

O conceito “capital cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica

Maria Amália de Almeida Cunha*

Resumo:

Este artigo tem por objetivo realizar uma análise retrospectiva acerca da gênese do conceito “capital cultural” em Pierre Bourdieu, formalizado inicialmente em colaboração com Jean-Claude Passeron na obra *Les héritiers*, publicada em 1964. Nossa proposição inicial é que a trajetória intelectual pregressa de Bourdieu pode ter condicionado as observações acerca das atitudes em relação à escola e à cultura de estudantes oriundos de diferentes classes sociais, como analisado na obra supracitada. Ao realizar uma revisão desta obra em especial, tentaremos, assim, investigar as contribuições advindas dos primeiros registros etnográficos de Bourdieu, presentes em trabalhos seminais como *Sociologie de l'Algérie* e *Travail et travailleurs en Algérie*. Este trabalho toma como pressuposto inicial que não se pode levar adiante uma reflexão fechada dos usos do capital cultural: buscar-se-á, desta forma, investigar como os trabalhos etnográficos de Bourdieu repercutiram na formalização deste conceito.

Palavras-chave: Capital intelectual. Etnografia. Imperialismo. Cultura.

* Doutora em Educação pela UNICAMP. Professora Adjunta de Sociologia da Educação no Departamento de Ciências Aplicadas à Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE).

A gênese de um conceito

Este artigo tem como proposta apresentar, desenvolver e formalizar algumas conclusões preliminares acerca do conceito “capital cultural” presente na obra *Les héritiers* de Bourdieu e Passeron (1964). Nossa proposição inicial é de que a trajetória intelectual pregressa de Bourdieu pode ter condicionado a construção da categoria analítica em questão, refinando suas observações acerca dos mecanismos perversos e ocultos responsáveis pelas desigualdades no aproveitamento e rendimento de estudantes pertencentes a diferentes grupos sociais (SETTON, 2005, p. 78). Ao realizar uma revisão desta obra em especial (BOURDIEU; PASSERON, 1964), tentaremos investigar as contribuições advindas dos primeiros registros etnográficos de Bourdieu, presentes em trabalhos seminais como *Sociologie de l'Algérie* (BOURDIEU, 1958) e *Travail et travailleurs en Algérie* (BOURDIEU, 1963). Este trabalho toma como pressuposto inicial que não se pode levar adiante uma reflexão essencializada dos usos do capital cultural: buscar-se-á, desta forma, investigar como os trabalhos etnográficos de Bourdieu repercutiram na formalização deste conceito.

Passados mais de 40 anos de sua publicação, os usos do conceito continuam centrais para o entendimento das relações de dominação presentes numa dada estrutura social, uma vez que o conceito “capital cultural” se mostra como uma ferramenta importante para apreender a dimensão simbólica da luta entre os diferentes grupos sociais (como a luta pela legitimação de certas práticas sociais e culturais, úteis para definir e distinguir os diferenciais de poder dos diversos grupos pela posse da cultura dominante ou legítima) (ALMEIDA, 2007, p. 47).

Desta forma, a repercussão dos registros etnográficos de Bourdieu sobre a construção do conceito “capital cultural” constitui uma hipótese derivada do fato de que, na obra do autor supracitado, a noção de “capital cultural” não se dissocia dos efeitos da dominação. Isto porque o “espaço social” para Bourdieu é um espaço de lutas, por isso a importância das estruturas simbólicas (como a cultura) como exercício da legitimação de um grupo sobre os outros. Os estudos primeiros de Bourdieu na Argélia colonial podem ter repercutido na construção do conceito “capital cultural” (estruturas simbólicas) e sua relação com a estrutura de dominação de alguns grupos sociais sobre outros, como veremos a seguir.

Para Almeida (2007), o peso das estruturas simbólicas na obra de Bourdieu diz respeito ao lugar proeminente da cultura nos processos de hierarquização e diferenciação social:

Em um primeiro momento, Bourdieu apropria-se explicitamente da herança neokantiana e durkheimiana e conceitua a cultura – ou os “sistemas simbólicos” como mito, língua, arte, ciência – como instrumento de construção do mundo, dando inteligibilidade aos objetos e definindo aquilo que é bom ou ruim, aceitável ou inaceitável etc. (ALMEIDA, 2007, p. 45-46).

Convém ressaltar que os sistemas simbólicos dominantes ou legítimos numa dada configuração social são aqueles construídos e operados pelos grupos que conseguiram se colocar em posição dominante. A cultura torna-se, então, dominante porque é a cultura dos grupos dominantes, e não porque carrega em si algum elemento que a torne superior (ALMEIDA, 2007, p. 47). Desta forma, para Bourdieu, não há nenhum elemento objetivo que diga que uma cultura é superior às outras, mas sim os valores tácitos atribuídos por certos grupos em posição dominante numa dada configuração social é que fazem dela a cultura legítima.

A cultura dominante não é, então, para Bourdieu, um reflexo automático da posição dos grupos dominantes. A hegemonia de suas práticas culturais é também o resultado de uma luta (ALMEIDA, 2007, p. 48).

Neste caso, Setton (2005) lembra que Bourdieu não desconsidera a existência de grupos populares na disputa pela cultura legítima, por isso que a posse desse capital (privilegio de poucos) revela a concorrência de diferentes grupos sociais para a aquisição de algo que sirva como elemento não somente de legitimação, como também de distinção social. A cultura aparece como um bem que pode sancionar a condição de herdeiros, uma vez que o acesso à cultura e a aquisição desta entre os grupos sociais distintos conferem aos mais privilegiados um poder real e simbólico que os habilita a apresentar não somente os melhores desempenhos escolares, como também uma relação de naturalidade e de intimidade com as práticas sociais e culturais mais valorizadas socialmente (SETTON, 2005, p. 80-81).

A desigual distribuição deste recurso raro (capital cultural) estimula ainda mais o conflito pela posse desse bem, o que denuncia o constante jogo

de dominação de um grupo sobre o outro para manter estrategicamente a estrutura simbólica reconhecida e legitimamente aceita por todos. Assim, Almeida (2007, p. 50) lembra que a noção de “capital cultural”, para se tornar operacional, exige dispositivos que arbitrem e definam a cultura de um determinado grupo como a cultura legítima e que se constituam como instância de validação da posse dessa (ou do pertencimento a essa) cultura, emitindo indicadores, na forma ou não de certificados, que dão entrada às posições reservadas àqueles que detêm essa cultura.

A herança etnográfica

Para melhor circunstanciar o conceito de “capital cultural” formalizado por Bourdieu em colaboração com Passeron (1964), é necessário remontar aos primeiros estudos de Bourdieu (1958), quando o autor se debruçou sobre os registros etnográficos da sociedade *Kabilia* na Argélia, realizando o que posteriormente ele denominou de “antropologia reflexiva”.¹ A abordagem talvez seminal do conceito de cultura pode ser encontrada tanto em sua obra *Sociologie de l'Algérie* (BOURDIEU, 1958), quando o autor descreve a intervenção colonial francesa sobre algumas tribos nômades e rurais na Argélia, e a modificação das atitudes e comportamentos dos sujeitos diante do ajustamento da nova ordem imposta (ROOBINS, 2005, p. 16), quanto em *Travail et travailleurs en Algérie* (BOURDIEU, 1963), quando Bourdieu analisa (com a colaboração do conceito de “racionalidade” weberiano) os impasses contidos na transição de uma sociedade pré-capitalista para um modelo de sociedade capitalista, desenvolvida e moderna. Para Yacine (2005, p. 337), todo analista sério que se propõe a refletir sobre a sociogênese da obra de Bourdieu deve se reportar à Argélia para compreender tanto a prática (o olhar etnográfico), as problemáticas de fundo, quanto as referências culturais, com as quais o autor costumava enriquecer seu discurso, mesmo quando ele evocava objetos estranhos a esse aspecto geográfico.

A experiência argelina e singularmente *Kabilia* encontram-se no princípio de uma percepção epistemológica e política inédita: experiência essa que lhe permitiu associar Etnologia e Sociologia, momento importante de conversão intelectual de Pierre Bourdieu, que, pela força do objeto, se tornou um sociólogo quando, na verdade, havia se destinado à Filosofia (YACINE, 2005, p. 338-339).

As primeiras análises de Pierre Bourdieu, indispensáveis para compreender a sociedade argelina, contribuíram para desmascarar (e, por conseguinte, denunciar) os mecanismos de dominação dos colonizadores e para servir de argumentos aos colonizados em sua tentativa de libertação política, e de recuperação de sua cultura denegada e estigmatizada (YACINE, 2005, p. 349). A palavra *cultura*, para Bourdieu, aparece como indissociável dos efeitos da dominação simbólica e terá um lugar importante em sua obra como elemento de luta entre os sujeitos nos diferentes campos pela demarcação de posições sociais distintas.

Para Wacquant (2006, p. 16), os primeiros trabalhos de Bourdieu na Argélia tratam da imposição de uma nova ordem social, econômica e simbólica que esteve marcada por questões tais como: quais os meios e riscos contidos na passagem de uma economia pré-capitalista para uma economia capitalista? Como essa passagem se manifesta na consciência e nas categorias mentais daqueles que foram arrastados para isto? Qual das duas classes – operariado e classe camponesa – está preparada para atuar como uma força revolucionária no cenário (pós) colonial?

Toda essa abordagem sobre o impacto colonialista sobre a cultura do “colonizado” indica que Bourdieu se aproximou dos teóricos norte-americanos das décadas de 1940 e 50 que pensaram e ordenaram metodologicamente o conceito de *aculturação*; notadamente, de Melville Herskovits e Margareth Mead, autores que propuseram pesquisas que versavam sobre as relações raciais tanto das comunidades negras quanto indígenas norte-americanas. Tal proximidade pode ser percebida principalmente no esforço que Bourdieu empreendeu para formalizar uma crítica ao conceito de *aculturação*. A obra *Culture Contact* (HERSKOVITS, 1938) forneceu categorias de distinção úteis acerca da difusão, *aculturação* e *assimilação*, bem como da necessidade de adotar uma metodologia histórica acerca da cultura. Para o autor, a história é um elemento fundamental para entender a cultura e os processos de *aculturação*, mas não no sentido teleológico do termo, contínuo e evolutivo. Ao contrário, a descontinuidade aparece aqui como um valor heurístico importante, na medida em que o entendimento acerca da cultura deve necessariamente, segundo Herskovits (1938), vir acompanhado de uma reflexão sobre os efeitos da mudança que incidem sobre uma cultura ou um grupo contemporâneo (como o choque com o colonizador, por exemplo). Para tanto, o autor alerta para a inflexão

de estudos na perspectiva da descontinuidade, criticando a Antropologia aplicada, de caráter participante, pelo fato de este tipo de abordagem incorrer no risco, via de regra, de falhar na apreensão de fenômenos universais que estão sob análise, circunscrevendo-se apenas à descrição e não buscando analogias históricas fundamentais para a construção de uma ciência.

Mas, precisamente, no que esta discussão colide com o conceito “capital cultural” formalizado por Bourdieu? Há apontamentos de alguns teóricos (ROBBINS, 2005) que sugerem uma reapropriação e readaptação do conceito de *cultura* e que posteriormente teriam contribuído para os primeiros estudos exploratórios de Bourdieu, realizados, sobretudo, na Argélia. Embora Robbins (2005, p. 18) aponte as discordâncias dos autores em relação à precisão do conceito, o autor sublinha a importância em cotejar um e outro para melhor entender a origem, o desenvolvimento e o status do conceito de Bourdieu sobre o “capital cultural”. Segundo este autor, para Herskovits (apud ROBBINS, 2005), um proto-estruturalista e que dispensava o *approach* empírico, o sucesso do uso do conceito residia no estar “fora do combate”, ou seja, distanciar-se o quanto possível do campo a fim de garantir maior objetividade na apreensão dos fatos. Já Bourdieu (1958, 2005) analisa a tradicional sociedade argelina através de sua própria experiência prática, observação esta levada a cabo durante seu serviço militar prestado na Argélia. Sua preocupação estava para além da construção de uma ciência verdadeira, como almejava Herskovits (1938), já que Bourdieu se irmanou na luta para o processo de (re) construção de uma identidade pós-colonial para uma Argélia independente.²

O que, de fato, une Bourdieu (2005) ao antropólogo norte-americano é a percepção do caráter descontínuo da aculturação, podendo esta somente ser entendida por meio de um “choque de culturas distintas” e que redundará em transformações culturais nos dois elementos de um par presumido. Assim, o que distingue um e outro autor reside no fato de que, para Bourdieu, esse “choque” – que pode ser visto inclusive como modelo heurístico – provoca uma mudança nos dois lados, ou seja, se ele provoca mudança no colonizado, fatalmente provoca mudanças no colonizador também. É o que Robbins (2005) chama de “efeito inter/cultura” e que faz parte de uma estratégia de “racionalização” em Bourdieu, percebida ao nível do próprio discurso acerca da ciência e que caminha ao contrário de qualquer homogeneização objetivista. Tal racionalização, para o autor,

significa adotar o ponto de vista da “reflexividade” sem que para isto tenha que renunciar à objetividade, mas sim colocar em questão o privilégio do objeto do conhecimento, isto é, do universo empírico e de todos os laços que o prendem a ele e os limites possíveis da objetivação. Este exercício, para Bourdieu (1992, p. 185), significa repudiar as pretensões absolutistas da objetividade clássica, mas sem incorrer no risco de tomar a via do relativismo. É somente assim que o sociólogo pode produzir uma ciência rigorosa do mundo social que, longe de condenar os agentes à caixa de ferro de um determinismo rígido, lhes oferece os meios de uma tomada de consciência potencialmente libertadora.

O termo “choque de civilizações” era, então, designado por Bourdieu para assinalar o confronto entre dois sistemas sociais fechados em relações assimétricas de poder material e simbólico. A intenção era contradizer a visão hegemônica de desenvolvimento econômico no emergente Terceiro Mundo como um processo teleológico, gradual, quase orgânico, impulsionado principalmente pela difusão cultural (WACQUANT, 2006, p. 18). Assim, para o entendimento do conceito “capital cultural”, este artigo leva a termo as análises produzidas por Bourdieu (1964) em seus primeiros escritos e que tomaram emprestadas várias terminologias da Antropologia, como as palavras “herdeiros” e “capital”, esta última tributária da Antropologia econômica para designar uma troca cultural.

Entretanto, é preciso ressaltar que, embora Bourdieu (1964, 1979) tenha se valido do instrumental teórico da Antropologia, estabelecendo um rico diálogo com esta disciplina, suas análises evidenciam as críticas tecidas a alguns conceitos antropológicos, como o de parentesco, por exemplo.

Ao analisar particularmente as trocas matrimoniais e o celibato entre os *béarns* (camponeses no sudoeste da França) e os berberes na Argélia, Bourdieu (1958, 2002), emprestando à análise um *sentido prático*, critica o formalismo e o sistema rígido de regras presentes nas análises sobre o parentesco, bem como sua percepção genealógica.

Pode-se pensar, então, a *cultura* como *caminhos cultivados*, nos quais o homem é o sujeito da ação, o formulador das regras do jogo, portanto, um estrategista, por oposição à idéia de um conceito de cultura fundado em uma acepção jurídica ou transcendental: “[...] o sujeito transcendental do estruturalismo contratualista – a razão – é substituído por um sujeito histórico/prático” (WOORTMANN, 2004, p. 131).

Woortmann (2004), em uma minuciosa e atenta reflexão sobre a análise do parentesco em Bourdieu (1983), demonstra como este autor lida com as “heresias” construídas pela teoria antropológica, ao opor sua teoria da prática ao formalismo de uma teoria fundada na regra (WOORTMANN, 2004, p. 129). Isto quer dizer que sua análise deriva dos estudos sobre o “parentesco prático”, isto é, nos caminhos cultivados pelo sujeito, em contraposição à percepção formalista do parentesco “genealógico”. Para Bourdieu, as alianças matrimoniais, por exemplo, resultam mais de estratégias do que de regras. Entre os *béarns*, o verdadeiro sujeito das alianças matrimoniais é a terra ou a *maison*, ou seja, a instituição guardiã do nome, tradição e honra do indivíduo. Segundo Woortmann (2004), se, por um motivo ou outro, gerado por uma crise, a *maison* muda de dono, este último adota o nome daquela casa.

Também no campo das estratégias matrimoniais, é preciso, pois, desenvolver estratégias. Nesse sentido, a prática se sobrepõe à regra, o que leva Bourdieu (1983) a criticar os modelos antropológicos fundados na genealogia, quando, via de regra, o etnólogo aceita o discurso público. Para o autor, tomar como verdade sagrada o discurso público, além de construir relações lógicas que se opõem às relações práticas (porque continuamente praticadas), leva o antropólogo a privilegiar o “ponto de vista do nativo”, esquecendo que cada nativo tem vários pontos de vista, naturalizando, assim, o discurso do observado.

Para Bourdieu (apud WOORTMANN, 2004, p. 136), é preciso ir além do discurso público, já que este forma um “véu” que esconde as práticas. Parafraseando o autor, é preciso evitar os limites objetivos da objetividade. Em outras palavras, é necessário reintroduzir os sujeitos das práticas como condição para compreender o significado das ações. Por isso que, para entender o conceito de cultura em Bourdieu, é fundamental relacioná-lo a uma sociologia das práticas e das relações de poder. Somente esta combinação é que permite ao pesquisador compreender a regra ao jogo e, por extensão, a sociedade ao campo. E, como lembra Woortmann (2004, p. 154), é no campo que se realiza o jogo das práticas.

Sua teoria da reflexividade encontrou na sociedade *kabilia* um dos espaços possíveis para entender os efeitos da dominação simbólica inscritos tanto na cultura quanto na língua, e em diferentes práticas sociais e culturais. Isto porque seus estudos sobre a *kabilia* conduziram-no a compreender

melhor sua relação com o *béarn*. De acordo com Yacine (2005, p. 343), Bourdieu estabelecerá vínculos de homologia estrutural entre esses dois universos, doravante parte integrante de sua visão da pesquisa, o que justifica sua idéia de associá-los cientificamente:

Seria necessário evocar igualmente aqui o trabalho que realizei sobre os camponeses cabiles e aqueles de Béarn. Por que Béarn? Para evitar incorrer no erro do etnólogo enternecido, fascinado com a riqueza humana de uma população injustamente desprezada etc., e colocar entre mim mesmo e meus informantes essa distância permitida pela familiaridade. (BOURDIEU apud YACINE, 2005, p. 343).

Desarmados e dominados, os camponeses de Béarn, no sudoeste da França, também se viram culturalmente espoliados pela política do Estado e desclassificados no nível dos sem-cultura, em nome de um universalismo centralizador que outorgava o monopólio legítimo da cultura.

Desta forma, já em seus primeiros trabalhos, Bourdieu (1958, 1963) coloca em evidência os mecanismos ocultos da dominação inscritos nas diversas práticas sociais e culturais. Para Yacine (2005, p. 344), essa experiência de intelectual “entre-mundos” lhe permitiu compreender os modos de funcionamento dos intelectuais colonizados, aprendidos de acordo com sua experiência, inicialmente em Béarn e depois em Paris.

De acordo com Wacquant (2006, p. 14), foi justamente a utilização de cada situação como um laboratório vivo que lhe permitiu descobrir a especificidade da “lógica universalmente pré-lógica da prática”, contribuindo para a realização do corte com o paradigma estruturalista e assim migrar da estrutura para a estratégia. Ainda segundo o autor, a incursão etnológica em seu mundo nativo estimulou Bourdieu (1958, 1963, 1983) a traduzir sua inquietação existencial em relação à “postura escolástica” – inquietação enraizada em suas disposições antiintelectualistas herdadas de sua criação numa classe e numa posição etno-regional subordinada – numa reflexão metódica sobre o próprio ato de objetivação, sobre suas técnicas e suas condições sociais, que preparou o caminho para elaborar e concretizar a atitude de “reflexividade epistêmica” que é a marca de seu trabalho e de seu ensino (WACQUANT, 2006, p. 14-15).

A contribuição dos estudos demográficos

Se os primeiros registros etnográficos de Bourdieu parecem ter sedimentado um modo reflexivo do “fazer sociológico” e impresso suas marcas na construção do conceito “capital cultural”, não menos importante parecem ter sido as contribuições dos estudos demográficos para tal empreendimento, sobretudo as pesquisas realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos Demográficos (INED), especialmente aquela levada a cabo por Clérc (1970) realizada em 1963 e que se desbruçou sobre o nível intelectual das crianças em idade escolar (ingresso no *sixième*),³ relacionando fatores familiares ao sucesso escolar, em particular o papel de “condição social do chefe de família”. Para Clérc (1970), o sucesso no curso médio e as chances de ingresso no *sixième* variam em função da renda mensal e do nível escolar dos pais.

De acordo com Clérc (1970, p. 151), o ambiente familiar pode influenciar de diversas maneiras as possibilidades de sucesso escolar, seja durante o ano escolar, quando a criança frequenta a escola elementar, seja durante a escolaridade anterior, seja ainda na pequena infância. A visita às famílias permitiu ao autor apreender certos aspectos desta influência: ação educativa consciente, por meio da atenção aos trabalhos escolares em casa; influência inconsciente do nível social que se exprime, por sua vez, através da renda e do nível cultural dos pais.

Tal pesquisa, de grande monta, pois envolveu 1.096 famílias nos anos de 1962 e 1963, antecipa de certa forma a temática que seria vertiginosa na obra de Bourdieu e Passeron (1964), qual seja, a transmissão laboriosa do capital cultural pelas famílias das classes dominantes e a legitimação deste capital pela escola. O papel da família nos trajetos bem-sucedidos das crianças matriculadas no *sixième* levou Clérc (1970) a afirmar que não é simplesmente a intervenção na vida escolar dos filhos que é a causa do sucesso escolar, mas a qualidade desta intervenção, ou seja, sua riqueza, que pode ir de um simples controle disciplinar a um verdadeiro preceptorado (CLÉRC, 1970, p. 154).

A ação do meio familiar sobre o sucesso escolar parece quase exclusivamente cultural, uma vez que a proporção de “bons alunos” parece aumentar com a renda e o nível do diploma do pai. As duas instâncias, quando conjugadas, permitem aos pais não somente intervir com competência na escolaridade dos filhos, mas influenciar no desenvolvimento do aluno

por meio do ambiente familiar, e notadamente as conversas e os diálogos entretidos entre pais e filhos.

A hipótese da contribuição das pesquisas do INED sobre a formalização do conceito “capital cultural” parece mais plausível quando Clérc (1970) recorre ao termo “volume cultural” para indicar o grau de escolaridade dos pais e o possível impacto sobre as trajetórias bem-sucedidas de seus filhos.

Desta forma, para o autor, a renda familiar não tem propriamente uma influência significativa sobre o sucesso, é a ação do meio familiar – que parece quase exclusivamente cultural – que define o sucesso escolar dos filhos. Assim, mais do que os diplomas obtidos pelo pai, mais mesmo que o tipo de escolaridade pregressa, é o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o sucesso escolar das crianças.

Seja “volume cultural”, seja “capital cultural”, é necessário reconhecer que as análises produzidas pelo INED desempenharam um papel importante na categorização do conceito formulado por Bourdieu e Passeron (1964) na obra *Les héritiers*, considerada uma sociologia das desigualdades sociais diante da escola e da cultura. Ao tomar como objeto de estudo estudantes dos cursos de Sociologia e Filosofia, da capital e da província, Bourdieu mais uma vez desloca a análise para o movimento de reflexividade que constitui a fundamentação de toda a sua obra. As reflexões sobre estudantes que se encontram na fileira do Ensino Superior evidenciam a desigualdade diante da escola e ressaltam a correlação entre desigualdade escolar e origem social.

Nesta obra, Bourdieu e Passeron enfatizam que o sucesso escolar não é uma questão de “dom”, mas sim de orientação precoce que emana do meio familiar (BOURDIEU; PASSERON, 1964, p. 26). Antes, é uma ação direta dos hábitos culturais familiares e as disposições herdadas do meio de origem que são reforçadas pela lógica escolar. A escola afigura-se como a instituição por excelência que trabalha para consagrar os favorecidos.

A cultura e sua relação com os “herdeiros” e com os “deserdados”

O conceito “capital cultural” ocupa hoje um lugar central no campo da Sociologia da Educação, sobretudo por constituir uma categoria analítica importante para explicar as desigualdades diante da escola e da cultura. Mais

do que isso, o conceito “capital cultural” vai além da explicação de que crianças de meios mais desfavorecidos apresentam pior desempenho na escola. O quadro analítico de Bourdieu (1964) propõe-se a explicar de que maneira o pior desempenho escolar desses grupos serve à estrutura de dominação vigente em uma sociedade específica (ALMEIDA, 2007, p. 45).

A posse desse “capital” permitiria o acesso a percursos escolares marcados pelo sucesso e pela distinção, legitimando, pela via da escola, um “patrimônio” familiar – a cultura – transmitido por herança às futuras gerações entre famílias de classe social favorecida. As análises de Bourdieu e Passeron (1964) sobre este conceito contribuíram para a superação da idéia naturalizada pelo senso comum, que atribuía às classes sociais favorecidas certa “intimidade” com a cultura escolar (familiarização insensível) e que prescindiria de qualquer atitude laboriosa. Seria então o “dom” ou “as aptidões naturais e predisposições” que fariam a mediação para a aquisição de uma cultura legítima, valorizada pela classe dominante.

Os autores, ao levarem em consideração os interesses de classe e sua relação com a cultura, trouxeram um ponto de inflexão nas análises que primeiramente tributavam à escola o franqueamento de oportunidades sem distinção de classe, por meio da meritocracia, escamoteando, assim, o processo de violência simbólica inscrito na transmissão de conteúdos e na valorização de saberes escolares dissonantes aos valores das classes menos favorecidas.

Na obra *Les héritiers*, os autores (1964) mostram ainda como o sistema universitário não cessa de consagrar as desigualdades por meio da transformação do privilégio social em “dom” ou “mérito individual”. Melhor, a igualdade formal de chances, aparentando estar assegurada, faz com que a escola coloque todas as aparências de legitimidade a serviço da legitimação dos privilégios.

Assim, segundo as análises de Bourdieu e Passeron (1964), os estudantes de origem social mais favorecida são aqueles que mais se beneficiam da cultura escolar porquanto sabem jogar as regras do jogo. Todavia, o grau de adesão ao jogo intelectual e aos valores que ele engaja não são jamais independentes da origem social.

Nota-se como é possível recorrer, talvez, a um arcabouço tributário da Economia Política para melhor compreender a apropriação e formalização do

conceito por Bourdieu e Passeron (1964): ter por propriedade, este capital, na acepção dos autores, assegura ao indivíduo a possibilidade de *reconversão social*, na medida em que sua posse pode ser apreendida como uma *mais-valia* no campo educacional, econômico, simbólico e social, ou seja, uma verdadeira *moeda de troca*. Para Bourdieu, o *capital cultural* constitui o elemento da herança familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar. Seria uma espécie de *rentabilização pedagógica*, na medida em que a posse do capital cultural favorece o desempenho escolar, uma vez que facilita a aprendizagem de conteúdos e códigos que a escola veicula e sanciona.

As classes populares e a cultura

As classes populares vivem um paradoxo: elas retomam por sua conta o essencialismo das classes altas e vivenciam sua desvantagem como “destino pessoal”. Para Bourdieu (1964), a relação da classe mais desfavorecida com a escola ocorre na maneira como esta última adota uma postura “puramente escolar” como meio de compensar sua desvantagem diante da escola e da cultura e, por isso mesmo, adotando expectativas reais e limitadas em relação ao futuro.

As classes populares, contrariamente à reflexão *savante* das classes favorecidas e que faz de suas habilidades uma condição natural de classe (*taken for granted*), devem empregar o dobro de esforço para aceder a uma cultura escolar canônica.

As classes médias e a cultura

É a burguesia (classe de transição), entretanto, a classe que adere mais fortemente aos valores escolares, uma vez que estes lhe fazem crer na ascensão social e no prestígio cultural conquistados por meio da escolarização. Assim, a classe média, para superar a ausência do “dom”, trabalha laboriosamente para ser julgada do ponto de vista do *ethos* e dos valores da elite, isto é, ser medida e avaliada segundo os critérios de diletantismo do homem cultivado e bem-nascido que sabe ser sem ter que ser sacrificado para conquistar seu saber e que, seguro de seu presente e do seu passado, pode se dar à elegância do desprendimento e assumir os riscos da virtude (BOURDIEU; PASSERON, 1964, p. 39).

As classes favorecidas e a cultura

Na obra *Les héritiers*, os estudantes de origem social favorecida e provenientes da capital estabelecem uma relação de intimidade e familiaridade com esse meio, sacralizando a cultura erudita. Por outro lado, são também mais autônomos que os estudantes da província, uma vez que estes últimos são mais dependentes da tutela professoral e não conseguem, como os parisienses, vivenciar seus estudos como uma “aventura intelectual” (BOURDIEU; PASSERON, 1964, p. 73).

A cultura da elite é muito próxima da cultura escolar, segundo Bourdieu e Passeron (1964). Assim, tanto a classe média quanto a classe popular devem trabalhar laboriosamente para conquistar aquilo que é dado aos filhos da classe cultivada: o estilo, o gosto, o espírito, enfim, um “savoir-faire” e “savoir-vivre” que se apresentam como algo natural a uma classe. É o *privilegio* que liga as classes cultivadas à cultura escolar, e o sistema educativo nada mais faz do que assegurar e reproduzir este privilégio (BOURDIEU; PASSERON, 1964, p. 43).

Assim, tal como dito anteriormente, os estudantes de origem social mais favorecida são aqueles que mais se beneficiam da cultura escolar porque são aqueles que sabem jogar as regras do jogo.

As classes privilegiadas encontram na ideologia que podemos chamar de “carismática” (uma vez que ela valoriza a “graça” ou o “dom”) uma legitimação de seus privilégios culturais, os quais são transmutados de herança social em graça individual ou em mérito pessoal.

As classes cultivadas possuem, então, um “tesouro” que é a experiência transmitida já na primeira infância pela família, por isso a idéia do dom ou da cultura como algo inato.

Objeto posteriormente de revisão, Bourdieu e Passeron (1964) finalizam a obra *Les héritiers* propondo o que eles chamam de “Pedagogia Racional”, ou seja, uma maneira de neutralizar metodicamente, desde a escola maternal à universidade, a ação dos fatores de desigualdade cultural. Para os autores, a vontade política em oferecer a todos chances iguais diante do ensino não poderia vir a reboque das desigualdades reais.

Considerações finais

Após um período de mais de 40 anos das primeiras reflexões de Bourdieu em colaboração com Passeron sobre o conceito “capital cultural”, cabe aqui a indagação: qual a sua validade explicativa para o desempenho escolar nos dias atuais? Como diz Almeida (2007, p. 44), como podemos tornar o conceito operacionalizável para a realidade brasileira, cujo cenário educacional representa uma segregação econômica responsável pelo destino escolar quase certo de crianças e jovens em conformidade à sua origem social?

Pensar o conceito “capital cultural” em uma nova ordem mundial, ou seja, em um “Novo Império” (NEGRI, 2003), no qual os Estados-nação não são mais soberanos, porque perderam sua centralidade, coloca a indagação acerca do alcance e limite do conceito na explicação das desigualdades escolares. Assim, qual a relação do capital cultural e os novos desafios impostos ao conceito tais como: efeito escola, sala de aula, estabelecimento de ensino e efeito dos professores sobre as desigualdades escolares, língua culta e cânone ocidental, para citar apenas alguns deles.

Para Negri (2003), a realidade de um “Novo Império”, contexto atual, deve ser pensada como um tempo marcado agora pela coexistência de diferentes culturas em contextos geográficos construídos sob a égide de uma pretensa “unidade nacional” (um território, uma cultura, um povo). E esta lógica identificada por Negri (2003) tem sua genealogia plantada nos primeiros empreendimentos imperialistas da Europa, quando os sujeitos da nova ordem passaram, cada vez mais, a experimentar a condição de estar “entre mundos” (condição esta também identificada por Bourdieu, a do “go-between”).⁴ Said (2003) usa essa expressão para definir o sujeito colonial, aquele que foi desterritorializado, exilado de seu território ou de sua cultura, como ele próprio: filho de palestinos, nascido em Jerusalém, educado em uma escola britânica do Cairo, com uma carreira como intelectual e crítico político nos EUA. O modelo aventado por ele pode ser útil aqui para essa discussão no que ele se aproxima da idéia de “trânsfuga”: como aquele capaz de fazer uma tradução crítica de sua origem cultural em favor de uma nova condição social/cultural/política/geográfica (VIEIRA, 1996). O “trânsfuga”, assim, seria aquele que, estando “entre mundos” (exilado geográfica e culturalmente: como um palestino em um campo de refugiados,

ou como um afro-descendente imerso em um país de língua portuguesa), tira partido de sua “posição geoestratégica” em favor de uma ação crítica e política libertária.

Pensar a ordem do Novo Império (na acepção de Negri) implica olhar a contrapêlo o fenômeno da colonização, essencialmente marcado pela dinâmica da desterritorialização: com o afluxo de indivíduos provenientes de diversas partes do globo aos territórios conquistados; com a violência cultural e política da “civilização” imposta às populações nativas das regiões não europeias. Um personagem de Dickens (um britânico condenado a viver nas colônias imperiais da Oceania, como em *As grandes expectativas*) ou um ativista político africano (como Amílcar Cabral, líder do Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde) são, cada um por sua parte, exemplos do fenômeno da “desterritorialização”: operado seja no nível da narrativa, seja no da história. Entretanto, não é o infortúnio de um metropolitano no território colonial (um “condenado” a viver na colônia) que interessa aqui. Mas, isso sim, a “experiência” daquele que, enraizado no espaço do empreendimento imperial, objeto da conquista e do processo de conformação do espaço da colônia, vê-se na necessidade de organizar a lógica cultural e política da qual é presa de uma outra forma, talvez inscrita no processo do arbitrário cultural, pela imposição da cultura pela classe dominante (CUNHA; HERING, 2005). É neste contexto sem fronteiras onde se inscreve a violência simbólica que pretendemos entender o conceito de *capital cultural*: “[...] os indivíduos normalmente não perceberiam que os bens culturais tidos como superiores ou legítimos ocupam essa posição apenas por terem sido impostos historicamente pelos grupos dominantes.” (NOGUEIRA, M.A.; NOGUEIRA, C., 2004, p. 39).

É por isso que a historicização do conceito, com seu aporte político, econômico e cultural, pode trazer contribuições interessantes acerca de sua validade nos dias atuais. Isto porque, ao pensar no impacto que teria o capital cultural sobre as desigualdades escolares, é forçoso reconhecer que o sucesso escolar é tributário desta lógica que não dispensa a violência simbólica. Para Bourdieu (1998), o *capital cultural* constitui o elemento da herança familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar.

Este artigo procurou investigar o conceito “capital cultural” na obra de Bourdieu (1958, 1963) realizando, para tanto, uma análise de suas obras que mais dialogaram com a Antropologia (*Sociologie d’Algérie* e *Travail et travailleurs*

en Algérie), trabalhos considerados seminais para o posterior emprego do conceito, assim como procurou refletir acerca das possíveis contribuições dos estudos demográficos para a compreensão e o alargamento do conceito. A ênfase nos primeiros trabalhos de Bourdieu justifica-se, uma vez que talvez a essência da reflexividade na obra do autor (ROBBINS, 2005) se originou a partir da investigação a respeito do encontro entre diferentes culturas, fato que o permitiu depreender de sua análise diferentes graus de naturalidade e artificialidade entre observado e observador, no processo de intelecção das culturas. Tal como afirma Wacquant (2006, p. 15), prestar atenção aos primeiros trabalhos de campo produzidos por Bourdieu em sua juventude possibilita colocar toda a abordagem intelectual do autor em uma nova perspectiva, isto é, permite dissolver definitivamente a imagem caricatural do "teórico da reprodução", alguém indiferente à mudança histórica e incapaz de dar conta na sua grade conceitual da contradição social.

Para Robbins (2005, p. 26), as condições passadas de investigação de Bourdieu e Passeron (1964) podem ter condicionado as observações sobre os estudantes oriundos de diferentes classes e sua atitude diante da escola e da cultura, presentes na obra *Les héritiers*. Mais do que isso, elucidam como o modo específico de Bourdieu para a argumentação sociológica se cristalizou através da construção de objetos empíricos concretos (WACQUANT, 2006, p. 16).

Ao realizar uma breve revisão desta literatura, tentamos entender o alcance, a validade e o limite deste termo no contexto atual, uma vez que se partiu aqui da premissa de não proceder a uma reflexão reificada dos usos do capital cultural, uma vez que, tal como afirma Setton (2005, p. 80), é importante alertar que o *capital cultural* como recurso estratégico pode ser cultuado de várias formas. Neste sentido, convém salientar que a posse desse novo capital pode derivar de investimentos culturais diversos e que o que assegura, de fato, a reprodução deste capital (distintivo) é a sua *transmissão*.

Notas

- 1 De acordo com Wacquant (2006, p. 13), é possível afirmar que as primeiras incursões etnológicas de Bourdieu – a Argélia colonial e sua própria aldeia no sudoeste da França – desempenharam um papel decisivo na definição de seu projeto científico.

- 2 Wacquant (2006, p. 18) lembra que, desde os seus primeiros escritos, Bourdieu se opôs a uma noção de “aculturação” tão benigna e enfatizou que o sistema colonial é fundado na relação de força pela qual a casta dominante mantém a casta dominada sob seu controle, enclausurando-a numa relação de humilhação coletiva.
- 3 Correspondente à quinta-série da Educação Básica no ensino brasileiro.
- 4 Para Bourdieu (1992, p. 175), seu discurso sociológico deve ser separado de sua experiência pessoal pela prática sociológica. Entretanto, ele nunca deixou de se tomar como objeto, não em um sentido narcísico, mas como representante de uma categoria.

Referências

- ALMEIDA, Ana Maria F. A noção de capital cultural é útil para se pensar o Brasil? In: PAIXÃO, Lea Pinheiro; ZAGO, Nadir (Org.). *Sociologia da educação: pesquisa e realidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. *O desencantamento do mundo: estruturas econômicas e estruturas temporais*. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- _____. *Sociologie de l'Algérie*. Paris: PUF, 1958.
- _____. *Travail e travailleurs en Algérie*. Paris, La Haye: Mouton, 1963.
- BOURDIEU, Pierre. *Esboço de auto-análise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- _____. *Le bal des célibataires*. Paris: Seuil, 2002.
- _____. *Le sens pratique*. Paris: Éditions de Minuit, 1983.
- _____; PASSERON, Jean-Claude. *Les héritiers: les étudiants et la culture*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1964.
- _____; WACQUANT, Loïc. *Réponses: pour une anthropologie réflexive*. Paris: Éditions du Seuil, 1992.

CLERC, Paul. La famille et l'orientation scolaire au niveau de la sixième – enquête de juin 1963 dans l'agglomération parisienne. In: GIRARD, A.; BASTIDE, H. *Population et l'enseignement: démographie et sciences humaines*. Paris: Presses Universitaires de France, 1970.

CUNHA, Maria Amália de Almeida; HERING, Fábio Adriano. Educação, história e pós-colonialismo: apontamentos iniciais para uma discussão teórico-metodológica. *Histórias-história*, Campinas, maio de 2005.

HERSKOVITS, M. *Acculturation: the study of culture contact*. New York: J.J. Augustin, 1938.

NEGRI, Antônio. *Cinco lições sobre império*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. *Bourdieu e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ROBBINS, Derek. The origins, early development and status of Bourdieu's concept of "cultural capital". *The British Journal of Sociology*, London, v. 56, n.1, mar. 2005.

SAID, Edward. *Entre mundos: reflexões sobre o exílio e outros ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 90, p.77-105, jan./abr. 2005.

VIEIRA, Ricardo. Da infância à adultez: o reconhecimento da diversidade e a aprendizagem da interculturalidade. In: ITURRA, Raul (Org). *O saber das crianças*. Setúbal: Instituto das Comunidades Educativas, 1996.

WACQUANT, Lóic. O legado sociológico de Pierre Bourdieu: duas dimensões e uma nota pessoal. *Revista Sociologia Política*, Curitiba, 19, p. 95-110, nov. 2002.

_____. Seguindo Pierre Bourdieu no campo. *Revista Sociologia Política*, Curitiba, 26, p.13-29, jun. 2006.

WOORTMANN, Klaas. A etnologia (quase) esquecida de Bourdieu, ou o que fazer com heresias. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 19, n. 56, 2004.

YACINE, Tassadit. Argélia: matriz de uma obra. In: ENCREVÉ, Pierre; LAGRAVE, Rose-Marie. *Trabalhar com Pierre Bourdieu*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

Le concept ‘capital culturel’
chez Pierre Bourdieu et son
héritage ethnographique

Résumé:

Cet article a pour but développer une analyse rétrospective concernant la genèse du concept de ‘capital culturel’ chez Pierre Bourdieu, formalisé d’abord avec la collaboration de Jean-Claude Passeron dans l’œuvre *Les héritiers*, publiée en 1964. Nous supposons initialement que la trajectoire intellectuelle de Bourdieu peut avoir conditionné ses observations sur les attitudes devant l’école et la culture des étudiants originaires de différentes classes sociales. En faisant une révision principalement de cette ouvrage, nous essaierons d’examiner les contributions venues des premiers registres ethnographiques de Bourdieu, présents dans deux travaux: la *Sociologie de l’Algérie* et *Travail et travailleur en Algérie*. Cet article part du présupposé qu’on ne peut pas mener une réflexion fermée des usages du concept capital culturel. Il s’agit donc de chercher comment les travaux ethnographiques de Bourdieu se sont propagés dans la formalisation de ce concept.

Mots-clés: Capital intellectuel. Ethnographie. Impérialisme. Culture.

The concept of “cultural capital” in Pierre Bourdieu and the ethnographic inheritance

Abstract:

The purpose of this article is to conduct a retrospective analysis of the genesis of the concept “cultural capital” in Pierre Bourdieu, formalized initially in collaboration with Jean-Claude Passeron in *Les héritiers*, published in 1964. Our initial hypothesis is that the intellectual trajectory prior to Bourdieu may have conditioned observations about attitudes about the school and the culture of students from different social classes, as analyzed in the work mentioned above. We will use a review of this work to investigate the contributions of the first ethnographic registers made by Bourdieu, found in the seminal works the *Sociologie de l’Algérie* and *Travail et travailleurs en Algérie*. The initial presumption of this paper is that it is not possible to conduct an essentialist analysis of the uses of cultural capital. The text thus investigates how Bourdieu’s ethnographic works influenced the formalization of this concept.

Key words: Intellectual Capital. Ethnography. Imperialism. Culture.

Maria Amália de Almeida Cunha

Endereço residencial: Rua Desembargador Paula Mota, n.96/202

Bairro Ouro Preto – CEP: 31310-340 – Fone: (31) 3498-4077

Belo Horizonte (MG)

Endereço profissional: Faculdade de Educação

Departamento de Ciências Aplicadas à Educação

Avenida Antônio Carlos, 6.627 – Campus Pampulha

CEP: 31270-901 – Belo Horizonte (MG)

E-mail: amalia.c@uol.com.br

Recebido em: 22/3/2007

Aprovado em: 19/6/2007