



PIERRE BOURDIEU E O PROCESSO AVALIATIVO

Raul Álison Alves ¹
Jocimario Alves Pereira ²

RESUMO

A presente pesquisa, visa analisar as contribuições de Pierre Bourdieu para o processo avaliativo. Buscando descrever a avaliação com base em grandes teóricos. Trazendo assim, um leque amplo de perspectivas, apresentando ainda os desafios desse processo avaliativo, que é tão relevante para a educação. E, por fim, busca argumentar sobre a avaliação pelas lentes teóricas de Bourdieu, a priori, a avaliação como forma de reprodução do sistema social, como o habitus familiar influência na avaliação e pôr fim a autonomia relativa do processo avaliativo e a função do professor. Portanto tem como objetivo, analisar quais são as contribuições de Pierre Bourdieu para o processo avaliativo.

Palavras-chave: Teoria; Educação; Revisão.

INTRODUÇÃO

O tema para a construção deste trabalho está centrado no processo avaliativo e nas contribuições que o sociólogo Pierre Bourdieu apresenta a respeito da avaliação. O objetivo principal desta pesquisa é realizar análises a respeito das contribuições que Bourdieu traz para o processo avaliativo. Além deste objetivo central, outros objetivos como apontar e discorrer sobre os conceitos basilares de Bourdieu, apresentar conceitos de avaliação e argumentar sobre o processo avaliativo pelas lentes teóricas de Pierre Bourdieu, estarão presentes nesta pesquisa.

Na concepção de Bourdieu (2015) o habitus familiar influência no processo avaliativo pelo fato dos alunos levarem para a escola às percepções estruturadas no seio familiar e pelo fato da avaliação cobrar em seus processos, algo além da constatação das aprendizagens construídas pelos alunos. Nesse sentido Nogueira e Nogueira (2016, p. 53) lembra que “Bourdieu observa que a avaliação escolar vai muito além de simples verificação das aprendizagens, incluindo verdadeiro julgamento cultural, estético e, até mesmo, moral dos alunos”.

Neste sentido, a relevância social e acadêmica deste estudo consiste em apontar para algo que, mais do que possível, é necessário, ou seja, a fim de refletir sobre a ação pedagógica através das contribuições de Bourdieu para o processo avaliativo, de modo que propicie um

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Faculdade Nossa Senhora Aparecida - FANAP, raulalisonsouza@gmail.com;

² Mestrando do Curso de Química da Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE, mario.alves_@hotmail.com.



aporte teórico e social para o desenvolvimento individual e profissional dos sujeitos que atuam ou atuaram na área da educação. Portanto, é por este motivo que se justifica a escolha acerca deste tema: análise das contribuições de Bourdieu para o processo avaliativo.

METODOLOGIA

O desenvolvimento desta pesquisa utilizou-se como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica narrativa, que visa identificar e analisar experiências de escritores notoriamente qualificados que já vivenciaram e estudaram situações sobre o assunto (FERENHOF; FERNANDES, 2016), tendo um recorte literário a parte de obras significativas do campo educacional. Sendo a pesquisa bibliográfica, relevante para ampliar a compreensão a respeito da problemática em questão. A pesquisa seguiu um rito de análise e compreensão técnico e científico que discutiram o tema de forma linear.

DESENVOLVIMENTO

CONCEITOS BASILARES - CAPITAL CULTURAL

O capital cultural é um conceito que Bourdieu utiliza para se referir a cultura herdada ou acumulada pelos sujeitos por intermédio das interações sociais. A priori, é no espaço familiar onde primeiramente recebe-se o capital cultural, sendo este, em forma de conhecimentos, comportamentos e bens, que os pais possam transferir aos seus filhos.

Nas palavras de Bourdieu (2015, p. 83), “O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um habitus”. Assim, as heranças que o sujeito obtém no seu ambiente familiar passam a ser parte integrante dele. Do mesmo modo que a língua, os comportamentos dos indivíduos que constituem o espaço social no qual este sujeito localiza-se, serão inculcados nele. De acordo com Nogueira e Nogueira (2016, p. 34), o capital cultural pode ser exemplificado como “[...] as preferências e práticas esportivas, os habitus culinários, o vestuário, a mobília e a decoração da casa, as expressões corporais, as opções de lazer e turismo [...]”.

Desse modo, o capital cultural seria todo esse vasto composto de gostos, aptidões, conhecimentos, posturas, linguagem, certificados e bens materiais que o sujeito possui, seja ele herdado da sua família ou socialmente construído através das relações sociais. Para



compreender melhor o conceito de capital cultural, pode-se afirmar que ele se encontra em três maneiras diferenciadas, assim como escreve Bourdieu (2015, p. 82):

O capital cultural pode existir sob três formas: 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.; (BOURDIEU, 2015, p. 82).

No estado incorporado entende-se que o capital cultural está disposto como a subjetividade do indivíduo, a sua singularidade, os seus gostos individuais. Este estado de capital cultural tem como característica uma transmissão que é imperceptível ao sujeito que realiza o trabalho de assimilação e interiorização do capital cultural e não pode ser adquirida ou trocada de forma instantânea, pois, torna-se parte constituinte do ser e provavelmente perdurará com seu agente social. O capital cultural no estado objetivado caracteriza-se pela apropriação de bens materiais como quadros, esculturas, livros, etc. “O capital cultural objetivado em suportes materiais, tais como escritos, pinturas, monumentos etc., é transmissível em sua materialidade” (BOURDIEU, 2015, p. 85).

Portanto, na forma objetivada o capital cultural pode ser materialmente ou simbolicamente transferível de forma instantânea de um agente para outro. Crianças de famílias mais ricas tem acesso a bens como livros, jornais, internet que possibilitam maior facilidade no âmbito escolar que aquelas que não possuem esse capital. Por fim, no estado institucionalizado o capital cultural encontra-se na forma de diplomas e certificados que o indivíduo detém, tendo seu valor determinado de acordo com prestígio social da instituição de ensino na qual ele obteve seus certificados e diplomas.

CAPITAL SOCIAL: VANTAGENS OBTIDAS NOS LAÇOS SOCIAIS

De acordo com a ótica de Nogueira e Nogueira (2016), o capital social pode ser compreendido como um conjunto das relações sociais que um indivíduo produz e mantém em seu cotidiano. Essas interações sociais podem ter caráter de amizades, relações de trabalho, laços familiares e afins.

Tais relações proporcionam benefícios ao indivíduo em questão, como por exemplo: uma indicação em um emprego. O capital social aumenta em decorrência da ampliação dos contatos sociais do indivíduo, dependendo ainda da qualidade, prestígio ou posição social



com quem se mantém relações sociais. De acordo com a perspectiva de Bourdieu (2015), o capital social pode ser definido da seguinte maneira:

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 2015, p. 75).

Perante o conceito de capital social em Bourdieu, os indivíduos podem obter vantagens na sociedade de acordo com os laços familiares, redes de amizade e afins. Desse modo, pode-se supor que o aluno inserido em determinado grupo familiar pode obter vantagens significativas em relação aos demais alunos, haja vista que o capital social que lhe é conferido influencia diretamente na vida cívica, política e econômica.

CAPITAL ECONÔMICO: DESIGUALDADE SOCIAL E ESCOLAR

O capital econômico, para Bourdieu, é uma base para obtenção dos demais capitais e está sob a forma de riquezas engendradas pelo indivíduo, a título de exemplo podemos mencionar terras, fábricas e salários. Entretanto, encontramos também sob a forma do conjunto de bens econômicos específicos como imóveis, dinheiro, e bens materiais que são acumulados, reproduzidos e ampliados por meio de estratégias econômicas.

Os tipos de capitais, segundo Bourdieu, são recursos que os indivíduos possuem para atuar na sociedade, cada um deles de acordo com sua especificidade, trazendo benefícios, privilégios e oportunidades ao seu detentor. Verticalizando os capitais para o âmbito das instituições de ensino e, especificamente, discorrendo sobre capital econômico, Nogueira e Nogueira (2016, p. 54) aponta algumas vantagens obtidas através do capital econômico “no caso do capital econômico, permitindo o acesso a determinados estabelecimentos de ensino e a certos bens culturais mais caros, como os produtos e serviços para escolares e as viagens de estudo, por exemplo” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 54).

HABITUS: INTERIORIZAÇÃO DAS ESTRUTURAS SOCIAIS



De acordo com Bourdieu (1983, p. 65), o habitus é “[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações”.

O sociólogo brasileiro Sergio Miceli (2007) expõe o conceito de habitus da seguinte forma:

[...] o habitus seria um conjunto de esquemas implantados desde a primeira educação familiar, e constantemente repostos e reatualizados ao longo da trajetória social restante, que demarcam os limites à consciência possível de ser mobilizada pelos grupos e/ou classes, sendo assim responsáveis, em última instância, pelo campo de sentido em que operam as relações de força (MICELI, 2007, p. 42).

Nesse sentido, o habitus é um sistema de significações construído inicialmente dentro do ambiente familiar desde a infância dos sujeitos e posteriormente essas representações são atualizadas ou reforçadas, seja ainda no espaço familiar, na escola, ambientes religiosos, de trabalho etc. Portanto, o habitus é uma subjetividade em consonância com uma dada coletividade. Assim sendo, na esfera da educação o habitus estará expresso nas formas em que cada aluno se manifesta, como interpretam o mundo, sua ação, o seu modo de ser, suas preferências, linguagem e afins.

A AVALIAÇÃO NO PROCESSO EDUCACIONAL

CONCEITO DE AVALIAÇÃO

A avaliação é, sem dúvidas, um dos procedimentos imprescindíveis dentro do processo educativo. Por isso, é fundamental a realização de estudos sobre a avaliação, e o ponto de partida para este estudo é justamente responder a questionamentos corriqueiros quando se trata do processo avaliativo, como por exemplo: o que é avaliar? Qual o significado de avaliação? A princípio estas indagações são respondidas da seguinte forma: “Avaliar é julgar ou fazer a apreciação de alguém ou alguma coisa, tendo como base uma escala de valores. Assim sendo, a avaliação consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses resultados com base em critérios previamente definidos” (HAYDT, 2008, p. 10).



Nessa ótica, o ato avaliativo consiste em um levantamento de resultados que os sujeitos produziram, subentende-se que existe uma escala de critérios para classificação deles. Entretanto, é preciso que ocorra uma interpretação desses resultados, haja vista que não é suficiente para o processo avaliativo apenas um levantamento de números sem qualquer tipo de reflexão sobre seus significados. Na obra de Hoffmann, “Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista”, a autora apresenta um conceito mais elaborado sobre a avaliação “é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do professor sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento”. (HOFFMANN, 2014, p. 24).

Luckesi (2011) expõe como tais proposições podem atuar em conjunto quando escreve:

O ato de avaliar implica coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. (LUCKESI, 2011, p. 53).

Assim, diante essas proposições, a avaliação pode ser entendida como um processo que consiste em um levantamento de dados específicos de sujeitos específicos, neste caso são os alunos. Após a obtenção eles devem ser interpretados pelo professor de maneira reflexiva, a fim de adotar um posicionamento coerente de acordo com os resultados. Este é um processo que se realiza de forma interativa entre professor e aluno, e os seus resultados são subsídios para o professor refletir sobre a prática que está sendo utilizada, sendo assim ele pode a partir desses levantamentos de dados, optar por manter ou modificar suas metodologias, além de observar e acompanhar o desenvolvimento dos alunos. Rabelo (1998, p. 69) sintetiza bem os conceitos de avaliação apontados anteriormente ao escrever que “basicamente podemos representar as diversas definições sobre avaliação em um continuum, no qual de um lado situa-se o juízo, o julgamento de valores, e do outro, a tomada de decisões”.

Os conceitos de avaliação expostos anteriormente apontam para uma definição de avaliação que pode ser sintetizada em um processo que busca levantar dados, julgá-los a partir de um padrão e refletir sobre uma futura tomada de decisões a respeito das metodologias utilizadas, fundamentada a partir desses resultados obtidos. Assim, a avaliação torna-se um processo que subsidia o professor através dos dados que ele obtém, permitindo-o observar o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos e a eficácia das suas ações pedagógicas.



Segundo a ótica do sociólogo Perrenoud (1999), o ato de avaliar é também aforar um modo de estar do sujeito, seja em sala de aula ou na sociedade.

PRINCIPAIS PERSPECTIVAS SOBRE AVALIAÇÃO

O processo avaliativo, em sua excelência, não pode estar restrito a execução de provas e testes, tendo como finalidade contabilizar o quantitativo de acertos e erros dos alunos. Para além dessa perspectiva é preciso encontrar as causas da matriz produtora de tais erros e acertos. Desse modo, Rabelo (1998) ratifica que:

Assim, em uma proposta pedagógica como um todo e, especificamente, em uma proposta de avaliação, não podemos dar ênfase somente as respostas certas ou erradas, mas também, e com relevada importância, ao como um aluno chega a tais respostas, tanto as certas quanto as erradas (RABELO, 1998, p. 12).

Nesse sentido, a avaliação diagnóstica tem uma função de identificar os conhecimentos prévios que os alunos possuem e proporcionar ao professor um conhecimento da identidade desse indivíduo, assim o professor pode refletir sobre qual será a metodologia que melhor corrobore para a construção do conhecimento daquele aluno. Assim, como afirma Luckesi (2011, p. 57), “a avaliação, enquanto diagnóstica, seria uma ferramenta de subsídio para o professor detectar em quais graus de aprendizagem os seus alunos encontram-se”.

A avaliação diagnóstica é ferramenta verificadora do nível de aprendizagens que os alunos já possuem, deste modo é possível refletir e em seguida decidir se os indivíduos estão aptos para aprofundar determinado conteúdo ou passarem a adquirir novos conhecimentos. Nessa conjectura, é imprescindível um conhecimento das especificidades dos alunos, pois, de acordo com Freire (2016), o professor deve conhecer e respeitar as especificidades do educando, pois estes já são sujeitos constituídos por experiências significativas resultantes das interações sociais ocorridas nos ambientes diversificados em que estes atuam.

A avaliação formativa mostra-se semelhante à avaliação diagnóstica, pois também busca identificar o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem dos alunos observando se os resultados produzidos estão dentro da expectativa almejada. Porém, através desse modelo de avaliação é possível controlar e constatar se os objetivos estão sendo de fato concretizados pelos sujeitos, esse modelo recebe este nome por conter um processamento mais formal de avaliar, utilizando testes, provas, apresentações, relatórios e trabalhos.



Para Haydt (2008, p. 21) a avaliação formativa tem um propósito que é “O propósito fundamental da avaliação formativa é verificar a consecução e o alcance dos objetivos, isto é, verificar se o aluno está dominando gradativamente os objetivos previstos, que se traduzem em termos de informações, habilidades e atitudes”. Segundo Haydt (2008) essas habilidades e atitudes devem ser avaliadas paulatinamente durante o processo ensino-aprendizagem, a fim de orientar o professor e os alunos sobre quais conhecimentos foram assimilados e quais ainda precisam de maior empenho para que sejam assimilados.

Reiterando a perspectiva avaliativa de Haydt (2008) apresentada anteriormente, Rabelo (1998, p. 73), salienta que esse tipo de avaliação enquanto fundamentada no aspecto formativo “É uma avaliação que contribui para melhorar a aprendizagem, pois, informa ao professor sobre o desenvolvimento da aprendizagem e ao aluno sobre os seus sucessos e fracassos, o seu próprio caminho.”

Perrenoud (1999, p. 149), esclarece que “Uma avaliação formativa coloca à disposição do professor informações mais precisas, mais qualitativas, sobre os processos de aprendizagem, as atitudes e aquisições dos alunos.”. Nesse sentido, diferente da avaliação diagnóstica, que visa diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos, a avaliação formativa tem como função de constatar se os objetivos estipulados foram efetivados. Perrenoud (1999, p. 148) afirma que “uma avaliação somente é formativa se desemboca em uma forma ou outra de regulação da ação pedagógica ou das aprendizagens. No caso mais elementar, ter-se-á, pelo menos, uma modificação do ritmo, do nível global ou do método de ensino para o conjunto de uma turma”.

Enfim, a avaliação enquanto formativa é executada em parceria entre docente e discente, tendo como finalidade conferir o êxito do trabalho realizado pelo professor, assim como fornece ao aluno observar suas potencialidades e dificuldades específicas em um determinado conteúdo. Nisso, caso necessário, é primordial que ocorram mudanças na estratégia de ambas as partes. Diferentemente das outras modalidades de avaliação, a somativa é utilizada normalmente ao fim de um dado período, tendo como finalidade classificar ou promover alunos. Nessa concepção, Haydt (2008) caracteriza a avaliação somativa neste enfoque:

A avaliação somativa, com função classificatória, realiza-se ao final de um curso, período letivo ou unidade de ensino, e consiste em classificar os alunos de acordo com níveis de aproveitamento previamente estabelecidos, geralmente tendo em vista sua promoção de uma série para outra, ou de um grau para outro (HAYDT, 2008, p. 18).



Diante esse pressuposto, a avaliação enquanto somativa refere-se à promoção ou reprovação dos alunos de acordo com seus resultados, classificando-os em uma escala previamente determinada. Para execução desse método de avaliar utiliza-se usualmente um exame ou prova final baseada nos conteúdos cumulativos do período.

AVALIAÇÃO PELAS LENTES TEÓRICAS DE BOURDIEU

COMO O HABITUS FAMILIAR INFLUÊNCIA NO PROCESSO AVALIATIVO

Primeiramente, vale reiterar o significado do conceito de habitus em Bourdieu, que são todas as informações, conhecimentos, o modo de ver, sentir e ser no mundo, uma espécie de segunda natureza do indivíduo, suas percepções, sua singularidade, esquemas de representações transponíveis e atualizados. Sendo a família a primeira esfera a proporcionar uma apropriação do habitus.

Neste sentido, Bonnewitz (2003, p. 79), versa sobre o habitus familiar: “Assim, sobre o habitus primário enxertam-se, ao longo do vivido do agente, habitus secundários entre os quais é preciso sublinhar a importância particular do habitus escolar que vem, em regra geral, continuar e redobrar o habitus familiar.” Nesse sentido, o autor argumenta que o habitus familiar, enquanto percepções e ações que os indivíduos angariam por intermédio da família, pode ser um fator que irá interferir diretamente no âmbito escolar dos sujeitos e concomitantemente no seu desempenho no processo avaliativo. Isso se deve ao fato de que os alunos irão reproduzir inconscientemente o habitus adquirido por meio das interações sociais ocorridas dentro da esfera familiar.

Percebe-se dessa maneira que o habitus oriundo da esfera familiar interfere na atuação dos agentes sociais, pois tal habitus pode estar ou não dentro das exigências impostas nos campos sociais, nos espaços simbólicos e nas instituições de ensino. Havendo até mesmo uma distinção na forma como os alunos interpretam a vida escolar, como argumenta Nogueira e Nogueira (2016, p. 52) “a educação escolar, no caso das crianças oriundas de meios culturalmente favorecidos, seria uma espécie de continuação da educação familiar, enquanto para as outras crianças significaria algo estranho, distante, ou mesmo, ameaçador”.

A AVALIAÇÃO COMO FORMA DE PRODUÇÃO DE SISTEMA SOCIAL



Bourdieu contraria a tese de que a escola seria um ambiente destinado à subversão social e de instituição libertadora. Para o sociólogo a escola é um dos mecanismos de reprodução das estruturas sociais vigentes. E, nesse contexto, o processo avaliativo seria um mecanismo primordial para que se possa consumir esta reprodução. Compreenda-se que a avaliação tende a exercer uma função de mecanismo de reprodução social consoante os procedimentos e finalidades para qual está destinada. Nisso, Hoffmann (2014) disserta sobre qual forma a avaliação pode preservar as estruturas sociais ao argumentar que:

A função seletiva e eliminatória da avaliação é uma responsabilidade de todos! Enquanto avaliamos, exercemos um ato político, mesmo quando não o pretendemos. Tanto as ações individualizadas, quanto a omissão na discussão dessa questão reforçam a manutenção das desigualdades sociais. (HOFFMANN, 2014, p. 141)

Diante essa perspectiva Hoffmann (2014) alerta-nos sobre a necessidade de romper com o individualismo pedagógico e da negação urgente em discutir e refletir sobre questionamentos que concernem ao processo avaliativo. No entanto, cabe nesse momento responder a seguinte indagação: De que forma específica o processo avaliativo configura-se numa forma de reprodução social? Para tal questionamento Nogueira e Nogueira (2016, p. 36 e 37) reitera “o sistema escolar cobraria dos estudantes, explícita ou implicitamente, uma série de atitudes, comportamentos e conhecimentos e um conjunto de habilidades linguísticas que apenas aqueles socializados na cultura dominante poderiam apresentar”.

Desse modo, o processo avaliativo seria realizado concebendo os alunos como sendo sujeitos iguais, quando na verdade cada indivíduo é constituído por especificidades de acordo com os capitais que possui, com habitus e a cultura que lhe é própria. Nesse contexto, não serão todos os alunos que possuirão as competências necessárias que são exigidas pelo processo avaliativo, assim, ao realizar uma avaliação como se todos os discentes tivessem as mesmas capacidades, o processo avaliativo acaba por reproduzir as estruturas sociais de acordo com as desigualdades pertinentes a sociedade.

Seguindo esta linha de raciocínio, Nogueira e Nogueira (2016, p. 78) disserta que “Bourdieu observa que, nas avaliações formais ou informais (particularmente nas provas orais), exige-se dos alunos, muito mais do que o domínio do conteúdo transmitido.” E nesta linha de pensamento Bonnewitz (2003, p. 116) ressalta que “assim, os critérios de avaliação formais são menos importantes do que as normas informais e implícitas. O que é julgado é



menos a excelência escolar do que a excelência social, tal como é revelada pelo habitus dos candidatos”.

Conclui-se, então, que um processo avaliativo, que tem como requisitos de julgamento as competências, linguagem e comportamentos dos educandos, que são próprias de uma cultura dominante, sendo assim um capital que não é acessível a todos, tende por sua natureza a reproduzir as estruturas do sistema social. Assim como afirma Nogueira e Nogueira (2016, p. 75) “a reprodução seria garantida pelo simples fato de que os alunos que dominam, por sua origem, os códigos necessários à decodificação e assimilação da cultura escolar e que, em função disso, tenderiam a alcançar o êxito escolar, seriam aqueles pertencentes às classes dominantes”.

Diante essa perspectiva é possível mensurar que o processo avaliativo pode ser um dos mecanismos de reprodução do sistema social ao tratar os alunos em uma igualdade de competências e exigindo dos educandos as especificidades que concernem normalmente apenas aos indivíduos que constituem uma dada classe dominante. Diferentemente das crianças de classe dominante que geralmente possuem todos os recursos necessários e exigidos pelo processo avaliativo. Assim, a avaliação nesse molde, acaba por facilitar o êxito para alguns e dificultar para outros, reproduzindo as desigualdades existentes nas estruturas sociais, e concomitantemente culmina em reproduzir o sistema social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento deste trabalho fez-se necessário expor os conceitos que Bourdieu desenvolveu ao longo de seus estudos como o capital cultural, que se traduz como gostos, língua e bens que os sujeitos possuem; a noção campo, enquanto espaços sociais de disputas; e o habitus, entendido como sendo as formas de ser dos indivíduos, incorporadas pelas estruturas sociais. A partir destes elementos, conclui-se que o conceito de avaliação se constitui como um apanhado de dados que orienta os docentes sobre os saberes dos alunos e informa se os objetivos do processo de ensino-aprendizagem estão sendo realizados da forma estipulada.

Conclui-se no decorrer desta pesquisa, que Bourdieu tem contribuições relevantes para o processo avaliativo ao expor o modo como este pode estar relacionado implícita ou explicitamente com os interesses da classe dominante. Assim, o sociólogo traz à luz uma perspectiva que pode mudar as concepções dos procedimentos de avaliação.



Esta pesquisa buscou contribuir para a reflexão sobre as consequências do processo avaliativo e de como os seus métodos podem contribuir para uma reprodução do sistema social, e, nesse contexto, qual seria a função do professor diante desta conjuntura. Tendo ciência das relações de poder presentes no espaço escolar e no processo avaliativo, cabe ao professor a tarefa de minimizar a influência dos valores culturais, impostos por certa classe social, como único padrão de aferição do conhecimento.

REFERÊNCIAS

BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**: Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. (Org.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 43-72.

BOURDIEU, P. O capital social – notas provisórias. In: CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. (Org.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 73-78.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. (Org.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 79-88.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FERENHOF, Helio Aisenberg; FERNANDES, Roberto Fabiano. Desmistificando a revisão de literatura como base para redação científica: método SSF. **Revista ACB**, v. 21, n. 3, p. 550-563, 2016.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito & desafio**: uma perspectiva construtivista. 44. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MICELI, S. (Org.) **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **Bourdieu e a Educação**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.



RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação:** novos tempos, novas práticas. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.