

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, CAPITAL CULTURAL E DESIGUALDADE EDUCATIVA

Elizabeth de Fátima Freitas Marcelino¹

Resumo

O presente artigo traz uma análise do papel social da escola, destacando a não neutralidade desta em relação ao sucesso ou ao fracasso escolar dos alunos, em decorrência do modo como estes são avaliados. Pretendeu-se demonstrar, por meio dos conceitos de *habitus* e *capital cultural* de Bourdieu, a relação entre processo de escolarização, capital cultural, avaliação da aprendizagem e desigualdade educativa. Ao final fica evidenciado que ao chegar à escola e passar pelas avaliações do processo ensino-aprendizagem o aluno que não possui o capital cultural exigido é marginalizado, o que promove a desigualdade educativa e contribui para desigualdade social.

Palavras Chaves: Avaliação; Capital Cultural; Ensino e Aprendizagem.

Abstract

This article presents an analysis of the social role of the school, highlighting its non-neutrality in relation to the students' school success or failure, as a result of the way they are evaluated. It was intended to demonstrate, through Bourdieu's concepts of *habitus* and *cultural capital*, the relationship between schooling process, cultural capital, assessment of learning and educational inequality. At the end, it is evident that when arriving at school and going through the evaluations of the teaching-learning process, students who do not have the required cultural capital are marginalized, which promotes educational inequality and contributes to social inequality.

Keywords: Evaluation; Cultural Capital; Teaching and Learning.

Introdução

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná- UNOPAR. Professora . Especialista em Docência Universitária, pela FACER e Neuropedagogia pela FABEC. Mestre em Educação pela PUC - Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação de Itapuranga – GO. E-mail: bethemarcelino@hotmail.com

Quando iniciamos nossa trajetória escolar começamos a ser avaliados desde o primeiro contato com a professora, seja pelo nosso comportamento, seja por um desenho, ou por qualquer atividade didática que desenvolvemos em sala de aula. Durante todo o processo de escolarização passamos por diversos tipos de avaliação e não nos questionamos se o modo como nos avaliam colaboram para o ensino e a aprendizagem desenvolvidos neste processo.

Como afirma Perrenoud, “em todos os casos, a avaliação não é um fim em si. É uma engrenagem no funcionamento didático e, mais globalmente, na seleção e na orientação escolares. Ela serve para controlar o trabalho dos alunos e, simultaneamente, para gerir os fluxos” (PERRENOUD, 1999, p. 13)

O processo de avaliação está contemplado no Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo a avaliação como parte importante do ensino para contribuir com a aprendizagem do aluno. Podemos perceber que a avaliação escolar é feita de modo igualitário, sendo essa usada para todos os alunos de forma homogênea, não sendo observado nenhum critério cultural, social ou de nível de desenvolvimento cognitivo do aluno.

Pelo exposto, objetivamos apresentar neste texto uma análise do processo de avaliação da aprendizagem do aluno realizado pela escola e a relação deste processo com as desigualdades educacionais e sociais. Para esta análise utilizamos como principal referência os conceitos de *habitus* e *capital cultural* de Pierre Bourdieu.

1 A avaliação educacional

A avaliação é inerente ao processo educativo escolar que permite dimensionar o nível de desenvolvimento cognitivo e de aquisição do conhecimento do aluno e, neste sentido, tem como uma das suas funções colaborar com o processo de ensino-aprendizagem.

A Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro, publicada pelo Ministério da Educação, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), expressa de maneira clara como deve ocorrer a avaliação do aluno. Vejamos um trecho apresentado no artigo 24:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (...)

V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos (BRASIL, 1996).

Embora a avaliação esteja fundamentalmente documentada em seus propósitos de ser uma dimensão do processo de escolarização, esta muitas vezes deixa de ser uma ferramenta positiva na escola, podendo resultar no aumento das desigualdades educativas. Quando o aluno é avaliado, a escola e o professor nem sempre estão atentos ao meio cultural em que este vive com sua família e ao nível capital cultural que este possui.

A avaliação quase sempre aplicada como exame classificatório é considerada um instrumento para medir o conhecimento, mediante ao que o aluno responde durante os exames, seus erros e acertos, assumindo a função de inclusão ou exclusão escolar. Na avaliação classificatória não se considera o processo de ensino-aprendizagem, nem as competências do aluno, esse modelo de avaliação avalia todos os alunos da mesma forma, desconsiderando a diversidade individual, social e cultural presentes na sala de aula.

Nesse sentido Luckesi afirma que:

A avaliação da aprendizagem escolar, além de ser praticada com uma tal independência do processo ensino- aprendizagem, vem ganhando foros de indecência em relação professor-aluno. As provas e exames são realizados conforme o interesse do professor ou do sistema de ensino. Nem sempre se leva em consideração o que foi ensinado. Mais importante do que ser uma oportunidade de aprendizagem significativa a avaliação tem sido uma oportunidade de prova de resistência do aluno aos ataques do professor. As notas são operadas como se nada tivessem a ver com a aprendizagem. As médias entre números

e não expressões da aprendizagem bem ou malsucedidas (LUCKESI, 2011, p. 41).

A avaliação não é neutra, devemos pensar no que está sendo avaliado, para quem serve essa avaliação e qual destino terá a nota ou conceito que o aluno vai atingir, pois ela será atribuída para a classificação desse aluno. De uma forma mais pertinente, a avaliação deveria ser utilizada como um instrumento para aprimoramento da relação ensino e aprendizagem, para o replanejamento das atividades didáticas do professor, para a promoção de uma aprendizagem significativa para o aluno e para o aperfeiçoamento do projeto pedagógico e do currículo escolar.

Concordamos com Perrenoud ao afirmar que os alunos são considerados como tendo alcançado êxito ou fracasso na escola porque são avaliados em função de exigências manifestadas pelos professores ou outros avaliadores, que seguem os programas e outras diretrizes determinadas pelo sistema educativo (PERRENOUD, 1999, p. 25).

Devido ao *habitus* e ao *capital cultural* próprios de cada aluno, a avaliação não deveria ser do mesmo modo para todos, pois dessa forma a escola que deveria diminuir ou até mesmo combater as desigualdades educativas, faz com que as diferenças entre os alunos continuem e até mesmo se acentuem. “Pensar a relação entre indivíduo e sociedade com base na categoria *habitus* implica afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados” (SETTON, 2002, p. 63).

2 A relação da escola e o capital cultural

Quando o aluno chega à escola, ele não chega vazio, pois já tem conhecimentos prévios adquiridos no meio familiar. Embora cada família tenha seu modo de vida específico, todos adquirem ali seus primeiros aprendizados. Nesse sentido Bourdieu afirma que:

Com efeito, podemos admitir que duas pessoas dotadas de *habitus* diferentes que não estão expostas à mesma situação nem aos mesmos estímulos, porque os constroem de outra maneira, não ouvem as mesmas músicas nem veem os mesmos

quadros e, por esse facto, não podem formar o mesmo juízo de valor (BOURDIEU, 1989, p. 295).

Segundo Bourdieu *habitus* são disposições que as pessoas adquirem com o grupo e que são modificáveis a partir de novas sociabilidades e que orientam a prática. Podemos dizer ainda que *habitus* não é destino de classe. Este conceito abre caminho para uma análise mais crítica do currículo, dos métodos pedagógicos e da avaliação escolar.

A análise das obras de Bourdieu nos permite perguntar: por que os currículos escolares são formados por certos conhecimentos e não por outros? Por que nem todos os alunos conseguem se apropriar deles?

Para Bourdieu, todos esses problemas estão relacionados ao *capital cultural*. Neste sentido o autor aborda três tipos de capital aparentes na sociedade, sendo eles: *capital cultural*, *capital econômico*, *capital cultural*.

O *capital cultural* se refere aos dispositivos técnicos e simbólicos adquiridos pelos sujeitos no meio social, o conjunto de diplomas, nível de conhecimento geral, experiências com teatro, artes, idiomas e boas maneiras. A influência do capital cultural se deixa apreender sob a forma da relação, muitas vezes constatada entre o nível cultural global da família e o êxito escolar da criança (BOURDIEU, 1998, p. 42).

O *capital econômico* está relacionado aos bens financeiros que a pessoa possui. As frações mais ricas em capital econômico tenderiam a buscar na escola, principalmente, uma certificação que legitimaria o acesso às posições de controle já garantidas pelo capital econômico (NOGUEIRA; NOGUEIRA, p. 26, 2002).

O *capital social* diz respeito as relações sociais que a pessoa possui com os outros. O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados a posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento (BOURDIEU, p. 67. 1998).

A posse das diferentes formas de capital contribui para a legitimação e para a manutenção do poder que indivíduos ou grupos exercem sobre outros nos diversos contextos sociais. Abordaremos aqui de forma mais ampla o *capital*

cultural, pois consideramos importante refletir e indagar quais são suas interferências na avaliação do aluno e na relação do aluno com o saber.

O *capital cultural* é institucionalizado sob a forma de qualificações educacionais e pode ser convertido em *capital econômico* em determinadas circunstâncias. De maneira bem simples, podemos afirmar que o *capital cultural* é transmitido pela família, pessoas das relações de parentesco, objetos culturais familiares obras de arte, músicas, visitas a museus, teatro, cinema, jogos educativos e estímulos constantes, sendo esses alguns dos elementos que ajudam a construir herança cultural e o capital cultural de jovens e crianças. Essa vivência será fundamental na vida escolar e a ausência dela também, pois quando a criança que não tem *capital cultural* acumulado conforme as exigências da escola, a mesma que não encontra familiaridade no ambiente escolar.

Na medida em que a escola é um espaço que ignora a diversidade, esta instituição desconsidera também as crianças e jovens que não têm o *capital cultural* exigido à disposição, ou este está presente de forma diferente em sua história de vida. A realidade é que estão todos inseridos em uma escola que espera que todos possuam uma mesma cultura por ela legitimada como padrão cultural natural.

A ideia do *capital cultural* que a escola espera que o aluno traga consigo e eventualmente ele não traz, abre uma lacuna muito grande e, caso a criança não se esforce sobremaneira ou obtenha ajuda, há chances previsíveis de fracasso. A educação escolar das crianças que estão no meio cultural favorável, seria uma continuação da educação familiar, enquanto para as outras que não têm acesso a esse *capital cultural*, a escola pode se converter em um lugar estranho, difícil e amedrontador. Nesse sentido, a avaliação escolar vai muito além de uma verificação de aprendizagem de conteúdo, que deveria ser vista como uma avaliação de cultura e moral.

Como traz Bourdieu,

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças da experiência

escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (BOURDIEU, 1998, p. 41, 42).

Bourdieu não concordava que as crianças poderiam competir de maneira igualitária dentro da escola, devido à diferença de *capital cultural* de cada uma. Assim, procurou demonstrar que existe relação entre a cultura e as desigualdades escolares e, por essa razão, muitos alunos desistem da escola, pois muitas vezes é cobrado deles aquilo que eles não têm.

3 O papel da escola em combater as desigualdades sociais

A escola oferece uma promessa de ascensão social que é apresentada para a criança desde cedo: se o aluno tiver bons méritos ele vai se sobressair bem em relação ao aprendizado. Essa promessa não é totalmente falsa e muitas crianças de fato se sobressaem. O problema é quando passamos a analisar o todo, pois, uma grande quantidade de estudantes se afasta da escola muito cedo.

Bourdieu faz uma análise do que acontece dentro da escola, de qual mecanismo faz com que a promessa de uma escola que promova a formação humana universal acabe não se realizando. A escola é um lugar de reprodução social, por meio dela a criança adquire determinados conhecimentos que a sociedade considera importantes. A escola vai transmitir o que ela pretende reproduzir, ou seja ela vai reproduzir a cultura que vem dos estratos sociais politicamente e economicamente dominantes.

Bourdieu afirma que:

As crianças oriundas dos meios menos favorecidos não devem ao seu meio somente os hábitos e treinamento diretamente utilizáveis nas tarefas escolares, e a vantagem mais importante não é aquela que retiram da ajuda que seus pais possam dar. Elas herdaram também saberes (e um "*savoir-faire*"), gosto e "bom gosto", cuja rentabilidade escolar é tanto maior quanto mais frequentemente esses imponderáveis da atitude são atribuídos ao dom. (BOURDIEU, 1998, P.45).

A escola reproduz as desigualdades sociais, embora seja vista por muitos como um lugar democrático, um lugar público onde o conhecimento pode acessado por todos e deste modo, um espaço de promoção social. Mas Bourdieu mostra que não é bem assim, pois a escola reproduz o que a sociedade considera ideal aprender, uma cultura padrão considerada como única, superior e verdadeira. Porém, para o aluno que vem de uma família pobre que não tem capital cultural necessário para ter uma boa trajetória escolar acaba sendo excluído e, ainda que o professor redobre sua dedicação a esses alunos, ele não consegue alcançar os conteúdos escolares da mesma forma que os outros. Bourdieu atribui isso ao fato de que a cultura que a escola considera importante é uma cultura da classe dominante.

A escola não traz novas formas de cultura, ela simplesmente repete o que a elite econômica impõe. Uma família estruturada que carrega uma cultura em si, cujos pais se preocupam em estimular seus filhos para os estudos e se preocupam com a leitura, essa família está transmitindo para essa criança um tipo de capital cultural que vai ter reflexo na vida escolar. Já o aluno que não tem os pais com esse conhecimento, ele vai ser prejudicado na escola, por não ter o nível de *capital cultural* exigido pelas práticas educativas escolares. Para Bourdieu:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 1998, p.41).

Considerações finais

Os trabalhos realizados por Bourdieu revelam as limitações da escola ao promover a escolarização dos alunos advindos de diferentes classes sociais e as limitações que o aluno encontra ao estar inserido em mesmo ambiente, porém com *capital cultural* diferente dos outros. Podemos perceber que os alunos não podem competir de maneira igual quando possuem *capital social* e *capital*

cultural diferentes. Concordamos com Nogueira: a partir de Bourdieu, tornou-se praticamente impossível analisar as desigualdades escolares simplesmente como frutos das diferenças naturais entre os indivíduos (NOGUEIRA, p. 34, 2002).

Assim, podemos afirmar que a avaliação escolar aplicada na escola reforça as desigualdades, pois o aluno que não possui o capital cultural suficiente para acompanhar as exigências curriculares, não acompanha os que possui, sendo avaliado pela escola pelo conhecimento que ele não adquiriu. Para que ocorra uma avaliação que promova a igualdade educativa é necessário considerar e respeitar a diversidade cultural de cada aluno ao chegar à escola.

No processo avaliativo é preciso ter clareza de que as notas, as palavras ditas e escritas, os boletins, influenciam as trajetórias, sejam elas de sucesso ou de fracasso, pois a avaliação é um objeto que serve para incluir ou excluir os alunos. Concordamos com Bourdieu, não há neutralidade da escola no processo educativo que realiza e, neste sentido, nenhuma escola está isenta da responsabilidade social de promoção do sucesso escolar do aluno. Porém, ao não cumprir com esta responsabilidade a escola inevitavelmente promove o fracasso escolar, a desigualdade educativa, contribuindo para a desigualdade social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

BRASIL. **LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso: 30/09/2020.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. Cortez, 2013.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação, mito e desafios**: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR Estudos e Proposições**, Cortez 2011 22ª edição.

MARTINS NOGUEIRA, Cláudio Marques; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. In: **Revista Educação e Sociedade**, vol. 23, nº 78, Campinas, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **AVALIAÇÃO Da Excelência à Regulação das Aprendizagens Entre Duas Lógicas**, Artmed, 1999 reimpressão 2007.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea**. Revista Brasileira de Educação (Impresso), São Paulo, maio/ago, p. 60-70, 2002.