

# CAPITAL CULTURAL E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA APRENDIZAGEM COM EQUIDADE EDUCACIONAL

Edvaldo Valentim Ferraz dos Santos <sup>1</sup>

Anderson Vicente da Silva <sup>2</sup>

## RESUMO

Este trabalho visa compreender as contribuições do capital cultural dos estudantes do 3º ano do ensino médio do EREM Prof. Arnaldo Carneiro Leão, em Paulista/Pernambuco, a partir das aulas de Sociologia, analisando sua relação com desigualdades educacionais e possíveis implicações para políticas públicas de equidade. Além disso, busca-se apresentar a influência do engajamento dos jovens nas aulas de Sociologia. A pesquisa tem como principal referencial teórico os estudos de Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, que define o capital cultural como o conjunto de saberes, práticas, disposições e códigos simbólicos valorizados e legitimados pela instituição escolar. Esses elementos, no entanto, são distribuídos de maneira desigual entre os estudantes, favorecendo aqueles que, por meio da socialização familiar, já os incorporaram em sua formação inicial, o que reforça desigualdades educacionais e simbólicas. Para esta pesquisa, foi utilizada uma abordagem metodológica qualitativa. Foi realizado um grupo focal para mapear os repertórios culturais dos alunos (abrangendo aspectos como hábitos de leitura, consumo cultural, práticas familiares e lazer), além de observação participante em seis aulas de Sociologia e análise das notas, frequência escolar e avaliação do professor. Esta investigação permite contribuir para a elaboração de práticas pedagógicas que dialoguem com o cotidiano dos estudantes, por meio da integração de obras literárias, experiências locais e projetos colaborativos. No que se refere às aulas de Sociologia como instrumento dessa dimensão, permite-se compreender os conceitos sociológicos da realidade vivida pelos jovens. Dessa forma, espera-se contribuir para a equidade simbólica no espaço escolar, melhorar a participação nas aulas de sociologia e para a democratização do acesso ao capital

<sup>1</sup>Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade de Pernambuco - PE, edvaldo.valentim@upe.br ;

<sup>2</sup> Professor orientador: Pós-Doutorado em Antropologia (PPGA) da Universidade Federal - PE, anderson.silva@upe.br



cultural atual, permitindo, segundo Cristiano Bodart, não só uma alfabetização, mas um letramento sociológico mais significativo, incentivando a imaginação sociológica definida por Wright Milss e no desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes do 3º ano do ensino médio.

**Palavras-chave:** Capital cultural, Participação escolar, Desigualdade, Aprendizagem, Política pública.

## INTRODUÇÃO

Baseando-se nas dificuldades de participação dos alunos nas aulas de Sociologia apontadas por Bodart (2020), esta pesquisa, desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), utiliza o conceito de capital cultural de Pierre Bourdieu (1986) para compreender como as vivências e saberes dos estudantes fora da escola influenciam sua participação em sala.

Para Bourdieu, o capital cultural (incorporado, objetivado e institucionalizado) é transmitido pelas famílias e favorece o sucesso escolar de quem compartilha dos códigos valorizados pela escola, que opera sob a aparência da meritocracia. O habitus representa as disposições internalizadas que orientam práticas e expectativas, e a violência simbólica ocorre quando a escola naturaliza normas e classificações que reproduzem desigualdades culturais e sociais.

Ampliando essa perspectiva, Bernard Lahire (2004) propõe a ideia do homem plural, segundo a qual o indivíduo mobiliza diferentes disposições conforme o contexto vivido. Assim, estudantes de meios populares também acionam capitais culturais vindos de espaços como igrejas, internet, trabalho e projetos sociais, ainda que esses saberes muitas vezes sejam desconsiderados pela cultura escolar dominante.

A baixa participação nas aulas de Sociologia compromete a aprendizagem e a aplicação prática dos conceitos, afetando o que Bodart (2024) define como alfabetização e letramento sociológico, etapas complementares que formam o olhar crítico do estudante sobre a realidade social. O autor defende que o ensino médio deve possibilitar o desenvolvimento gradual dessas competências, sob mediação docente, para formar cidadãos críticos e conscientes.



Esta pesquisa se justifica pela relevância social, acadêmica e institucional, ao investigar como o capital cultural influencia o engajamento e o desempenho dos alunos da 3ª série do ensino médio em uma escola pública de Pernambuco. Busca-se mapear os repertórios culturais (familiares, midiáticos e de lazer), analisar sua relação com a participação nas aulas e correlacionar esses repertórios com o desempenho escolar, propondo estratégias pedagógicas que valorizem saberes locais e tornem o ensino mais inclusivo e significativo.

## METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com o objetivo de compreender como o capital cultural dos alunos se manifesta na participação nas aulas de Sociologia. Os dados foram coletados por meio de observação não-participante durante as aulas do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública, com 15 estudantes (nove meninas e seis meninos) selecionados intencionalmente para representar diferentes perfis de engajamento. Cada grupo, guiado por um roteiro baseado em Bourdieu (1998), teve cerca de 50 minutos de duração, explorando repertórios simbólicos, memórias familiares e percepções sobre a escola, com nomes substituídos por pseudônimos.

O estudo integra as atividades do PIBID, articulando pesquisa e prática docente. Os resultados obtidos serviram como subsídio para intervenções pedagógicas voltadas ao fortalecimento da participação estudantil e à valorização de saberes locais.

A coleta ocorreu ao longo de seis aulas de Sociologia, sendo uma delas dedicada ao grupo focal conduzido pelo professor. O roteiro incluiu perguntas como:

1. “Quais são as coisas que vocês mais gostam de fazer fora da escola?”
2. “Na casa de vocês, costumam conversar sobre assuntos da escola ou da atualidade?”
3. “O que faz com que alguns alunos participem mais nas aulas do que outros?”
4. “O que faz com que uma aula prenda sua atenção?”
5. “Você sente que seus conhecimentos de fora da escola ajudam ou atrapalham nas aulas? Por quê?”

As primeiras questões abordam hábitos culturais e ambiente familiar; as últimas, fatores de participação e engajamento. As falas foram sistematizadas em resumos individuais e complementadas por um relatório docente, que inclui médias, frequência e observações sobre o desempenho dos alunos em Sociologia.



## REFERENCIAL TEÓRICO

A disciplina de Sociologia no ensino médio apresenta um caminho conturbado em sua consolidação enquanto componente curricular obrigatório brasileiro. A Sociologia teve sua obrigatoriedade no ensino secundário brasileiro em dois momentos: a primeira entre 1925 e 1942, período em que foi incluída pelo menos no Colégio Pedro II e em reformas do Ensino Secundário como disciplina obrigatória para turmas de formação propedêutica. A segunda ocorre de 2008 a 2017, quando a Lei nº 11.684/2008 torna a Sociologia disciplina obrigatória em todas as séries do ensino médio em escolas públicas e privadas, até que a Reforma do ensino médio (Lei nº 13.415/2017) retire essa obrigatoriedade (Brasil, 2017)

Segundo Bodart (2020), o reconhecimento dos alunos está relacionado à fragilidade na consolidação da disciplina no currículo do ensino médio brasileiro.

Dentre as disciplinas de Ciências Humanas com maior reconhecimento juntos aos alunos das escolas de Maceió está História; só não sendo mais valorizada do que Língua Portuguesa e Matemática. A Sociologia aparece na oitava posição de importância, ficando mais bem colocada do que as disciplinas de Inglês, Filosofia, Educação Física e Artes. Nota-se que todas essas são disciplinas com histórico de intermitência ou quase ausência no currículo do ensino secundário brasileiro. (BODART, 2020, p. 771)

Segundo Bourdieu (2011), a escola tende a reconhecer como legítimos apenas os capitais culturais herdados da classe dominante, reproduzindo desigualdades sociais sob a aparência de mérito. Como o sistema escolar contribui para a reprodução das desigualdades por meio dessa transmissão e seleção de capitais (especialmente o capital cultural), a escola tende a reproduzir um capital cultural específico. Isso impacta consideravelmente na participação escolar, pois os alunos cujos saberes não são valorizados pela escola tendem a se sentir deslocados, menos confiantes ou até silenciados nas aulas.

“...a instituição escolar contribui para reproduzir a distribuição do capital cultural e, assim, a estrutura do espaço social[...] A reprodução da estrutura de distribuição do capital cultural se dá na relação entre as estratégias das famílias e a lógica específica da instituição escolar.” (BOURDIEU, 2011, p. 35).

Em Bourdieu & Passeron (1992), a escola não é neutra: funciona como mecanismo de classificação, baseado na lógica de mercado, que traduz diferenças de origem em diferenças de rendimento e status. A reprodução se dá não apenas por



transmissão direta (ensino de conteúdos), mas por procedimentos de seleção, avaliação e classificação que ampliam as desigualdades existentes.

Reduzir as funções do sistema de ensino à sua função técnica, isto é, o conjunto das relações entre o sistema escolar e o sistema econômico ao "rendimento" da Escola medido pelas necessidades do mercado de trabalho, é interditar-se um uso rigoroso do método comparativo, condenando-se à comparação abstrata de séries estatísticas despojadas da significação que os fatos mensurados possuem pela sua posição numa estrutura particular, servindo um sistema particular de funções. (BOURDIEU E PASSERON, 1992 p. 190)

Compreender as desigualdades escolares exige ir além das condições materiais, alcançando os aspectos simbólicos e culturais que moldam a relação entre aluno e escola. Pierre Bourdieu (1998) define o capital cultural como o conjunto de saberes, disposições e práticas valorizadas pela instituição escolar, geralmente transmitidas pela família e reproduzidas pelo sistema educacional, beneficiando os grupos sociais mais próximos do padrão escolar dominante. Para explicar esse processo, o autor articula três dimensões: as estruturas objetivas (posições sociais e acesso a recursos), o habitus (disposições incorporadas que orientam práticas e expectativas) e as práticas institucionais (mecanismos de avaliação e legitimação que naturalizam desigualdades e produzem violência simbólica).

Micheleti (2019), ao estudar a aprendizagem em matemática, mostra que mesmo em disciplinas comumente tratadas como “neutras”, o capital cultural interfere no desempenho dos alunos. Segundo a autora, estudantes com maior contato com livros, museus e debates familiares demonstram maior habilidade para interpretar e resolver problemas matemáticos, pois dominam os códigos simbólicos exigidos pelas avaliações escolares. A escola, por sua vez, tende a reforçar esses códigos, desconsiderando os saberes oriundos de realidades distintas, o que aprofunda as desigualdades.

Carmignolli (2019) demonstra que o desempenho escolar está diretamente ligado ao habitus familiar e à familiaridade do aluno com os códigos da cultura escolar. A autora evidencia que o capital cultural incorporado e o apoio social da família funcionam como fatores decisivos para a permanência e o sucesso na escola pública, reforçando o papel da socialização primária na trajetória educacional.

Andrade, Silva e Dering (2019) apontam que muitos professores não estão preparados para reconhecer a diversidade cultural dos alunos, o que leva à desvalorização dos repertórios populares e à valorização dos padrões das elites como universais. Essa discrepância faz com que a escola reproduza modelos pedagógicos



distantes da realidade dos estudantes, comprometendo sua autoestima e desempenho escolar.

Esses estudos reforçam a necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas, que unam saberes escolares e experiências culturais dos alunos. Inserir atividades que valorizem narrativas locais e espaços de escuta amplia o capital cultural e reduz desigualdades simbólicas. Como já afirmava Patto (1990), o rendimento escolar é fortemente influenciado por fatores extraescolares, especialmente pelas condições familiares e socioculturais dos alunos.

Bernard Lahire, em *O Homem Plural: Os determinantes da ação* (2004), propõe um deslocamento importante na compreensão do ator social, deixando de vê-lo como um sujeito único e estável para entendê-lo como um agente plural, cujas práticas e formas de pensar variam conforme os diferentes contextos que atravessa. O autor destaca que o indivíduo transita por múltiplas “cenas” (família, escola, trabalho, grupos de lazer) e que cada uma delas ativa disposições distintas. Essa “dobra” entre universos sociais faz com que o passado não determine o presente de modo fixo, mas seja reatualizado seletivamente em cada situação concreta. Em síntese, Lahire abre espaço para uma leitura mais detalhada do capital cultural trazido pelos alunos às aulas de Sociologia: em vez de um repertório único, é preciso reconhecer quais saberes familiares, midiáticos ou de lazer cada estudante mobiliza em diferentes momentos e como isso influencia seu engajamento e a compreensão dos conceitos sociológicos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a sistematização dos registros do observador não-participante, identificaram-se padrões recorrentes relacionados a repertórios culturais, formas de participação em aula e condições extraescolares que influenciam a rotina escolar. Os dados preliminares apontam que a participação em sala está fortemente associada ao interesse pelo tema e à didática docente, enquanto fatores como responsabilidades familiares, trabalho e baixa interlocução familiar sobre estudos limitam a mobilização de repertórios culturais. A seguir apresentam-se os resultados, sintetizados com IA e revisados com a identificação codificada, à luz do referencial teórico.



Meninos				
Pergunta 1	Pergunta 2	Pergunta 3	Pergunta 4	Pergunta 5
<b>Aluno Camisa Branca</b>				
Gosto muito de ir à igreja, ter momentos de intimidade com Deus e ler livros ligados ao cristianismo. Isso vem da minha família — cresci em um lar cristão e essas práticas são naturais para mim.	Não muito. Minha família não costuma falar sobre estudos ou notícias. Houve momentos em que passamos por dificuldades (separação do meu pai, mudança de cidade) e a comunicação ficou mais restrita. A família demonstra afeto, mas não há muita conversa cotidiana sobre escola.	Concordo com o resto: em parte é falta de interesse de alguns alunos. Também penso que os professores precisam se adaptar à nova geração. No meu caso, o professor Matheus consegue envolver a turma; há, porém, muitos alunos desinteressados que não prestam atenção.	(Comentou a importância do professor adaptar a linguagem e as estratégias para a geração atual — sem resposta direta separada.)	Acredito que ajudam. Experiências pessoais (por exemplo, ver moradores de rua ao visitar Recife) marcaram minha visão sobre pobreza e facilitam a compreensão de temas discutidos em sala. Também vejo que a origem familiar influencia a autoestima do aluno ao participar.
Avaliação do Professor: Estudante protestante, um dos organizadores do intervalo bíblico da escola. Muito participante nas discussões de humanas mas está sempre trazendo opiniões pertencentes ao senso comum. - média: 10,0; muito participativo.				
<b>Aluno Grêmio</b>				
Gosto de cozinhar — preparo comidas para minha mãe quando chego em casa. Também gosto de ver filmes, principalmente cinema brasileiro e filmes com mensagem (citou A Lista de Schindler como exemplo).	Em casa falamos sobre trabalho e futuro (ex.: negócios da família, trabalho da mãe). Às vezes conversamos sobre organização e planos de vida; em outras ocasiões a mãe chega tarde e não há conversa frequente.	Principalmente pelo interesse no assunto. Se o tema me interessa, participo; se não, não. Também conto que o modo como o professor conduz a aula (transformando em conversa e relacionando com o cotidiano) ajuda muito a envolver a turma.	Depende do assunto: se o tema for muito difícil e a didática não for boa, eu não consigo acompanhar. Quando o professor explica bem e traz exemplos práticos, a atenção vem.	Ajudam. Ter experiências e referências fora da escola facilita juntar informações e construir sentido para o conteúdo visto em sala.
Avaliação do Professor: Presidente do grêmio estudantil, monitor de sociologia e extremamente atuante nas discussões na área de ciências humanas. Talvez o estudante com maior acesso ao capital cultural. Criado apenas por sua mãe, ativista e atuante na formação de seu filho. Já visitou a Europa e tem o hábito da leitura. - média: 8,5; muito participativo.				
<b>Aluno Óculos</b>				
Fica em casa, e sai pouco. Mas tem hábito de leitura	Não conversamos muito. Às vezes falamos de atividades da escola; eventualmente comentamos algo que vimos no jornal.	Interesse no tema e o jeito do professor fazem a diferença. A abordagem do docente influencia fortemente a participação.	Didática do professor; especialmente quando o conteúdo é difícil, uma boa didática ajuda muito.	Ajudam — referiu que experiências pessoais facilitam lembrar e relacionar conteúdos.
Avaliação do Professor: Aluno protagonista da escola. Muito atuante nas atividades curriculares e extracurriculares. Costuma participar das discussões de forma passiva, ouvindo. tem maior desenvoltura para a área das exatas. - média: 7,0; participação mediana.				
<b>Aluno Casaco Cinza</b>				
Gosto de ler: procuro ler ao menos dez páginas antes de dormir. Nos finais de semana priorizo a família; durante a semana, devido à carga de estudos, fico mais ocupado, mas ainda encontro tempo para leitura e	Conversamos com meu pai; ele me incentiva nos estudos e pergunta como está a escola. Com minha mãe, as conversas são mais práticas e menos frequentes.	Interesse pelo assunto e principalmente a forma de apresentação do professor. Em aulas com boa didática e que permitem interação, participo mais.	A didática: quando o professor conversa conosco, dá exemplos e permite que a gente fale, a matéria entra melhor. Se a aula é só explicação de quadro e silêncio, é difícil aprender.	Ajudam. Trazer opiniões e vivências faz com que você veja outras formas de entender um assunto; se estiver certo, o professor confirma; se estiver errado, corrige — é um processo de aprendizagem.



pequenas distrações online.				
Avaliação do Professor: Garoto trans que assume sua identificação apenas para pessoas próximas, a família não sabe. Atuante nas discussões na área de humanas, representante de turma e líder da turma em diversos aspectos. Possui o hábito da leitura. - média: 10,0; muito participativo.				
Aluno Óculos de Sol				
Trabalho fazendo entregas; também joga bola/voleibol ocasionalmente, quando não está no terreiro; Pouco contanto com os responsáveis	Raramente. Conversamos quando há alguma notícia no jornal, mas não com frequência.	Interesse e o jeito professor também.	O que eles falam é o que eu acho também, é isso, depende muito do professor, do jeito que ele aborda o assunto, do jeito que ele fala, isso é o que muita diferença dá.	Eu acho que ajuda bastante, porque até então as matérias são baseadas em coisas que tem lá fora. Se a gente mais ou menos tiver uma opinião.
Avaliação do Professor: Aluno novato. Umbandista bastante religioso. Participa das discussões de forma passiva. Tem maior interesse por jogos e esportes. Trabalha durante a noite e madrugada. - média: 4,0; baixa participação.				
Aluno Jiu-Jitsu				
Treino jiu-jitsu todos os dias. Às vezes escreve letras ou poemas como forma de desabafo, especialmente de madrugada. Pouco contanto com os responsáveis	Não conversa muito com os pais; quando conversa, são os tios que frequentemente perguntam sobre os estudos. Os pais geralmente estão ocupados.	Por interesse no tema e pela didática do professor. Ele raramente participa; prefere assistir e complementar os estudos com videoaulas para entender melhor.	Quando o professor explica bem e de um jeito que facilite a compreensão; videoaulas também ajudam bastante.	Ajudam: experiências de vida e vivências práticas contribuem para trocas em sala. Ex.: ver a realidade urbana (moradores de rua etc.) enriqueceu discussões em aula.
Avaliação do Professor: Estudante um tanto alheio às discussões em aula. Tem muito mais entusiasmo e desenvoltura para esportes e jogos virtuais. - média: 8,5; baixa participação.				
Meninas				
Pergunta 1	Pergunta 2	Pergunta 3	Pergunta 4	Pergunta 5
Menina Óculos Preto				
Costuma dormir muito; prioriza o descanso. Também valoriza momentos em família (reuniões à mesa).	Sim — conversa com a família sobre o dia e reclamações. A família costuma jantar junta e assuntos cotidianos viram tema de conversa.	Interesse pessoal; se o assunto atrai, ela participa. A didática do professor também é crucial.	Empatia e escuta do professor. Professores que lembram que estão ensinando adolescentes — e não adultos formados — conseguem prender mais a atenção.	Ajudam. Aprender coisas relevantes fora da escola facilita o entendimento em sala; é importante ter um repertório mínimo que sirva para provas e discussões.
Avaliação do Professor: Estudante assembleista, criada em família evangélica desde nascida. Sempre se identificou com a direita nos aspectos conservadores. Apresenta uma transformação na sua percepção sobre o mundo a partir das interações na escola, mostrando uma contraproposta na socialização obtida na escola. - média: 10,0; muito participativa				
Menina Camisa Toda Branca				
Faz em casa as atividades que não dá para fazer na escola; às vezes termina tarefas fora ou envia áudios para amigas relatando o dia; reclama e desabafa com a mãe.	Sim — costuma reclamar do dia para a mãe e mandar mensagens na saída; conversa frequentemente com a família.	A didática do professor e o interesse gerado pelo assunto; quando há aproximação com a realidade do aluno, cria-se incentivo. Também aponta que alguns professores reduzem os alunos a números/ notas, o que desmotiva.	Professores que consideram fatores pessoais (sonolência, luto, problemas familiares) e demonstram empatia. Sem empatia o aluno pode se sentir culpado e desmotivado.	Ajudam, desde que sejam relevantes; repertório cultural mínimo facilita a participação e preparação para atividades como redação do ENEM.
Avaliação do Professor: Veio da região norte. Altamente crítica e participativa nas discussões de humanas como um todo. Costuma ouvir rock brasileiro dos anos 80. - média: 9,0; muito participativa.				
Menina Camisa Hello Kitty				





Pratica balé (começou há um mês), e sente que o ensino integral reduz o tempo disponível para hobbies. Relata dificuldades de conciliar hobbies com horário integral.	Depende — alguns pais são mais fechados; mas ela e algumas colegas discutem atualidades e críticas às políticas públicas (infraestrutura da escola, merenda, banheiros).	Abordagem do professor e didática que traga a realidade do aluno; uso de músicas ou referências atuais pode tornar temas antigos mais atraentes.	Didática aberta, menos cópia e mais explicação; aproximação do conteúdo à vida dos alunos.	Ajudam quando se trata de repertório útil; não é necessário ser “extremamente culto”, mas ter noções da realidade e de cultura ajuda.
Avaliação do Professor: Estudante aplicada. Atuante nas discussões. Se considera viciada em cultura japonesa de anime. Talvez a estudante com maior êxito nas avaliações por média. Tem o hábito da leitura e pratica ballet. - média: 10,0; muito participativa.				
<b>Menina Casaco Cinza (de costas)</b>				
Pratica academia de vez em quando; também ajuda em tarefas domésticas; gostaria de ter mais tempo livre.	Pais muitas vezes silenciosos; em alguns casos não há discussão por razões culturais — os pais foram educados a “aguardar em silêncio”.	Interesse no assunto e didática adequada do professor. Professores que deixam o aluno falar e explicam bem envolvem mais.	Interação, exemplos práticos e empatia; evitar formalidade excessiva. Explicações didáticas tornam temas difíceis mais acessíveis.	Ajudam quando trazem repertório e cultura. É importante que o conteúdo extra seja construtivo para a sociedade.
Avaliação do Professor: Estudante com dificuldade em se relacionar. Costuma estar sozinha. Foca em musculação e em sucesso individual. Costuma ser bastante crítica a tudo e a todos. - média: 7,0; baixa participação.				
<b>Menina Touca Preta</b>				
Várias falas emocionais sobre chorar/desabafar — interpretadas como expressão de necessidade de tempo pessoal; não há hobby fixo declarado.	Em geral pouco; família pode não dialogar sobre escola; há momentos de desabafo entre amigas.	Interesse e relação com a didática; também destaca empatia do professor ao perceber problemas pessoais dos alunos.	Professores que mudam estilo de aula com base no feedback dos alunos; que se mostram compreensivos em relação ao estado emocional do aluno.	Sim, Mas depende do repertório do aluno; sem repertório apropriado, não ajuda na escola.
Avaliação do Professor: Criada em família imersa na doutrina protestante. Muito participativa nos debates mas traz sempre opiniões muito fortes que são sempre pertencentes aos senso comum. Não tem hábito de leitura e seu capital cultural é muito baseado nos tópicos em alta nas redes sociais. - média: 10,0; muito participativa.				
<b>Menina Jaceta (jeans) e cabelo pintado</b>				
Citou cuidar da casa, trabalho ocasional; não descreveu hobbies fixos.	Tendeu a parar de comentar certos problemas da escola com a mãe por causa de conflitos repetidos.	Professores que explicam e praticam atraem mais participação.	Boa didática; contextualizar o conteúdo no cotidiano.	Comentário implícito, que o conhecimento ajuda quando relevante.
Avaliação do Professor: Estudante introvertida. Viciada em telas. Com problemas de autoestima. Abandono paterno e problemas na relação com a mãe. Pouco participativa mas, quando participa, traz as discussões em relações com seu problemas pessoais, evidenciando a necessidade e falta de acompanhamento profissional. Viciada em mangás e animes. média: 0,0; não participa por não vir mais para a escola.				
<b>Menina Camisa Vermelha e Óculos</b>				
Participou em discussões; não especificou hobbies.	Fez comentários sobre notícias de TV/jogos; sem detalhe profundo.	Apontou que alguns professores cobram demais e criam expectativas que desmotivam se o aluno não alcança.	Comentário sobre pressão de notas e expectativas.	Sem resposta direta.
Avaliação do Professor: Veio do interior do estado e atualmente frequenta psiquiatria tentar conhecer questões neurodivergentes que eventualmente a estudante possua. Está sempre ativa nos eventos e projetos da escola e é sempre aberta às propostas pedagógicas - média: 9,0; muito participativa.				
<b>Menina Calça Clara (ao lado do professor)</b>				
Tem quatro irmãos para ajudar a criar — grande carga familiar.	Comentou sobre responsabilidades familiares que limitam tempo e diálogo.	Interesse e prática — necessidade de mais didática prática.	Aulas menos formais, com mais debates e aproximação à realidade.	Comentário lacunar; indica que repertório pode ser útil em certas matérias.



Avaliação do Professor: Estudante alheia às discussões mas com bom comportamento. Sua participação nas atividades em aula e em projeto está muito ligada à adesão de suas amigas. Média: 8,0; Baixa participação.				
Menina Óculos Fino (perto da parede)				
(Não especificado.)	(Não especificado.)	Se os professores fossem mais abertos e mudassem a forma de conduzir as aulas, haveria mais participação.	Professores que explicam mais do que copiam conseguem prender.	(Sem resposta direta neste trecho.)
Avaliação do Professor: Estudante líder na turma. É protagonista da escola. Está sempre envolvida nas atividades extracurriculares e consegue mobilizar a turma para isso. Ressalta sempre que foi só criada pela mãe. Vende bolo na escola para a levantar renda familiar. - média: 10,0; muito participativa.				

#### síntese da observação não-participante 1

Observações e notas de coleta: as falas dos alunos convergiram em três eixos principais: interesse pelo tema e didática do professor aparecem como os fatores mais determinantes da participação; as condições de vida (como trabalho, ensino integral, problemas familiares e cansaço) influenciam diretamente o engajamento, sendo essa uma preocupação recorrente entre as meninas. Também surgiram desabafos sobre questões estruturais da escola (infraestrutura, alimentação, banheiros), que, embora não respondessem diretamente às perguntas, evidenciam a dimensão social que permeia o contexto de aprendizagem. Mantiveram-se apenas os trechos pertinentes à análise.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa reafirma que o engajamento e o desempenho em Sociologia não decorrem apenas de competências individuais, mas da interseção entre repertórios culturais pré-existentes, práticas docentes e condições estruturais de vida dos estudantes. A análise qualitativa das falas dos alunos e das observações não-participantes indicou três vetores centrais: (1) o interesse temático e a capacidade do professor de estabelecer conexões com o cotidiano; (2) a didática dialogante como fator que favorece intervenções voluntárias; e (3) limitações temporais e afetivas (trabalho, cuidado doméstico, sono, falta de interlocução familiar) que reduzem a disponibilidade para estudar e participar.

Em termos práticos, esses achados apontam para a necessidade de políticas e práticas escolares que valorizem saberes locais e ampliem o capital cultural dos alunos de forma contextualizada. Entre as ações mais imediatas e viáveis destacam-se:

Projetar atividades que mobilizem repertórios comunitários (estudos de caso do bairro, podcasts, entrevistas com moradores) para articular teoria e experiência.



Investir em formação continuada para docentes sobre metodologias dialogadas e uso de mídias curtas que dialoguem com o cotidiano dos jovens.

Implementar recursos compensatórios (materiais assíncronos, horários flexíveis, tutorias) para alunos com cargas de trabalho ou responsabilidades familiares.

Limitações importantes: os resultados aqui apresentados são predominantemente qualitativos e preliminares; Ademais, como observador não-participante, o estudo preserva o caráter descritivo e interpretativo das falas, mas reconhece a necessidade de aprofundamento metodológico para inferências causais.

Para aprofundar essa discussão, a análise apoia-se também nas contribuições de Bernard Lahire (2004). Ao romper com a noção de um habitus único e coerente, Lahire propõe que os indivíduos incorporam disposições culturais múltiplas acionadas de acordo com os contextos (“o homem plural”). Reconhecer essa pluralidade implica, portanto, em práticas pedagógicas que identifiquem e mobilizem esses saberes diversos, transformando-os em recursos legítimos para o ensino de Sociologia.

Por fim, a pesquisa reafirma a potencialidade transformadora da licenciatura em Ciências Sociais quando articula ensino, pesquisa e extensão: formar professores capazes de reconhecer pluralidades culturais e mediar saberes é contribuir diretamente para uma escola mais inclusiva e democrática.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela força e serenidade concedidas durante toda esta jornada, iluminando cada etapa deste trabalho e fortalecendo minha vocação para o ensino. Expresso minha sincera gratidão à Universidade de Pernambuco (UPE) e ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pela oportunidade de unir teoria e prática, vivenciando o verdadeiro sentido da formação docente. Agradeço de forma especial ao professor supervisor, à coordenação do PIBID, e à equipe gestora, professores e alunos da EREM Prof. Arnaldo Carneiro Leão, pelo acolhimento, pela colaboração e pela confiança no desenvolvimento deste projeto. Cada contribuição, das orientações às reflexões em sala de aula, foi essencial para construir um trabalho que busca valorizar a educação pública e o pensamento sociológico crítico. Por fim, agradeço à minha família e amigos pibidianos, pelo apoio, incentivo e compreensão em todos os momentos, e a todos os educadores que acreditam que a transformação social começa com a sala de aula.



## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Andressa Simões; SILVA, Cristiane Marinho; DERING, Renato de Oliveira. Educação e sociedade: relações entre capital cultural e financeiro no processo de aprendizagem. *Revista Falange Miúda*, v. 4, n. 1, p. 67–74, 2019.

BODART, C. DAS N.; TAVARES, C. DOS S. O Status da Sociologia Escolar: O que Pensam os Alunos? *Mediações - Revista de Ciências Sociais*, v. 25, n. 3, p. 764, 29 dez. 2020.

BODART, Cristiano das Neves. *O que aprender para ensinar Sociologia*. 1. ed. São Paulo: Café Com Sociologia, 2024.

BRASIL, Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Dispõe sobre a reforma do ensino médio brasileiro, Brasília DF, 2017.

BOURDIEU, Pierre. The Forms of Capital. In: Richardson, J. (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Greenwood, 1986.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis: Vozes, 1992.

BOURDIEU, P. *Escritos de educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

\_\_\_\_\_. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

CARMIGNOLLI, Andreza Olivieri Lopes. *A influência dos capitais cultural, social e econômico no sucesso da trajetória escolar*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2019.

LAHIRE, Bernard. *O Homem Plural: os universos do indivíduo contemporâneo*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MICHELETI, Luísa Ingrid dos Santos. *A influência do capital cultural no conteúdo da aprendizagem matemática*. *Revista Falange Miúda*, v. 4, n. 1, p. 60–66, 2019.

MILLS, C. Wright. *A imaginação sociológica*. Tradução de Waltensir Dutra. 2. ed. São Paulo: Zahar Editores, 1969.

PATTO, Maria Helena Souza. *A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

