

PESQUISA SOBRE O CAPITAL CULTURAL DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS ESTADUAIS EM LODRINA.

Márcio Gutuzo Saviani, Vilma Giufrida, Rosangela Dias, Amauri Vieira, Izabel dos Santos.

Introdução

Muitas pessoas acreditam que as escolas identificam e selecionam os alunos com base em seu mérito e esforço individual e que o sistema educacional é uma fonte segura de mobilidade social ascendente. De acordo com essa visão, os melhores e mais inteligentes tendem ao sucesso acadêmico, sejam quais forem suas origens econômicas, étnicas, raciais ou religiosas. O sucesso escolar seria em grande medida, resultado direto do talento individual e do trabalho árduo.

A visão segundo a qual o sistema educacional é responsável pela seleção de estudantes com base no talento e no esforço individual é um componente central da teoria funcionalista da educação. Essa teoria também enfatiza o papel de treinamento das escolas, ou seja: nelas, a maioria das pessoas pode aprender a ler, escrever, contar, calcular e a desempenhar outras tarefas essenciais ao bom funcionamento da sociedade. Uma terceira função do sistema educacional envolveria a socialização dos mais jovens, isto é, ensinar valores e crenças consideradas fundamentais ao desenvolvimento das sociedades, como pensar acerca da democracia como a melhor forma de governo e valorizar o capitalismo. Por fim, as escolas transmitem cultura de uma geração a outra, promovendo uma identidade comum e a coesão social. (Durkheim – Educação e sociologia).

A seleção, o treinamento, a socialização e a transmissão de cultura são funções manifestas – ou objetivos declarados e intencionais das escolas. Mas elas também desempenham funções latentes ou não pretendidas, como por exemplo, ao encorajar o desenvolvimento de uma cultura jovem separada que, freqüentemente, entra em conflito com os valores dos pais. Especialmente no nível superior, as instituições de ensino também unem parceiros potenciais, servindo, portanto, como uma espécie de “mercado matrimonial”. As escolas podem ainda desempenhar serviços de acompanhamento infantil ao manter as crianças sob durante parte do dia, liberando os pais para que trabalhem no mercado de trabalho remunerado. Além disso, ao manter milhões de jovens temporariamente fora do mercado de trabalho remunerado em tempo integral, as instituições de ensino superior acabam restringindo a competição por empregos e mantendo os níveis salariais. Por fim, uma vez que encorajam o pensamento crítico e independente, as instituições de ensino podem se tornar verdadeiras “escolas do dissenso”, questionando regimes autoritários e promovendo a mudança social.

A partir da perspectiva do conflito, o principal problema com as teorias funcionalistas é que elas exageram o grau segundo o qual a escola seleciona os estudantes por mérito e, assim, garante que os melhores alunos acabem conseguindo os melhores empregos. Os teóricos do conflito argumentam que, na verdade, as escolas distribuem os benefícios da educação de forma desigual, alocando a maioria dos benefícios às crianças das classes superiores e aos grupos raciais e étnicos de status mais elevado. Isso significa que, em

vez de funcionar como um sistema meritocrático, as escolas tendem a reproduzir o sistema de estratificação geração após geração.

Como afirma o sociólogo francês Pierre Bourdieu: *[Dentre] todas as soluções apresentadas (...) para o problema da transmissão do poder e dos privilégios, provavelmente nenhuma foi melhor dissimulada e, conseqüentemente, melhor adaptada a sociedades que tendem a rejeitar as formas mais patentes de transmissão hereditária de poder e privilégios, do que a solução dada pela sistema educacional para a reprodução da estrutura de relocações de classe e para a dissimulação do fato de que ela preenche esta função sob a aparência de neutralidade.*

Em parte, as escolas reproduzem o sistema de estratificação porque há uma grande variação em termos de qualidade. Além disso, ainda que consideremos apenas o ensino público no Brasil, existem diferenças muito grandes em relações à riqueza dos municípios e um sistema de financiamento educacional baseado em impostos municipais, o que faz com que a maioria das crianças de regiões pobres freqüentem escolas mal equipadas, enquanto aqueles de regiões mais ricas freqüentem escolas com mais recursos. As disparidades existentes na qualidade das escolas no Brasil não se limitam a recursos físicos. As escolas, públicas e privadas, de localidades mais desfavorecidas, inclusive em bairros mais pobres, tendem a ter diversos alunos oriundos de famílias em situação de pobreza, repetentes e com problemas disciplinares, além de um alto grau de violência. Podemos observar na Tabela 1 em anexo, como as diferenças regionais – tipo de escola, entre outros fatores – interferem no desempenho escolar. Os dados mostram a diferença nos resultados obtidos pelos estudantes da 4ª série do ensino fundamental na prova de leitura aplicada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Dependendo do município, essas escolas, públicas ou privadas, podem pagar menos que outras e ter professores menos qualificados. Sendo assim, elas são menos propícias à aprendizagem do que escolas que tenham menos alunos em situação de pobreza, expostos à violência, com problemas disciplinares e professores mais bem formados. Assim, além da distribuição de recursos educacionais, o tipo de estudante e a qualidade dos professores (ou a “composição social” das escolas) afetam a qualidade da educação.

Um outro fator que influencia o sucesso escolar dos indivíduos e explica o papel da escola na reprodução das desigualdades é o que Bourdieu chamou de *capital cultural*. Para ele, o espaço social é construído de tal modo que os agentes ou os grupos são distribuídos em função de sua posição, de acordo com alguns princípios de diferenciação, sendo que os mais importantes são o capital econômico e o capital cultural (Bourdieu, 2001: 19). O capital econômico diz respeito a recursos materiais, como bens, dinheiro, renda etc. O Capital cultural, por suas vez, refere-se a sinais de status (atitudes, preferências, conhecimento formal, comportamentos, objetivos e credenciais) amplamente compartilhados e que são usados para distinguir os grupos ou diferenciá-los. Assim, as pessoas que têm muito capital cultural, tendem a ter gostos “sofisticados” em literatura, arte, música e mesmo esportes (esgrima e tênis, por exemplo). Essas pessoas também se comportam de acordo com as regras de etiqueta da cultura dominante, que tende a ser percebida como “superior”. O capital cultura é transmitido por diferentes agentes de socialização – como a família, os grupos de colegas e a escola – e todos eles acabam reproduzindo

as desigualdade ou o capital global (econômico e cultural) dos diversos grupos que ocupam um espaço social. E como a escola faz isso? Certamente elas não fazem discriminações diretas em favor das crianças dos grupos dominantes. Ao contrário, todos são avaliados de maneira “imparcial” em relação a suas habilidades e ao seu desempenho de acordo com os mesmos critérios de excelência. O ponto importante, no entanto, é que esses critérios de excelência derivarão da cultura das classes dominantes e, nesse sentido, as crianças que adquiriram maior grau de capital cultural, como informações e habilidade, na família, já ingressam nas escolas com diferentes níveis de competência (Edgar e Sedgwick, 2003: 50). Em outras palavras, o sucesso escolar de uma criança depende não apenas de características como QI ou qualidade da escola, mas também do grau de coincidência entre o que é positivamente valorizado em casa e na escola – isto é, entre o capital cultural da família de origem (que pode variar muito) e a cultura dominante valorizada na escola. E tudo isso ocorre sob uma aparência de grande neutralidade.

Os principais argumentos do pensamento de Pierre Bourdieu acerca do papel da educação na reprodução das desigualdades sociais são: 1) a posse de um alto capital cultural está intimamente relacionada ao fato de se ter nascido em uma família de status elevado; 2) um capital cultural elevado aumenta as chances de sucesso escolar e, conseqüentemente, de se obter um bom emprego no mercado de trabalho remunerado; 3) um bom emprego contribui para um capital econômico mais elevado. (Bourdieu e Passeron, 1990)

PERCEBEMOS QUE HÁ UM DISCURSO, TANTO NO SENSO COMUM COMO NO MEIO ACADÊMICO, DAQUELES QUE ACREDITAM QUE O FRACASSO ESCOLAR É DE RESPONSABILIDADE DA ESCOLA, PRINCIPALMENTE A ESCOLA PÚBLICA. OS QUE PENSAM DESSA FORMA ACREDITAM QUE A FALTA DE INVESTIMENTOS NA ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA E A BAIXA REMUNERAÇÃO DO PROFESSOR SÃO FATORES RESPONSÁVEIS PELA MÁ QUALIDADE DE ENSINO. ACREDITAMOS QUE ESSES SEJAM ALGUNS FATORES QUE PODEM CONTRIBUIR PARA O FRACASSO ESCOLAR, MAS NÃO SÃO NECESSARIAMENTE PREDOMINANTES.

Essa Pesquisa tem por objetivo analisar o nível de conhecimentos adquiridos socialmente por alunos do ensino médio de escolas públicas fora do ambiente escolar, assim como as condições que esses alunos tem para obtenção de conhecimentos. Para compreensão iremos utilizar o conceito do sociólogo Pierre Bourdieu, segundo o ele, a noção de capital cultural surge da necessidade de se compreender as desigualdades de desempenho escolar dos indivíduos oriundos de diferentes grupos sociais.

Partiremos da hipótese que as condições sociais, culturais e econômicas dos alunos influenciam diretamente a qualidade do ensino nas escolas, ou seja, a bagagem cultural e as condições sociais que os alunos possuem fora da escola irá determinar seu rendimento na relação ensino-aprendizagem.

NESSE PROJETO SERÁ ADOTADA UMA METODOLOGIA DE CARÁTER DESCRITIVO, QUALITATIVO E QUANTITATIVO, QUE NA OPINIÃO DE CERVO (2003, P.66) “BUSCA CONHECER AS DIVERSAS SITUAÇÕES E RELAÇÕES QUE OCORREM NA VIDA SOCIAL POLÍTICA, ECONOMICA E DEMAIS ASPECTOS DO COMPORTAMENTO HUMANO, TANTO DO INDIVÍDUO TOMADO ISOLADAMENTE COMO DE GRUPOS E COMUNIDADES MAIS COMPLEXAS”.

SERÃO APLICADOS QUESTIONÁRIOS AOS ALUNOS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DE QUATRO ESCOLAS ESTADUAIS LOCALIZADAS NA CIDADE DE LONDRINA. ESSES ALUNOS SERÃO ABORDADOS EM SALA DE AULA COM A ORIENTAÇÃO DE UM PESQUISADOR.

SERÃO FEITAS TAMBÉM OBSERVAÇÕES QUANTO ÀS CONDIÇÕES DE VIDA E DE ACESSO AOS ESTUDOS FORA DA ESCOLA PERCEBIDAS PELOS PESQUISADORES QUE ESTARÃO APLICANDO A PESQUISA.

BIBLIOGRAFIA:

DURKHEIM, Émile. Definição de educação. In : **Educação e sociologia**. 3. ed. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo : Melhoramentos, 1952.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. São Paulo: Papyrus, 2001.