

Formas de capital e influência familiar no desempenho escolar pelo olhar da sociologia da educação

ARTIGO

1

Deisilucy de Aragão Fernandes Sequeira 

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Maria Luiza Canedo Queiroz da Silva 

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Resumo

Este artigo apresenta conceitos fundamentais de Pierre Bourdieu e James Coleman para o campo da Sociologia da Educação, bem como as reflexões e contribuições de outros autores visando mostrar a influência de diferentes formas de capital familiar no sucesso escolar dos filhos. O trabalho se valeu de uma consistente revisão bibliográfica que, dialogando com dados do Relatório de Resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), identificou a influência do apoio e da participação familiar nos resultados acadêmicos dos estudantes. As conclusões deste estudo indicam que os diferentes tipos de capital, cultural e social têm efeitos significativos no desempenho discente, seja por meio do apoio, incentivo e da participação familiar nos estudos ou pela mobilização da rede de apoio familiar, em que o 'diálogo familiar' e os 'recursos educacionais familiares' podem se tornar elementos diferenciais.

Palavras-chave: Sociologia da Educação. Formas de Capital. Família e Educação. Desempenho Discente.

Forms of capital and family influence on school performance from the perspective of sociology of education

Abstract

This article presents fundamental concepts of Pierre Bourdieu and James Coleman to the Sociology of Education field, as well as the reflexions and contributions of different authors aiming to show the influence of different forms of family capital on children's academic success. The work made use of a consistent bibliographical review which, in dialog with a data from the Results Report of the Basic Education Assessment System (SAEB) – Volume I (Brazil, 2021), identified the influence of family support and participation on the students' academics results. The conclusions of this study indicate that different types of capital, cultural and social, have meaningful effects on student performance, whether through support, encouragement and family participation in their children's studies or through the mobilization of the family support network, in which the 'family dialogue' and 'family educational resources' can become distinctive factors.

Keywords: Sociology of Education. Forms of Capital. Family and Education. Student Performance.

1 Introdução

2

O presente artigo traz as contribuições de Pierre Bourdieu para a Sociologia da Educação, abordando as diferentes formas de capital no contexto das relações familiares com a escola. Seus estudos mostram que a origem social dos estudantes leva às desigualdades escolares, que, por sua vez, reproduzem o sistema objetivo de posições e dominação na hierarquia social (Bonamino *et al.*, 2010).

Bourdieu traz para a discussão sua tese sobre a relação entre a posse de capital cultural e o sucesso escolar, em particular a hipótese de uma transmissão osmótica de pais a filhos, rompendo, portanto, com a explicação do êxito escolar pela via de “[...] atributos puramente individuais, com a ideologia do dom, passando a enfatizar o modo preponderante de aquisição da cultura legítima pelos grupos sociais culturalmente privilegiados, a saber: por impregnação e por osmose” (Nogueira; Resende, 2022, p.4).

Pensando para além desse entendimento, alguns autores trazem reflexões sobre as importantes transformações do sistema escolar desde os escritos clássicos de Bourdieu, bem como sobre as práticas educativas das famílias de classes médias e superiores que, mais bem equipadas de capital cultural, tendem a adotar estratégias e investimentos educativos mais visíveis. Assim, alguns autores interrogam “a ideia de transmissão automática e inexorável – começam a focalizar as condições concretas de socialização familiar no contexto escolar dos filhos” (Nogueira; Resende, 2022, p. 4).

Importante dizer que, na primeira metade do século XX, a visão dominante imputava à escola um papel primordial na construção de uma nova sociedade, democrática e justa, na qual o acesso à escola pública e gratuita asseguraria a igualdade de oportunidades. Para isso, todos os indivíduos estariam dentro do sistema de ensino em condições iguais, e aqueles que porventura se destacassem por seus dons individuais seriam conduzidos, conforme a visão de justiça dominante, a progredir em suas carreiras escolares e, no futuro, ocupar posições superiores na hierarquia social.

Ocorre que o otimismo marcante desse período foi substituído por uma postura menos otimista, embasada no Relatório Coleman (1966), que instituiu um marco de

ruptura dessa visão de construção de uma sociedade igualitária, através da educação para todos. Nesse contexto, “os estudos de Bourdieu acentuaram que a origem social dos alunos leva às desigualdades escolares e, mais ainda, que as desigualdades escolares reproduzem o sistema objetivo de posições e de dominação” (Bonamino *et al.*, 2010, p.487-488).

Para compreender e investigar melhor os mecanismos de dominação e os jogos de poder dentro dessa sociedade hierarquizada, Bourdieu utiliza o conceito de capital. Para o autor, os indivíduos e grupos criam estratégias que permitem melhorar ou manter a sua posição social e essas estratégias estão relacionadas com os diferentes tipos de capital. O capital, em Bourdieu, é uma metáfora advinda da área econômica, pois seria um bem suscetível de ser aplicado à produção e geraria alguma vantagem cultural ou social que indivíduos ou famílias mobilizariam em prol de seus objetivos.

Bourdieu (1989), assim como Coleman (1988), introduz o conceito de capital na análise social para fazer referência não apenas à sua forma econômica, mas também às formas cultural e social. Embora desenvolvam o conceito de capital em bases teóricas distintas, esses autores partilham concepções similares no que se refere ao conceito de capital econômico. Vale destacar que ambos assumem uma concepção ampliada do conceito de capital, baseada em evidências empíricas que mostram as limitações do conceito de capital econômico para explicar, de forma geral, a relação entre origem socioeconômica e resultados educacionais. Os dois sociólogos consideram que “outras formas de capital, tais como o capital social e o cultural, contribuem e interagem diretamente com o capital econômico para fortalecer essa relação” (Bonamino *et al.*, 2010, p.488).

Bourdieu concebe a sociedade como hierarquizada, com base em uma relação de poder e privilégios, determinada pelos capitais econômicos, como renda, fatores de produção e conjunto de bens econômicos de que o indivíduo dispõe; social, que corresponde à participação em grupos ou redes sociais, ou seja, relações sociais que podem ser capitalizadas em benefício do indivíduo; e cultural, que pode ser identificado

com o conjunto de saberes e conhecimentos, ressaltando que o capital cultural pode existir em três estados: incorporado, objetivado e institucionalizado.

O capital cultural no estado incorporado constitui-se como parte integrante da pessoa, não podendo ser trocado instantaneamente, tendo em vista que está vinculado à singularidade do indivíduo, ou seja, são gostos e atitudes que vão sendo assimilados desde o mundo natal. No estado objetivado, o capital cultural está relacionado aos bens culturais, tais como quadros, obras, esculturas, pinturas, livros e outros objetos reconhecidos como legítimos. E o capital cultural institucionalizado ocorre basicamente na forma de títulos escolares. Vale ressaltar que o grau de investimento familiar na trajetória escolar está vinculado ao retorno provável que se pode obter com o título escolar alcançado, especialmente no mercado de trabalho.

É importante notar que, enquanto a transferência do capital cultural objetivado pode ser feita por meio da herança passada de pais para filhos, o capital incorporado pressupõe uma assimilação que exige certo compromisso por parte daquele que o recebe. Ele se manifesta na forma de *habitus* e precisa ser aceito e integrado pelo próprio indivíduo ao seu patrimônio pessoal. Assim, ainda que irmãos recebam o mesmo apoio familiar, o mesmo sistema de valores e regras familiares e tenham acesso ao mesmo conjunto de bens culturais, cada um pode se apropriar desse capital de forma diferente, resultando em desempenhos escolares diversos.

Cabe observar que, segundo Bourdieu, o capital cultural, especialmente em sua forma incorporada, é o componente da bagagem familiar que exerce maior influência na determinação do percurso escolar. A posse de capital cultural favoreceria o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. Para o autor, “a educação escolar, uma das formas do capital cultural, é um recurso tão útil quanto o capital econômico na determinação e reprodução das posições sociais” (Bonamino *et al.*, 2010, p.488).

Com relação à definição de capital institucionalizado de Bourdieu pode-se dizer que possui similaridades com o que Coleman (1988) chama de capital humano, afirmando que “os filhos são afetados pelo capital humano dos pais; entretanto, se esse capital não

for complementado pelo capital social proveniente das relações familiares, pode ser irrisório para o crescimento educacional dos filhos” (Bonamino *et al.*, 2010, p. 491).

Os diplomas têm ainda um valor relativo em função da estrutura de capitais que inclui o econômico e o social. Dois alunos que concluem uma faculdade de Odontologia, por exemplo, possuem o mesmo diploma, porém podem ter futuros diferenciados em função do volume de capital econômico que permite a montagem de um consultório dentário em local de destaque, bem como do capital social que viabiliza a formação de uma carteira de clientes que integram um determinado grupo social.

O conceito de capital social em Bourdieu (1980 *apud* Bonamino *et al.*, 2010, p.490) é solidário com suas formulações sobre o *habitus*, que “ênfatiza a dimensão de um aprendizado passado e tende a conformar e orientar as ações dos agentes.” Assim, o conceito de *habitus* — enquanto disposições duráveis que funcionam como princípios estruturadores e geradores de ações — pode auxiliar na compreensão das práticas familiares relacionadas aos conteúdos escolares.

Na concepção de capital social sustentada por Bourdieu (1980), destacam-se três aspectos: os **elementos constitutivos**, que são as relações estabelecidas entre os indivíduos pertencentes a um determinado grupo que se manifestam nas trocas materiais e simbólicas, supondo o reconhecimento dessa proximidade pelos agentes; os **benefícios**, que são obtidos pelos indivíduos por conta de sua participação em grupos ou redes sociais, como a extensão da rede de relações que o indivíduo pode efetivamente mobilizar; e as **formas de reprodução**, que corresponde ao produto do trabalho relevante para produzir as redes de relações duráveis, que podem proporcionar benefícios materiais e simbólicos entre seus membros (Bonamino *et al.*, 2010).

Nessa esteira de raciocínio, é importante compreender a relevância do capital social para diferentes classes sociais. Bourdieu o relaciona aos benefícios mediados pelas redes extrafamiliares e às lutas concorrenciais entre indivíduos ou grupos no interior de diferentes campos sociais. Já Coleman (1988) destaca a influência da relação extra e intrafamiliar, abordando o papel das famílias na construção de capital social sob dois aspectos:

O primeiro focaliza o papel das famílias na construção de capital social extrafamiliar, ou seja, em redes sociais fora do lar. O segundo ângulo examina a construção do capital social no interior das redes familiares e a importância disso para o desenvolvimento individual de seus membros especialmente para o desempenho escolar e cognitivo dos filhos. [...] Em particular, Coleman [...] examina os aspectos da vida familiar que parecem cruciais para o capital social. Mostra a importância do capital social dentro da família para a educação dos filhos (Bonamino, *et al.*, 2010, p. 491).

6

Deste modo, Coleman (1988 *apud* Bonamino *et al.*, 2010, p.491) nos assevera que “os filhos são afetados pelo capital humano dos pais”. Contudo, se esse capital não se combinar com o capital social presente nas relações familiares, seu efeito sobre o desenvolvimento educacional dos filhos pode ser limitado. Da mesma forma, o capital social não deve ser visto apenas como um apoio recebido, mas como algo que possa gerar uma rede de parcerias capaz de efetivamente consolidar esse conceito. Nesse sentido, o presente estudo pretende trazer uma visão na qual o capital social é baseado na interação com a família e na mobilização de todas as possibilidades para ajudar na escolarização dos seus filhos.

Para Bourdieu, o ator da Sociologia da Educação não é o indivíduo isolado, reflexivo e determinado, mas, ao contrário, um sujeito ao qual é negado o caráter autônomo e individual. Segundo o autor, cada indivíduo é caracterizado em termos de uma bagagem socialmente herdada, que inclui certos aspectos externos a ele, como o capital econômico (bens e serviços a que tem acesso); o capital social, que é o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família; além do capital cultural institucionalizado (formado por títulos escolares).

No entanto, o autor menciona que, “mais do que a renda familiar, são os recursos culturais, herdados dos pais que condicionam — para não dizer determinam — o desempenho escolar do aluno” (Nogueira; Resende, 2022, p. 4). Nesse sentido, rompendo, portanto, com a explicação do êxito escolar que considerava apenas atributos individuais. Bourdieu enfatiza então “o modo dominante de aquisição da cultura legítima pelos grupos sociais culturalmente privilegiados, a saber: por impregnação e por osmose” (Nogueira; Resende, 2022, p. 4).

Assim, as reflexões de Bourdieu sobre correlações entre o sucesso escolar das crianças e o *ethos* familiar inspiram outros autores em novas pesquisas que permitiram ampliar a compreensão do tema. Lahire (2008 *apud* Nogueira e Resende, 2022) observa que é necessário estudar a dinâmica interna de cada família e as relações de interdependência social e afetiva entre seus membros a fim de entender o grau e modo pelo qual os recursos disponíveis, como, por exemplo, os vários capitais e o *habitus* incorporado dos pais, são ou não transmitidos aos filhos.

O autor menciona que “a herança do capital cultural [...] obedece a um trabalho incessante, cotidiano, de fôlego [...] para os filhos tanto quanto para os pais” (Lahire, 2008, p. 140, *apud* Nogueira e Resende, 2022). Lahire focaliza as classes populares, buscando identificar indícios que permitem às crianças de famílias com pouco capital cultural alcançar o sucesso escolar. O autor analisa formas familiares de investimento pedagógico nas classes populares. Investimento que pode assumir diferentes formas rigorosas e sistemáticas para atingir o sucesso almejado. Alguns pais aceitam desconfortos pessoais, sacrificam seu tempo livre para ajudar nas tarefas escolares, leem os mesmos livros para estudar com os filhos, solicitam explicações sobre pontos estudados, entre outras ações, segundo a capacidade familiar para investir nos objetivos fixados.

Para Garcia, “a referência à transmissão osmótica constitui ainda hoje um obstáculo à compreensão das práticas educativas reais” (2018, p. 199, *apud* Nogueira e Resende, 2022), uma vez que as famílias por ela investigadas realizam um verdadeiro trabalho “de transformação do capital cultural em competência pedagógica”, que se antecipa às aprendizagens escolares, de forma a completar, dar reforço e compensar em caso de dificuldades (Nogueira; Resende, 2022, p. 5).

François de Singly (2007, p. 51) “chama a atenção para o trabalho pedagógico das famílias e para o investimento pessoal necessário aos jovens a fim de se apropriar de uma herança que não se herda passivamente”, observando que esta apropriação da herança é fruto de um processo complexo e de resultados incertos de identificação e afastamento do jovem em relação à sua família. Singly afirma que “não se adquire capital

cultural dormindo ou comendo [...] e, se os livros da biblioteca familiar não são abertos, eles perdem sua eficácia [...]” (2007, p. 61-62 *apud* Nogueira e Resende, 2022).

Acompanhando o cotidiano das famílias, Lareau (2007) identifica, no caso das famílias das classes médias, o “esforço deliberado e contínuo para estimular o desenvolvimento dos filhos e para cultivar suas habilidades cognitivas e sociais” (p.72 *apud* Nogueira e Resende, 2022). “Trata-se de uma lógica do “cultivo orquestrado”, por envolver uma variedade de atividades estruturadas em que os pais precisam gerenciar, atividades essas alinhadas com as lógicas e demandas escolares” (Nogueira; Resende, 2022, p. 6), assumindo uma participação direta, tanto na forma de acompanhamento em casa, quanto na escola.

É relevante destacar que o contexto brasileiro já conta com algumas pesquisas, dentre elas os trabalhos de Nogueira (2000 *apud* Nogueira e Resende, 2022, p. 150), que buscam “por meio de uma abordagem microssociológica conhecer, através de entrevistas, as trajetórias escolares de 37 estudantes universitários pertencentes a famílias de camadas médias”, também, mostrando as estratégias que são criadas pelas famílias e pelos jovens para tal.

Nogueira e Resende (2022, p.7) mencionam considerável “mobilização, tanto por parte dos pais quanto dos próprios jovens, havendo, em relação à carreira escolar, uma gestão muito planejada e cuidadosa, informada por um forte conhecimento do sistema educativo”. Do mesmo modo, o trabalho de Fialho (2012 *apud* Nogueira e Resende, 2022, p. 7) focalizou as estratégias educacionais de famílias de classe média alta, realizando entrevistas separadamente com mães e filhos em uma instituição privada da cidade de Belo Horizonte-MG. Entre seus achados, a autora destaca “um processo de intensa e contínua mobilização parental, visando à produtividade escolar dos filhos”.

Outros estudos indicam também que o ambiente de aprendizagem em casa, isto é, as oportunidades de aprendizagem que os adultos propiciam às crianças no contexto da família, são um fator preditivo da aprendizagem em linguagem e matemática e do desenvolvimento socioemocional das crianças na etapa da pré-escola. Assim, quando as medidas de distanciamento social, durante a pandemia de covid-19, limitaram as

interações com os professores e as oportunidades de aprendizagem oferecidas pelo atendimento presencial em escolas da Educação Infantil, o ambiente de aprendizagem em casa, com as famílias, tornou-se ainda mais crucial para o desenvolvimento das crianças (Koslinski; Bartholo, 2021).

Segundo Bonamino *et al.* (2010, p. 491), o capital social baseado na família, na concepção de Coleman, é “vital para transferir o capital humano (títulos escolares, formação) de pais para filhos”. O que se observa é a valorização das interações dentro da família, ou seja, se os pais têm formação, interagem com os filhos sobre o mundo social, etc. O autor entende que, mais do que o apoio, há de se mobilizar todas as possibilidades, pois, às vezes, os pais não têm capital econômico, tampouco formação, mas possuem uma rede social de apoio que pode ajudar na escolarização dos seus filhos.

Para tal, Bonamino *et al.* (2010) destacam, em seu estudo, que o “Diálogo familiar” e os “Recursos educacionais familiares” vão fazer a diferença no resultado acadêmico dos estudantes, apresentam efeitos positivos na melhoria do desempenho dos alunos brasileiros em leitura. Nesta direção,

A variável “Diálogo familiar” [...] foi a menos afetada pela inclusão das diversas variáveis, indicando que o diálogo familiar é fator importante para o desempenho escolar e todos os grupos sociais se beneficiam dele [...]. O alto grau de mobilização de capital social [...] mostra que, a despeito de as famílias deterem baixo capital econômico, disponibilizam para seus filhos “recursos educacionais” que redundam em um desempenho acima da média geral (Bonamino *et al.*, 2010, p. 495-497).

Tendo como objetivo discutir a influência do apoio e da participação familiar no cenário da prática escolar e nos resultados acadêmicos dos filhos, o presente artigo tem como organização, além desta introdução e das considerações finais, a metodologia e os resultados e discussões que mostram uma interlocução dos referenciais teóricos com os dados retirados do Relatório de Resultados do SAEB 2021 - Volume I (Brasil, 2021). O artigo se encerra com as considerações finais, acerca das análises empreendidas.

2 Metodologia

10

Para o presente trabalho, foi realizada inicialmente uma ampla revisão bibliográfica trazendo luz aos conceitos que marcam as principais contribuições de Bourdieu e Coleman no campo da Sociologia da Educação, bem como os desdobramentos e avanços apresentados por diferentes autores internacionais e brasileiros, decorrentes das reflexões com esses conceitos e para além deles. Em seguida, buscando fazer uma interlocução com as reflexões desenvolvidas pelos autores citados, foram utilizados dados do Relatório de Resultados do SAEB 2021 - Volume I (Brasil, 2021), especialmente as respostas dos questionários contextuais, aplicados aos estudantes.

Cabe informar que o detalhamento da população a ser avaliada pelo SAEB consta da Nota Técnica nº 20/2021/CGIM/DAEB, publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (Brasil, 2021b). Vale ainda esclarecer que o questionário contextual não é aplicado aos alunos de 2º ano do Ensino Fundamental. Os questionários para os demais estudantes foram apresentados em três páginas, sendo que: para os alunos do 5º ano foram propostos 21 itens; para o 9º ano, 22 itens; e para 3ª e 4ª séries do Ensino Médio, 23 itens (Brasil, 2021).

Destacamos que, no primeiro volume do relatório, são explorados os impactos da pandemia, identificando alguns eixos de qualidade avaliados pelos questionários contextuais que, no caso em tela, reportam-se à participação da família no processo de escolarização dos filhos e seus reflexos no desempenho escolar dos discentes.

Tais informações são relevantes para entender como a influência do apoio e da participação familiar no contexto da prática escolar pode estar impactando os resultados acadêmicos dos alunos, objetivo do presente trabalho.

Finalizamos com uma pequena investigação exploratória de cunho qualitativo junto a um conjunto de responsáveis por estudantes do Ensino Fundamental, na cidade do Rio de Janeiro, realizada no ano de 2021.

3 Resultados e Discussão

11

Discutimos a influência do apoio e da participação familiar no cenário da prática escolar e nos resultados acadêmicos dos filhos com base na análise de dados do Relatório de Resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB 2021 - Volume I (Brasil, 2021), trazendo informações substanciais sobre a participação familiar no desempenho dos estudantes durante a pandemia de covid-2019. Para tal, apresentamos: a população alvo, de acordo com a série avaliada; o número de matrículas por segmento de ensino; e o número de estudantes em cada região do Brasil, segmentados pelo nível socioeconômico. Mostramos ainda as respostas dos alunos sobre o apoio recebido dos familiares, e a frequência de ações realizadas pelos pais que contribuíram para a aprendizagem de seus filhos, notadamente durante o período pandêmico.

Analisamos inicialmente a Tabela 1 que mostra a distribuição de matrículas por série em 2021, considerando as séries em que foi aplicado o questionário contextual aos alunos. Observando a referida tabela constatamos a queda expressiva no número de matrículas no decorrer da trajetória escolar ao longo da educação considerada básica para todos, confirmando dados já amplamente divulgados. Verifica-se, assim, que 75% dos estudantes respondentes encontram-se concentrados no Ensino Fundamental o que nos leva a sinalizar que as considerações que teceremos serão especialmente relativas a esse segmento de ensino.

Tabela 1 – Distribuição de matrículas dos estudantes por série.

Série	Nº de matrículas	%
5º ano do Ensino Fundamental	3.010.494	39,8
9º ano do Ensino Fundamental	2.668.149	35,2
3º e 4º ano do Ensino Médio	1.891.624	25,0
Total	7.570.267	100,0

Fonte: Elaboração feita pelas autoras a partir da tabela 1 – SAEB (Brasil, 2021b).

Na Tabela 2, mostramos a distribuição dos discentes respondentes dos questionários contextuais do SAEB 2021 agrupados por região geográfica, após a expansão pelo peso amostral do indicador socioeconômico.

Tabela 2 – Distribuição dos discentes respondentes por região geográfica após expansão pelo peso amostral do indicador socioeconômico por região.

Região	Número de estudantes	%
Norte	827.968	10,5
Nordeste	2.308.377	29,2
Sudeste	3.113.574	39,4
Sul	1.028.871	13,0
Centro-Oeste	627.717	7,9
Total	7.906.507	100

Fonte: Elaboração feita pelo Inep, a partir da tabela 3 - SAEB (Brasil, 2021).

Verificamos que a Região Sudeste aparece com o percentual mais expressivo de estudantes, 39,4%, seguida pela Região Nordeste com 29,2%, na contramão da Região Centro-Oeste, com 7,9% (Brasil, 2021). Se somados os dois maiores percentuais, teremos 68,6% dos alunos respondentes concentrados nas regiões Sudeste e Nordeste.

A Tabela 3 mostra as respostas dos estudantes sobre o apoio aos estudos recebido dos familiares, agrupadas pelo nível socioeconômico dos alunos.

É sabido que, para a medida socioeconômica adotada pelo SAEB, são considerados itens relativos à escolaridade dos pais ou responsáveis e à posse de bens das famílias e infraestrutura da casa onde vive o estudante. Com base nessas informações, é elaborado o Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) cuja descrição e metodologia de construção estão contidas na nota técnica “Indicador de nível socioeconômico do SAEB 2021”, retirada do Inep (Brasil, 2021).

Tabela 3 – Frequência de respostas dos estudantes sobre o apoio dos familiares para o estudo segundo classificação socioeconômica.

Durante a pandemia, indique a frequência com que os seguintes fatos ocorreram: Meus familiares apoiaram meu estudo	Classificação do indicador de Nível Socioeconômico em 8 Grupos								Total
	Nível I	Nível II	Nível III	Nível IV	Nível V	Nível VI	Nível VII	Nível VIII	
Branco/Nulo	7%	5%	4%	4%	4%	3%	3%	2%	4%
Nunca ou quase nunca	13%	6%	4%	3%	3%	2%	2%	1%	3%
De vez em quando	14%	11%	10%	9%	8%	7%	6%	4%	9%
Várias vezes	10%	12%	13%	13%	13%	13%	12%	10%	13%
Sempre	56%	66%	69%	70%	72%	75%	78%	82%	72%
Total (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Elaboração feita pelo Inep, a partir da tabela 17 – SAEB (Brasil, 2021)

Observando-se os percentuais apresentados constata-se que, no nível socioeconômico mais elevado (Nível VIII), 82% dos estudantes se declararam “sempre apoiados pelas famílias”, enquanto no nível mais baixo (Nível I), o percentual cai para 56% o que representa uma diferença significativa. No caso daqueles que informaram que “nunca ou quase nunca” receberam apoio familiar, a situação se inverte com 1% dos alunos do maior nível socioeconômico contra 13% do nível mais baixo, reforçando o peso do capital socioeconômico.

Observando todos os níveis da Tabela 3, percebe-se que quanto mais o nível socioeconômico aumenta, maior é a proporção de alunos que afirmam receber apoio dos pais “várias vezes” e “sempre”, o que dialoga com a crítica à transmissão osmótica do capital socioeconômico familiar e, ao mesmo tempo, indica que o capital econômico e cultural das famílias pode estar sendo influenciado pelo capital social.

Vale destacar, entretanto, que mesmo para os estudantes com piores condições econômicas, ou seja, aqueles situados nos Níveis I e II, 56% e 66%, respectivamente,

declararam ter “sempre” apoio familiar o que corrobora os estudos de Bourdieu sobre a estrutura dos diferentes tipos de capitais e o investimento que pode ser feito por famílias populares na educação dos filhos. Pais com baixo capital econômico que investem na educação da prole podem mobilizar capitais sociais, convertendo-os em capital cultural para os filhos.

Com base em diversas pesquisas que evidenciam a importância da participação e do apoio das famílias para o sucesso escolar dos filhos, pode-se inferir que, independentemente da posse de capital cultural objetivado, pais com maior escolarização tendem a mobilizar melhor o próprio capital cultural incorporado ou o capital informacional adquirido por meio de redes sociais, convertendo-os em capital educacional para seus filhos.

No tocante às atividades desenvolvidas pelos responsáveis que teriam como objetivo contribuir para a escolarização dos filhos, procuramos analisar as indicadas com maior frequência pelo conjunto dos alunos como aquela que “sempre ou quase sempre” é executada pelos pais.

Observando a Tabela 4, identificamos que o “incentivo ao filho” seja no comparecimento as aulas, na realização das tarefas de casa ou no estudo é a ação que se destaca, com percentuais que variam entre 83% e 70%. O verbo incentivar traz em si a ideia de estímulo e incitação, ou seja, aquilo que impele a ação. Estimular os filhos a comparecerem às aulas aparece com o maior percentual (83,2%) indicando o reconhecimento e a valorização do espaço escolar por parte das famílias, o que se configura como uma ação das famílias em prol da escolarização.

No polo oposto, aparece a “leitura em casa” como ação menos observada pelos estudantes em relação aos pais, uma vez que, segundo os alunos, apenas 17,7% dos pais “leem em casa”. A leitura frequente pode ser considerada como uma ação que expressa o capital cultural incorporado dos pais o que nos leva a levantar a hipótese de famílias que apesar de disporem de pouco capital cultural são capazes de mobilizar os filhos em direção à aquisição de hábitos que não possuem, mas reconhecem como valiosos para o acesso a melhores posições na hierarquia social.

Tabela 4 – Frequência de atividades desenvolvidas pelos responsáveis que contribuem para a escolarização dos filhos.

Atividades	Sempre ou quase sempre		De vez em quando		Nunca ou quase nunca		Em branco/Nulo	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ler em casa	1.398.647	17,7	3.969.089	50,2	2.205.300	27,9	333.472	4,2
Conversar com você sobre o que acontece na escola	3.323.883	42,0	3.215.355	40,7	1.061.097	13,4	306.173	3,9
Incentivar você a estudar	6.271.942	79,3	1.072.510	13,6	294.388	3,7	267.668	3,3
Incentivar você a fazer a tarefa de casa	5.589.454	70,7	1.475.460	18,7	527.732	6,7	313.861	4,0
Incentivar você a comparecer às aulas	6.574.796	83,2	662.182	8,4	306.675	3,9	362.854	4,6
Ir às reuniões de pais na escola	4.468.226	56,5	2.227.201	28,2	908.552	11,5	302.528	3,8

Fonte: Elaboração feita pelo Inep com base na tabela 29 (microdados do SAEB 2021)

Convém destacar que vivemos em um ambiente estrutural no qual falamos a língua materna em casa, os pais leem com os seus filhos em casa, assistem a programas de TV, filmes e discutem acerca desses assuntos. Tudo isso pode ser feito com pouca intencionalidade, o que não quer dizer que não haja um trabalho parental. Na interlocução da literatura com os dados apresentados, é possível corroborar a hipótese de que um trabalho de apoio e participação dos pais na escolarização, bem como na mobilização de uma rede social, pode ser determinante para o sucesso escolar de seus filhos.

Vale ainda ressaltar que os estudantes assinalaram que 56,5% dos pais “sempre ou quase sempre” comparecem às reuniões nas escolas, percentual que se esperaria que fosse mais expressivo, dada à importância das relações entre famílias e escola enquanto parceiras no processo de escolarização dos filhos-alunos.

É importante lembrar que o ano de 2021 foi marcado pelo retorno ao funcionamento presencial das escolas públicas, após a pandemia de covid-19 que manteve as escolas em funcionamento remoto ao longo de quase todo o ano de 2020. Os calendários e modelos de retorno variaram ao longo do ano letivo de 2021 entre as escolas municipais, enquanto, em algumas redes estaduais, o ensino exclusivamente remoto foi mantido até o final do ano.

Visando registrar, ainda que de forma superficial e meramente exploratória, o ponto de vista de responsáveis, realizamos uma pequena investigação através de duas perguntas enviadas por WhatsApp a um conjunto de pais de estudantes do Ensino Fundamental das classes populares da cidade do Rio de Janeiro. Questionados sobre a periodicidade e a forma como estavam acompanhando os estudos dos filhos, obtivemos as respostas indicadas na Tabela 5.

Tabela 5 - Periodicidade e forma de acompanhamento dos estudos dos filhos.

Periodicidade de acompanhamento	%	Forma de acompanhamento
Diariamente	60	Tirando dúvidas. Ajudando nos estudos. Verificando a execução das tarefas
Algumas vezes	30	(sem indicação de forma)
Raramente	10	(somente quando os filhos pediam)

Fonte: Elaboração das autoras a partir da exploração realizada no ano de 2021.

Os responsáveis que responderam “algumas vezes” não detalharam as ações realizadas, o que sugere a ausência de um envolvimento intencional e sistemático que possa ser caracterizado como participação efetiva nos estudos dos filhos. De forma semelhante, os pais que indicaram acompanhar os estudos “raramente” justificaram sua postura afirmando que as crianças pediriam ajuda caso precisassem, evidenciando uma participação pouco ativa e não contínua na escolarização.

Embora contando com um conjunto de país muito pequeno e centralizado em apenas um município, a fala dos responsáveis nos leva a tomar como hipótese para futuros estudos que a maioria tem uma participação nos estudos dos filhos, corroborando a percepção de uma ação familiar para além do baixo capital econômico.

17

4 Considerações finais

Esse trabalho buscou abrir novos horizontes a partir dos inestimáveis e representativos legados de Pierre Bourdieu e James Coleman para a Sociologia da Educação. Pretendeu-se oferecer uma contribuição no campo dos estudos das relações famílias-escolas, reunindo algumas discussões contemporâneas realizadas com diferentes autores que tanto enriqueceram a reflexão crítica sobre o tema. A grande contribuição da Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu foi, sem dúvida, ter fornecido as bases para um rompimento com a ideologia do dom. A partir de Bourdieu, tornou-se praticamente impossível analisar as desigualdades escolares simplesmente como fruto das diferenças naturais entre os indivíduos.

Outros autores trazem novas pesquisas que interrogam a ideia da transmissão automática do capital cultural, focalizando as condições concretas da socialização familiar. Chamam a atenção para a existência de um trabalho pedagógico das famílias, um investimento necessário na escolarização dos jovens estudantes a fim de que estes se apropriem de um capital que não se herda passivamente. Sabemos que há famílias que acompanham de modo muito estreito a trajetória escolar dos filhos, em um processo de intensa e contínua mobilização parental, visando à sua produtividade escolar, mostrando um papel ativo do investimento familiar na escolarização de seus herdeiros.

Embora se observe que, quanto maior o nível socioeconômico, maior a proporção de alunos que relatam ter recebido apoio dos pais, constata-se que um percentual significativo de estudantes de menor nível econômico também afirmou receber apoio familiar em relação aos estudos.

Com relação ao capital social, este estudo se valeu de uma visão crítica sobre os trabalhos de Bourdieu e Coleman em relação ao papel das famílias na construção de capital social, de forma extra e intrafamiliar. A forma como as famílias interagem com os seus filhos, discutindo aspectos do cotidiano, dialogando, buscando engajamento social em instituições, investindo nas relações sociais, mobilizando recursos educacionais, mostra que o capital social das famílias pode contribuir para a ampliação dos demais capitais.

Os resultados desse estudo apontam que as análises relacionadas aos diferentes tipos de capital, cultural e social, possuem efeitos significativos no desempenho escolar, seja através do apoio, do incentivo e da participação familiar nos estudos dos seus filhos, que tanto foram identificados na literatura quanto nas respostas dos alunos ao questionário do SAEB 2021.

Espera-se que essa pesquisa seja vista como um convite para a realização de futuros estudos sobre esse tema, desenvolvendo novas análises dos processos de constituição do *habitus* familiar e dos contextos de escolarização dos estudantes, tendo em mente que só o conhecimento e a compreensão densa e profunda dessas relações possibilitarão a tão almejada parceria entre os dois agentes socializadores primários — a família e a escola. Bourdieu, enquanto estudioso incansável dos modos e mecanismos de dominação social que se exercem por meio dos mais diversos sistemas simbólicos, convida-nos sempre à observação, à reflexão e ao estudo. Continuemos, então, nesse caminho.

Referências

BONAMINO, A.; ALVES, F.; FRANCO, C.; CAZELLI, S. (2010). Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Rev. Bras. Educ.** vol.15, n.45, pp. 487-499. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000300007>. Acesso em 28 mai. 2024.

BOURDIEU, P. **O capital social**: notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.) *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1980. p. 65-69 (3. ed., 2001).

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório de Resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) – Volume I**. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2021/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2021_volume_1.pdf. Acesso em: 01 jun. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **SAEB 2021: Indicador de Nível Socioeconômico do SAEB 2021: nota técnica**. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/Indicadores_de_nivel_Nota_tecnica_2021.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Detalhamento da população e resultados do SAEB 2021: nota técnica nº 20/2021/CGIM/DAEB**. Brasília, DF: Inep, 2021b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/saeb/outros_documentos/nota_tecnica_detalhamento_populacao_resultados_saeb_2021.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

COLEMAN, J. S. Social capital in the reation of human capital. **American Journal of Sociology**, v. 94, p. 95-120, 1988.

COLEMAN, J. S. **Equality of Educational Opportunity**. Washington: Office of Education, U.S., 1966.

FIALHO, F. B. **Mobilização parental e excelência escolar: Um estudo das práticas educativas de famílias das classes médias**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-8TYK2V>. Acesso em: 14 mai. 2024.

GARCIA, S. **Le goût de léffort: La construction familiale des dispositions scolaires**. Paris: PUF, 2018.

LAHIRE, B. **La raison scolaire: École et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir**. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2008.

LAREAU, A. A desigualdade invisível: o papel da classe social na criação dos filhos em famílias negras e brancas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. n. 46, p. 32-82, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982007000200002>. Acesso em: 23 mai. 2024.

NOGUEIRA, M. A., & RESENDE, T. de F. Com e para além de Bourdieu: revisitando duas teses centrais. **Educação & Sociedade**, 43, e268712, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.268712>. Acesso em 15 mai. 2024.

KOSLINSKI, M. C.; BARTHOLO, T. L. A pandemia e as desigualdades de oportunidades de aprendizagem na educação infantil. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 32, e 08314, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-68312021000100109&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 09 jun. 2024.

SINGLY, F. **Sociologia da família contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2007.

¹ Deisilucy de Aragão Fernandes. Sequeira, <https://orcid.org/0000-0002-1278-4223>

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

Doutoranda em Ciências Humanas (Educação) - PUC-Rio. Mestre em Educação pela UNIRIO. Graduada em Pedagogia pela PUC-Rio. Professora e Pesquisadora do LAED/PUC-Rio e membro da Rede de Estudos sobre Implementação de Políticas Públicas Educacionais (REIPPE).

Contribuição de autoria: escrita do texto e desenvolvimento dos estudos.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0305204505680497>

E-mail: deise.sequeira@gmail.com

¹ Maria Luiza Canedo Queiroz da Silva, ORCID: 0000-0002-2066-2613.

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

Doutora em Ciências Humanas-Educação pela PUC-Rio. Mestre em Bens Culturais e Projetos Sociais pela FGV. Graduada e Licenciada em Psicologia pela PUC-Rio. Professora e Pesquisadora do GESQ – Grupo de Pesquisa em Gestão e Qualidade da Educação da PUC-Rio.

Contribuição de autoria: revisão do texto e apontamentos relativos à exploração qualitativa.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8531119006036997>

E-mail: luizacanedo@puc-rio.br

Editora responsável: Genifer Andrade

Especialista *ad hoc*: Jhose Iale Camelo da Cunha e Neide de Almeida Lança Galvão Favaro.

Como citar este artigo (ABNT):

SEQUEIRA, Deisilucy de Aragão FERNANDES.; CANEDO, Maria Luiza. Formas de capital e influência familiar no desempenho escolar pelo olhar da Sociologia da educação. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 7, e15248, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/15248>

Recebido em 21 de março de 2025.
Aceito em 12 de maio de 2025.
Publicado em 16 de outubro de 2025.