

AS IMPLICAÇÕES DO CAPITAL CULTURAL E DA IDEOLOGIA NO DESENVOLVIMENTO DA INFÂNCIA DE CRIANÇAS PEQUENAS NA ESCOLA DURANTE A CONTEMPORANEIDADE

Marcia Batista da Silva¹
Vannessa Rebeca Santana Aquilino Gomes²

RESUMO

Este trabalho discute as implicações do capital cultural e da ideologia no desenvolvimento da infância de crianças, justificando-se de forma a fortalecer um continuum de estudos neste campo de pesquisa. Tem por questão-problema: Que implicações o capital cultural e a ideologia manifestam no desenvolvimento da infância de crianças pequenas na contemporaneidade a partir dos autores Bourdieu e Althusser? E como objetivo geral: Problematizar as implicações do capital cultural e da ideologia no desenvolvimento da infância de crianças pequenas na contemporaneidade. E por objetivos específicos: i) Discutir o conceito de capital cultural, ideologia e infância; e ii) Descrever as implicações do capital cultural e da ideologia no desenvolvimento da infância de crianças na escola durante a contemporaneidade. Utilizamos o tipo de pesquisa qualitativa, sob a perspectiva da abordagem bibliográfica-exploratória. Como resultados, inferimos que a escola pode ser uma potencializadora das diferenças, mas também pode ser uma propulsora da equidade social através da alimentação dos mecanismos do capital cultural.

Palavras-chave: Infância, Capital Cultural, Ideologia, Crianças.

INTRODUÇÃO

O respectivo artigo foi produzido durante o desenvolvimento do componente curricular fundamentos sócio-filosóficos da educação no Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, no ano de 2020. Buscamos falar sobre o capital cultural e a ideologia na infância de crianças pequenas, pontuando as implicações desses “princípiossemi-estruturas” decorrentes do “sistema capitalista- macroestrutura” vigente, no período em que as crianças estão em seus desenvolvimentos nos diversos ambientes

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco-PPGEDUC-UFPE, marcia19.b@gmail.com;

²Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco-PPGEDUC-UFPE, vannessarebeca94@gmail.com;

sociais. Entretanto, ressaltamos que nesse estudo damos ênfase a discussão voltada ao âmbito escolar.

Sabemos que a escola é o primeiro contato social que a criança tem para além da família e que ela pode estar apresentando as possibilidades e os desafios do desenvolvimento pessoal, social e escolar delas. Neste sentido, acreditamos que ao tratar sobre capital cultural e algumas ideologias sociais imbricadas nestes conceitos, poderemos estar vendo a infância e a escola sob outras perspectivas.

Nos propomos em estudar sobre essa temática por reconhecermos que a discussão é necessária para a educação. Nesse sentido, a construção do texto se justifica pela possibilidade de contribuir com a produção científica ainda incipiente sobre temas que intercalam “capital cultural, ideologia, infância e educação escolar”. Uma vez que a área da educação não está dissociada da área sociológica, pois entre os nuances do sistema educacional e a formação dos estudantes (aqui entendidos enquanto crianças pequenas de 0 à 6 anos) nossos futuros cidadãos emergem situações, desafios e possibilidades advindas do contexto social como um todo.

Por isso nos inquietamos através da seguinte questão-problema: que implicações o capital cultural e a ideologia manifestam no desenvolvimento da infância de crianças pequenas na contemporaneidade a partir dos autores Bourdieu e Althusser? Para darmos conta dessa indagação, nos propomos enquanto objetivo geral: problematizar as implicações do capital cultural e da ideologia no desenvolvimento da infância de crianças pequenas na contemporaneidade a partir dos autores Bourdieu e Althusser. E por objetivos específicos: i) Discutir o conceito de capital cultural, ideologia e infância de crianças pequenas; e ii) Descrever as implicações do capital cultural e da ideologia no desenvolvimento da infância de crianças na escola durante a contemporaneidade.

Sendo assim, o estudo está organizado a partir desta introdução, prosseguimos com o percurso metodológico onde realizamos um estudo de enfoque qualitativo e de cunho bibliográfico-exploratório, fazendo uso da análise de conteúdo para tratamento das informações colhidas com as leituras. Adiante, temos o desenvolvimento com os conceitos sobre capital cultural, ideologia e a infância de crianças pequenas, bem como os desafios e possibilidades inerentes a estes aspectos, suas repercussões vividas na escola durante a contemporaneidade. Por fim, nossas conclusões a respeito da problemática discutida e as referências.

METODOLOGIA

A pesquisa possui um enfoque qualitativo. Pois essa abordagem “preocupou-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno” (GONSALVES, 2007, p. 69) elencando as informações pertinentes para a sistematização do conhecimento, tendo em vista nosso objeto de estudo.

Como procedimento metodológico para a produção da sistematização realizamos um estudo de cunho bibliográfico-exploratório nas obras “Escritos de Educação de Pierre Bourdieu” (especificamente no capítulo IV os três estados do capital cultural) e “Ideologia de Louis Althusser” (com ênfase no capítulo V Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado-notas para uma investigação). Por isso, compreendemos que “a pesquisa bibliográfica é caracterizada pela identificação e análise dos dados escritos em livros, artigos de revistas e outros” (GONSALVES, 2007, p. 40). Esse procedimento metodológico nos possibilita identificar através das referências lidas o contexto do objeto estudado e suas implicações na realidade contemporânea, fazer inferências reflexivas diante da realidade questionada, trazendo questões e contribuições para a problemática.

Tendo em vista que a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, não é neutra e sem criticidade ao objeto estudado, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, a partir de sua elaboração o pesquisador produz uma nova compreensão e interpretação dos fatos e discussões, chegando a conclusões inovadoras para a ciência, tal como para a sociedade (MARCONI E LAKATOS, 2003).

Portanto, para a concretização do presente artigo, fizemos uso da análise de conteúdo, enquanto exercício de aproximação metodológica por via da tematização. Sendo assim, para Moraes (1999) a análise de conteúdo é uma metodologia de pesquisa utilizada para interpretar e analisar o conteúdo de toda classe de documentos e textos através de uma descrição sistemática e qualitativa que ajuda a reinterpretar as mensagens colhidas através dos estudos realizados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O CAPITAL CULTURAL, A IDEOLOGIA E A INFÂNCIA DE CRIANÇAS PEQUENAS

Nosso primeiro conceito a tratar, o tomamos a partir da acepção de Bourdieu (2007), o capital cultural enquanto noção que se refere a uma hipótese precisa para dar conta da explicação sobre a desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, das disparidades presentes na construção da aprendizagem em que esse fenômeno (capital cultural) está relacionando ao “sucesso escolar”, e na sua ausência ao “fracasso”.

É essencial estudar com profundidade esse conceito em decorrência de vários motivos. Entre um destes Bourdieu (2007, p. 73) afirma que “é o ponto de partida de romper com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito das “aptidões” naturais, quanto às teorias do “capital humano”. Isto é, discutir o conceito de capital cultural torna-se oportuno para o espaço escolar na medida que desconstrói visões e práticas educacionais equivocadas que classificam e avaliam os estudantes apenas dando ênfase ao conhecimento produzido e esquecem daqueles que ainda estão em processo de construção. Pois, em decorrência de suas posições sociais, na estrutura de classe não tiveram acesso aos saberes, ou digo de outro modo, aos conhecimentos culturais que fomentam o desenvolvimento da escolarização, do aprender. Para além disso, entender quais as consequências dessa estrutura de classes que é mantida através da economia vigente, onde a escola acaba por reproduzir sua lógica e formar pessoas para o mercado do trabalho, com mão de obra qualificada e barata.

É interessante pontuar que as vezes por falta de conhecimento sobre as dimensões do capital cultural, e suas interferências no espaço escolar se investe em estratégias educativas e materiais didáticos, mas não se atenta a raiz do problema que é “a transmissão doméstica do capital cultural” (BOURDIEU, 2007, p. 73) o que fortalece as estratégias de reprodução do sistema capitalista. Esse aspecto do capital cultural o torna ainda mais determinante no processo de desenvolvimento da criança, uma vez que foge aos domínios da própria escola para ser íntimo do meio familiar na medida que é repassado de geração em geração, possuindo um tempo de maturação e um valor social e histórico.

De acordo com Bourdieu (2007, p. 74) “o capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado (...); no estado objetivado (...); e, enfim, no estado institucionalizado (...)”. O primeiro estado depende do ser, em seu investimento contínuo em si próprio; o segundo estado possui sua centralidade na obtenção de bens materiais,

quais podem ser transmitidos diretamente via procuração, doação ou compra; e no terceiro há a certificação do conhecimento acumulado, estes que foram adquiridos também nos demais estados do capital, porém agora são conferidos ao sujeito através de um valor cultural documentado.

Entretanto, para esse mesmo autor estão imbuídos nesses três estados do capital cultural um nível de dissimulação mais elevado do que o capital econômico, uma vez que não é mantido apenas e unicamente pelas condições financeiras dos sujeitos; por isso é correlacionado e funciona também como capital simbólico. O capital cultural se materializa através das relações com o outro, onde se adquire conhecimentos e significados que são utilizados perante a vida, como em museus, analisando e vivenciando as artes, em relações conjugais, entre outros espaços para além da escola em que alguns desses conhecimentos são usados com maiores ou menores intensidades a depender do contexto de utilização, exercendo assim um impacto de (des)conhecimento (BOURDIEU, 2007).

Nosso segundo conceito “ideologia” é discutido a partir de Althusser (2007) ao pontuar que a ideologia é eterna quando se reinventa, não possui uma história, pois é constituída na/com a própria história, ela é nada, porque na verdade não é vista, é caracterizada como sonho que é produzido por uma vontade ou poder, por influências outras. Nesse sentido, não pode ser classificada e relacionada a teoria geral da ideologia na medida que existem ideologia-(s) inseridas no campo religioso, ético, jurídico ou político que apresentam progressivamente a posição do ser na classe social que se encontra.

De acordo com Althusser (2007, p. 126) “a ideologia é uma ‘representação’ da relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência”, isto é, ela se constrói a partir da posição social que o ser ocupa na sociedade, tendo a poder de determinar sua permanência ou transitoriedade através daquilo que é entendido, concebido como verdade, e conseqüentemente exercido através dessa compreensão imagética.

Ousamos argumentar que a ideologia, o sonho por nós dito como verdade absoluta, vai direcionar nosso comportamento no mundo e por isso torna-se tão benéfica para nossas ações, mas ao mesmo tempo pode ser ruim. Porque não sendo verdade real a ideologia carrega um sentido de interpretação e existem vários tipos de interpretação que causam ilusão ou alusão ao ser. Para Althusser “o que é representado na ideologia, portanto, não é o sistema das relações reais que regem a existência dos indivíduos, mas a

relação imaginária desses indivíduos com as relações reais em que vivem” (2007, p. 128). Com base na afirmação do autor, o que se expressa ao viver uma ideologia é relação de confluência onde estão presentes tanto os aspectos imaginários como os reais e isso caracteriza os modos de viver dos sujeitos, bem como as crianças que vão crescendo e incorporando certas ideologias para si.

Sobre isso tomamos como exemplo, crianças que seus pais são cristãos, consequentemente irão permanecer na religião, acreditando em suas verdades e isso só poderá ser mudado ou não quando atingirem a idade adulta e poderem conhecer e até mesmo gostar de outras práticas religiosas, podendo migrar ou não. Essa ideologia e outras ideologias são levadas para dentro do ambiente escolar o que torna esse espaço por vezes palco de debates, análises e diferenciações sobre quem as exercem. Segundo Althusser (2007, p. 131) “a ideologia interpela os indivíduos como sujeitos” vai os formando para determinado propósito através de vários instrumentos, sejam estes, o discurso, os valores morais, as crenças, a mídia entre outros, afetando e sendo afetados por esta, os concretizando enquanto seres distinguíveis ou assim dizer insubstituíveis.

Por último, para discutir nosso terceiro conceito “Infância(s)” tomamos como referência Kohan ao apresentar que “a infância é uma forma de tempo sensível” (2015, p. 10), onde a criança, bem como o adulto, idoso, pois existe vários tipos de infância, estão em pleno desenvolvimento e ampliação de seus sentidos, maneiras de se comunicar com o mundo, neste mesmo, com a natureza, os sonhos, os prazeres, os desafios e com o outro.

Concebemos aqui a infância de crianças pequenas, entendendo-a como a idade da apropriação dos saberes familiares, do período de dimensão da criatividade e imaginação que interpela todo o seu crescimento. Para Kohan (2015, p. 10) “a infância é o nome de um milagre, o da interrupção do ser das coisas pela entrada de seu outro, do outro do ser” quando a criança consegue ser quem ela é, sem restrições impostas pela sociedade e controladas pelos meios de sua sujeição, em que pode sentir e ser sentido com intensidade, principalmente quando se relaciona com os colegas, familiares e mediadores de sua aprendizagem.

Nesse contexto, é nessa época de vida, na infância, que a criança pode exercer o que Kohan (2015) chama de “condição latente” que está por trás de cada palavra pronunciada por qualquer ser humano em uma forma do inumano” (p. 8), ou seja, pode expressar-se sem medo das críticas ou das imposições ao padrão do feio ou belo, do erro ou do acerto, agindo em sua essência, construindo críticas reais que ao mundo dos adultos

seria improvável a exposição. É imprescindível esclarecer que esse tempo não se resume ao mero tempo cronológico, mas que desde a essência do nascimento até a idade adulta a infância denota também uma esperança no ser, e dele com o mundo, do momento do aprender até os momentos do brincar e do sonhar.

Portanto o período da infância é tão importante na vida da criança, pois a partir dele que ela vai moldar também seus gostos, valores, conhecimentos, respeito e intervenção no meio social, uma vez que são seres de direitos civis, bem como de interpretação e expressão com as demais pessoas. Por isso, é no aconchego familiar, mas também na escola que ela deve ser mantida em sua plenitude, pois “não há vida só na infância, mas tampouco há vida sem infância” (KOHAN, 2015, p. 10). Ela mante a imaginação e a inventividade em desenvolvimento quando a sociedade atual insiste em querer os suprimir.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES INERENTES DO CAPITAL CULTURAL E DA IDEOLOGIA: REPERCUSSÕES NO DESENVOLVIMENTO DA INFÂNCIA DE CRIANÇAS NA ESCOLA DURANTE A CONTEMPORANEIDADE

O capital cultural é impulsionador de certo modo da promoção de uma educação dualista, pois aquelas crianças que tiverem acesso a ele poderão ser bem-sucedidas e possivelmente ingressar no ensino superior, obter uma formação ampla. Já as demais crianças por não terem acesso a esse conhecimento cultural geralmente tendem a desistir da escola, uma vez que possui mais dificuldades para se apropriar dos conteúdos apresentados, deixam de ocupar esse espaço e conseqüentemente se apropriam apenas do básico para exercer um ofício-trabalho.

Isso acarreta diretamente no desenvolvimento da infância dessas crianças, uma vez que seu tempo está sendo tomado para o trabalho, para as responsabilidades de modo aligeirado, deixando suas capacidades emocionais, sociais e psicológicas a mercê. Capacidades estas que devem ser objetos de investimento na época infantil durante o percurso escolar, entretanto tendem a ser desconsideradas na própria escola nos processos avaliativos que resumem as capacidades da criança, impulsionadas pelas ideologias do docente e pelo pouco capital cultural dos estudantes de classes populares.

Associada ao conceito tratado anteriormente de infância e a liberdade que este implica, concebemos a infância no ambiente escolar atualmente contraditória ao que se

condiz a ser. Na escola percebemos certo processo de “adestramento” dessas crianças a partir de rotinas escolares, enclausurando-as em momentos e espaços definidos, de comer, de brincar, de aprender, de dormir. Rotinas que as impulsionam a se enquadrar no sistema, e adentrar ao tempo kronos segundo Kohan (2019) seria totalmente avesso ao tempo infantil o aión. O tempo aión como bem nos pontua Kohan (2019) seria o tempo intenso da potência que a criança carrega com si. Seria o momento de aprender pelo aprender, o brincar pelo brincar... um tempo característico e voltado para o mundo infantil, que em muitos casos nada tem a ver com os processos escolares.

Podemos dizer de forma sutil que a escola realiza esse movimento podador das crianças e suas infâncias, fazendo com que elas não se identifiquem mais com rotinas imaginativas, colocando toda a sua pulsão nas atividades realizadas, reformulando as próprias crianças ao não terem a liberdade de serem elas mesmas nos processos que as envolvem, sob a perspectiva de que se precisa dominar certos saberes para avançar de fase, e progredir para outra fase, até que a infância seja extinguida dos corpos adolescentes/adultos.

Desta forma, a escola termina por evidenciar certas diferenças entre as crianças, conforme delineamos ao longo deste trabalho, fazendo com que alguns privilégios sejam evidenciados, nos quais, as crianças que tiveram acesso a informações/conhecimento acabam por ser “habilidosas” no momento do ensino, enquanto outras ainda estão no processo de adaptação das rotinas.

[...] ainda se faz necessário construir respostas adequadas para explicar o maciço fracasso da escola que, apesar de atender a quase totalidade das crianças, ainda não conseguiu oferecer a elas um espaço social onde adquiram conhecimentos culturais, artísticos e científicos, além de valores e habilidades, para viver de forma cidadã (BARBOSA, 2007, p.1060).

Neste sentido, acreditamos que a escola pode ir além do proposto em seus currículos, emergir a partir deles e expandir o conhecimento com toda a potência que as crianças podem receber. É a partir do dia da consciência negra recontar a história escravagista e recompor um conceito muitas vezes perdido ao longo da história.

Na escola podemos impulsionar um trabalho de equidade e apresentar para as crianças conhecimentos que podem ser agregados ao seu capital cultural, fazendo com que não haja disparidades e desequilíbrio na formação delas. É importante salientar que a escola não é a salvadora desse processo ineficaz da construção social das crianças, mas

pode ser um dos caminhos no qual elas poderão estar se desenvolvendo ao longo de sua trajetória escolar, e conseqüentemente de vida.

Todavia alinhados ao pensamento de Barbosa (2007) quando trata da heterogeneidade infantil que a escola recebe, sabendo-se que a infância é uma experiência não somente pessoal, como social e embutida de construção e significados. Essas são as crianças que a escola recebe, seres plurais e sociais que estão tendo praticamente seu primeiro contato com a sociedade para além do seio familiar.

Por isso acreditamos que entre os desafios do capital cultural estão as desvantagens que a escola promove entre as crianças e as possibilidades são de realizar este trabalho igualitário, de forma que as crianças possam desenvolver-se não apenas em decodificação de signos e cálculos, mas possam compreender ainda mais sobre as questões sociais e serem ativas e participativas em todo seu processo de crescimento e inserção nesse meio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo nos propomos problematizar as implicações do capital cultural e da ideologia no desenvolvimento da infância de crianças pequenas na escola durante a contemporaneidade a partir dos autores Bourdieu e Althusser.

As leituras e estudos realizados nos revelam que o capital cultural muitas vezes adquirido pelas crianças antes mesmo do processo de escolarização pode efetivar um movimento de desigualdade no desenvolvimento, uma vez que na escola estão embutidos alguns saberes que podem ser expandido a partir de relações e conhecimentos já vivenciados antes dessa fase.

Quanto a isto, a escola pode ser tanto uma propulsora dessa igualdade, como poderá agir nas potências infantis como uma niveladora, socializando conhecimentos que podem ser construídos os capitais culturais das crianças que não tiveram acessos anteriores a estas experiências que de alguma forma foram excluídas de seu processo formativo.

Concluimos que embora haja mecanismos sociais que causem desigualdades nas crianças em suas experiências formativas escolares, a escola pode agir nessa fragilidade e contribuir para a formação das crianças, não sendo o último recurso delas, mas o primeiro, de forma que pode impulsionar um caminho repleto de conhecimento e sucesso.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado** (notas para uma investigação), pp.105-142. In ZIZEK, Slavoj (Org.). Um Mapa da Ideologia. Rio de Janeiro, Contraponto, 2007.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1059-1083, 2007.

BOURDIEU, P. **Os Três Estados do Capital Cultural**. In NOGUEIRA Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). Escritos de Educação. (p. 71-80). Petrópolis: Vozes, 2007.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre Iniciação à Pesquisa Científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 96 p. (4ª edição), 2007.

KOHAN, Walter Omar. **A devolver (o tempo d)a infância à escola. Infância e pósestruturalismo**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

KOHAN, Walter Omar. **Visões de filosofia: infância**. ALEA | Rio de Janeiro | vol. 17/2 | p. 216-226 | jul-dez 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

MORAES, Roque. **Análise de Conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.