ça de zero a seis anos. Petrópolis: Rio de Janeiro,1994.

PALVA, Alcione V. DE; CARDOSO, Luana Carolina r. A importância do desenho

Infantil na alfabetização. Minas Gerais, 2010. Disponível em: http://pt.scribd.com/doc/49653435/ A Importância do desenho infantil no processo de alfabetização.

PILLAR, Analice Dutra. Desenho e escrita como sistema de representação. Porto Alegre: Artes Médicas,1996.

SIMAS, Daiana Leão. Riscos e rabiscos: a contribuição do desenho infantil para a alfabetização. Salvador 2011.

SINCLAIR, Hermine. O desenvolvimento da escrita: avanços, problemas e perspectiva, In ; PALÁCIO, Margarida gomes; FERREIRO, Emília. Os processos de leitura e escrita. Porto Alegre; Artes Médicas, 1987.

Vygotsky,L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins, 1984.

ZATZ, Lia. Aventura da escrita: História do desenho que virou letra. São Paulo; moderna, 2002.

VAN KOLCK, O.L. Sobre a técnica do desenho da figura humana exploração da personalidade. Estudo de Adolescentes de centro urbanos. São Paulo: iniv.de São Paulo, FFCL.1963.

VANKOLCK, O.L. Interpretação Psicológica de desenhos, Editora da Univ. de São Paulo, São Paulo, 1968.

WOLFLER, D. A descoberta do talento, Editora lidador, São Paulo, 1971. WIDLOCHER,D . Interpretação dos desenhos Infantis. Editora vozes, Rio, 1971.

COMO OS RENDIMENTOS ESCOLARES PODEM SOFRER INFLUÊNCIA ATRAVÉS DOS CAPITAIS SOCIAIS, CULTURAIS E ECONÔMICOS.

DIVINA MARIA DAS GRAÇAS DE AMORIM

RESUMO

Este artigo analisa de que maneira os capitais social, econômico e cultural podem influenciar o rendimento dos alunos durante o ano escolar e seu ingresso na universidade.

Através de conceituados autores é mostrado que ao invés da escola fornecer condições iguais aos alunos para seus desenvolvimentos, favorece indevidamente os alunos que detém um melhor capital cultural ou social em detrimento aos de menor bagagem destes capitais, gerando uma comparação equivocada sobre as condições de aprendizagem de cada um, transparecendo que aqueles de melhor bagagem tem uma aptidão natural para a aprendizagem e os outros como alunos que tem maior dificuldade de amealharem os conhecimentos.

Através de pesquisa realizada em milhares de alunos que estudaram em escolas públicas e privadas, mostra-se o melhor aproveitamento dos alunos de melhor capital econômico, social e cultural na questão de ingresso na universidade pública.

Em razão disso, ressalta-se a deficiência no trato dos alunos em face das desigualdades de capital, trazendo-nos uma reflexão de como melhorar esta prática, em virtude dos próprios docentes estarem envolvidos nesta visão distorcida.

Palavras-chave:

Sociedade, escola, capital cultural, habitus

APRESENTAÇÃO

A razão da abordagem desta pesquisa é também um questionamento das razões de dificuldades encontradas por docentes para despertarem o aprendizado nos alunos, quais os fundamentos psicológicos disso, lembrando que a unidade escolar é uma amostra da sociedade, uma instituição com poder estabelecido por esta, que leva muitos docentes a refletirem , cada um com seu enfoque nas variáveis envolvidas no complexo processo de aprendizagem vinculada à função precípua da es-

cola, que é a formação de pensadores críticos.

INTRODUÇÃO

Através de alguns autores, mostram-se os conceitos de capital cultural, econômico e social, bem como de habitus e sua interação com o meio social, fundamentando-se teoricamente o mecanismo de relação do indivíduo com o meio escolar, questão esta de vital importância para compreensão e atuação de docentes de modo a perfeiçoarem o desenvolvimento no corpo docente.

Inicialmente, trazemos alguns conceitos importantes que são bases deste estudo, trazidos por Marcia Derbli Schafranski, em seu trabalho intitulado "A educação e as transformações da sociedade", como Saber e competência (Perrenoud), Educação (Durkheim) e Currículo oculto (Apple e Santomé).

As exigências do novo contexto político econômico e a educação.

As dinâmicas da sociedade contemporânea vêm a solicitar que a prática educativa guarde relações com as transformações e exigências do contexto atual, em que a educação e a aquisição de conhecimentos passam a constituir-se pontos estratégicos para o desenvolvimento econômico e social. A partir destas condi- ções, impõe-se novas solicitações à educação, em conformidade com os significativos avanços das forças produtivas, que vieram gerar uma nova cultura, centrada no conhecimento científico e tecnológico, tidos agora como o mais efetivo fator de produção no mundo capitalista.

Ainda que a Educação constitua um dos temas favoritos das autoridades políticas, nos mais variados países, poucas vezes os debates sobre as questões educacionais conseguem ultrapassar o âmbito de sua dimensão econômica, limitando-se a uma parafernália de indicadores numéricos de

diferentes tipos. E enquanto a economia sufoca a Filosofia, a escola permanece reduzida a uma cultura utilitarista no sentido mais mesquinho, de preparação para exames, cujos resultados expressam algo cada vez mais difícil de interpretar. (Machado, 2000, p.64). Assim, do ponto de vista do capitalismo globalizado, educação e conhecimento são as forças motrizes e os eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. Para Gentili (1994) os debates do início da dé- cada de 90 sobre as mudanças na base técnica de produção, em que as novas tecnologias apresentam-se como configuradoras da Terceira Revolução Industrial, implicam no plano político ideológico nas teses da sociedade pós-industrial, pós-capitalista, sociedade global sem classes, e outras denominações. No plano econômico, este modelo implica um novo tipo de organização industrial, baseada na tecnologia flexível (microeletrônica associada à informática, à microbiologia e a outras formas de energia), em contraposição à tecnologia rígida do sistema taylorista e fordista, e traz como conseqüência um trabalhador flexível, com uma nova qualificação humana. Neste contexto, as políticas de inserção da educação à lógica do capital são legitimadas por um discurso baseado na ênfase à modernização educativa, à competitividade, à produtividade, ao desempenho, à eficiência e à qualidade, que expressam o ideário neoliberal, e sinalizam a efetivação de um novo parâmetro político-pedagógico, tendo por base a pedagogia da produtividade e da eficiência, vinculados à lógica de instituições educativas, são questionadas enquanto agentes de formação para o mundo do trabalho e para a vida societária. Verifica-se o redimensionamento do papel da escola, que já não é considerada o meio mais eficiente e ágil de socialização dos conhecimentos técnico-científicos e do desenvolvimento de habilidades, capacidades e de competências sociais, requeridas em um tempo-espaço de acirramento da competição, da tecnologização, da globalização do capital e do trabalho, em uma sociedade que se constitui, para alguns, cada vez mais como uma sociedade da informação e do conhecimento.

Educação

".As novas formas de conceber e de interpretar a ciência e a sociedade repercutem sobre a educação que segundo o enfoque positivista, deve ser entendida como instrumento de inserção, de integração dos indivíduos à vida social, visando à manutenção, à continuidade, enfim, à perpetuação

da sociedade.

Dürkheim (1978, p.41) define a educação como sendo:

A ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem como objeto suscitar e desenvolver na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política em seu conjunto e pelo meio especial a que a criança particularmente se destine."

Currículo oculto

"Qualquer um que esteja familiarizado com a pesquisa recente a respeito da escola e da desigualdade está sem dúvida também familiarizado com o rápido crescimento da evidência de como as escolas atuam como agente de reprodução econômica e cultural de uma sociedade iníqüa. Não há também nenhuma dúvida de que existe um currículo oculto nas escolas, um currículo que tacitamente tenta ensinar aos estudantes normas e valores que estão relacionados com o trabalhar nesta sociedade iníqua. (Apple, 1989, p.112)."

Saber e competência

"Conforme Perrenoud (1994), o que mais ameaça a democracia é a tendência para a sociedade dual, tanto no que se refere ao emprego, quanto no que se refere ao campo do saber e das competências. E afirma:

É um risco quando uma minoria de pessoas bastante qualificadas e muito ativas permitem a uma maioria de desempregados ou de marginais viverem fora do circuito econômico. É toda a problemática da divisão do trabalho. De uma certa maneira, as tecnologias modernas permitem produzir para todos (com acentuadas desigualdades de níveis de vida, com certeza) sem exigir a todos que trabalhem para a produção, mesmo de maneira" indireta. A automatização, a informatização das tarefas menos qualificadas conduzem-nos para uma sociedade de peritos, de planificadores e de engenheiros, que, a breve prazo, apenas terão necessidade de uma mão-de-obra relativamente limitada para fazer funcionar um aparelho de produção largamente automatizado. (p.19).

Assim, as instituições escolares defrontam-se com vários desafios, face às mudanças e às exigências da sociedade, estando a receber críticas constantes quanto aos resultados concretos de suas atividades e à eficácia do seu funcionamento, e também no que tange as suas relações com as estruturas sociais, levando-se em conta essencialmente a possibilidade de democratização do conhecimento, do ensino e da própria sociedade.

Para Moran (2000, p.12):

Há uma preocupação com ensino de qualidade mais do que com educação de qualidade. Ensino e educação são conceitos diferentes. No ensino organiza-se uma série de atividades didáticas

para ajudar os alunos a compreender áreas específicas do conhecimento (ciências, história, matemática). Na educação o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e

ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade. Educar é ajudar a integrar todas as dimensões da vida, a encontrar nosso caminho intelectual, emocional e profissional que nos realize e

que contribua para modificar a sociedade que temos. Percebe-se, portanto, que os sistemas escolares encontram-se repletos de paradoxos e de dilemas, pois, ao mesmo tempo em que são depositadas tantas expectativas em relação à educação, as políticas que a ela se aplicam encontram-se mais preocupadas com interesses reduzidos e tangencialmente educativos. Ao mesmo tempo em que a educação é responsabilizada por uma série de problemas de ordem social, moral e econômica, ela é também considerada como elemento fundamental para a reestruturação econômica, para a solução de problemas sociais e culturais emergentes. (Escudero, 2001).

Com base nos pontos abordados acima, verificamos inicialmente que na definição de educação, existe uma "moldagem" das gerações adultas

formadas sobre as novas gerações, preparando-os em seus estados físicos, morais e culturais para serem inseridos em uma sociedade vigente.

Quanto ao currículo oculto, mostra-nos que existe um conjunto de valores implícitos a serem inculcados nos alunos, produzindo a reprodução da sociedade existente.

Finalmente com relação ao campo do saber e competência, vemos que em prazo curto, as pessoas mais bem qualificadas necessitarão apenas de operadores com recursos limitados, ou seja, comportando-se como operários de uma linha de produção, sem a maior qualidade para a qual a escola deveria formar, que é de um pensador e crítico.

Repensando as funções da educação

As transformações científicas, políticas, econômicas, culturais e sociais, que ocorrem em nível mundial, estão a exigir o repensar da educação e das escolas, pois os paradigmas que têm dado sustentação às práticas educacionais não têm sido capazes de propiciar um desenvolvimento individual e social equânime, podendo-se verificar o aumento da miséria, da exclusão social, do individualismo, da competitividade, que estão a segregar indivíduos, grupos e nações.

Por outro lado, não se pode negar a função da educação como fator de desenvolvimento econômico e social de um país, donde urge o imperativo de ela estar atenta às mudanças no contexto e às exigências da sociedade do conhecimento, colocando-se lado a lado com o progresso, acompanhando os avanços científicos e tecnológicos, formando pessoas dinâmicas, criativas, sensíveis, capazes de trabalhar em equipe, e que estejam devidamente habilitadas para enfrentar um mundo que vive um processo acelerado de mudanças.

Evidencia-se assim, a emergência de:

Repensar de forma mais dinâmica e com novos enfoques a questão de conhecimentos a trabalhar: ninguém mais pode aprender tudo, mesmo de uma área especializada. O mais velho debate que data ainda do século XVI, se a cabeça deve ser bem cheia ou bem feita, torna-se mais presente do que nunca.”Encher a cabeça tornou-se inviável, além de inútil”. (Dowbor, 2001, p.32).

Simultaneamente, destaca-se o imperativo da educação extrapolar as fronteiras mercadológicas de uma sociedade globalizada, o que exige que ela não abdique de suas responsabilidades de reflexão, estando atenta ao seu sentido ético de compromisso prioritário com a humanização das pessoas e com a condução democrática dos destinos da sociedade.

Escudero (2001) considera que na sociedade da informação tem-se que resgatar o sentido da educação como um direito moral e como e uma necessidade social, e não apenas, como um espaço de criação das habilidades e das competências exigidas pelos novos tempos.

Neste processo de reconstrução da educação, Blázques (2001) afirma, que se evidencia a necessidade de investigar e debater os novos compromissos dos docentes, cujas tarefas se tornam cada vez mais complexas e difíceis, considerando-se que a educação não pode renunciar a que todos os cidadãos, independentemente de sua procedência social e cultural, possam utilizar essas informações, manejá-las e utilizá-las em seu proveito.

Quando pensamos a sociedade do século XXI, vemos que o que caracteriza esta nova sociedade é o conhecimento, o que vai exigir que as pessoas sejam mais capacitadas e preparadas para o exercício de uma profissão. Encontramos ainda que o foco desta sociedade será a subjetividade, a ação social e a vida cotidiana o que exigirá novas crenças, epistemologias e parâmetros. A ênfase na subjetividade será, portanto, o novo paradigma deste século e valorizará o homem na sua inteireza, na sua totalidade, o que se refletirá em novos valores e idéias, entre eles, os valores humanos.

(Kullok, 2000, p.21).

Com relação ao pensar em lugar de lotar a cabeça de conhecimentos, este é um importante desafio para os educadores e docentes atuais.

Hoje nossos alunos chamados “digitais”, acessam facilmente na internet uma infinidade de

informações, mas quando se trata de concatenar os conhecimentos abordados, utilizando raciocínio lógico, residem muitas dificuldades.

ALGUNS CONCEITOS FUNDAMENTAIS SEGUNDO PIERRE BORDIEU

Utilizando uma parte do trabalho de Lenildes Ribeiro da Silva Almeida,

Intitulado PIERRE BOURDIEU: A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

NO CONTEXTO DE "A REPRODUÇÃO", iniciamos com alguns conceitos fundamentais, como habitus , campo e capital cultural.

Neste importante trabalho a autora aborda a questão do mecanismo de reprodução da sociedade vigente, utilizando o poder conferido pelas instituições escolares, legitimada pelo meio social, que reconhece serem os docentes competentes para a formação adequada doas gerações mais jovens.

Assim, a escola funciona como uma linha fabril, produzindo "produtos" adequados às necessidades da sociedade dominante.

Ao buscar compreender a teoria de Bourdieu, primeiramente, faz se fundamental conhecer suas bases fundantes presentes nas relações de dominação da sociedade. Bourdieu ressalta para o papel do sociólogo a necessidade de uma busca incessante por conhecer e desvelar os fatores que se apresentam de maneira evidente, porém, não transparecem a realidade e a forma de como essa se constitui.

Nesse sentido, supera algumas contradições e dicotomias que marcam as explicações sociais,entre elas, a contradição entre objetividade/ subjetividade, fundamentandoseu raciocínio no conhecimento praxiológico.

Para Martins (1987), Bourdieu busca romper com a explicação

objetiva do social cujas leis e sistemas de relações produzem regularidades objetivando ser capazes de trazer à compreensão a complexidade social.

A sociedade, segundo o conhecimento objetivista, transcende os

indivíduos, torna-se uma entidade exterior a eles, com suas leis próprias,omitindo, dessa forma, os interesses contraditórios, as lutas no campo social e a relação entre o indivíduo e a sociedade. Em contraposição ao conhecimento objetivista, a ruptura com o conhecimento fenomenológico,denominado por Bourdieu de subjetivista, faz-se no sentido de romper com o "universo imaginário de possíveis" (MARTINS, 1987, p. 37).

Nesse raciocínio, o conhecimento subjetivista não atenta para a reflexão das estruturas, antes se funda na relação do sujeito com o objeto da pesquisa,contribuindo para uma compreensão imediata e naturalizada do mundo social.

Ambos os conhecimentos interrogados por Bourdieu não são,

segundo o autor, suficientes para explicar a complexidade do mundo social.

Assim, busca desenvolver sua teoria de acordo com o conhecimento praxiológico, que se constitui na relação dialética entre o agente e a sociedade. Não ignora, dessa forma, os conhecimentos objetivista subjetivista, porém, retoma de cada um suas contribuições, integrando-os ao invés de contrapô-los um ao outro. É nesse modo de conhecimento,fundado na relação entre o ator e a estrutura social, que Bourdieu ressalta dois conceitos fundamentais para a compreensão de sua teoria: habitus

e campo. A noção de habitus refere-se a um processo em que o agente social incorpora as estruturas objetivas, produzindo a interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade. Conforme explicita Carlos Benedito Martins, o habitus, enquanto produto da história, orienta as práticas individuais e coletivas. Ele tende a assegurar a presença ativa das experiências passadas que, depositadas em cada indivíduo sob a forma de esquema de pensamento, percepção e ação, contribui para garantir a

conformidade das práticas e de sua constância através do tempo.

(MARTINS, 1987 p. 40)

Bourdieu apresenta o conceito de habitus como sendo as

exterioridades interiorizadas pelo indivíduo de acordo com sua trajetória social. O habitus é formado durante a socialização do indivíduo, desde o seu relacionamento familiar, sua primeira educação, passando pela escola, religião, trabalho – todos os meios que, enfim, irão contribuir para a formação do indivíduo em determinado contexto social. O habitus tendeà sua própria conservação, mas pode ser alterado na medida em que se alteram os contatos sociais do indivíduo.

Para Bourdieu, o habitus apresenta-se por meio de dois componentes: o ethos, correspondente aos valores interiorizados que direcionarão a conduta do agente, e a hexis, ligada à linguagem e à postura corporal. Hexis e ethos, constituídos dentro de determinado contexto social, revelam, respectivamente, as especificidades do indivíduo e as da classe social a que pertence. A formação e manutenção do habitus torna-se assim fundamental no processo de reprodução social.

O conceito de campo para Bourdieu refere-se à situação social

em que os agentes sociais realizarão sua prática de acordo com o habitus apreendido. Um campo é marcado por agentes dotados de um mesmo habitus em que se movimentam como jogadores, cujas posições no jogodependerão do acúmulo de capital correspondente ao campo que cada indivíduo, ou agente, adquirir. Por exemplo, no campo econômico, a posição dos indivíduos, se dominante ou dominado, dependerá do capital financeiro de cada um. Dessa forma, os indivíduos estão em constante luta para mudarem suas posições no jogo, utilizando estratégias que

permitam aumentar o acúmulo de capital.

O conhecimento praxiológico procura desvendar os mecanismos

das relações de poder e dominação social, transparecendo as estratégias de manutenção da ordem social. Nesse sentido, segundo afirma Martins, Bourdieu compreende o espaço social como sendo "produto de uma 'relação dialética' entre uma situação e um habitus" (MARTINS, 1987, p.42). Essa relação dialética faz-se na medida em que o habitus, as estruturas incorporadas pelos agentes sociais, é produzido dentro do campo. Entretanto, o agente, pela luta no jogo, pode influenciar no campo, mantendo ou provocando mudanças. Assim, tanto o agente é influenciado pela estrutura objetiva como o campo também recebe influências desse agente. Dessa forma, apreender a teoria de Bourdieu pelo viés da reprodução social seria ignorar a ação do agente dentro do campo e a dialética presente no conhecimento praxiológico.

Nessa relação entre habitus e campos, Bourdieu apresenta outros conceitos fundamentais para a apreensão da teoria da prática social e o desvelar das estratégias de manutenção da ordem. Porém, para uma melhor compreensão acerca do que proponho neste trabalho, além das noções de habitus e campo já explicitadas, ater-me-ei a outros dois conceitos, capital e ação pedagógica, presentes na teoria da violência simbólica, e que são fundamentais para a reflexão que se segue.

Um fator que interfere diretamente na posição dos agentes no campo é o capital. O capital pode ser diferenciado em: econômico, acumulado por investimentos e transmitido principalmente pela herança e por oportunidades lucrativas; cultural, correspondente às qualificações intelectuais transmitidas pela família ou por instituições, como a escola; social, adquirido na diversificação das relações sociais; simbólico, relacionado aos rituais característicos de cada grupo social, as chamadas regras de boa conduta. Existem estratégias de acúmulo e manutenção do capital entre os agentes para garantirem uma melhor posição dentro do campo, entre elas, as estratégias biológicas, de sucessão, educativas,investimento econômico e simbólico.

Ação pedagógica é a imposição de um arbitrário cultural dominante.

A ação pedagógica seleciona e legitima a cultura por imposição

e inculcação, buscando formar o habitus do indivíduo de acordo com a cultura dominante. Para tanto, se utiliza de uma autoridade pedagógica em que seja possível garantir sua ação, seja por meio de sanções ou naturalizando suas imposições. A ação pedagógica é tanto mais eficaz quanto maior for o prestígio da instituição por ela mediada, bem como o reconhecimento da sua autoridade pedagógica e a proximidade entre a cultura dominante e a cultura vivenciada pelo indivíduo na sua primeira educação.

A ação pedagógica forma o habitus do indivíduo através de um trabalho pedagógico que como trabalho de inculcação deve durar o bastante para produzir uma formação durável; isto é, um habitus como produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a cessação da AP e por isso de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado" (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 44).

A ação pedagógica está presente nas instituições ou instâncias pedagógicas que contribuem eficazmente para a reprodução social, seja a família, a escola, a religião, a mídia, a empresa. A escola destaca-se entre essas instituições pela aparente neutralidade e pelo grau de confiabilidade dos agentes.

Em A reprodução, Bourdieu e Passeron discutem uma categoria teórica, a "violência simbólica", e explicitam como a reprodução social acontece nas instituições, entre elas a escola, que se utilizam da ação pedagógica para inculcar um arbitrário cultural dominante de maneira natural e legítima. O arbitrário não é percebido pelos agentes da sociedade capitalista, no caso específico da escola, pelos pais, alunos e até mesmo pelos professores que, por desconhecê-lo, envolvem-se na trama da reprodução, naturalizando-a.

A imposição de um arbitrário cultural em uma sociedade crivada pelas relações de dominação acontece mediante os propósitos da classe dominante. Nesse sentido, a ação pedagógica é aquela que vai levar o indivíduo a esse arbitrário; porém, nesse processo de legitimação da cultura dominante, a dissimulação de sua ação se faz fundamental, pois seu reconhecimento como tal poderia anular seu poder de reprodução. Para Bourdieu, numa formação social determinada, a cultura legítima, isto é, a cultura dotada da legitimidade dominante, não é outra coisa que o arbitrário cultural dominante, na medida em que ele é desconhecido em sua verdade objetiva de arbitrário cultural e de arbitrário cultural dominante.(BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 36)

Dessa forma, o alcance e a eficácia da imposição do arbitrário cultural dependem do desconhecimento dos processos e das relações que envolvem a inculcação e legitimação desse arbitrário, dependem do"desconhecimento da verdade objetiva da AP, desconhecimento que define o reconhecimento da legitimidade da AP e que, por essa razão, constitui a sua condição de exercício" (p. 29). Assim, a dominação é dissimulada, viabilizando, em conseqüência, o processo de reprodução.

Bourdieu e Passeron atribuem a função ideológica do sistema escolar à sua aparente autonomia em relação às estruturas objetivas.Essa autonomia confere ao sistema escolar uma certa neutralidade e outorga-lhe a função de inculcar nos seus agentes o arbitrário cultural de maneira inquestionável, o que o torna de fundamental importância e eficácia na manutenção e reprodução social. A dissimulação presente no sistema escolar não permite aos seus agentes a visão da sua dependência e instrumentalização em relação à estrutura objetiva. Sendo assim, ao contrário, a autonomia do sistema escolar esconde o fato de ser a escola um instrumento ideológico, que serve aos anseios da classe dominante, inculcando o arbitrário cultural de maneira legítima. No sentido de compreender essas relações, Bourdieu e Passeron afirmam o seguinte:

É preciso pois construir o sistema das relações entre o sistema de ensino e os outros subsistemas, sem deixar de especificar essas relações por referência à estrutura das relações de classe, a fim de perceber que a autonomia relativa do sistema de ensino é sempre a contrapartida de uma dependência mais ou menos completamente oculta

pela especificidade das práticas e da ideologia permitidas por essa autonomia. (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 206-207)

No sentido aqui exposto, quanto mais o sistema escolar dissimular sua ação pedagógica e suas relações com as estruturas objetivas sob a característica de pseudoneutralidade, mais estará funcionando como instrumento de reprodução social. Desvendar tais relações, compreender como o sistema escolar tem servido à manutenção e à reprodução da sociedade capitalista, ao contrário de estar atribuindo a ele a função única de reproduzir a ordem social, é contribuir para que seja um importante instrumento de transformação.

A ESCOLA: TRUNFO DA REPRODUÇÃO SOCIAL

Quando Bourdieu refere-se ao processo de reprodução social deixa claro que tal processo não acontece apenas sob a forma de coerção,antes, porém, é instaurado, buscado e vivenciado com o consentimento dos agentes nele envolvidos. Tanto dominados como dominantes envolvem-se consentindo a dominação; entretanto, trata-se de uma dominação que não passa pela consciência, antes é permeada por uma não consciência em que se oculta a violência simbólica teorizada por Bourdieu. A dominação acontece por meio da violência camuflada, dissimulada e, portanto, simbólica, e sua eficiência será maior quanto menor for a consciência dos agentes nela envolvidos. No sentido de validar o processo de dominação constituído pela violência simbólica, cada formação social utiliza-se dos meios considerados mais eficazes no controle social, na legitimação e na inculcação da cultura dominante e, conseqüentemente, na naturalização do processo, entre eles, a da escola.

No processo de reprodução, os agentes da ação pedagógica são incumbidos de transmitirem a cultura dominante, o que pode acontecer com seu conhecimento ou não, visto que, mesmo "reconhecendo", pode-se tornar como natural e inconcebível de se acontecer de outra maneira.

Os agentes, "emissores pedagógicos", utilizam-se da autoridade pedagógica para assim formar os indivíduos de acordo com o que está estabelecido pela cultura dominante. As resistências resultantes desse processo são aplacadas com sanções, para que a adaptação aconteça e o indivíduo se "conscientize", mesmo que sob coerção, de seu papel e da aceitação do arbitrário cultural.

A reprodução é condição de subsistência das sociedades, sejam quais forem. Na sociedade capitalista, a reprodução deve ocorrer sob as bases da dominação que sustentam essa forma de organização social.

Sendo assim, a consolidação e a persistência do modelo social dependerão da eficiência do processo de reprodução e, conseqüentemente, de seus instrumentos. As instituições trabalham de maneira sutil, aparentemente desinteressada, porém de modo eficaz, no sentido de reproduzir a dominação necessária à sobrevivência dessa sociedade.

Para Bourdieu, a escola é uma instituição fundamental na formação do ser social por trabalhar com a educação formal do indivíduo. Essa instituição reforça um habitus em conformidade com a reprodução social e torna-se eficiente na medida em que dissimula as relações de dominação e concede à ação pedagógica, pelo discurso da neutralidade, uma legitimidade inquestionável. Dessa forma, a escola obscurece a realidade e exclui o reconhecimento da sua força simbólica, concedendo uma aparência natural aos seus procedimentos, discursos e práticas na inculcação do arbitrário cultural. Nesse processo, de acordo com Bourdieu, o trabalho pedagógico produz o desconhecimento das limitações implicadas nesse sistema, de sorte que a eficácia da programação ética e lógica por ele produzidas e encontra redobrada pelo desconhecimento das limitações inerentes a essa programação. A ação pedagógica tende a produzir o reconhecimento da legitimidade da cultura dominante, tende a lhes impor do mesmo modo, pela inculcação ou exclusão, o reconhecimento da ilegitimidade de seu arbitrário cultural. (BOURDIEU; PASSERON, 1982,p. 52-53)

Ao contrário de seu discurso, a escola não

iguala as condições e

diferenças dos indivíduos que nela chegam, mas reforça e reproduz as diferenças ao utilizar como parâmetro de saber transmissível a cultura dominante com todas as implicações sociais nela contidas. Bonnewitz (2003) ressalta o caráter reprodutivista da escola ao perceber que sua ação contraria a neutralidade apresentada no currículo, nas avaliações, na ideologia do dom, servindo como instrumento da classe dominante.

Sob uma pseudoneutralidade, a escola, para Bonnewitz, como "instrumento oculto de dominação", ignora as diferenças de habitus em um processo de "desculturação". Nesse processo, o aluno submete-se ao arbitrário da cultura dominante legitimado e apresentado pela escola como meio de superação de sua condição anterior ao acesso escolar, necessário à busca do sucesso almejado. Nas palavras do autor, "a cultura escolar é uma cultura particular, a da classe dominante, transformada em cultura legítima, objetivável e indiscutível. Na verdade, ela é arbitrária

e de natureza social, resultado de uma seleção que define o que é estimável, distinto, ou, ao contrário, vulgar e comum." (p. 114). É importante ressaltar, no entanto, que, assim como as diferenças existentes no âmbito escolar são provenientes da estrutura social capitalista, os meios de superação estão também relacionados com essa estrutura exterior. Assim, a escola, enquanto persiste em uniformizar as diferenças, contribui, de maneira contrária, para que essas sejam reforçadas.

De acordo com os conceitos de capital e habitus apresentados por Bourdieu, o sucesso do aluno dependerá da coerência entre seu habitus inicial e aquele inculcado pela escola, e ainda do capital de que ele dispõe, seja cultural, social ou econômico, que irá interferir na sua posição no campo do trabalho quando sair da escola. Enquanto legitimadora da cultura dominante, a escola tem no seu discurso desinteressado sua maior eficácia. De acordo com Petit (1982, p. 43), "a escola se mostra como um poder de violência simbólica, isto é, utilizando os sistemas de representações, e não a força física, para assumir o papel de mantenedora da relação de força". A escola, ao conferir ao aluno a ilusão de ser por ela capaz de alcançar seu sucesso, esconde as determinações sociais que constituem esse aluno e ainda transfere a elea responsabilidade por seu êxito ou fracasso.

Da reprodução à transformação social

É importante lembrar que a maioria dos docentes atuais, que já receberam uma formação do tipo reprodutiva do meio social dominante, continuará a praticar este tipo de ação pedagógica.

Além disso a escola e docentes recebem uma autoridade conferida pela sociedade atual para continuar com os mesmos instrumentos de aprendizagem e avaliações.

Assim, para quebrar este paradigma, é muito importante que os docentes conscientes deste processo distorcido de análise, diminuam este componente reprodutivo e aumentem os componentes relativos ao senso crítico, fazendo os alunos compreenderem as características dominantes da sociedade atual, o que é realmente importante para sua aprendizagem.

Resumindo, o docente deve comportar-se como alguém que ajuda o aluno a retirar o véu que mascara suas reais percepções do meio social que o cerca.

Finalmente é como atenuar os efeitos de seu "habitus" já incorporado devido às suas experiências sociais.

Desta forma poderemos gradualmente efetuar a passagem do mecanismo de reprodução social para a transformação social na direção adequada

Pesquisa de dados

Com relação à pesquisa, este artigo utiliza como base a pesquisa realizada por Breno Sampaio e Juliana Guimarães intitulada "Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil" .

A seguir mostramos a modelagem utilizada

na pesquisa, intitulada “Anallise de Envoltória de Dados (DEA) e Decomposição de Eficiência, bem como o objetos de pesquisa que foram os alunos da Região Metropolitana de Recife (RMR), que realizaram vestibular para ingresso na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) em 2005.

Para o Brasil, a análise de eficiência tem também se concentrado bastante na avaliação de instituições de ensino superior por meio da análise envoltória de dados. Os trabalhos pioneiros dessa aplicação são Lopes, Lapa e Lanzer (1995-a, 1995-b,1996), Lapa, Lopes e Lanzer (1995) e Cury (1995). Podem-se encontrar ainda outras aplicações em Marinho et al. (1997), Nunes (1998), Amaral (1999), Paredes (1999) e Belloni (2000).

O objetivo principal deste trabalho é analisar a eficiência de instituições de ensino básico por meio da metodologia desenvolvida primeiramente por Thanassoulis (1999) e depois estendida por Portela e Thanassoulis (2001). Este método permite que se decomponha a eficiência obtida para cada aluno, dados seus insumos e produtos, em dois componentes distintos: um atribuído à instituição de ensino que o estudante frequentou e outro atribuído à eficiência somente do estudante. Obtidas as eficiências das instituições, já descontadas pelas eficiências dos estudantes, iremos comparar as instituições de ensino de forma a obter a diferença de eficiência do ensino público e privado.

Após esta seção de introdução, a próxima seção destaca alguns determinantes de desempenho escolar. A terceira seção inicia descrevendo o método da análise envoltória de dados (DEA) e, em seguida, apresenta graficamente o método utilizado para decomposição da eficiência. A quarta seção consta da aplicação empírica feita aos estudantes da Região Metropolitana do Recife - RMR-, que terminaram o ensino médio em 2005. Na última seção, são expostas as conclusões obtidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ponto principal deste artigo é mostrar, de acordo com alguns sociólogos e educadores, em especial Pierre Bordieu, que existe uma grave distorção na interação dos docentes e alunos, no sentido de julgarem que a escola fornece condições igualitárias para os mesmos, e que uma pequena parte destes possuem condições naturais de aprendizagem e outros com sérias dificuldades, o que frequentemente não e verdade, pois este mesmo grupo de alunos receberam capitais sociais, econômicos e culturais diversos, incorporando “habitus” diferentes, que propiciam resultados diferentes no rendimento escolar, o que e corroborado pelas exaustivas e criteriosas pesquisas mostradas ao longo do trabalho.

Também é mostrado que a escola reproduz a sociedade dominante e não produz relevantes transformações sociais para melhor, mecanismo este que envolve até os próprios docentes, que também foram objetos desta prática em suas formações.

Assim, torna-se urgente a necessidade de serem reavaliados os instrumentos de abordagem aos alunos, além, obviamente de critérios de avaliações mais adequados aos mesmos.

Não podemos esquecer que hoje o foco é avaliação por competências e não conteúdo, e, mesmo o conteúdo pode ser dividido em itens desejáveis e essenciais.

O antigo modelo de professor como o transmissor de conhecimento e o aluno como receptor não funciona mais, e sim o do docente como um mediador que auxilia o aluno a despertar e desenvolver o conhecimento, com base no que ele já traz em conceitos incorporados em sua vivência global.

Finalmente, sugerimos para futuras pesquisas, a descoberta de novo “modus operandi” de como minimizar estas distorções de abordagem aos alunos, elencando novos critérios de mensuração de aprendizagem relativa, pois os mesmos não podem ser absolutos, em face das diversidades de origens dos próprios alunos, objetivando uma equalização de resultados, que é em última análise a obtenção de critérios realmente equânimes para todos.

REFERÊNCIAS

Derbli Schafranski,Marcia, Educação e as Transformações da Sociedade,Artigo,Universidade Estadual de Ponta Grossa-UEPG,2004

Ribeiro da Silva Almeida, Lenildes, PIERRE BOURDIEU: A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NO CONTEXTO DE “A REPRODUÇÃO”,tese de Mestrado,UFGO,2005

Sampaio, Breno, Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil, tese de Mestrado, IDepartment of Economics, University of Illinois at Urbana-Champaign et al,2011

1. APPLE, M. Educação e poder. Porto Alegre, RS. Artes Médicas, 1989.

2. BEHRENS, M.A Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, J.M.; BEHRENS, M.A; MASSETO, M. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2000, p.72-96.

3. BLÁZQUEZ, F. La sociedade de la información y de la comunicación. Reflexiones desde la educación. In: BLÁZQUEZ, F. (coord.). La sociedad de la información y la comunicación: reflexiones desde la educación. Mérida, Espanha: Junta de Extremadura, 2001, p.17-30.

4. BOURDIEU, P. (1983). O campo científico. In: Ortiz, R. (org.). sociologia. São Paulo: Ática, 1983.

5. CAPRA, F. A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix,1996. Mérida: Junta de Extremadura, 2001, p.33-59.



Em memória da Profª
Kátia de Jesus Costa Marques
Autora dos Artigos 92 e 93 desta edição

"Minha mãe se foi pelo Covid-19, provavelmente contraído no ofício da profissão de educadora. Sempre se dedicou a projetos sociais, inclusão social e a alfabetização de jovens e adultos. Que seus esforços não se encerrem com o fim do seu ciclo, que todos possam ter uma vida digna e honrada."

Victor Marques
Filho