

ENTRE O CENTRO E A PERIFERIA: DESIGUALDADES NO CAPITAL CULTURAL DE ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS ENSINO FUNDAMENTAL

Gabriela Vicari ¹
Ana Caroline Ribeiro da Mota ²
Eduarda Neves Ramos ³
Georgina Ferreira da Silva Cit ⁴
Adriane Knoblauch ⁵

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a relação entre capital cultural, território e aprendizado da leitura e escrita. Com base nos conceitos de Pierre Bourdieu, compreendemos que a desigualdade escolar tem uma origem social, pois o sistema educativo tende a valorizar um tipo de cultura que não é distribuída igualmente pela sociedade e a partir de Magda Soares reconhecemos a importância de valorizar os saberes e práticas culturais dos alunos no processo de alfabetização e letramento, considerando seus contextos socioculturais. Neste artigo, apresentaremos os dados de duas turmas de alfabetização de duas escolas distintas, uma na área central de Curitiba e outra na periferia de Araucária, município da região metropolitana de Curitiba. Por meio de questionários eletrônicos respondidos pelos familiares, observação do entorno da escola, análise da distância entre a moradia das crianças e a escola e da produção textual das crianças, foi possível perceber que o acesso aos bens culturais não ocorre de maneira igualitária, sendo influenciado por fatores socioeconômicos, territoriais e educacionais. Observou-se que alunos residentes em regiões centrais possuem maior acesso a museus, bibliotecas, teatros e apresentações artísticas, enquanto estudantes de regiões periféricas enfrentam dificuldades de acesso à cultura em razão da concentração dos equipamentos culturais nas áreas centrais e de limitações socioeconômicas de suas famílias. Apesar do bom encaminhamento metodológico das duas professoras alfabetizadoras, a turma da escola periférica apresentou resultados inferiores, o que pode ser explicado pelas diferenças existentes no entorno das escolas e nas condições familiares. Concluímos que a efetiva democratização da qualidade da educação deve ser resultado de políticas públicas intersetoriais, envolvendo formação continuada das professoras, condições de saúde das crianças, distribuição mais equitativa dos equipamentos culturais nas cidades e valorização do saber popular.

Palavras-chave: Capital Cultural, Território, Alfabetização e Letramento.

INTRODUÇÃO

1 Graduada do Curso de pedagogia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, gabrielavicari18@gmail.com;

2 Graduada do Curso de pedagogia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, aribeiriomot10@gmail.com;

3 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, eduardanr27@gmail.com;

4 Graduada do Curso de pedagogia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, georgiacit@ufpr.br;

5 Professora orientadora: Doutorado em Educação (EHPS-PUCSP), Setor de Educação – UFPR, adrianeknoblauch@ufpr.br



O presente artigo, analisa a relação entre capital cultural, territórios e alfabetização e letramento, em contextos de desigualdade social, fundamentando - se nas contribuições teóricas de Pierre Bourdieu e Magda Soares. Para Bourdieu (1998) o capital cultural constitui um elemento central na reprodução das desigualdades escolares uma vez que a escola tende a legitimar determinados saberes e práticas culturais que não são igualmente distribuídos entre os diferentes grupos sociais. Em diálogo com essa perspectiva, as reflexões teóricas de Magda Soares (2003), enfatizam a importância de reconhecer e valorizar os saberes oriundos dos contextos socioculturais dos estudantes no processo de alfabetização e letramento, de modo a promover práticas pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas, buscando ampliar as perspectivas sobre os saberes dos estudantes.

Dessa forma, o estudo tem como objetivo analisar a relação de território e acesso a bens culturais com o desenvolvimento da leitura e escrita em estudantes do ensino fundamental, anos iniciais. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, analisando duas turmas de alfabetização em contextos territoriais distintos (centro de Curitiba e periferia de Araucária). Os dados foram coletados por meio de questionários com familiares, observação do entorno escolar, análise da distância entre casa e escola e avaliação das produções textuais, permitindo compreender as condições objetivas e simbólicas que influenciam a escolarização.

Este artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente será explicada a metodologia do trabalho e os instrumentos de pesquisa; depois será apresentado o referencial teórico e os resultados; e por fim, as considerações finais.

METODOLOGIA

Esta pesquisa utiliza-se da combinação entre a abordagem quantitativa e a qualitativa de pesquisa em educação. O objetivo é relacionar aspectos relativos às condições econômicas e culturais das famílias, com as práticas escolares e o aprendizado de duas turmas de alfabetização dos anos iniciais que situam-se em territórios bastante distintos.

Uma escola está situada em uma região central da cidade de Curitiba e a outra escola está localizada na periferia de Araucária, uma cidade da região metropolitana da capital paranaense. Como instrumentos de pesquisa foram utilizados questionários enviados aos familiares com questões sobre renda familiar e escolarização dos pais e avós, a observação participante em sala de aula em uma turma de cada escola e a identificação de equipamentos culturais e de lazer no entorno das escolas. Além disso, houve conversas com as crianças



sobre a frequência a esses espaços e seus hábitos de lazer, bem como a análise de suas produções textuais ou tentativas de escrita.

Destaca-se que a produção dos dados para este artigo ocorreu em meio às atividades do PIBID Pedagogia Alfabetização durante o ano de 2025 e todos os cuidados éticos com pesquisas envolvendo seres humanos foram tomados, tais como, esclarecimentos dos objetivos da pesquisa aos familiares e crianças, assinaturas de termo de consentimento livre e informado por parte dos familiares e de assentimento por parte das crianças e utilização de pseudônimos para não expor as escolas, professoras e crianças.

A escola aqui denominada como “Escola A” está localizada na região central de Curitiba. A turma observada foi uma turma de 1 ano, com 17 crianças matriculadas, sendo que 16 famílias responderam o questionário. A “Escola B” está situada em uma região periférica de Araucária, da qual foi observada uma turma de 2 ano, com 22 crianças matriculadas, com o retorno de 13 questionários respondidos pelos familiares.

Após um ano de observação participante nessas escolas, é possível afirmar que as duas professoras possuem uma prática bastante interessante de alfabetização e letramento. Ambas planejam atividades a partir de textos significativos, com função social e, a partir dos quais, as discussões mais específicas sobre o sistema de escrita alfabética são discutidas com as crianças. Além disso, em vários momentos as crianças foram desafiadas a diversas tentativas de escrita, as quais ocorriam sem cópias por parte das crianças. Ao contrário, elas escreviam a partir de suas próprias hipóteses sobre a escrita. Atividades diversificadas com jogos e literatura também foram observadas nas duas turmas. Apesar disso, constatamos que o desempenho das crianças da Escola A foi mais satisfatório do que o da Escola B. O que poderia explicar, então, esse desempenho diferente, já que as professoras possuíam práticas alfabetizadoras muito próximas?

REFERENCIAL TEÓRICO

Para responder a pergunta acima, acionaremos dois referenciais centrais para nossa análise: Pierre Bourdieu e seu conceito de capital cultural e Magda Soares e sua proposição para a alfabetização e letramento.

Considerando a conceituação, uma grande pista para responder a pergunta é o capital cultural em estado objetivado, consoante Bourdieu seria um estado mais profundo ligado às condições materiais e de acesso, relacionadas ao recurso em forma de livros, artes, escritos, entre outros bens considerados patrimônios culturais (Bourdieu, 1998).



Relacionando a questão objetiva com a teoria analisada, a forma como os estudantes acessam os espaços da escola e mesmo fora dela são pontos fulcrais na diferenciação dos resultados escolares. O que têm as escolas de materiais, de obras de arte, de acesso a locais considerados da cultura valorizada -a mais erudita- ditam também sobre como este aluno enxerga seu próprio saber e interioriza sua relação com a aprendizagem.

Nisto, cabe destacar o capital cultural incorporado, aquele que é mais expresso nas relações, o que já foi incorporado e, portanto, mais habitual (Bourdieu 1998). Quanto mais próximo da cultura valorizada pela escola, melhores são os benefícios no mercado escolar. Desta forma, ainda que a abordagem dos profissionais da escola, a depender de suas concepções, seja mais disruptiva e aberta, os currículos têm conservado a valorização de saberes mais consolidados que não são distribuídos igualmente na sociedade. Crianças que herdam esses saberes de seus familiares são beneficiadas.

Dentro destes saberes, cabe o destaque de que, quanto mais a família do aluno possui níveis completos de escolarização, contando com ensino superior, pós graduações e facilitadores do acesso ao conhecimento socialmente valorizado, melhor também a relação do estudante que chega na escola. O que garante isso é o outro tipo de capital cultural, que é no estado institucionalizado, que garante que o diploma vire uma forma de reconhecimento (Bourdieu, 1998) e, frente a obtenção disso, é comprovado que os filhos dos pais diplomados já partem de outra perspectiva de crescimento no âmbito escolar.

Isso traz não somente o desenvolvimento dos estudantes envolvidos, mas como é importante uma maior atenção docente às questões sociais e de relação. A exemplo disso, na teoria de Vygosty (1984) destaca-se o nível potencial de desenvolvimento, que elabora sobre como é importante considerar a mediação da aprendizagem. A escola, tomada como um elemento isolado, puro e intocável, é incapaz de cumprir seu papel educativo. Dentro disso, a postura do professor é crucial em analisar de que forma deve seguir seu trabalho.

Existem diversas discussões acerca de como trazer a cultura mais popular para dentro de sala de aula e englobam questões curriculares, abordagens de novos autores, novas concepções, mas trabalhar o que já vem de embrionário, o que chega da rua e correlacionar com o conhecimento desenvolvido historicamente é o primor de um bom exercício pedagógico.

Abarcando as proposições de Magda Soares (2020), uma das formas de conectar o contexto à própria alfabetização e à composição cultural é com o “alfalettrar”, ou seja, com a indissociabilidade entre alfabetização - que diz respeito aos aspectos mais técnicos - e o letramento - uso da leitura e escrita nas práticas sociais.



Desta forma, introduzir os temas partindo das vivências dos estudantes, do capital cultural internalizado, como um pórtico para conhecimentos mais elaborados. Soares (2003) propõe alguns componentes na compreensão e interpretação textual e destaca fortemente a cultura oral e de vocabulário. Portanto, é necessário que professores alfabetizadores reconheçam os saberes de seus estudantes para o desenvolvimento de uma prática mais democrática em sala de aula.

Impossível tratar de contexto sem ambientar o sujeito que o compõe. Expressões de linguagem, intromissão às formas “protocolares” de interação, fluência na oralidade e escrita, formalidades e etiquetas entram antes do estudante no ambiente escolar e nisso mora um grande perigo: de que forma é visto alguém que não se encaixa e, ainda mais, como é abraçado dentro do contexto o estudante que não se enquadra nestes moldes?

Introduzindo a questão territorial e de acesso, vale o destaque de que, em se tratando do aprendizado da leitura e escrita, quanto mais proximidade com leituras diversificadas e outras formas de expressão, como teatros e cinema, por exemplo, melhores são as oportunidades de aprendizado. É importante, então, conhecer quais as possibilidades de acesso que as crianças possuem nesses quesitos. Em uma sociedade desigual como a nossa, sabe-se que os pontos de partida nunca serão os mesmos socialmente enquanto problemas simples atingirem de forma brutal realidades distintas. O reconhecimento dessas desigualdades é o primeiro passo para pensarmos em formas de superá-las.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

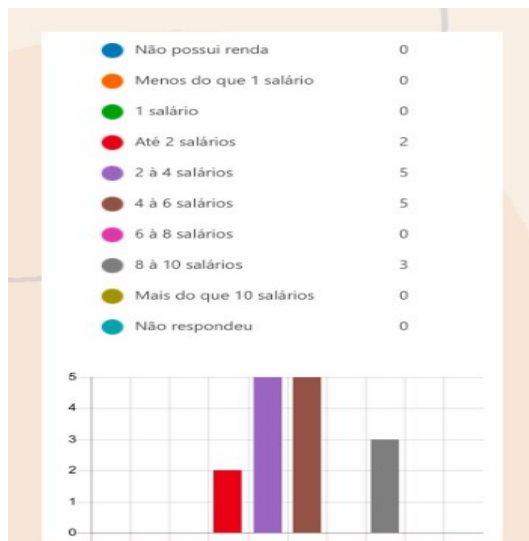
Para identificar alguns elementos do capital cultural das famílias, enviamos um questionário aos familiares sobre diversos aspectos. Destacamos aqui, em virtude dos limites deste artigo, a renda mensal das famílias e escolarização dos pais e avós.

As informações sobre a renda estão nos gráficos abaixo:



GRÁFICO 01

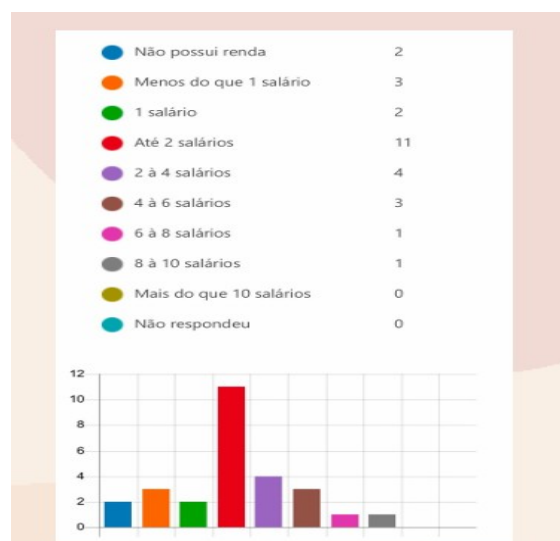
RENDA FAMILIAR ESCOLA A



Fonte: as autoras

GRÁFICO 02

RENDA FAMILIAR ESCOLA B



Fonte: as autoras

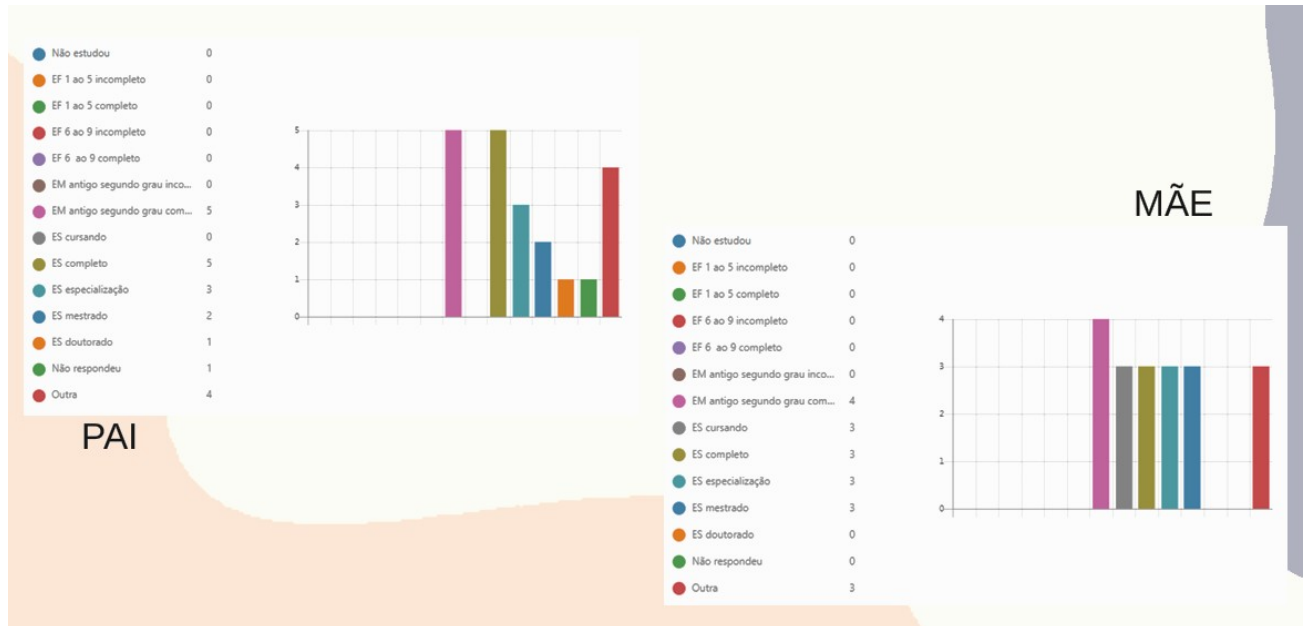
A partir das respostas das famílias, identificamos que na Escola A a renda familiar média era maior do que na Escola B, pois na primeira, a concentração está entre 2 a 6 salários mínimos, com famílias que possuem renda entre 8 a 10 salários, e na última a concentração está em até 2 salários mínimos, com a quantidade considerável de famílias que possuem menos de 2 salários.

Sobre a escolarização dos pais e mães, também é possível perceber uma diferença importante entre as escolas, conforme pode ser observado nos gráficos abaixo:

GRÁFICO 03



ESCOLARIZAÇÃO PAIS – ESCOLA A



Fonte: as autoras

GRÁFICO 04

ESCOLARIZAÇÃO PAIS – ESCOLA B



Analisando comparativamente as escolas, vemos que na A o nível de escolarização dos pais e das mães é superior do que na B. Na primeira, a maior parte possui escolarização em Ensino Superior, com alguns familiares, inclusive, com pós-graduação, enquanto que na segunda, a maioria conta com apenas o Ensino Médio completo ou incompleto. Também foram coletados dados a respeito da escolaridade dos avós, que embora seja menor do que a dos pais de ambas as escolas, foi maior nos avós da escola A, que teve maior concentração



com avós e avôs com Ensino Médio e alguns com Ensino Superior, enquanto na escola B, a maior concentração está em avós e avôs com Ensino Fundamental incompleto.

A pesquisa também envolveu uma conversa com as crianças de cada escola, nela, foi perguntado a respeito de atividades extracurriculares realizadas pelas crianças e como viviam em seu tempo fora da escola. Uma pergunta relevante foi a do uso de celulares em casa com ou sem supervisão familiar e se existia um tempo limite de tela para cada criança. Observamos que, em ambas as escolas, as crianças que possuíam uma supervisão familiar a respeito do uso do celular e seu tempo, foram aquelas que também se desenvolveram com mais facilidade ao longo do ano, considerando suas noções de leitura e escrita.

O território da escola também foi um ponto levantado pela pesquisa, sendo feito um levantamento prévio de espaços próximos de cada escola que poderiam ser frequentados ou pelo menos conhecidos pelos alunos. Nesse levantamento, percebemos que espaços culturais como museus, teatros, bibliotecas, parques e praças estão mais próximos da escola central do que da periférica, que possui em seu entorno próximo uma quantidade grande de igrejas.

Destaca-se por, fim, que o enfoque principal do tema gira no apontamento das desigualdades vividas entre os estudantes que vivem mais próximos aos centros e aos que se localizam mais próximos das periferias, mas seria incompleto se não destacasse o papel do docente na minimização dos danos e do quanto a profissão do pedagogo deve estar atenta e vinculada a estas discussões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise comparativa entre as duas escolas referenciadas, buscamos traçar uma relação entre capital cultural, território e aprendizado da leitura e escrita. A utilização dos conceitos de Bourdieu e Soares foram essenciais para o embasamento teórico da pesquisa, permitindo que pudéssemos chegar a apontamentos importantes sobre os temas abordados.

A relação do capital cultural de cada família e os diferentes desenvolvimentos das crianças nas escolas ficou mais clara após a produção dos dados e conversa com os estudantes. A partir dos dados, observamos que as crianças que possuíam pais com maior escolaridade, assim como acesso a mais ambientes culturais e estavam inseridas em um território com melhores condições econômicas e sociais, tiveram um desenvolvimento escolar melhor.

Partindo da compreensão de que a escola ainda valoriza um certo tipo de cultura, isto é, a cultura mais valorizada socialmente, isso se reflete na apropriação dos conhecimentos



dentro de sala de aula por crianças que possuem contatos culturais diferentes. Esse, porém, não deve ser um impeditivo ao trabalho docente, pelo contrário, é fundamental que as professoras e professores sejam capazes de identificar em qual estrutura social e cultural seu aluno está inserido, trazendo sua cultura para a sala de aula e também apresentando aquela que lhe é diferente. É essencial que as professoras e professores compreendam o que o aluno já sabe, mas para além disso, quais são suas potencialidades de aprendizagem. Dessa maneira, por mais que alunos diferentes e com capitais culturais distintos frequentem a escola, isso não significa o impedimento para que todos possam aprender.

As diferenças culturais e econômicas das famílias irão modificar o acesso a espaços como museus, bibliotecas, teatros e ambientes de lazer. Essa desigualdade de acesso impacta o estado incorporado das crianças e pode influenciar no seu desempenho escolar. Porém, é papel da escola, compreendendo essas desigualdades, proporcionar a ampliação das experiências, conhecimentos e saberes dessas crianças. Por outro lado, é essencial que o acesso a tais ambientes seja melhor distribuído em diferentes territórios. Dessa forma, é preciso políticas públicas de ampliação cultural também nas periferias. É imprescindível que essas crianças possam ter acesso a bibliotecas, teatros, cinemas a preços acessíveis ou gratuitos e próximo de suas residências.

O aprendizado da leitura e escrita possui uma relação direta com o capital cultural e o território dos alunos. A compreensão do vínculo entre esses conceitos faz com que o trabalho docente se volte para a ampliação do acesso e valorização da cultura letrada, valorizando os saberes das crianças e fomentando o conhecimento de novos saberes.

A análise feita no presente artigo buscou, com base nos autores referenciados e nos dados coletados, se aproximar dos fatores que levam a desigual trajetória escolar de diferentes estudantes de escolas públicas. Ressaltamos, porém, a defesa da escola como o local de democratização do acesso ao conhecimento e cultura, mas também compreendendo a necessidade de políticas públicas intersetoriais que garantam condições sociais e econômicas equitativas aos estudantes.

REFERÊNCIAS



BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). *Escritos de educação*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 71-79.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. *Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Editora Contexto, 2020.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

