



TARSIZIO CIPRIANO FREITAS
IRAPUAN PEIXOTO LIMA FILHO

VIII ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Grupo de Trabalho:

CULTURAS JUVENIS NA ESCOLA

**CULTURA NA ESCOLA: PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO A
PARTIR DA ANÁLISE DO CONSUMO CULTURAL ENTRE
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**

Belém, Pará

2023



RESUMO

O presente trabalho intitulado: “Cultura na escola: Produção de material didático a partir da análise do consumo cultural entre estudantes do Ensino Médio”, é resultado da pesquisa científica proposta como atividade final do mestrado profissional em sociologia – PROFSOCIO/UFC. Através da produção de material didático no formato de cartilha cultural, esta pesquisa se desenvolveu ao longo do biênio (2021-2022). Foram aplicados questionários, atividades e trabalhos, como a produção pelos próprios estudantes de minidocumentários temáticos. Como objetivo geral, o trabalho busca investigar a percepção que os estudantes têm sobre a relação de cultura com o consumo cultural e de modo específico, captar o que os estudantes entendem pelo tema; desenvolver conteúdos temáticos de matriz sociológica e produzir material didático no formato da cartilha cultural. Os resultados encontram-se em desenvolvimento, mas, ao longo das atividades trabalhadas foi possível perceber o melhoramento das notas e índice de aprovação, por exemplo. Antes do uso da cartilha cultural, as notas aprovativas em um bimestre específico somavam 81,5%, enquanto notas reprovativas eram 18,5%. Já, depois da utilização sistemática da cartilha, as notas aprovativas somaram 100%. Evidentemente, as razões para esses resultados podem atender à inúmeras variáveis, mas, como indicativo e a nível de resultado preliminar, são resultados satisfatórios.

Palavras-chave: Cultura; consumo; material didático; cartilha cultural

INTRODUÇÃO

1 Mestrando do PROFSOCIO – Universidade Federal do Ceará - UFC – tarsiziothomas@gmail.com – Juazeiro do Norte – CE.

2 Doutor em sociologia pela Universidade Federal do Ceará – UFC – Irapuan.peixoto@ufc.br – Fortaleza – CE.

O presente trabalho trata de elaborar pesquisa científica com o tema que envolve juventude e questões contemporâneas. De maneira específica, o trabalho se propôs a fazer análise sobre a relação da cultura e do consumo cultural com o público do Ensino Médio.

Como ponto de partida, buscou-se fazer, no formato de produção de material didático, uma cartilha cultural em que fosse trabalhado o tema da cultura através da divisão em três tópicos: “O que é cultura?”; “O que é consumo?” e “O que é consumo cultural?”. Para isso, alguns conceitos básicos foram utilizados, como o dos tipos de cultura desenvolvidos por Félix Guattari e Suely Rolnik, em sua obra “Micropolítica: Cartografias do desejo” (1986). Enquanto a cartilha estava sendo produzida e utilizada em sala de aula durante o ano letivo de 2022, algumas atividades foram propostas para que os estudantes realizassem durante a aplicação da cartilha. Em destaque, os estudantes produziram arquivos de audiovisual no formato de minidocumentários onde demonstraram os tipos de cultura apresentados pelos autores em “cultura valor”; “cultura alma-coletiva” e “cultura mercadoria”.

Para a realização dessa empreitada, buscou-se, então, no primeiro momento, através dos questionários, captar o sentido inicial que os estudantes de ensino médio tinham sobre cultura, qual a herança e o capital cultural que se demonstraram nessa percepção e como se apresentou o sentido que os estudantes atribuíram ao consumo e ao consumo cultural.

Na sequência dos trabalhos, foram buscados, de acordo com a perspectiva sociológica, alguns conceitos-chave que envolveram o tema abordado e, enfim, no momento de conclusão, apresentados os minidocumentários e o material didático no formato da cartilha cultural.

Como justificativa, temos na construção da cartilha cultural a possibilidade de percebermos como que o jovem do ensino médio pode se relacionar com a cultura, os entendimentos e significados que o universo cultural desponta para os estudantes trabalhados através das suas próprias óticas. como o quê o jovem vê, escuta, lê, navega e faz o seu mundo de cultura. Em termos conceituais, também foram trabalhados conceitos-chave sobre o tema, tais como: cultura, capital e herança cultural, trocas simbólicas, consumo, consumismo, capitalismo, indústria cultural, democratização de acesso à cultura, consumo cultural, campo de produção cultural, agrupamento, dentre outros. Como afirma Bourdieu (1996), tal investida remete a descobrir, ao mesmo tempo, o *universo finito das liberdades sob coação* e, de outro modo, as *potencialidades objetivas* que tal universo propõe como caminhos válidos e necessários à pesquisa cultural.

É uma única e a mesma coisa entrar em um campo de produção cultural, mediante um direito de entrada que consiste essencialmente na aquisição de um *código específico* de conduta e de expressão, e descobrir o universo finito *das liberdades*



sob coação e das potencialidades objetivas que ele propõe, problemas a resolver, possibilidades estilísticas ou temáticas a explorar, contradições a superar, ou mesmo rupturas revolucionárias a efetuar. (BOURDIEU, 1996, p. 266).

Motivado em tentar descobrir o universo finito das *liberdades sob coação e potencialidades objetivas*, como cita Bourdieu, alguns questionamentos pautaram esse trabalho como por exemplo: O que fazem os jovens sobre o entendimento que eles mesmos têm de consumo cultural? Esse tipo de consumo é algo a que eles têm acesso? O que gostariam de ter? Como o acesso ao consumo cultural poderia fortalecer os laços que esses jovens têm em relação aos grupos sociais com os quais eles interagem e constituem? É preciso consumir cultura para ser aceito como membro participante de determinado grupo social? Como seria e como se deu esse tipo de consumo? Algo consciente ou alguma característica que foge à alçada do consumo cultural consciente? A partir dessas reflexões, pode-se ter conhecimento mais próximo da realidade desses jovens e saber como eles se constituem através de suas próprias práticas e consumo cultural.

Sobre essas reflexões, coube à questão de procurar entender como o jovem estudante do ensino médio se via enquanto consumidor cultural ser nosso ponto de início. Qual a relevância da análise sociológica sobre cultura e consumo cultural para possíveis elucidações quanto à autoimagem (identidade) que o jovem estudante, sob o aspecto temático, tem de si?

Os objetivos desta pesquisa foram traçados diante do constante processo de autoanálise, orientações, correções, reformulações e melhoramentos; etapas típicas presentes na construção e solidificação de toda e qualquer pesquisa fundamentada. O objetivo geral propõe: Investigar a percepção que os estudantes de ensino médio têm em relação ao consumo cultural. De maneira específica, os objetivos são traçados como: 1. Buscar, através de métodos e técnicas de pesquisa, perceber o que os estudantes de ensino médio entendem pelos conceitos de cultura e consumo cultural diante das suas práticas e vivências cotidianas; 2. Desenvolver, de forma fundamental, mas não exclusiva, conceitos de cultura e consumo cultural de acordo com referenciais temáticos do pensamento sociológico; 3. Criar, como produto final da pesquisa, cartilha cultural com a temática de cultura e consumo cultural dos estudantes de ensino médio.

Como já demonstrada a divisão da cartilha, procurou-se, como síntese metodológica, desenvolver os tópicos do que é *cultura*, *consumo* e *consumo cultural* a partir de reflexões do que viria à mente dos estudantes quando se fala em cultura; seguindo os pensadores citados Guattari e Rolnik, qual o conceito de cultura e os tipos de cultura por eles apresentados. No tópico de *consumo*, as questões do que viria a ser consumo, qual diferença entre consumo e

consumismo e a provocação do quê e para quê consumir. No último tópico do *consumo cultural*, foram trabalhadas questões da relação entre cultura e consumo, para isso autores como Bourdieu, “Escritos de educação” (2007) e “A distinção. Crítica social do julgamento” (2007) e Bauman, “Vida para o consumo” (2008) foram trabalhados. Seguindo os subtópicos com questionamento se existiria julgamento de valor na relação da cultura com o consumo e finalizando com a reflexão de quais perspectivas poderíamos ter dessa relação.

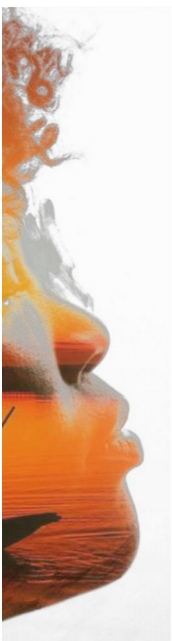
Já nos minidocumentários, procurei dividir a turma em 06 ou 03 grupos e sortear/escolher os tipos de cultura; Apresentei os temas (cultura-valor; cultura-alma coletiva; cultura-mercadoria); Expliquei os temas; Orientei as equipes sobre como deveriam proceder (dicas/sugestões e aspectos do minidocumentário); E o que deveria ter o trabalho do minidocumentário, de forma sucinta: Produção de vídeos no formato minidocumentário de no mínimo 05 minutos onde seria apresentado o conceito de cultura da equipe: (valor, alma-coletiva ou mercadoria), além de no mínimo 02 entrevistas com pessoas relacionadas ao conceito que a equipe foi sorteada/escolhida. Para concluir, o minidocumentário deveria conter imagens, vídeos relacionados ao conceito da equipe bem como na conclusão: O que a equipe entendeu/percebeu de importante no conceito de cultura trabalhado.

Enquanto havia a produção dos minidocumentários por parte dos estudantes ao longo de determinado bimestre, fui trabalhando na cartilha, fazendo acompanhamento também de outros autores pertinentes ao tema, quando, pois, falávamos de ideologia, temática apropriada em sala de aula quando em associação ao tópico do consumo tais como: Tracy e Bonaparte; Karl Marx; Antonio Gramsci e Pierre Bourdieu.

Como conclusão do trabalho, os estudantes apresentaram a produção dos minidocumentários aos quais embasaram os tipos de cultura trabalhados e, em seguida, no desenvolvimento das aulas, foi apresentada a versão final da cartilha cultural, bem como a disponibilização desta aos estudantes em versão digital.

MATERIAIS E MÉTODOS

O caminho metodológico desta pesquisa assumiu horizonte conceitual, tal como a premissa desenvolvida por Pedro Demo em sua obra *Metodologia científica das ciências sociais*, de 1989, através da qual se entende metodologia como o conhecimento crítico dos



caminhos do processo científico, indagando e questionando acerca de seus limites e possibilidades. (DEMO, 1989). É, ainda sob esse prisma, que a metodologia desta pesquisa, tendo em vista que esteve sempre aberta a reavaliações e consequentes melhoramentos processuais, compreendeu o paradigma empírico-analítico no formato da pesquisa-ação. Essa escolha não é somente uma escolha, mas um entendimento de abordagem científica, como se referencia, portanto, através de Tripp (2005), o qual nos esclarece que:

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (TRIPP, 2005, p. 445-446).

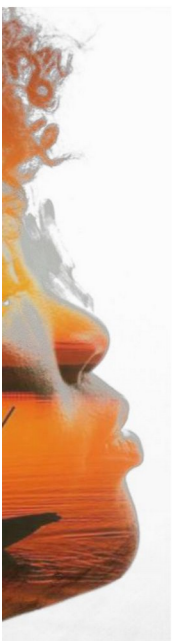
Ao admitir que o processo faz parte da construção do saber científico, a metodologia utilizada, mesmo compreendendo a diversidade de perspectivas consideradas, não deve seguir engessada sob única forma de análise, como afirma Martins (2004): “Diante da diversidade de perspectivas, o ‘fazer ciência’ não segue um único modelo ou padrão de trabalho científico. Ao contrário, a sociologia foi sempre marcada pela diversidade de métodos (e de técnicas) de investigação e de métodos de explicação”. (MARTINS, 2004, p. 292).

Tendo em vista esse horizonte conceitual metodológico e refinando a estrutura que embasa essa pesquisa, busco seguir a diretriz expressa por Demo no que se refere à metodologia como pesquisa:

Como pesquisa, significa a produção crítica e autocrítica de caminhos alternativos, bem como a inquirição sobre os caminhos vigentes e passados. Conteúdos mais evidentes da preocupação metodológica seriam: A) Em primeiro lugar, a metodologia questiona a cientificidade da produção científica, colocando em discussão sua demarcação [...]; B) Em segundo lugar, questiona-se a construção do objeto científico, dentro do contexto da discussão sobre ‘objeto construído’ [...]; C) Em terceiro lugar, estudam-se abordagens metodológicas clássicas e atuais. (DEMO, 1989, p. 59-60).

Especificamente quanto a esta pesquisa, essa abordagem processual crítica e autocrítica, como demonstrada por Demo, se deu na relação variável que os estudantes tiveram sobre consumo cultural nas escolas apontadas.

A metodologia utilizada, mesmo compreendendo a diversidade de perspectivas consideradas, não deve seguir engessada sob única forma de análise, como cita Martins (2004): “Diante da diversidade de perspectivas, o ‘fazer ciência’ não segue um único modelo ou padrão de trabalho científico. Ao contrário, a sociologia foi sempre marcada pela



diversidade de métodos (e de técnicas) de investigação e de métodos de explicação”. (MARTINS, 2004, p. 292).

Este trabalho, portanto, seguindo o método da abertura da compreensão diante da diversidade das possibilidades do universo cultural juvenil, se propôs a cumprir seu papel essencial, ouvir o jovem.

DESENVOLVIMENTO/REFERENCIAL TEÓRICO

O universo que trata a juventude e as questões contemporâneas nunca é finito, mesmo que seja permeado de finitudes estruturais e limites de potencialidades sistêmicas. O modo, entretanto, de lidar com a realidade própria, possa ser, doravante, o caminho de transformar a realidade posta.

Quando desde sempre entendemos o mundo que nos rodeia, podemos então, modificá-lo. Para entender a juventude e as questões contemporâneas próprias, misturadas e fundidas entre elas precisamos primeiramente ouvir, depois possibilitar ações para que essa voz seja ouvida altissonante por todos.

Dessa maneira, vale a observação de que o estudante de ensino médio e a *juventude* não devem ser ignorados quando se propõe uma pesquisa sobre os elementos que fazem parte da própria realidade desses estudantes. Essa afirmação parece nos ser óbvia, porém, ainda podemos esbarrar em análises que fogem a essa constatação. Ignorar esse mundo simbólico é um equívoco, como demonstra Lima Filho:

Ignorar o rico mundo simbólico no qual está inserida a juventude é um equívoco grave e é preciso pensar como é possível conciliar a realidade objetiva da escola pública e a necessidade de traduzir o conteúdo a partir do mundo juvenil. Como escrito, as culturas juvenis e seus códigos, os signos da juventude enquanto estilo de vida e as sociabilidades decorrentes são imperativos a ser assumidos, encarados, dialogados e discutidos pelo sistema de ensino. (LIMA FILHO, 2017, p. 360).

A proposta de trabalho e seu reflexo na produção do material didático da cartilha cultural buscou contemplar esse postulado de dar voz ao estudante sobre a sua própria percepção de mundo, de cultura e de consumo cultural.

Parece-nos não existir nada mais válido ao sujeito crítico do que aquilo que ele próprio conheceu. O processo de estranhamento e desnaturalização da realidade posta é o despertar de um mundo de conhecimento, mundo de possibilidades no qual o sujeito conhecedor, nesse caso, tem a possibilidade de intervir no seu meio, na sua vida e na sua história.



A escolha desse tema de pesquisa, teve, portanto, esta motivação. Não basta falar sobre algo, no caso, consumo e cultura para nos satisfazermos enquanto profissionais pesquisadores da educação. É necessário entendermos que somos parte integrante do processo educativo e que, mais que isso, temos enorme responsabilidade nessa construção pedagógica quando ouvimos e damos as condições de possibilidade do outro (estudante) falar, expressar e trilhar seu próprio caminho.

A sensibilidade e a percepção que este trabalho propõe ao ouvir o estudante sobre sua forma de ser, pensar e agir envolve não somente questão metodológica, mas também uma epistemologia atuante em consonância com os sujeitos culturais em questão. O conhecimento do aluno não envolve apenas aspecto racional, como afirma Paulo Carrano:

A história serve para nos mostrar que esse conhecimento do aluno não envolve apenas o aspecto racional, mas uma predisposição para sentir, entender e julgar com ele. Estamos sempre querendo saber o que o aluno sabe ou deixa de saber; entretanto, o que ele sente é algo indissociável daquilo que ele é como sujeito cultural. Proponho que a escola deveria ser também um espaço privilegiado para os muitos jogos sociais; o jogo instaura o espaço da liberdade, da diferença e do diálogo. Até que ponto nossas escolas têm se caracterizado por esses valores? (CARRANO, 2005, p.156-157).

Nas palavras de Carrano, *o que o jovem sente é indissociável daquilo que ele é como sujeito cultural*. O autor também destaca que “as escolas esperam alunos e o que lhes chega são sujeitos de múltiplas trajetórias e experiências de vivência do mundo”. (CARRANO, 2009). Podemos considerar, portanto, que buscamos analisar, entender e descrever o outro através da nossa visão de mundo, de arquétipos que construímos ao longo da nossa vida pessoal e profissional. Muitas vezes, com o passar do tempo, é comum, não obstante, esquecermos ou até mesmo em outros casos, tentarmos esquecer de que também estivemos lá como estudantes de ensino médio com seus dilemas, desafios, medos e esperança. Ouvir, nesse sentido, é tão ou mais importante do que falar.

No decorrer de todo o processo de construção do trabalho, outros autores também tiveram importância no desenvolvimento das atividades, desde as referências citadas ao longo do texto até, e de modo anterior, o auxílio aos esclarecimentos quanto à estruturação da pesquisa, métodos e formas de lidar com o outro e que, não obstante, é também lidar consigo mesmo.

Sobre esse tema, portanto, destaco alguns autores que lançaram luz à pesquisa e a forma como pude conceber e lidar melhor com a produção do trabalho. Temos, então, a

contribuição de Georg Simmel, com o *Estrangeiro* (2005) e Alain Coulon *Etnometodologia* (1995).

O pensamento de Georg Simmel, no que se refere ao “estrangeiro” expressaria muito bem a forma inicial de lidar com o outro, no caso o estudante de ensino médio. Como, acerca de invadir o universo cultural estudantil, poderia existir competência para tal investida? O que autorizaria e, sobretudo, validaria um tipo de estudo tão distinto e complexo das costumeiras práticas docentes?

Em meio a eventuais crises na construção do trabalho, foi através desse olhar que comecei a pensar sob a ótica do “estrangeiro”, na medida em que este trabalho possibilitou estar, mesmo sem dele ser, no universo estudantil pesquisado. Somente, pois, através da demarcação entre pesquisador e pesquisado, os horizontes conceituais começaram a aparecer. Não era uma marcação de um por si e do outro pelo outro, exclusivamente, mas novas perspectivas de quem está tão somente *dentro e fora*, do *nativo* e do *estrangeiro*, como esta passagem demonstra:

O estrangeiro por sua natureza não é proprietário do solo, e o solo não é somente compreendido no sentido físico, neste caso, mas, também, como uma substância delongada da vida, que não se fixa em um espaço específico, ou em um lugar ideal do perímetro social. Nas relações mais íntimas de pessoa a pessoa, também, todas as atrações e significâncias possíveis no cotidiano das experiências simbolizadas podem revelar o estrangeiro. O estrangeiro é sentido, então, precisamente, como um estranho, isto é, como um outro não "proprietário do solo". (SIMMEL, 2005, p. 267).

Simmel nos alerta, então, sobre a existência dos distanciamentos objetivos no que se refere à relação entre o pesquisador e o campo da pesquisa. Afinal, quem pesquisa a realidade pode pesquisar a própria realidade sem ser necessariamente nativo ou viajante. O estrangeiro ou *estranho* é alguém de fora que quer compreender o mundo que o cerca e do qual ele também participa, mesmo através do não relacionamento:

Na relação com um "estrangeiro" ou “estranho”, em um sentido positivo, porém, o que existe é um não-relacionamento. Nos contatos possíveis ele, o estranho, é sempre considerado como alguém de fora, como um não membro do grupo, portanto, as relações se dão a partir de um certo parâmetro de distanciamento objetivo, mas partindo das características essenciais de que também ele é um membro de um outro determinado grupo. Como tal, os contatos com ele são, ao mesmo tempo, estreitos e remotos, na fragmentação das relações por onde uma abstrata igualdade humana em geral se encontra. (SIMMEL, 2005, p. 270).

Dito isto, portanto, esta pesquisa buscou perceber, ouvir e captar o campo simbólico que os estudantes têm e tecem sobre o universo de cultura próprio a eles. No desenvolvimento

da pesquisa, comecei assim com a *observação atenciosa* e a *análise dos processos* que, segundo Alain Coulon (1995), “aplicados nas ações permitiriam pôr em evidência os modos de proceder pelos quais os atores interpretam constantemente a realidade social”. A etnometodologia, definida pelo mesmo autor como “[...] a pesquisa empírica dos métodos que os indivíduos utilizam para dar sentido e ao mesmo tempo realizar as suas ações” (COULON, 1995, p. 30), nos foi de grande auxílio. A busca pelos indícios na pesquisa através do sentido de *indicialidade* desenvolvido pelo autor configurou objetivo caro a esta pesquisa. Segundo o autor, a *indicialidade*:

É um termo técnico, adaptado da linguística. Isto significa que, embora uma palavra tenha uma significação trans-situacional, tem igualmente um significado distinto em toda situação particular em que é usada. Sua compreensão profunda passa por características indicativas e exige dos indivíduos que vão além da informação que lhe é dada. (COULON, 1995, p. 33).

Não somente a *indicialidade*, mas demais categorizações pautadas pelo autor foram de fundamental importância para a pesquisa, tais como, de modo sucinto e parafraseado: a *reflexividade*, que designa as práticas que ao mesmo tempo descrevem e constituem o quadro social. *Accountability*, que é a ideia de que é possível entender o mundo social como *accountable*, ou seja, que ele (o mundo) é algo disponível, descritível, relatável, analisável. Nas palavras do autor: “essa analisabilidade do mundo social, a sua descritibilidade e sua objetividade se mostram nas ações práticas dos atores. O mundo não é dado de uma vez por todas. Ele se realiza em nossos atos práticos.” (COULON, 1995, p. 45-46). E também a *noção de membro*, que, no vocabulário etnometodológico, como afirma o autor, não se refere a pertença social, mas ao domínio da *linguagem natural*:

Tornar-se membro significa filiar-se a um grupo, a uma instituição, o que exige o progressivo domínio da linguagem institucional comum. Essa filiação repousa sobre a particularidade de cada um, sua maneira singular de enfrentar o mundo, de “estar-no-mundo” nas instituições sociais da vida cotidiana. [...] um membro, não é portanto, apenas uma pessoa que respira e pensa. É uma pessoa dotada de um conjunto de modos de agir, de métodos, de atividades, de *savoir-faire*, que a fazem capaz de inventar dispositivos de adaptação para dar sentido ao mundo que a cerca. (COULON, 1995, p. 48).

Embora a abordagem historiográfica neste momento seja notadamente proeminente no corpo do trabalho, ressignifico o caráter propedêutico na percepção e fundamentação teórica que ela permite para termos possibilidades metodológicas e conceituais de atuação, as quais me foram extremamente necessárias. Não obstante, outros pensadores também contribuíram para trazer luz à pesquisa sociológica.

É a partir de sua obra *Escritos da educação* (2007) que trataremos, a princípio, sobre aspectos relacionados não somente à educação, mas, e sobretudo, à participação da escola no processo educativo e suas implicações produtoras e reprodutoras da dinâmica social existente. Aspecto este de fundamental importância para a discussão sobre consumo cultural no público jovem do ensino médio.

O método científico e a hierarquia social dos objetos são o ponto de partida para Bourdieu em sua referida obra, pois é através desse início que poderá ser discutido o *lugar da ciência, o lugar do seu método*. A referência na utilização do diálogo entre Parmênides e Sócrates, exposta por Bourdieu, reflete bem essa preocupação:

Quando Parmênides indaga a Sócrates, para embarcá-lo, se ele admite a existência de “formas” de coisas “que poderiam até mesmo parecer insignificantes, como um fio de cabelo, a lama, a sujeira, ou qualquer outro objeto sem importância nem valor”, Sócrates confessa que não pode decidir-se a fazer isso, pois tem medo de resvalar para um “abismo de besteiras”. Isso, diz Parmênides, é porque ele é jovem e novo em filosofia e preocupa-se ainda com a opinião dos homens; a filosofia vai apoderar-se dele um dia e lhe fará ver a inutilidade dessas arrogâncias das quais a lógica não participa. (BOURDIEU, 2007, p. 35).

O diálogo utilizado por Bourdieu como início de sua exposição sobre ciência e método é bem característico de quando pensamos no lugar ou na hierarquia de valores sociais que a ciência desenvolve. O erro ou o problema socrático, nesse sentido, é que ele não deveria cair na presunção do que é válido ou nobre em detrimento daquilo que aparentemente não o é. “A ciência não toma partido pela luta, pela manutenção ou subversão do sistema de classificação dominante, ela o toma por objeto”. (BOURDIEU, 2007, p. 38).

A ciência, ainda sob essa perspectiva, não vai opor julgamentos de valores entre si, mas constatar a hierarquia de valores em suas práticas, como em suma, cita:

A ciência não opõe um julgamento de valor a outro julgamento de valor, mas constata o fato de que a referência a uma hierarquia de valores está objetivamente inscrita nas práticas e, em particular, na luta da qual essa hierarquia é o objeto de disputa e que se exprime em julgamentos de valor antagônicos”. (BOURDIEU, 2007, p. 38).

Situada a ciência e seu método na análise da hierarquia de valores sociais, podemos agora adentrar no campo da escola e, em especial, nas desigualdades frente à escola e à cultura expressas na escola conservadora.

Como início desse novo ponto, Bourdieu chama-nos a atenção para que aquilo que consensualmente se consideraria “escola transformadora/libertadora”, na verdade, em termos práticos, não dispõe de características em nada condizentes com transformação e liberdade,

tendo em vista que é justamente essa escola que reproduz o contexto geral, sendo então, fidedignamente considerada como “escola conservadora” ao tratar a *herança cultural* como *natural*, fator eficaz de conservação social.

Como um exemplo dessa máxima, podemos explicitar o que Bourdieu e Passeron trazem em sua obra *Os herdeiros*, de 2002:

Um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar em uma universidade que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais que um filho de operário, e suas chances são, ainda duas vezes superiores àqueles de um jovem de classe média (*apud* BOURDIEU, 2007, p. 41).

É objetivo, então, de Bourdieu, através dessa constatação, não somente anunciar, mas descrever os mecanismos da realidade educacional social. A família, aspecto fundamental na vida dos estudantes, segundo Bourdieu, de forma mais indireta do que direta, transmitirá certo *capital cultural* e certo *ethos*, entendido como sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados. A herança cultural é responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar, a escola, de outro modo, as reproduz.

A transmissão do capital cultural, seguindo essa perspectiva relacionada à família e aos contextos sociais, apresenta-se na escola através da ideia do *êxito escolar*. Mesmo com nível de escolaridade semelhante, o que poderá diferenciar o êxito dos alunos está mais ligado ao capital cultural do que ao nível de escolaridade

Do mesmo modo que se distinguem jovens de camadas superiores por estar ligados a diferença de condição social, também os filhos das classes populares que chegam até o ensino superior parecem pertencer a famílias que diferem da média de sua categoria, tanto por seu nível cultural global como por seu tamanho: como se viu, as chances de um jovem de camada superior chegar à universidade são quarenta vezes mais fortes do que um filho de operário. (BOURDIEU, 2007, p. 43-44).

O capital cultural transmitido na família e reproduzido nas escolas traz o reflexo de uma estrutura de poder mais ampla. Continuando com Bourdieu, as atitudes dos membros das diferentes classes sociais, assim como as atitudes a respeito da escola, da *cultura escolar*, são, em grande parte, a própria expressão de valores que se devem à posição social estabelecida.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como conclusão do trabalho, os estudantes apresentaram a produção dos minidocumentários aos quais embasaram os tipos de cultura trabalhados por Guattari e Rolnik e, em seguida, no desenvolvimento das aulas, foi apresentada a cartilha cultural desenvolvida pelo professor com os tópicos: “O que é cultura?”; “O que é consumo?” e “O que é consumo cultural?”.

Ao longo dos bimestres foram elaboradas atividades, trabalhos e provas sobre o assunto. Os resultados puderam ser expressos nos rendimentos das notas durante o ano letivo de 2022. Antes da aplicação do trabalho e da cartilha cultural, como parâmetro, em uma determinada turma, as notas do 1º bimestre; apenas 39,47% dos estudantes obtiveram nota igual ou superior a 8,0. A grande maioria, 52,6% tiveram nota entre 6,0 e 7,0. Já para 7,8% dos estudantes, a nota foi reprovativa. Já no último bimestre, as notas a partir de 8,0 foram 65,7% do total. 21% tiraram nota 10,0. No bimestre anterior, essa faixa específica de nota correspondeu a 5,2%, o que gerou aumento de 15,8%. Dentre as maiores notas, (a partir de 8,0), o aumento foi de 34,2%, maior índice positivo do ano. Já estudantes com nota entre 7,0 e 6,0 foi de 34,2%. Talvez a maior marca desse período nem tenha sido o substancial aumento das notas máximas, mas a diferença do quantitativo de notas reprovativas, nenhuma.

Como resultado final, obteve-se então, 57,8% de notas a partir de 8,0 e 42,1% de notas entre 7,0 e 6,0. Nenhum estudante ficou com nota reprovativa. Todos concluíram com êxito o ensino médio.

Evidentemente houve melhora no decorrer das atividades propostas deste trabalho. Embora possam existir muitas variáveis que influenciem esses resultados, o aumento quantitativo das melhores notas não deixa de ser uma possibilidade tangível de que o trabalho demonstrou resultados significativos, pois foi possível, além de objetivar a melhora das avaliações, perceber nas observações em sala de aula e das impressões em conversas com os estudantes, as mudanças de perspectivas quanto aos tópicos discutidos e compartilhados ao longo da pesquisa.

Por fim, a possibilidade da replicabilidade da cartilha em outras realidades escolares se demonstra viável e instigante. Existe, portanto, a produção de material concreto que possa servir de auxílio nas práticas docentes e o pensamento de que os estudantes passaram a

compreender os conceitos e a relação da cultura e do consumo cultural com as suas próprias vivências cotidianas.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. As Regras da Arte: gênese e estrutura do campo literário. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

CARRANO, Paulo. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: O desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. Palestra proferida no IX ENEJA, Curitiba – PR.

_____. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. *Diversia. Educación y Sociedad*, v. 1, p. 159-184, 2009.

DEMO, P. Metodologia científica em ciências sociais. 2. Ed. São Paulo: Atlas, 1989.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. Micropolítica: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1986.

LIMA FILHO, Irapuan P. Culturas Juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. *Revista de Ciências Sociais – UFC*, Fortaleza, Vol. 45, N. 1, jan-jun. 2014.

_____. Dilemas da juventude na escola: notas sobre a sociabilidade juvenil e o ensino médio. In: SILVA, Ileizi Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle N. (orgs). *A Sociologia na educação Básica*. São Paulo: Anna Blume/ Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), 2017.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia Qualitativa de Pesquisa. *Educação e Pesquisa*, v. 30. 2004.

