

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

15442 - Resumo Expandido - Trabalho - 5ª Reunião Científica Regional da ANPEd Norte (2024)

ISSN: 2595-7945

GT 03/GT 06/GT 14/GT 17/GT 18 - Movimentos Sociais, Filosofia, Sociologia, Educação Popular e EJA

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR SOB A ÉGIDE BOURDIEUSIANA

Lilianny Carvalho de Oliveira Costa - UFAM - Universidade Federal do Amazonas

Fernanda Cardoso Almeida - Fundação Universidade do Amazonas - PPGE da UFAM

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR SOB A ÉGIDE BOURDIEUSIANA

Resumo: Avaliação educacional e a organização do trabalho escolar sob a égide bourdieusiana, investiga a recepção e as implicações das avaliações educacionais em larga escala em duas escolas municipais de Manaus. Fundamentada na teoria de Pierre Bourdieu, disserta sobre as causas e consequências de uma política que impõe normas culturais de gerenciamento escolar. Utilizando de uma abordagem quanti-qualitativa, detalha a fase exploratória, abordagem documental e qualitativa dos sujeitos, que tem como método o Discurso do Sujeito Coletivo e Análise de Conteúdo para coleta de dados comparativos. Os achados indicam que a exigência por resultados elevados promove práticas conservadoras, restringe a inovação pedagógica e favorece o capital cultural das classes privilegiadas em contraposição aos menos favorecidos. A alocação desigual de recursos, baseada em métricas nacionais, perpetua as desigualdades existentes, cria um ciclo de exclusão acrítico ao fenômeno. Ao final, sugere necessidade de reformas visando igualdade, equidade, justiça e reconhecimento da diversidade cultural e socioeconômica dos alunos e da comunidade. A pesquisa ainda destaca a importância da formação continuada de professores em serviço, uma proposta pedagógica consolidada e gestores que desvelem os desafios impostos pelas avaliações padronizadas, a partir de práticas pedagógicas valorativas ao aprendizado significativo e inclusivo.

Palavras-chave: Avaliação Educacional, Desigualdades Sociais, Práticas Pedagógicas, Pierre Bourdieu, Formação em Serviço.

A pesquisa sob a égide bourdieusiana, surgiu da necessidade de caracterizar e analisar a Organização do Trabalho Pedagógico em face às demandas do processo de Avaliação Educacional (interna, externa e institucional). Bianualmente, a dinâmica escolar no Brasil é afetada, fato constatado na pesquisa em duas escolas municipais, inseridas no contexto amazônico, onde uma professora do 5º Ano do Ensino Fundamental Anos iniciais, ao retratar seu dia a dia, expressou que “*todos se sacodem em ano de IDEB, não apenas o 5º Ano*”. A teoria de Pierre Bourdieu foi fundamental para dissertamos sobre a recepção e implicação de uma política que impõe normas culturais de gerenciamento escolar e, por ele oferecer um arcabouço teórico robusto, possibilitou entender as dinâmicas de poder e reprodução social dentro do sistema educacional.

Utilizamos a abordagem quanti-qualitativa, o método de pesquisa do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) de Lefreve (2010) e a Análise de Conteúdo de Bardin (2016) correlacionando-os com os conceitos de Bourdieu. Comparamos os microdados de três ciclos de avaliação do 5º Ano entre 2011 e 2015 de Língua Portuguesa, cruzando com variáveis dos questionários contextuais. Revelou-se nuances e mecanismos pelos quais as avaliações afetam

a dinâmica escolar, transformados em *habitus*. A concepção é predominantemente estatística para engendrar modos de ação e de produção dos próprios dados, evidenciando os esforços individuais, os agenciamentos, o uso do tempo no espaço escolar, tornando o trabalho e as ações de cunho gerencial pedagógica adjetivadas por uma política estatal, em uma perspectiva mecânica, ocasionando a perda da consciência do poder de transformação da realidade.

A metodologia do DSC é o Grupo Foco e ao interagir com alunos, professores e gestores, compreendeu-se detalhadamente as percepções, vivências, experiências e, o quanto e até que ponto, há influência da avaliação externa na organização do trabalho escolar, na aprendizagem e na gestão dos processos educativos e educacionais. Nos pautamos em uma ação de vigilância, espírito empirista, se preparando para o esperado e principalmente para o inesperado, tendo controle do método, no sentido de saber o lugar que cada um ocupava, ciente das relações e contribuições reflexivas. Assim como, ao voltar para análise, se rompeu com o próprio método como razão absoluta de ser na cultura da pesquisa, o que possibilitou compreensão dos elementos conceituais latentes no discurso dos professores.

A escolha do método proporcionou uma relação dialógica para coconstrução dos significados e a interação entre sujeito-sujeito, por ser uma teoria das representações sociais, possibilitou a reconstrução do pensamento coletivo a partir do depoimento do Grupo foco, oriundos de excertos de imagens, textos, gráficos e outros geradores de diálogo e escuta.

Esse ponto foi crucial na interpretação descritiva e interpretativa, possibilitando mapear e compreender as representações simbólicas da subjetividade dos sujeitos. A complexidade se deu pelo fato da ampla diversidade de opiniões ao mapear as expressões-chave (ECH), distinguir das ideias-centrais (IC) e trazer a expressão explícita da ancoragem (AC) dos conceitos teóricos da avaliação em Bourdieu, para ter os achados da realidade, sumas implicações no processo do Estado Avaliador.

É notório que o Estado está como *locus* de definição de objetivos educacionais e espaço de cidadania, tornando-o um Estado Avaliador, por estabelecer um *ethos* competitivo para definir seus planos e metas, com políticas avaliativas normatizadas e standardizadas, que ainda se conserva como marco. Práticas que chegaram para ficar e a escola vai ao encontro dessa política em busca de reconhecimento e resultados, não importa a que custo for, mas (re)afirma o Estado Avaliador.

A perspectiva estatal, assegura e afere a eficiência dos seus ‘produtos’ em resultados, mas sem perceber que os avaliadores e os avaliados, tornam-se dependentes de padrões externos para uma relação sujeito-objeto, em que deveria ser direta entre sujeito-objeto-sujeito. Pela garantia de resultados, o desafio é integrar algum benefício da avaliação externa, com avaliação formativa, de modo que priorize a aprendizagem (avaliação interna). Dessa forma, há que se considerar às diferenças étnico-raciais, socioculturais e principalmente as sociais, para garantir o princípio formar atores autônomos.

Assumir a pesquisa, nesse nível de complexidade, com polissemias e desafios de integração é encarar o movimento global de reformas educacionais, os chamados GERM (*Global Education Reform Movement*). Horta Neto (2017) destaca que interfere decisoriamente nas políticas públicas, nas concepções, estratégias de avaliação e soluções pedagógicas, onde as ‘transformações’ são legitimadas por uma massa dominante, que visam resultados empresariais e mercadológico.

Observamos um impacto profundo e multifacetado nas práticas pedagógicas e na organização do trabalho escolar. Professores, sob orientação, adotaram práticas conservadoras, de mecanização do ensino focado em memorização e treinamento. Esses fenômenos surgem e emergem da pressão por resultados, limitam a criatividade e inovação pedagógica. Expressamos preocupação com tal prática, que, muitos casos relatados, extrapolou o ofício de ser professor, sem se perceber.

Pierre Bourdieu (1975, 2007, 2011), aborda de forma crítica, a perpetuação das desigualdades sociais nas instituições educacionais, por meio de mecanismos sutis de poder, como o *habitus* e o capital cultural. O grupo foco retratou práticas que lembram uma linha de produção, onde ficou claro, a caracterização internalizada de um comportamento enraizado, de enfrentamento a todo custo para obter resultados, entrelaçando as experiências individuais e a necessidade de conseguir méritos e/ou sucesso.

O conceito de violência simbólica, central para a nossa análise, revela como as normas e valores da classe dominante são impostos e legitimados, excluindo aqueles sem os mesmos recursos culturais (Bourdieu, 1998). Este conceito é particularmente relevante para compreender como as avaliações externas podem subvalorizar o conhecimento e as experiências da comunidade escolar menos privilegiados, afetando os esforços da comunidade e levando à precarização do trabalho e ofício de ser professor.

Na teoria de Bourdieu, o campo educacional é um espaço de luta onde diferentes agentes competem por capital simbólico. Vimos que as avaliações externas, reforçaram a hierarquia existente, favorecendo aos que já possuem maior capital cultural. A investigação, então, de como essa lógica se manifesta nas práticas pedagógicas das duas escolas, mostrou que a pressão por resultados, modificou práticas de ensino a cada dois anos, desconsiderou abordagens mais inclusivas e contextualmente mais relevantes (Bourdieu, 2000).

A pesquisa sob a guisa da teoria bourdieusiana, argumenta que as estruturas de poder influenciam diretamente a forma como as instituições são organizadas e operam (Bourdieu, 1986). Fato é que os resultados não apenas determinam a alocação de recursos, mas também moldam as práticas de gestão e o planejamento pedagógico. Ao trazer à tona essas questões e destacar o papel do Estado Avaliador, a pesquisa enriquece o debate sobre a urgência de reformas nas políticas de avaliação. A ideia é para uma educação como direito, mais justa e equitativa, capaz de reconhecer e valorizar a diversidade cultural e socioeconômica dos alunos e dos professores.

Ratificamos as desigualdades socioeconômicas e culturais frente a um currículo universal estabelecido, em que tem mostrado que a região sul e sudeste do Brasil, possuem os melhores resultados nas avaliações externas e as regiões Norte e Nordeste não, mostrando assim, as desigualdades regionais. Por isso indicamos que a melhor comparação é consigo mesmo, com o olhar para o contexto no qual está inserido, refletindo sobre as transformações percebidas e validadas pelos próprios avaliados.

A escolha das escolas foi por amostra intencional, por meio da análise da indicação de 8 escolas da Secretaria Municipal de Manaus (SEMED). O critério de inclusão foi a mesma zona geográfica da cidade e resultados divergentes. Verificou-se, por meio dos questionários contextuais, que determinações generalistas, de que bons resultados de desempenho estão atrelados ao alto Nível Socioeconômico (NSE), não se aplicou na pesquisa. O capital está ancorado na escola estruturada, com tempos e espaços adequados para agir conforme a proposta pedagógica e em tempo integral. A escola com resultados abaixo do esperado e alto NSE, a estrutura escolar é em prédio alugado, funciona em turnos manhã/tarde, tanto para os alunos como para os professores e pedagogos e há espaços com arranjos pedagógicos.

A escola com a estrutura pedagógica mais favorecida, a organização do trabalho pedagógico fluía. Há um capital empregado em que mantem o alto desempenho, tem professores formados e pós-graduado (*stricto sensu*), investindo em formações em serviço e em viagens culturais/formativas, mas a que preço? As famílias são participativas, por meio de um trabalho sistemático, de toda a comunidade educativa, com esse fim. Vemos aqui, que o Estado é mínimo e a escola com alunos com baixo NSE, conforme apresentado nos questionários contextuais, tem assumido algumas responsabilidades, para estar entre as melhores.

O investimento dessa escola no capital cultural, de oportunizar aos alunos atividades externas, parte dos profissionais, por levarem em conta a diversidade cultural e as diferentes realidades, pois já são fruto de uma sociedade que marginaliza àqueles que não possuem o capital cultural dominante (Bourdieu, 1998).

Discutimos amplamente de que não se pode numa avaliação educacional (interna, externa e institucional) se empenhar e tornar relevante somente a avaliação externa, se os aspectos comuns às diferentes formas de avaliação não forem considerados no tratamento das especificidades e, a avaliação da aprendizagem é uma estratégia pedagógica crucial de comparabilidade. Sendo a escola um espaço de ciência, dever-se-ia compreender a diversidade de resultados e “só faz sentido quando provoca o desenvolvimento do aluno” (SOARES, apud LUCKESI, 2003, p. 62-63).

A pesquisa evidenciou que a pressão por resultados afetou a organização do trabalho pedagógico e a alocação de recursos. A escola com melhor desempenho recebe maior apoio e recursos, mantendo-se no *status quo* dominante. Por outro lado, a outra escola, enfrenta cortes e maior pressão por melhoria dos resultados em um prédio alugado, com ares do que quiçá foi

uma escola, mas um estabelecimento qualquer do comércio e/ou da indústria.

Esses achados corroboram a argumentação de Bourdieu (2014) de que as estruturas de poder nos mecanismos de avaliação, podem perpetuar as desigualdades existentes, como vimos esse ciclo de disparidade na mesma zona geográfica. Ora se esforçam por resultados, para melhorar com o que tem, ora para suprir o estado mínimo, onde tem que manter a visibilidade por meio do selo de “qualidade”. Há necessidade de repensar reformulações para as políticas de avaliação para que sejam mais inclusivas, justas e equitativas, reconhecendo e valorizando a diversidade cultural e socioeconômica dos estudantes (Bourdieu, 1986).

A pesquisa sugeriu que a formação continuada de professores em serviço e gestores fortalecidos para compreender e enfrentar os desafios impostos pelas avaliações externa se faz necessário. É vital capacitar os educadores para desenvolver práticas pedagógicas que não apenas preparem os alunos para as avaliações, mas que também promovam um aprendizado significativo e inclusivo. Somente por meio de uma abordagem holística e contextualizada da educação, valorizar-se-á a diversidade, com o intuito da promoção da equidade. Assim, será possível se viver a educação como direito e com um sistema educacional atrelado aos princípios de justiça social e inclusão defendidos por Bourdieu.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp, 2007.

_____. **A Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. **A nobreza de estado: grandes escolas e espírito de corpo**. São Paulo: Edusp, 2014.

_____. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2018.

_____. **Esboço de uma Teoria da Prática**. Oeiras: Celta Editora, 2000.

_____. **Homo academicus**. São Paulo: Edusp, 2011.

_____. **Meditações Pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **Razões Práticas: Sobre a Teoria da Ação**. Campinas: Papirus, 1996. BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis: Vozes, 1975.

HORTA NETO, João Luiz. **As origens do Saeb: Júlio Jacobo Waiselfisz entrevistado por João Luiz Horta Neto**. em Aberto, Brasília, v. 29, n. 96, p. 177-193, maio 2016.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Discurso do Sujeito Coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa**. Caxias do Sul: EDUCS, 2010.

SOARES, José Francisco; ALVES, Maria Tereza Gonzaga; MARI, Flávia Alexandra de

Oliveira Torres. Avaliação de Escolas de Ensino Básico. In: FREITAS, Luiz Carlos de; BELLONI, Isaura; SOARES, José Francisco. **Avaliação de escolas e universidades**. Campinas, SP: Komedi, 2003.