pesquisados (francês e brasileiro), para depois, em um segundo momento, apresentar as especificidades do contexto da minha argumentação.

A ordem moral doméstica

A ordem moral doméstica e as formas de autoridade familiar são, segundo Lahire (1997), importantes elementos que compõem a organização das famílias. Entende a ordem moral como um tipo de disposição que se aprende no exercício da socialização. É uma predisposição à obediência, à aceitação sem revolta às propostas educativas concretizadas nos ambientes escolares mas que, por certo, são adquiridas anteriormente no eixo familiar. A organização doméstica refletida nos horários rígidos das refeições, nos horários da ida e da volta à escola com o acompanhamento paterno/materno, do momento da lição de casa e do lazer são fortes elementos estruturadores de uma vida regrada segundo princípios de uma moral do bom comportamento.

Na falta de um domínio em relação aos conhecimentos escolares, uma socialização baseada na valorização da disciplina e da obediência parece ocupar um papel de destaque nas famílias investigadas. E como bem coloca Lahire, a organização moral e material em casa pode refletir na escolaridade dos filhos porque é indissociavelmente uma ordem cognitiva.



Gestão de um interior e gestão interior são atividades que caminham paralelamente segundo o autor. Uma estrutura familiar material e temporalmente ordenada, transmite, de maneira inconsciente, métodos de organização nas estruturas cognitivas ordenadas, predispostas a funcionar como estruturas de classificação do mundo (Lahire, 1997:26/27).

Autoridade familiar

Simultaneamente a este sistema doméstico calcado na disciplina de uma rotina diária é preciso estar atento também para as questões relativas às formas de autoridade familiar. Se uma organização de um interior favorece a organização cognitiva dos sujeitos poderia afirmar também que a existência de uma autoridade paterna/materna vivida com legitimidade pode certamente refletir na aceitação da autoridade vinda da escola. Um aprendizado familiar baseado na presença de figuras seguras de sua posição de autoridades, bem como um trabalho pedagógico de confiança a elas parecem ser importantes neste processo de socialização. A linearidade de procedimentos, a similaridade dos códigos de convivência entre pais e filhos e entre autoridades escolares e alunos são condições que possibilitam uma harmonia de propostas, ou seja uma coerência de projetos pedagógicos que ajudam em uma maior produtividade escolar. A coincidência de projetos educativos entre a família e a escola é portanto um importante fator de socialização para o sucesso acadêmico (Dubet, 1997).

Formas familiares de investimento pedagógico

As formas familiares de investimento pedagógico referem-se sobretudo ao empenho da família em um projeto de ascensão social via sistema de ensino. São práticas circunstanciadas na procura por uma escola particular ou pela melhor escola pública da região ou mesmo no oferecimento de condições propícias ao estudo na compra de livros e material didático. É possível observá-las também na valorização do trabalho da escola ou na participação familiar nas propostas acadêmicas e até na concessão de tempo para a dedicação aos estudos, como mecanismos presentes nas configurações familiares que se diferenciam por criar estratégias pedagógicas informais que favoreçam os estudos.



Formas familiares de cultura escrita e condições e disposições econômicas

Não obstante, as duas últimas formas de experiência familiar propostas por Lahire, formas familiares de cultura escrita e condições e disposições econômicas embora sejam também importantes no universo dos estudantes universitários brasileiros fez também despertar novos desdobramentos. Mais do que isto, é possível propor que através delas, o produto das articulações dos recursos informais construídos no eixo da configuração família, escola e mídia seja visto também como uma prerrogativa, ou seja, um mecanismo a mais que possibilita aos estudantes pesquisados um certo privilégio que os distinguem dos demais.

Condições e disposições econômicas e dialógicas

Primeiramente proponho refletir sobre às condições e disposições econômicas. Ou seja, uma certa estabilidade econômica da família que predisporia a uma tranquilidade, a uma relativa distância das emergências da sobrevivência material. Pude observar que ainda que não seja uma constante entre as famílias investigadas o fator econômico, a reserva sempre assegurada para a manutenção de uma organização doméstica é bastante presente. Uns com casa própria, outros com salários pequenos mas sempre disponíveis, a ajuda de familiares, ou duplas jornadas de trabalho para ambos os pais são circunstâncias que os colocam em situação privilegiada em relação a demais famílias dos segmentos populares.

Embora creia que este elemento seja de fato de fundamental importância para a configuração de um eixo familiar estável gostaria de acrescentar um outro fator de estabilidade. Poderia chama-lo de condições e disposições dialógicas, ou seja, uma estabilidade de natureza psicológica mas também fundamental para garantir uma estrutura familiar com relações predispostas ao diálogo, à conversa, a uma abertura para trocas de experiências. Uma configuração familiar em que se valoriza o conforto psicológico, a segurança afetiva, o reconhecimento de emoções e dificuldades ao longo da trajetória de crescimento dos filhos. Condições que certamente favoreceriam o contato, a troca de estímulos e, portanto, a transmissão mais assegurada de valores culturais identitários. Neste sentido, a herança de um capital moral, ético e cultural, valorizado pelos familiares, teriam pois mais condições de serem apropriados no processo de convivência.

Creio que estas duas condições e disposições de ordem material e de ordem psicológica são fatores relevantes para se pensar biografias estudantis de sucesso. Nas famílias brasileiras investigadas é possível encontrar a presença de experiências semelhantes a estas disposições. O diálogo cotidiano, a abertura para se escutar e trocar informações sobre o futuro, a sensibilidade para escutar sobre planos e investir em expectativas de carreira parecem ser comum em alguns núcleos familiares. Foi possível identificar que o incentivo, o empenho, o crédito dado a filhos com trajetória acadêmica valorizada (pela escola/ou não), são pontos de apoio relevantes para o desenvolvimento de condições de confiança, de auto estima por parte dos indivíduos investigados.

É preciso alertar, entretanto, que mesmo considerando que as condições de estabilidade material e simbólica sejam requisitos de igual importância, não considero contudo que estas condições favoráveis caminhem juntas, ou seja, coexistam simultaneamente nas configurações familiares. Creio, ao contrário, isto seria apenas uma possibilidade. Outros fatores poderiam estar atuando em conjunto apontando então para novas biografias.

Por último, proponho refletir sobre as formas familiares de cultura escrita. Lahire dá uma ênfase bastante grande aos hábitos de leitura e escrita das famílias. Entretanto sua ênfase recai não apenas no aspecto da presença de tais habilidades e familiaridade com elas, mas sobretudo recai sobre os efeitos à longo prazo que estes aprendizados precoces oferecem para o processo de socialização dos estudantes. Como vimos Lahire chama atenção para o fato de que a existência de um capital cultural familiar, a posse de diplomas, o gosto pela leitura ou a frequência a cinemas ou teatros não determina, não garante mecanicamente a posse de cultura dos *herdeiros*¹³. Segundo ele, é necessário estar atento para as formas de se relacionar com a cultura, as formas de transmissão, apreensão e apropriação desta herança. É preciso pois observar as condições deste processo de transmissão/interiorização para entender estes recursos como responsáveis ou artífices de um sucesso.

Contudo, se as contribuições de Lahire nesta abordagem dos condicionamentos familiares de ordem cultural é inegável, gostaria de acrescentar que onde ele chama atenção para as formas familiares de cultura escrita gostaria de apresentar uma outra forma de cultura.

¹³ Herdeiros é a palavra utilizada por Bourdieu para designar um grupo de indivíduos que tem o privilégio de pertencer à famílias que possuem recursos culturais e materiais que possibilitam e/ou potencializam a transmissão de um capital cultural. Nome de seu livro já citado neste trabalho.



Gostaria de chamar atenção para as formas familiares de cultura geral, sendo cultura geral aqui entendida não só a cultura escrita, mas a cultura visual, midiática, a cultura da rua e das vivências experimentadas virtualmente.

Creio que para o universo de investigação brasileiro é necessário ampliar o tema da cultura escrita proposta por Lahire para o tema das formas familiares de contato, apreciação, valorização de um universo de bens simbólicos ainda não legitimado, vivido e propiciado sobretudo nas formações sociais modernas e em desenvolvimento (Ortiz, (s/d), Giddens, 1991: 1994; Thompson, 1995, Hall, 1997, Kellner, 2001).¹⁴ Ou seja, saliento que no caso dos estudantes brasileiros pesquisados as maneiras de se relacionar e valorizar a informação, derivada da circularidade midiática, são importantes elementos que potencializam uma pré-disposição ao sucesso escolar constituindo-se pois em um novo recurso ou capital. Em outras palavras, chamo a atenção para a particularidade da realidade cultural/educacional da modernidade vivida por estes estudantes que disponibiliza para todos um saber, ainda que não tendo todos as mesmas condições de apropriação. Saberes difusos propiciados pelas emissões radiofônicas, pela programação da TV, pelas novelas, pelos fascículos, pela produção de programas didáticos, de entrevistas ou de conselhos médicos, que estão disponíveis e abertos para todos, seriam alguns exemplos de novas experiências educativas informais encontradas no universo pesquisado.

De uma certa forma estou afirmando que as transformações de ordem cultural derivadas sobretudo da evolução da reprodutibilidade técnica dos textos e das imagens, tal como a diagnosticada por Walter Benjamin na década de 30 do século passado (1983), colabora com uma nova forma de apreender, usar e usufruir as produções culturais. Para este autor, a evolução técnica possibilita o despertar e a ampliação de nossa sensibilidade perceptiva e cognitiva. Oferece novas condições de apropriação e recepção de representações e conhecimentos sobre o mundo. Neste sentido pode-se pensar na ampliação do potencial das capacidades reflexivas do indivíduo contemporâneo.¹⁵ As transformações quantitativas da difusão das mensagens – na forma de escrita ou na forma de imagens – aguçam a

¹⁴ Penso que a ainda que a sociedade brasileira esteja inserida na complexidade da rede cultural possibilitada pela globalização, conectada pelas tecnologias informativas, eletrônicas e digitais, ainda não conta com um sistema de ensino capaz de integrar a todos em uma cultura comum de qualidade.

sensibilidade, ampliam a esfera e os espaços difusores de conhecimento (Morin,1984; Martín-Barbero,1995,2000,2001). Induzem ao aumento da capacidade reflexiva pois oferecem uma multiplicidade de saberes constituindo uma nova realidade perceptiva e cognitiva para o indivíduo das formações contemporâneas. Enfim, a maior circularidade da informação amplia o escopo de um conhecimento de experiências alheias, virtuais, distantes das relações face a face.¹⁶

Neste sentido não seria mais possível pensar a educação em sua acepção tradicional, como instrução formal empreendida sobretudo nas instituições formais do ensino (Baccega, 2002). É necessário estar aberto para outras formas de aprendizado, e aqui saliento aquele divulgado por agentes que estão fora dos círculos legitimamente reconhecidos como educativos. Embora com propostas distintas à escola ou à família, chamo atenção para o carácter socializador e educativo das produções midiáticas. Chamo atenção para sua capacidade de potencializar – em continuidade ou em ruptura - disposições em relação ao aprendizado adquiridas previamente no ambiente familiar ou escolar. Penso ser necessário circunstanciar os usos desse material educativo a fim de compreender a complexidade e a ambigüidade de suas realizações (Setton,1999,2002).

Considerações finais

O objetivo deste artigo é refletir sobre a particularidade de uma nova forma de aquisição cultural potencializada pelas formações contemporâneas. Entre os estudantes pesquisados observei a existência de uma abertura e valorização de um aprendizado, proveniente de outras experiências de conhecimento e vida cultural, disponibilizado pela virtualidade da informação na modernidade.

¹⁵ Neste sentido W.Benjamim oferece uma interpretação positiva sobre o fenômeno da reprodução das mercadorias culturais, oferecendo um contraponto às análises de outros teóricos como Adorno e Horkheimer (1996), embora não descartasse o uso ideológico do potencial tecnológico.

¹⁶ **As contribuições de Anthony Giddens (1991) sobre os sistemas peritos contribui também para pensar a particularidade do contexto cultural/educacional contemporâneo. Ou seja, definindo sistemas peritos como um tipo de discurso e de saberes especializados, usados de maneira difusa e descontextualizada, formas de interpretar e orientar as condutas, Giddens (1991;1994) considera um novo sistema de idéias e referências de vida que os indivíduos tem condição de fazer uso na falta de um conhecimento estruturado e adquirido nas instituições formais de ensino.**

Dialogando com as contribuições de Lahire propus compreender o sucesso acadêmico de alguns indivíduos segundo a articulação de um feixe de condicionamentos socioculturais. Além de fatores relacionados à esfera familiar e escolar considero a hipótese de que o estudante investigado socializa-se a partir da interdependência de sistemas híbridos construídos pelas instâncias família e escola, mas sobretudo por um sistema difuso de informações veiculados pela cultura de massa.

Mais do que isto, nesta reflexão saliento que uma pré-disposição à aquisição de um conhecimento geral e midiático, pôde possibilitar a alguns indivíduos - na falta ou na complementação de uma bagagem estruturada e oferecida oficialmente pelas instituições competentes - fazerem uso destas informações como um recurso distintivo.

Considero que esta abordagem ampliada sobre as formas de se relacionar com os saberes culturais difusos corrobora pensar os usos da cultura, reflete sobre as formas de vivenciar e se orientar frente a uma nova forma de circularidade da informação. Contribui e esclarece parte das experiências vividas pelos estudantes investigados ao permitir pensar uma trajetória acadêmica e social sendo construída pela mediação de uma cultura constituída fora do espaço escolar mas que está pulverizada, e no entanto presente, que pode servir como recurso e/ou capital.¹⁷

Neste sentido, esta abertura para experiências e informações externas e difusas pode também predispor a uma atitude mais reflexiva, mais interpretativa sobre a vida e sobre os saberes. Tal como a cultura escrita que predispõe os indivíduos à uma prática, a uma ação com crítica, a expressiva circularidade/difusão da informação pode também oferecer uma possibilidade de reação reflexiva e interpretativa entre os sujeitos (Lahire,1997, Giddens,

¹⁷ Pode-se argumentar como o fez Bourdieu (1997), entre outros, que os tipos de informações veiculados pelos meios de comunicação de massa são selecionados e produzidos segundo critérios que não respondem à lógica da ciência e que estas transmissões ficam sujeitas às imposições temporal e filosoficamente do mercado midiático. No entanto, embora estas afirmações, a meu ver, sejam válidas, creio que é preciso salientar, como ele já o fez (1979), que a mídia enquanto produtora de sentidos e saberes não tem o monopólio na formação das consciências. Age simultânea e paralelamente com outras agências da educação – a família e a escola. Pode-se argumentar também que o acesso a essas instâncias seja heterogêneo e que parcela significativa tenha como grande veículo pedagógico as mídias. Neste sentido argumentaria que a questão de base não reside no caráter parcial, fragmentado e politicamente comprometido dos meios, esta é uma realidade que parece não levantar mais controvérsias. Não obstante creio que é preciso considerar que a questão não se esgota nas críticas que se possa fazer aos meios, como também exigir e esperar deles um discurso que não se propõem. O importante, a meu ver, é primeiramente, considerar, a incapacidade das instâncias tradicionais da educação de proporem uma educação de qualidade a todos e como decorrência problematizar os conteúdos midiáticos. Neste sentido, a



1991, Benjamin, 1983). Abrindo espaço para o contato com outras vivências e competências, a difusão de mensagens propiciada pela mídia, pode estimular o aprendizado de novos saberes contribuindo para a aquisição de uma outra forma de capital cultural. Este não mais visto segundo a conceituação tradicional de Bourdieu (1979, 1998), uma herança específica e objetivada em diplomas e práticas culturais legitimadas, mas um conhecimento, um capital não escolar, um recurso mais amplo, pulverizado, heterogêneo, não obstante, um recurso que predispõe e potencializa o indivíduo a enfrentar novos desafios e vencer os limites de uma experiência estreita relativa a um universo familiar e escolar. É possível assim pensar um capital cultural com outra significação, um capital cultural dos desfavorecidos¹⁸ apreendido informalmente em heterogêneas experiências, em vários espaços do convívio social, notadamente no contato com informações disponibilizadas pelos meios de comunicação de massa.

Bibliografia

BACCEGA, Maria Aparecida, (2001), "A construção do campo comunicação / educação: alguns caminhos" in *Revista USP – Dossiê Comunicação*, n/48 – dezembro, janeiro e fevereiro, pp18-31.

(2002), "*Televisão e escola: aproximações e distanciamentos*". Trabalho apresentado no XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação INTERCOM - Bahia – Salvador.

BENJAMIN, Walter (1983), "A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica" in *Os Pensadores*, Ed. Abril. São Paulo. Pp165-196.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude (1964). *Les héritiers, les étudiants et la culture*. Minuit. Paris. (1979). *La distinction - critique social du jugement*. Minuit. Paris.

(1982), *A economia das trocas simbólicas*. Ed. Perspectiva. São Paulo (org. Sérgio Miceli).

(1996a), *Razões Práticas – sobre a teoria da ação*. Ed. Papyrus. São Paulo. (1996b), *A*

hipótese aqui considerada sobre a abertura de novos conhecimentos disponibilizados pela circularidade na modernidade parece ser válida.

¹⁸ Uso a palavra desfavorecidos neste contexto, no entanto o conhecimento de uma cultura geral também pode conferir aos segmentos de elite um recurso a mais que os distingue no interior dos grupos favorecidos. A este respeito consultar Bourdieu, 1982.

1 Trabalho apresentado no Núcleo de **Comunicação Educativa**, XXVI Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Belo Horizonte/MG, 02 a 06 de setembro de 2003.



- economia da trocas lingüísticas – o que falar quer dizer*. Edusp. São Paulo. (1997), *Sobre a Televisão – A influência do jornalismo e Os Jogos Olímpicos*. Ed. Zahar. Rio de Janeiro.
- (1998). *Escritos de Educação*. org. Nogueira&Catani. Ed. Vozes. Petrópolis.
- DUBET, François (1996), *Sociologia da Experiência*. Ed. Instituto Piaget. Lisboa.
- GIDDENS, Anthony. (1991), *As conseqüências da modernidade*. Ed. UNESP. São Paulo.
- (1994), *Modernidade e Identidade Pessoal*. Ed. Celta. Oeiras.
- GRIGNON, C. & PASSERON, J.C.(1989), *Le savant et le populaire – miserabilisme et populisme en sociologie et en litterature*. Gallimard. – Le Seuil. Paris.
- HALL, Stuart, (1997), “A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo”. In Revista *Educação e Realidade*. Vol.22 – n/2. UFRS, pp.15-46.
- KELLNER, Douglas, (2001), *Cultura da mídia*. EDUSC. Bauru.
- PASSERON, J.C.(1995), *O raciocínio sociológico – o espaço popperiano do raciocínio natural*. Ed. Vozes. Petrópolis.
- LAHIRE, Bernard (1998). *L’homme pluriel*. Nathan. Paris.
- (1999). *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu - dettes et critiques*. Ed. La découverte. Paris.
- (1997). *Sucesso Escolar nos meios populares - as razões do improvável*. Ed. Ática. São Paulo.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús, (1995), *Dos meios às mediações - comunicação, cultura e hegemonia*. Ed. UFRJ. Rio de Janeiro.
- (2000), *Os exercícios do ver*. Ed. Senac. São Paulo.
- (2002), *La educación desde la comunicación – Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación*. Grupo Editorial Norna. Buenos Aires.
- MORIN, Edgar. (1984), *Cultura de Massa no século XX – o espírito do tempo – 1 Neurose –* Ed. Forense-Universitária. Rio de Janeiro.
- ORTIZ, Renato (1994), *Mundialismo e Cultura*. Ed. Brasiliense. São Paulo.
- (2000), *O próximo e o distante - Japão e modernidade mundo*. Ed. Brasiliense. São Paulo.
- (s/d), *Um outro território – ensaios sobre a mundialização –* Ed. Olho d’Água. São Paulo.
- SETTON, Maria da Graça J. (1999), “Narrativas grupais e produtos da mídia: uma relação ambivalente” in *Cadernos da Pós-Graduação – Instituto de Artes – UNICAMP*. Pp154-162.
- (2001), “A divisão interna do campo universitário: uma tentativa de classificação” in *Revista*



Brasileira de Estudos Pedagógicos. MEC. Set./dez., Vol.80, n/156. Pp451-471. (2002),
“Família, escola e mídia: um campo com novas configurações”. In *Educação e Pesquisa*,
Revista da Faculdade de Educação da USP, vol28, n/01. Pp 107-116.

THOMPSON, J.B, (1995), *Ideologia e Cultura Moderna*. Ed. Vozes. Rio de Janeiro.