

UMA REFLEXÃO BOURDIESIANA SOBRE A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E A COMPETÊNCIA CULTURAL DOS AVALIADORES NO ÂMBITO ESCOLAR

Francisco Odécio Sales

Doutorando em Educação (Ensino de Matemática) - PPGE/UFC. Bacharel, Licenciado, Especialista e Mestre em Matemática. Professor EBTT - Instituto Federal do Ceará (IFCE) Campus Itapipoca.

<https://orcid.org/0000-0002-2873-049X>

<http://lattes.cnpq.br/5358752623192820>

E-mail: odecio.sales@ifce.edu.br

Karine Moreira Gomes Sales

Professora efetiva da Rede Estadual de Ensino (SEDUC-CE). Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Sociologia da UECE.

<http://lattes.cnpq.br/4695366544132639>

E-mail: karine-gomes@hotmail.com

DOI-GERAL: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2022.V1N1>

DOI-INDIVIDUAL: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2022.V1N1-07>

RESUMO: O presente trabalho trata da avaliação educacional conforme a visão sociológica de Bourdieu e destaca alguns fatores do sistema educacional como a não neutralidade e a função dos avaliados e da escola relacionada ao processo educacional dos discentes. Assim, será estudada a avaliação educacional, destacando: as pretensões educacionais e o histórico da avaliação educacional no Brasil depois da Proclamação da República; a avaliação como determinante de desempenho escolar e o papel da escola, dos avaliadores e dos indivíduos avaliados diante do capital cultural. Enfim, será destacada a real importância da avaliação no processo de escolarização. Para que a educação seja inclusiva é necessário que a avaliação e os seus avaliadores tenham um envolvimento com os vários setores da sociedade para levar em consideração fatores culturais no decorrer da avaliação. Nesse contexto, se deve respeitar às normas, valores e conhecimento de todos os indivíduos que tenha relação com o processo, porque são necessários ao contexto político, social e econômico. É fundamental que o avaliador tenha conhecimento da sua própria posição social, seja pelo seu percurso cultural, seja pelos fatores sociais que está presente na relação entre o avaliador, avaliado e escola.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas educacionais. Avaliação. Competência cultural.

A BOURDIESIAN REFLECTION ON EDUCATIONAL ASSESSMENT AND THE CULTURAL COMPETENCE OF EVALUATORS IN THE SCHOOL SCOPE

ABSTRACT: The present work deals with educational evaluation according to Bourdieu's sociological vision and highlights some factors of the educational system such as non-neutrality and the function of those assessed and of the school related to the

educational process of students. Thus, educational evaluation will be studied, highlighting: educational pretensions and the history of educational evaluation in Brazil after the Proclamation of the Republic; evaluation as a determinant of school performance and the role of the school, the evaluators and the individuals evaluated in relation to cultural capital. Finally, the real importance of evaluation in the schooling process will be highlighted. For education to be inclusive it is necessary that the assessment and its evaluators have an engagement with the various sectors of society to take cultural factors into account during the course of the assessment. In this context, the norms, values and knowledge of all individuals who are related to the process must be respected, because they are necessary in the political, social and economic context. It is essential that the evaluator is aware of his own social position, either because of his cultural background, or because of the social factors that are present in the relationship between the evaluator, evaluated and school.

KEYWORDS: Educational policies. Evaluation. Cultural competence.

INTRODUÇÃO

No decorrer da escolarização os alunos passam por várias avaliações com objetivos e importância as mais variadas, no entanto seguem hierarquizando e selecionando, através de diversos processos avaliativos. Desde os desenhos feitos nos anos iniciais às avaliações na Graduação, até as bancas examinadoras de Pós-graduação, todos são avaliados. No entanto, percebe-se que avaliados e avaliadores, pouco entendem o processo de elaboração, objetivos e utilização das avaliações. A pessoa que avalia o faz em função de alguém, seja um órgão governamental, uma instituição escolar etc., mesmo que não tenha conhecimento do sentido da avaliação e a que ela se destina. Por outro lado, o indivíduo avaliado recebe o resultado da avaliação que pode determinar destinos profissionais e/ou escolares.

Sendo assim, serão apresentados no presente texto, vários fatores que justificam a ausência de neutralidade do sistema de ensino e dos avaliadores envolvidos nesse processo, assim como também as funções exercidas por discentes e docentes no decorrer da avaliação. Assim, será estudada a avaliação educacional, destacando: as pretensões educacionais e o histórico da avaliação educacional no Brasil depois da Proclamação da República; a avaliação como determinante de desempenho escolar e o papel da escola, dos avaliadores e dos indivíduos avaliados diante do capital cultural.

Enfim, será destacada a real importância da avaliação no processo de escolarização.

A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL E SUAS PRETENSÕES EDUCACIONAIS

Depois da Proclamação da República por volta de 1889, foi criado o sistema nacional de ensino. Nesse período o Estado objetivava a formação dos indivíduos, procurando destacar a sua identidade nacional, através do ensino primário. Sendo criadas as primeiras Escolas Normais e Grupos Escolares no Estado de São Paulo.

Conforme a Pedagogia, a educação escolar torna cada pessoa capaz de lutar pela igualdade quando recebe os conhecimentos comuns. Para a escola como os discentes entram em vários estágios de conhecimento e aprendizagem, o percurso levaria as possibilidades. Isso aconteceria por meio do nivelamento dos conhecimentos e da aprendizagem. Dessa forma, a Pedagogia considerada tradicional atenderia as camadas com maior acesso a cultura e aos benefícios sociais. Com a diversidade da clientela escolar e o acesso das camadas mais populares ao sistema educacional percebeu-se claramente a ineficácia do pressuposto de equidade. De acordo com Saviani (1991, p. 16): “A sociedade é tida como harmoniosa e a exclusão de um grupo é um acidente, uma distorção”. E a escola cabe à correção dessa disparidade e também: “(...) promover a coesão social e garantir a integração ao corpo social”.

Dessa forma, os problemas sociais pertenceriam a sociedade e a responsabilidade da escola seria com a cultura. O docente é considerado a autoridade maior no ensino e na aprendizagem sendo o mesmo responsável por repassar os conteúdos. Ao discente cabe a assimilação dos conteúdos. O processo de ensino-aprendizagem se dá por meio da memorização de fórmulas e conceitos. O aluno que não obtém êxito é considerado um ignorante (SAVIANI, 1991, p. 18).

De acordo com a pedagogia tradicional, a avaliação deve ser feita em curto prazo. Por meio de exercícios para casa, avaliações dissertativas e trabalhos, tendo objetivo o resultado individual. Quando o aluno fracassa, ele é considerado marginalizado, pois não apresenta aptidão para o estudo, restando a ele o estigma de ignorante.

A partir dos anos de 1920 surge a Pedagogia Escolanovista e por volta de 1945 passa a se apresentar como a contraposição à Pedagogia Tradicional. O Ministério da Educação e Saúde foi criado em 1930. Em 1932, 26 educadores criaram o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, tendo como líder Fernando Azevedo, defendiam o ensino integral, laico, público e obrigatório.

Na Pedagogia Escolanovista, o professor auxilia as experiências através da pesquisa. O aluno por sua vez é visto como protagonista, e através das suas vivências aprende o que acha necessário. Dessa forma, o aluno é avaliado de acordo com o seu desenvolvimento individual e de sua criatividade. O processo de ensino-aprendizagem se torna um processo de pesquisa e favorece-se a auto avaliação. Conforme Saviani (1991, p. 21) a Escola Nova se apresentou: “(...) na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite”.

A Pedagogia Tecnicista surgiu na segunda metade do século XX nos Estados Unidos e chegou ao Brasil entre 1960 e 1970, e tinha como pressupostos a racionalidade da produtividade e da técnica e o modelo empresarial.

A Lei nº 5.540/68 da reforma universitária e a Lei nº 5.692/71, que reformou o 1º e 2º graus, juntando o antigo primário com o ginásial, extinguiu o exame de admissão, são representantes da pedagogia técnica.

De acordo com Libâneo (1999, p. 95), a Pedagogia Tecnicista tinha objetivos: “(...) pré-estabelecidos para uniformizar o ensino, acentuar as técnicas, simplificar conteúdos, comprometendo ainda mais a qualidade”. Sendo assim, a escola deveria ser racional e produtiva. No processo de ensino-aprendizagem o mais importante passa a ser o material didático e não mais o professor ou o aluno. O material didático passa a ser o responsável pelo sucesso ou fracasso do ensino-aprendizagem. Na Pedagogia Tecnicista quando o aluno fracassa ele é considerado um incompetente.

Dessa forma, a avaliação tem como base a produtividade dos alunos, servindo para medir o que ele aprendeu e seu desempenho foi ou não satisfatório, e caso não

obtenha sucesso é porque não apresenta vocação para os estudos. Assim Saviani (1991, p. 26) afirma que com a Pedagogia Tecnicista: “(...) a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e através de complexas mediações”.

Por volta de 1980, o foco passou a ser diminuir a evasão e reprovação dos alunos nas escolas públicas brasileiras. Nesse período o Brasil estava vivendo a redemocratização e a Constituição Brasileira de 1988 estava sendo elaborado e posteriormente foi promulgada em 05 de outubro de 1988. Em dezembro de 1988, foi tramitada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que foi aprovada em 1996.

A partir da LDB a avaliação sofreu diversas transformações, com o ensino fundamental em ciclos e o regime de progressão continuada passou a ter uma nova visão sobre o processo avaliativo, onde a avaliação passou a ser vista como “(...) um componente que cotidianamente reflete sobre o processo de conhecimento e seus avanços” (MUZZETI, 1998).

A avaliação passou a ser vista como um processo de inclusão dos alunos, tendo como principal ponto a inclusão e manutenção desses alunos na escola. Nesse novo sistema de ensino o aluno não é excluído do sistema de ensino evitando-se assim ao máximo a evasão. No entanto a avaliação não prega um nível de ensino mais baixo especialmente com relação ao conteúdo cultural, já que é de extrema importância o capital cultural dos alunos, sejam eles de nível fundamental, médio ou superior. É fundamental destacar que o principal objetivo desse novo sistema de avaliação é busca pelo conhecimento desde a educação básica até o ensino superior. Ao pensar na avaliação nesse viés se percebe o imenso avanço que o sistema de ensino passou garantindo assim a democratização do conhecimento.

A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E O RESULTADO ESCOLAR

SALES, O. F.; SALES, K. M. G. Uma reflexão Bourdiesiana sobre a avaliação educacional e a competência cultural dos avaliadores no âmbito escolar. *Revista Eletrônica Amplamente*, Natal/RN, v. 1, n. 1, p. 80-90, jan./mar. 2022. ISSN: 2965-0003.



A fim de entender como se dá o processo de hierarquização dos discentes, no decorrer dos vários momentos históricos, é preciso compreender o papel da escola diante das avaliações, destacando o que está implícito e o que pode passar despercebido na percepção dos avaliadores e dos avaliados.

Inicialmente deve-se perceber que as avaliações e o sistema de ensino não são neutros. Os avaliadores quando estão no processo avaliativo usam os seus valores e o seu capital cultural. Esse capital cultural tem influência sobre os dados, como são coletados, estudados e analisados, assim como também para que esses dados sejam usados e quais os efetivos resultados que terão sobre a vida dos indivíduos envolvidos seja no campo pessoal ou social. Dessa forma, para compreender os vários fatores sociais envolvidos na avaliação educacional é primordial conhecer todos os atores envolvidos no processo.

Atualmente, a escola colabora com a desigualdade social já que reproduz (BOURDIEU, 1998, p. 53):

[...] no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.

O que é repassado na escola muitas vezes se distancia do que é cobrado dos alunos por meio dos processos avaliativos. Sendo assim, os alunos tendem a reproduzir um capital cultural que não é adquirido dentro da escola, mas sim fora do ambiente escolar, especialmente no seio familiar.

Para Bourdieu (2002, p. 73) o capital cultural foi desenvolvido para “(...) dar conta da desigualdade escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais”. Bourdieu (2002), em sua obra complementa que:

O peso relativo da educação familiar e da educação propriamente escolar (cuja eficácia e duração dependem estreitamente da origem social) varia segundo o grau de reconhecimento e ensino dispensado às diferentes práticas culturais pelo sistema escolar; além disso, a

influência da origem social, no caso em que todas as outras variáveis sejam semelhantes, atinge seu auge em matéria de “cultura livre” ou de cultura de vanguarda.

O capital cultural é inicialmente adquirido no âmbito familiar, podendo ser considerado legítimo ou não, está sempre relacionado com os conhecimentos e bens culturais hierarquizados socialmente. Ao longo da vida, os indivíduos vão adquirindo partes do capital cultural através de livros, cursos, certificados, diplomas, etc., assim os vão construindo o seu próprio status e um lugar dentro da estrutura social. Conforme Bourdieu (2002, p. 74), o capital cultural pode ser estudado de acordo com três estados:

[...] no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em sua relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais.

No estado incorporado, o capital cultural não depende de bens materiais. Mesmo que aconteça a incorporação de capital cultural, através dos bens materiais de outros indivíduos, o processo pelo qual se adquire o capital cultural incorporado é intransferível e pessoal.

A maior parte das propriedades do capital cultural pode inferir-se do fato de que, em seu estado fundamental, está ligado ao corpo e pressupõe sua incorporação. A acumulação de capital cultural exige uma incorporação que, enquanto pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, custa tempo que deve ser investido pessoalmente pelo investidor (tal como o bronzamento, essa incorporação não pode efetuar-se por procuração) (BOURDIEU, 2002, p. 74).

O capital cultural no estado objetivado tem relação com os bens materiais à disposição do indivíduo no processo de acumulação. Dessa forma, o repasse do capital cultural também pode ocorrer pelo repasse de bens materiais, como obras, livros, mídias etc., tendo relação com o capital econômico, sejam pela herança ou pela aquisição. Esse repasse material, como a herança, não necessariamente possibilita ao indivíduo a

incorporação do capital cultural, já que é fundamental que este apresente condições para desfrutar dos bens materiais (BOURDIEU, 2002, p. 77). Conforme Bourdieu (2002, p. 77) “[...] os bens culturais podem ser objeto de uma apropriação material, que pressupõe o capital econômico, e de uma apropriação simbólica, que pressupõe o capital cultural”.

No estado institucionalizado, o capital cultural se constitui através do reconhecimento institucional, onde o certificado possibilita como diz Bourdieu (2002, p. 79), “[...] estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital cultural e o capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar”.

Ao conferir ao capital cultural possuído por determinado agente um reconhecimento institucional, o certificado escolar permite, além disso, a comparação entre os diplomados e, até mesmo, sua “permuta” (substituindo-os uns pelos outros na *sucessão*) (BOURDIEU, 2002, p.78-79).

O capital cultural institucionalizado hierarquiza a instituição que certificou e o indivíduo que vai usar esse certificado perante o mercado de trabalho e/ou outras instituições. O investimento feito para se obter o diploma depende da “[...] conversão de capital econômico em capital cultural” (BOURDIEU, 2002, p. 79).

O rendimento escolar desigual dos alunos tem relação com o que a escola exige desses alunos com o intuito de obter uma jornada escolar sem fracassos e pausas, estabelecendo uma ligação com a linguagem e com a cultura.

Essa ligação com a linguagem e com a cultura tem relação direta com a aprendizagem. É importante destacar que essa ligação com a cultura só pode ser adquirida pelos indivíduos no seio familiar, através da educação repassada pelas famílias. É fundamental que a família tenha disponibilidade para usar os bens culturais legítimos e que por consequência estimulem os seus sucessores a essas práticas. Para Bourdieu (2009, p. 297), os bens culturais legítimos são “[...] bens simbólicos que uma formação social seleciona como dignos de serem possuídos e desejados”.

A escola uma instância oficialmente incumbida de assegurar a transmissão dos instrumentos de apropriação da cultura dominante que não se julga obrigada a transmitir metodicamente os instrumentos

indispensáveis ao bom êxito de sua tarefa de transmissão, está destinada a transformar-se em monopólio das classes sociais capazes de transmitir por seus próprios meios, quer dizer, mediante a ação da educação contínua, difusa e implícita, que se exerce nas famílias cultivadas (...), os instrumentos necessários à recepção de sua mensagem e necessários para assegurar a essas classes o monopólio dos instrumentos de apropriação da cultura dominante, e por esta via, o monopólio desta cultura (BOURDIEU, 2009, p. 307).

De acordo com Bourdieu a instrução familiar tem relação com a disponibilidade de consumo dos bens simbólicos, já que para consumir um bem simbólico, é fundamental que o indivíduo ou o grupo de indivíduos tenham as condições necessárias para utilizá-lo. A escola, através de suas normas e advertências, valoriza as relações familiares com a cultura e exigem dos indivíduos as heranças culturais que receberam. Sendo assim, a escola acaba excluindo os indivíduos que não receberam a herança cultural no seio familiar.

A cultura da elite é tão próxima da cultura escolar que as crianças originárias de um meio burguês (ou, a fortiori, camponês e operário) não podem adquirir, senão penosamente, o que é herdado pelos filhos das classes cultivadas: o estilo, o bom gosto, o talento, em síntese, essas atitudes e aptidões que só parecem naturais e naturalmente exigíveis dos membros da classe cultivada, porque constituem a “cultura” [...] dessa classe. Não recebendo de suas famílias nada que lhes possa servir em sua atividade escolar, a não ser uma espécie de boa vontade cultural vazia, os filhos das classes médias são forçados a tudo esperar e a tudo receber da escola, e sujeitos, ainda por cima, a serem repreendidos pela escola por suas condutas por demais “escolares” (BOURDIEU, 2002, p. 55).

Bourdieu (2009) ainda destaca que os indivíduos com maior capital cultural, como professores e intelectuais, tende a investir mais na escolarização dos seus filhos, em contrapartida aos investimentos econômicos. Já os empresários e comerciantes fazem mais investimentos econômicos. Por outro lado temos os profissionais liberais, como médicos e advogados, que possuem tanto o capital econômico como o capital cultural, e assim investem na escolarização de seus filhos, tanto no âmbito cultural como no econômico.

Bourdieu (2009) afirma que para os indivíduos das camadas populares e médias, o único caminho para ascensão social é através da escola, já que são relativamente

desprovidos do capital econômico e cultural.

Na relação entre o avaliador e o avaliado, o capital cultural do avaliador interage com a instituição escolar. Esse capital do avaliador transforma a avaliação em um processo de seleção, porque toma como base o capital proveniente do ambiente familiar, onde esse capital cultural se aproxima dos outros indivíduos e da instituição.

As avaliações determinam o fracasso ou o sucesso dos alunos através do capital cultural. O aluno que vem de um ambiente com capital cultural favorável é privilegiado pelas avaliações escolares. Já o aluno proveniente de um ambiente desfavorecido culturalmente tende a fracassar na escola, principalmente pelo afastamento do que é cobrado.

Dessa forma, o capital cultural adquirido no seio familiar é avaliado pelas instituições escolares, assim os alunos não são avaliados apenas pelo que é aprendido no interior das escolas. Fechando-se o processo em torno das instituições avaliadoras, dos avaliadores e dos alunos que são avaliados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a educação seja inclusiva é necessário que a avaliação e os seus avaliadores tenham um envolvimento com os vários setores da sociedade para levar em consideração fatores culturais no decorrer da avaliação. Nesse contexto, se deve respeitar às normas, valores e conhecimento de todos os indivíduos que tenha relação com o processo, porque são necessários ao contexto político, social e econômico.

É fundamental que o avaliador tenha conhecimento da sua própria posição social, seja pelo seu percurso cultural, seja pelos fatores sociais que está presente na relação entre o avaliador, avaliado e escola.

A avaliação ao decorrer dos anos serviu para excluir alguns alunos reproduzindo as diferenças sociais. De acordo com Bourdieu (2002, p. 63), “(...) compreende-se o quanto é difícil romper o processo circular que tende a perpetuar as desigualdades frente à cultura legítima”.

Finalmente é necessário esclarecer que no processo de avaliação, as notas, as palavras proferidas, a escrita, os relatórios, os boletins são resultados que influenciam o percurso de sucesso ou de fracasso.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. MICELI, S. (Org.). São Paulo: Perspectiva, 2009.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: [http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 1 setembro 2017.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1999.

MUZZETI, L. R. Formação Democrática: algumas reflexões. **Litterae**, Araraquara, ano11, n.03, 1998.

NOGUEIRA, M. A; NOGUEIRA, C. M. **Bourdieu e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. São Paulo. Cortez; Autores Associados, 1991.

Data de submissão: 26/02/2022. Data de aceite: 10/03/2022. Data de publicação: 15/03/2022.