

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT03.006

AVALIAÇÃO EXTERNA E CULTURA ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE A CULTURA DE AVALIAÇÃO NA ESCOLA

MARIA VALQUÍRIA BARBOSA SANTANA

Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional - PPGE da Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC. Valky83@hotmail.com

RESUMO

As avaliações externas vêm adquirindo um papel central nas políticas educacionais, e aos poucos se incorporam na dinâmica do trabalho pedagógico e na estruturação do currículo escolar. O estudo teve por objetivo analisar a maneira pela qual avaliações externas interferem na organização estrutural da escola e nas práticas de avaliação da aprendizagem em sala de aula. Buscou-se compreender o movimento histórico em que essa temática está inserida e para tanto foi realizado um estudo bibliográfico nos seguintes bancos de dados: Cadernos de História da Educação, Revista Brasileira de História da Educação e Revista História da Educação. O resultado do levantamento nos permitiu verificar a inexistência de uma produção que discutia de forma articulada a temática cultura escolar e avaliação externa. Contudo, nos três bancos de dados, identificamos cerca de 96 trabalhos sobre cultura escolar, 1 produção sobre avaliação externa, e 14 trabalhos sobre avaliação da aprendizagem. Desse total, apenas 4 estudos se aproximaram da nossa proposta de investigação e contribuíram para a compreender que a lógica dos exames ou avaliação externa vêm contribuindo com a organização dos sistemas de ensino interferindo na forma de estruturação da escola cristalizando uma cultura avaliativa alicerçada no sistema de nota, classificação, responsabilização dos estudantes e das escolas.

Palavras-chave: Cultura escolar. Avaliação externa. Avaliação da Aprendizagem. Escola

INTRODUÇÃO

A avaliação tem um papel nuclear no processo de ensino-aprendizagem, que foi se constituindo historicamente por meio do imperativo de práticas pedagógicas, sejam tradicionais ou progressistas que determinam a estrutura curricular da escola. No campo educacional, a avaliação da aprendizagem é uma temática transversal e interdisciplinar que se constitui e objeto de estudos tanto para formação docente quanto para a construção de políticas públicas educacionais. A avaliação faz parte da textura da cultura escolar e é, por vezes, um instrumento sob qual a escola organiza seus processos de socialização pedagógica. É importante destacar que ainda existe muita confusão acerca do sentido da avaliação, de forma que ela ainda é associada às ideias de prova, exames e notas.

A avaliação da aprendizagem não pode ser confundida com a avaliação externa. A primeira se dá no contexto da escola e se constitui na formulação de um juízo de valor sobre o processo de ensino-aprendizagem, que precisa ser realizado de forma contínua, ao passo que a segunda é um exame realizado periodicamente para verificar o nível de proficiência dos estudantes em determinadas áreas do conhecimento, em especial português e matemática.

A avaliação da aprendizagem tem por finalidade investigar o processo de ensino-aprendizagem a fim de aperfeiçoá-lo, enquanto as avaliações externas visam o levantamento de informações que somados a outros dados e indicadores possam contribuir com a elaboração de políticas educacionais. Contudo, assim como a avaliação da aprendizagem, a avaliação externa, também é um elemento que interfere na configuração da cultura escolar.

O presente estudo busca analisar como avaliações externas interferem na organização estrutural da escola e nas práticas de avaliação da aprendizagem em sala de aula, por meio de uma breve revisão bibliográfica de cunho qualitativo sobre o tema. Como nossa intenção também é verificar o movimento histórico em que essa temática está inserida, o levantamento bibliográfico foi realizado nos seguintes bancos de dados: Cadernos de História da Educação, Revista Brasileira de História da Educação e Revista História da Educação. Os resultados desta pesquisa são apresentados a seguir. Os resultados dessa investigação são apresentados neste estudo que está estruturado em duas seções.

Na primeira seção, que se subdivide em dois tópicos, apresentamos um breve contexto sobre a avaliação externa na educação brasileira e fazemos um

paralelo entre cultura escolar e cultura avaliativa, buscando definir a cultura escolar e situando a cultura avaliativa como recorte da cultura escolar. Na segunda seção apresentamos os resultados da pesquisa e discutimos a avaliação externa como um elemento estruturante da cultura escolar. Por fim, tecemos nossas considerações finais.

AVALIAÇÃO EXTERNA E CULTURA ESCOLAR: CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EXTERNA NA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Embora a avaliação da aprendizagem escolar não seja diretamente o foco deste estudo, entendemos que existe uma relação entre esse tipo de avaliação e avaliação externa, de modo que, para compreendermos a segunda, faz-se necessário em diversos momentos nos remetermos à primeira. Inicialmente é importante salientar que a organização do trabalho pedagógico na escola é reflexo das condições socioeconômicas e culturais da sociedade e por essa razão, as concepções pedagógicas expressam o recorte histórico da época que foram idealizadas.

A chegada dos jesuítas ao Brasil com o propósito de consolidar por meio da instrução o projeto colonizador português, inicia o processo de controle dos corpos e da produção de conhecimento que vem sendo perpetuado pela escola. A *Ratio Studiorum*, método pedagógico utilizado pelos jesuítas para educar os filhos dos colonos entre os anos de 1570 -1759, não estabelecia de forma clara uma concepção de avaliação, mas nesse modelo de ensino sustentado na memorização, esperava-se que o aluno reproduzisse com exatidão aquilo que foi exaustivamente ensinado (Santos; Arantes, 2016).

Essa concepção de ensino-aprendizagem predominou de forma potente mesmo após a expulsão dos jesuítas, adquirindo um novo escopo com a emergência das ideias positivistas que orientaram a organização da escola no período da Primeira República, não mais sob o prisma da pedagogia tradicional religiosa, e sim sob a pedagogia tradicional que calcada na cientificidade (Oliveira, 2010).

O século XX trouxe mudanças significativas para a construção de novas concepções de práticas pedagógicas e conseqüentemente para as práticas avaliativas. As concepções de ensino-aprendizagem da escola nova e das pedagógicas progressistas, colocaram o estudante no centro do processo educativo, e trouxeram para o debate pedagógico a necessidade de considerar as especificidades dos

estudantes e seu contexto sócio-histórico no planejamento das práticas educativas. Contudo, ainda é latente, nas práticas pedagógicas de muitas escolas, a associação de prova a exame e, conseqüentemente, de avaliação à nota.

No que se refere a avaliação externa, destacamos dois marcos históricos importantes: as leis de diretrizes e bases da educação de 1971 e 1996. Nesses instrumentos normativos, é possível evidenciar elementos que nos permitem compreender a avaliação da aprendizagem como um desmembramento da avaliação de todo processo educativo realizado por agentes externos à escola, que interferem na organização do processo de ensino-aprendizagem e denotam um controle desse processo.

A Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, concebeu a avaliação da aprendizagem como processo de verificação de aproveitamento ou rendimento expressa por meio de notas e menções e estabeleceu a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Deliberou ainda que a avaliação estaria prevista no regimento da escola e que a União, os sistemas estaduais e do Distrito Federal de ensino prestariam assistência para acompanhamento e avaliação dos planos e projetos educacionais.

É incontestável que durante o período de vigência dessa legislação, as práticas de avaliação da aprendizagem na escola eram orientadas pelos departamentos de educação, responsáveis pela construção dos modelos de verificação da aprendizagem, em regra baseados em exames e interrogatórios, que deveriam ser reproduzidos pelos professores.

Na LDB nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, não havia previsão expressa de um sistema de avaliação da educação no país, mas a atuação externa de atores na orientação das práticas avaliativas fazia parte da organização do processo educativo, que aquela época se pautava no modelo taylorista/fordista de produção.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, é mais clara quanto a existência e o propósito das avaliações externas ao prever no Art. 9º, incisos VI e VIII, como dever da União,

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino (Brasil, 1996, p. 22).

Nesse sentido, podemos perceber que a partir dos anos de 1990 o papel do Estado como gestor de políticas públicas de avaliação do rendimento escolar na educação básica e no ensino superior, adquiriu mais visibilidade e ficou mais encorpado, e que mesmo com os avanços da LDBN nº 9.394 de 1996, a ideia de verificação do rendimento escolar é resquício da matriz tecnicista da LDB nº 5. 692 de 1971.

A criação de um sistema de avaliação da educação brasileira foi uma demanda proveniente de uma série de acordos entre o Ministério da Educação Brasileiro e a *United States Agency for International Development* (USAID)¹. De acordo com Coelho (2008), no ano de 1987, a fim de cumprir com a agenda americana, o governo brasileiro criou o Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau – Saep, que foi substituído no ano de 1990 pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb.

As avaliações externas se consolidaram como política de avaliação no contexto de fortalecimento e internacionalização das políticas públicas pautadas no modelo gerencial e instituem uma agenda de gestão da educação que se baseia na responsabilização ou *accountability*, e bonificação (Cardoso; Melo; Pessoa, 2022).

Esse modelo de bonificação das melhores escolas, gestores e professores, que apresentam bons resultados no Ideb (índice que mede a qualidade da educação básica e que tem como um de seus elementos de mensuração os testes de proficiência) vêm sendo progressivamente em alguns estados brasileiros, a exemplo de São Paulo (Bergo, 2016) e Ceará (Costa; Vidal, 2021).

Tanto a avaliação da aprendizagem quanto a avaliação externa têm a sua importância no contexto educacional e precisam ser pensadas e realizadas considerando os aspectos extraescolares que atravessam a estrutura da escola, uma vez que o modelo de educação perpetrada nas escolas é o reflexo das condições políticas, sociais e econômicas da sociedade.

CULTURA ESCOLAR E CULTURA AVALIATIVA

De acordo com Pol et al (2007) o conceito de cultura escolar ainda é algo que suscita discussões no campo da pedagógica, haja vista que o termo carece de definição e delimitação mais precisa. Para as autoras, a gestão, a antropologia

1 Órgão do estado americano que visava o desenvolvimento dos países subdesenvolvidos, sobretudo dos daqueles que estão sob a zona de influência dos Estados Unidos.

e a sociologia trouxeram algumas contribuições significativas para construção da concepção de cultura escolar.

A gestão, enquanto campo do conhecimento interdisciplinar contribui para a compreensão da cultura escolar por identificar a escola como uma organização, algo que se assemelha a uma empresa, mas que não pode ser tratada como tal, em razão da sua função social. A antropologia também contribui para a compreensão do conceito de cultura escolar, por evidenciar que os valores, comportamentos, e crenças são características inerentes às pessoas, construídas e compartilhadas por elas em diversos espaços sociais. Por fim, a sociologia, concorre para a compreensão do conceito de cultura escolar ao sinalizar que a cultura é um fenômeno social e a escola, enquanto espaço de vivências coletivas produz uma cultura que lhe é própria (Pol, et al, 2007).

Em seus estudos sobre o tema, Barroso (2022) analisa a construção do conceito de cultura escolar, sobre as perspectivas funcionalista, estruturalista e interacionista, e define cultura escolar como “[...] a expressão da própria maleabilidade organizativa que resulta do jogo dos atores na definição das suas estratégias e ‘sistemas de ação concreta’ (para utilizar a expressão de Crozier)” (Barroso, 2022, p. 15).

Para Silva (2006), a cultura transversa as ações cotidianas da escola se manifestando nos ritos escolares definindo o modelo de gestão e a organização curricular. São os ritos escolares, ou seja, a forma como a escola define desde a organização espacial das mobílias até a forma como o conhecimento será trabalhado no currículo escolar, que de acordo com Boto (2003) compõe a cultura escolar como projeto de organização da sociedade. Conforme Boto (2003, p387) “[...] Cultura escolar é, como já se verificou, uma dada distribuição do espaço e do tempo escolares: mas compõe-se também dos espaços e dos tempos de inscrição das transgressões [...]”. Dessa forma, podemos inferir que a cultura escolar não diz respeito apenas aos imperativos de construção e organização do tempo e do espaço da escola, mas também, é lugar de contestação desses imperativos.

Embora a cultura escolar seja uma produção inerente à escola, ela também recebe influência e é condicionada por fatores extraescolares que se materializam nos ritos cotidianos e nos modelos e concepções pedagógicas que vão embasar a prática pedagógica.

De acordo com Boto (2014, p.103)

[...] Se a cultura que a escola veicula é, em alguma medida, interna à própria experiência escolar, certamente há saberes, referências, modelos, que são provenientes do exterior, que têm a ver com determinações de poder, da política ou da inscrição social da ciência e que são apropriados pela instituição na forma de conteúdos e de ritos escolares [...]

Nesse sentido, podemos perceber que fatores como: subjetividade, condições econômicas e capital cultural dos sujeitos da escola, bem como políticas públicas e programas governamentais interferem na construção, organização e materialização da cultura escolar, e podem reproduzir as relações de poder e as desigualdades sociais de uma dada comunidade.

Assim, partindo dessa premissa, podemos inferir que a cultura escolar é estrutural. Isso significa dizer que a cultura escolar tem em sua forma elementos basilares que fazem com que essa instituição se apresente tal como é na sociedade, ou seja, a escola possui elementos constitutivos que lhe permitem ser identificada como a instituição social que detém o monopólio da educação, materializada no ensino.

Em seus estudos sobre a constituição histórica da forma escolar, Vincent, Lahire e Thin (2001), destacam quatro elementos históricos da forma escolar que se consolidaram ao longo do tempo, permitindo com que o modelo escolar e sua forma de socialização se sobrepusesse às demais instituições sociais. São esses elementos: o espaço, o tempo, as relações sociais e o exercício de poder. Quanto a esses dois últimos elementos, Vincent, Lahire e Thin (2001), observam que a valorização da cultura escrita sobre a cultura oral, favoreceu o rompimento com a ordem religiosa que dominou a sociedade até o século XVI, cedendo espaço para o surgimento de uma nova forma de socialização e de produção de saberes, que foi aos poucos sendo incorporadas à estrutura do estado.

Para implementar esse novo processo de socialização e produção de saberes, o estado precisava de um espaço distinto do ambiente doméstico. Conforme observam Vicent, Lahire e Thin (2001, p. 13), “[...] um lugar específico, distinto dos lugares onde se realizam as atividades sociais: a escola”. Para organizar a forma como a socialização e a produção dos saberes seria realizada nesse espaço, era necessário também delimitar o tempo.

Nesse sentido, cria-se o tempo escolar, que serve como um marcador do período de vida, definindo e caracterizando uma rotina que é incorporada à vida cotidiana dos sujeitos, de modo que, o tempo escolar passa a ser também um

marcador de tempo para a realização de outras atividades sociais. Nesse novo espaço, surge uma nova forma de relação social, a relação pedagógica, que nas palavras dos autores supracitados “[...] não mais uma relação de pessoa a pessoa, mas uma submissão do mestre e dos alunos a regras impessoais” (Vincent; Lahire; Thin, 2001, p. 15).

Essa relação pedagógica materializa uma nova forma de relação de poder, que coloca o mestre (professor) em posição de destaque, e que fomenta um fluxo de aquisição ou apropriação de saberes que delega à figura do estudante a responsabilidade de provar que é capaz de aprender. De acordo com Vincent, Lahire e Thin (2001), nesse fluxo cabia a criança um,

[...] esforço consciente para reproduzir um ato, uma fala um objeto explicitamente constituído como modelo, e o processo de reprodução que, como reativação prática se opõe tanto a uma lembrança quanto a um saber, tendem a se realizar aquém da consciência e da expressão, portanto, da distância reflexiva que elas supõem [...] (Vincent, Lahire e Thin, 2001, p. 23-24),

Esse fluxo, nos remete, também, à ideia de construção de um processo de avaliação, alicerçado em uma lógica circular de reprodução, uma espécie de rito que define e cristaliza uma liturgia que só pode ser exercida pela escola. O que nos permite associar o funcionamento da escola a um instrumento mecânico, uma maquinaria que é ao mesmo tempo um dispositivo de controle e de modelação dos sujeitos (Varela; Alvarez- Uria,1992). A construção de um fluxo de produção de saberes e a forma de socialização realizada na escola foi essencial para distinguir o processo de instrução dessa instituição de outros processos educativos.

Para Frago e Escolano (2001, p. 27)

Os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmite uma importante quantidade de estímulos, conteúdos, e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares [...].

Assim, embora exista na escola práticas, saberes e comportamentos que não estão prescritos nas diretrizes curriculares, o que vai prevalecer como forma e modo de organização da cultura escolar é aquilo que foi codificado e ritualizado nos documentos institucionais da escola.

Nesse sentido, corroboramos com o pensamento de Frago e Escolano (2001) ao afirmarem que “[...] o espaço escolar tem de ser analisado como um constructo cultural que expressa, para além de sua materialidade, determinados discursos [...]” (Frago; Escolano, 2001, p. 26). De acordo com essa assertiva, ao analisarmos a forma escolar podemos identificar as intencionalidades que estão traz dos signos, da liturgia e do projeto civilizatório escolhidos pela escola. Podemos verificar como a cultura política, as questões socioeconômicas e culturais interferem na cultura escolar e definem o papel dessa cultura na formação social dos sujeitos.

Nesse contexto, as políticas públicas e programas governamentais interferem na construção da proposta pedagógica da escola, definindo desde a escolha do cardápio da merenda até a seleção dos conhecimentos que compõem a matriz curricular, perpetuando, ressignificando ou extinguindo algumas práticas pedagógicas da cultura escolar. Um exemplo disso são as práticas avaliativas, cujos tempos foram cuidadosamente construídos pela legislação educacional.

É importante destacar, que a forma escolar não pode ser compreendida apenas pelo viés da estruturação administrativa, ela também é reflexo da ação do grupo social que a compõe (Cândido, 2001). É a atuação desse grupo formado por professores, gestores, funcionários e estudantes, que materializa ou não, as determinações das diretrizes curriculares, do regimento escolar e da proposta pedagógica da escola.

METODOLOGIA

A pesquisa teve como método o estudo bibliográfico e seu principal objetivo foi analisar a interferência das avaliações externas na organização estrutural da escola e nas práticas de avaliação da aprendizagem. Além disso, também tivemos a intenção de verificar no movimento da História da Educação como a compreensão da cultura escolar contribui para identificação e apreensão da cultura avaliativa desenvolvida nas escolas. Nesse sentido, usamos como banco de dados os trabalhos produzidos nos últimos cinco anos (2018-2022) publicados nas revistas: Cadernos de História da Educação, Revista Brasileira de História da Educação e Revista História da Educação.

Inicialmente cabe destacar que nas bases de dados pesquisadas, no lapso temporal de 2018 a 2022, não foi possível identificar nenhuma produção que discutisse de forma articulada a temática cultura escolar e avaliação externa. Por essa

razão, pautamos nossa investigação no levantamento dos seguintes descritores de forma apartada: cultura escolar, avaliação externa e avaliação da aprendizagem.

Ao todo, nos três bancos de dados localizamos cerca de 96 trabalhos sobre cultura escolar, 1 produção sobre avaliação externa, e 14 trabalhos sobre avaliação da aprendizagem. No que se refere à cultura escolar, identificamos 27 trabalhos publicados na base de dados Cadernos de História da Educação, 37 produções na Revista Brasileira de História da Educação, e 32 na Revista História da Educação. Quanto ao segundo descritor, avaliação externa, identificamos apenas uma produção na Revista História da Educação. Nas demais bases de dados, não localizamos nenhum estudo sobre esse tema. Em relação ao terceiro descritor, avaliação da, identificamos 5 trabalhos publicados em Cadernos de História da Educação, 8 na Revista Brasileira de História da Educação e, 1 na Revista História da Educação, que por sinal, se trata da mesma produção identificada no levantamento do descritor avaliação externa nessa mesma base de dados.

Dos trabalhos identificados apenas 4 se aproximaram do nosso objeto de estudo e nos permitiram compreender como a construção da lógica dos exames, arraigada na cultura escolar, é condicionada pelo contexto socioeconômico e pelas políticas educacionais formuladas em cada contexto histórico para responder às demandas da superestrutura de poder vigente. Dessa forma destacamos uma breve análise das seguintes produções:

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No artigo “Inspeção da educação em Portugal: da Monarquia até à atualidade, Carvalho e Joana (2022) ao traçarem um breve histórico sobre a construção do sistema de avaliação da educação em Portugal, da Monarquia a atualidade, destacam os avanços e retrocessos das políticas avaliativas adotadas para monitorar, fiscalizar e controlar o projeto de educação desenvolvido pelo sistema escolar português. Esses processos foram intensificados com o advento do neoliberalismo com a finalidade de avaliar a qualidade e responsabilizar as escolas. Silva (2018), no artigo “Era uma vez... Uma editora, um livro: Admissão ao Ginásio, Editora do Brasil (Décadas De 1940-1960)”, ao pesquisar a história do Livro Admissão ao Ginásio, da Editora Brasil, identificou a sutil interlocução entre cultura escolar e cultura política ao verificar como o mercado editorial de livros didáticos buscou se adequar às legislações educacionais vigentes no Brasil entre 1943 a 1971, evidenciando como a Editora

Brasil conseguiu, por meio de sucessivas adequações dos conteúdos cobrados no exame de admissão ao ginásio, tornar o Livro Admissão ao Ginásio o recurso didático mais utilizado pelas escolas preparatórias para o exame de admissão por três décadas. O que permitiu que a Editora Brasil tivesse uma expansão considerável no país, sobretudo durante o período militar e nos leva a inferir que a expansão do mercado editorial didático no Brasil está associada à expansão do ensino secundário.

Dias e Paes (2018) no artigo “O curso secundário ginásial do Instituto Samuel Graham: ritos de passagem”, ao investigarem as práticas pedagógicas realizadas no Instituto Samuel Graham em Jataí no estado de Goiás, em especial os exames de admissão ao ensino secundário (ginásio) neste instituto, identificaram na cultura escolar dessa instituição a prática da oferta de aulas preparatórias para o exame de admissão. Essas aulas aconteciam paralelamente às aulas regulares e era comum ter na sala de aula estudantes que não conseguiram passar em exames de admissão anteriores. As atividades desenvolvidas eram focadas nos conteúdos de Português, Matemática, Geografia e História do Brasil, disciplinas que constituíam o cerne dos exames. O estudo desenvolvido por Dias e Paes (2018), salientam o caráter seletivo dos exames de admissão, bem como o fato de que até a década de 1980, o ensino secundário (ginásio) era um privilégio de poucos.

No artigo “Avaliação escolar: uma contribuição sócio-histórica para o estudo da atribuição de notas” Gil (2020), investiga a constituição histórica do sistema de atribuição de notas que caracteriza a cultura de avaliação da aprendizagem na escola moderna, a partir da análise das fichas de notas de estudantes do ensino primário de uma escola confessional de Porto Alegre entre os anos de 1954 e 1957. Gil (2020), destaca que os sistemas se organizam com base nos resultados dos processos avaliativos supervalorizando os aspectos quantitativos que evidenciam os índices de aprovação, reprovação e evasão escolar para balizar as políticas educacionais, ao passo que os processos sócio-históricos que definem esses índices são por vezes ignorados. A avaliação é uma prática cotidiana da escola, que se orienta por uma lógica classificatória que orienta a atuação do estudante no processo educativo, uma vez que lhe é atribuída uma nota tanto para medir a quantidade de conteúdo que conseguiu internalizar, quanto para classificar seu comportamento.

Dos relatos históricos das produções elencadas acima, percebemos que desde o momento que assumiu para si a responsabilidade pelo processo de escolarização do povo, em especial das classes populares, o estado vem construindo instrumentos de controle e monitoramento da educação, sendo as políticas de

avaliação externas, o mecanismo mais utilizado para medir a qualidade do ensino ofertado. O que ocorreu no modelo de ensino português investigado por Carvalho e Joana (2022) também é verificado em outros países como os Estados Unidos da América (Fernandes, 2005)

Com o advento do neoliberalismo, a lógica do mercado passou a definir os rumos e as práticas da política de avaliação da educação, a iniciativa privada ganhou cada vez mais espaço na articulação dessas políticas, de olho no retorno econômico que podem ter com a venda de cursos para formação continuada de professores e materiais didáticos que prometem fazer o milagre de alavancar a nota das escolas no Sistema de Avaliação da Educação Básica -Saeb. Essa realidade também nos remete aos estudos de Silva (2018) acerca da expansão do mercado editorial, em especial, da Editora Brasil, durante o percurso histórico de vigência dos exames admissionais para o ensino secundário, entre as décadas de 1940 a 1970.

Simultaneamente, a pesquisa realizada por Dias e Paes (2018), além de identificar a construção de uma prática pedagógica voltada para aprovação dos estudantes nos exames de admissão, também evidenciou como caráter meritocrático, seletivo e classificatório dos exames serviu como instrumento de controle para o acesso ao ensino secundário, legitimando o discurso do mérito para tirar do estado sua responsabilidade pela educação. Nos dias atuais, os resultados das avaliações externas servem para responsabilizar as escolas pelo fracasso dos estudantes e os professores pela qualidade do ensino, ao mesmo tempo em que bonificam as escolas e os professores que apresentam bons resultados nos indicadores educacionais.

Essa breve análise nos permite inferir que as avaliações externas ou os exames, podem interferir na organização estrutural da escola, delineando aspectos de sua cultura e fomentando práticas avaliativas do processo de aprendizagem que correspondam às intencionalidades do sistema.

Tanto Boto (2014) quanto Frago e Escolano (2018) são precisos ao perceberem que a cultura escolar sofre interferências de fatores externos e que sua materialidade expressa um discurso. Da nossa breve análise, podemos verificar que os exames ou as avaliações externas, são elementos que vêm ao longo da história interferindo na forma como a escola organiza sua proposta pedagógica (um recorte da cultura escolar) com o objetivo de corresponder ao discurso da qualidade da educação aperfeiçoado pelo neoliberalismo.

A política de avaliação da educação implantada pelo estado é um instrumento de controle do tipo de saber ou conhecimento que é socializado na escola e conseqüentemente do tipo de cidadão que é formado por essa instituição. Essa política, de certa forma, também assegura a “pedagogização das relações sociais” (Vincent; Lahire; Thin, 2001, p. 10), mantendo o monopólio do estado sobre a educação institucionalizada, de modo que, não exista na sociedade uma instituição com a mesma forma que a escola.

Para Vincent, Lahire e Thin (2001, p. 29),

[...] escola e a pedagogização das relações sociais de aprendizagem estão ligadas a constituição de saberes escriturais formalizados, saberes objetivados, delimitados, codificados, concernentes tanto ao que é ensinado quanto a maneira de ensinar, tanto às práticas dos alunos quanto às práticas dos mestres. A pedagogia (no sentido restrito da palavra) se articula a um modelo explícito, objetivado e fixo de saber a transmitir. Os saberes objetivados, explicitados, fixos, que se pretende transmitir colocam um problema historicamente inédito quanto ao modo de transmissão do saber. Trata-se de fazer interiorizar, pelos alunos, determinados saberes que conquistaram sua coerência na/pela escrita (através de um trabalho de classificação, divisão, articulação, estabelecimento de relações, comparação, hierarquização etc.).

De acordo com essa assertiva, notamos que a internalização de determinados saberes pelos estudantes, é um dos objetivos do processo de socialização desenvolvido na escola. A seleção, hierarquização e sistematização desses saberes é de responsabilidade da escola, cabendo ao estado a função de verificar se a instituição escolar vem concretizando seu objetivo. Tanto a escola quanto o estado lançam mão da avaliação para verificar se seus objetivos estão sendo alcançados.

A escola, por meio da avaliação da aprendizagem, faz uso do sistema de notas para identificar a quantidade de saberes que o estudante internalizou. O estado, por sua vez, busca por meio das avaliações externas identificar o nível de proficiência dos estudantes. Tanto no modelo de avaliação da escola quanto do estado, os aspectos quantitativos adquirem grande relevância. No primeiro caso, a nota serve para aprovar ou reprovar os estudantes, classificando-os como bons ou maus. No segundo caso, a nota é usada para ranquear as escolas, classificando-as como boas ou más conforme o nível da qualidade do ensino. Nesse sentido, a pesquisa desenvolvida por Gil (2020) destaca a relevância que o sistema de notas tem

dentro dos sistemas de ensino, concorrendo para organizar a estrutura das escolas e definir as políticas educacionais.

É incontestável que a avaliação é um recorte importante da cultura escolar e que por meio dela podemos conhecer como a escola está estruturada. Contudo, não é possível desvelar a estrutura da escola sem considerar o movimento histórico que alicerça sua construção. É por meio da análise e problematização histórica da cultura escolar que conseguimos compreender os elementos que constituem sua forma e o papel que ela desempenha na construção da sociedade. Os processos avaliativos, internos ou externos à escola, são recortes importantes da cultura dessa instituição, pois é sobre eles que a escola organiza sua liturgia acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da revisão realizada, é possível inferir que nossa cultura de avaliação é uma herança da lógica dos exames (testagem) da pedagogia jesuítica, que atravessou a estrutura de organização dessas instituições, perpetuando a uma concepção de avaliação que se confunde com os procedimentos de atribuição de notas.

Desse modo, os resultados levantados denotam que as avaliações externas ou exames, vêm no decorrer da história ganhando um papel central na organização dos sistemas de ensino, acompanhada pela expansão da iniciativa privada que vê na educação um nicho promissor, seja para implementar seu modelo gerencial na gestão das políticas educacionais, ou para vender seus promissores serviços e produtos que prometem alavancar os resultados das escolas nos indicadores educacionais.

Os desdobramentos deste estudo nos permitem refletir, mais uma vez, sobre a necessidade de rompermos com a lógica classificatória e selecionadora das avaliações, e implementarmos uma cultura de avaliação formativa e emancipadora, que permita aos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem questionar de forma crítica sua postura cidadã e seu papel na construção de uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Disponível em: <https://www2.>

camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 03 set 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 03 set 2022.

BARROSO, João. Cultura, Cultura Escolar, Cultura de Escola. In: (Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" In: **Revista da UNESP, s/d**. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65262/1/u1_d26_v1_t06.pdf. Acesso em: 04 set 2022.

BERGO, Luisa Foppa. **Desdobramentos para o desenvolvimento profissional e o trabalho docente** / Luisa Foppa. São Carlos : UFSCar, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8681/DissLFB.pdf?sequence=1&issAllow ed=y>. Acesso em: 09 set 2022.

BOTO, Carlota. A civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito. In: **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 378-397, dezembro 2003 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/5XHnXS-583pw3QLYfMXXfh7b/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 09 set 2022.

BOTO, Carlota. A liturgia da Escola Moderna: saberes, valores, atitudes e exemplos. In: **Revista História da Educação (online)**, Porto Alegre, vol. 18, n.44. set/dez 2014. p.99-127. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/45765/pdf_31. Acesso em 09 set 2022.

CANDIDO, Antônio. A estrutura da escola. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. **Educação e sociedade**. Rio de Janeiro: Nacional, 1978.

CARDOSO, Paôla Fortunato. MELO. Lúcia de Fátima. PESSOA, Valda Inês Fontenele. A política de responsabilização e bonificação na educação: elementos iniciais. Revista Humanidades e Inovação v.7, n.7.7. p. 311-327. – 2020. In: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2545>. Acesso em: 15 set 2022.

CARVALHO, Maria João de. JOANA, Luciana. Inspeção da educação em Portugal: da Monarquia até à atualidade. In: **Revista História da Educação (Online)**, v. 26, p. 1-32, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/e109590/84482>.. Acesso em: 27 nov 2022.

COELHO, Maria Inês de Matos. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. In: **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Z7LQtH3QPZSqfVh9J9PbkNQ/?format=pdf>. Acesso em: 01 out 2022.

COSTA, Anderson Gonçalves. VIDAL, Eloisa Maia. Prêmio Escola Nota Dez no estado do Ceará: concessão, ajustes e responsabilização. In: **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 102, n. 261, p. 415-436, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/5N6jYgHHKtj3ffZTpbQymp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 set 2022.

DIAS, Kamila Gusatti. PAES, Ademilson Batista. O curso secundário ginásial do Instituto Samuel Graham: ritos de passagem. In: **Cadernos de História da Educação**, v. 17, n.3, p. 780-798, set. /dez. 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/46025/24607>. Acesso em: 26 nov 2022.

RAGO, A. V., ESCOLANO, A. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: _____, **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4697360/mod_resource/content/1/FRAGO%2C%20A.%20V.%3B%20ESCOLANO%2C%20A.%20Curr%C3%ADculo%20espa%C3%A7o%20e%20subjetividade.pdf. Acesso em: 20 nov 2022.

FERNANDES. Domingos. **Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas**. Textos Editores. Porto, Lisboa, 2005.

FERNANDES, Rogério. Cultura de escola: entre as coisas e as memórias. In: **Proposições**. v. 16. n. I (46) - jan./abr.2005. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643753/11268>. Acesso em: 10 set 2022.

GIL, Natalia de Lacerda. Avaliação escolar: uma contribuição sócio-histórica para o estudo da atribuição de notas. In: **Cadernos de História da Educação**, v. 19, n.3, p. 923-941, set. /dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/56866/29692>. Acesso em: 26 nov 2022.

OLIVEIRA, Claudemir Gonçalves. A matriz positivista na educação brasileira. Uma análise das portas de entrada no período Republicano. In: **Diálogos Acadêmicos: Revista Eletrônica da Faculdade Semar/Unicastelo**. vol. 1. n.1. out/ jan. 2010. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170627110812.pdf. Acesso em: 29 de set_2022.

POL, Milan *et al.* Em busca do conceito de cultura escolar: uma contribuição para as discussões actuais. In: **Revista Lusófona de Educação**, 10, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/349/34911872006.pdf>. Acesso em: 11 set 2022.

SANTOS, Mariane Cristinedos. ARANTES, Adriana Rocha Vilela. Conhecendo um pouco sobre avaliação da aprendizagem: história, concepções e tradições pedagógicas. In: **De Magistro de Filosofia**, Ano IX - no. 18. Disponível em: <https://catolicadeanapolis.edu.br/revistamagistro/wp-content/uploads/2016/04/conhecendo-um-pouco-soh-bre-avalia%C3%A7%C3%A3o-da-aprendizagem-hist%C3%B3ria-concep%C3%A7%C3%B5es-e-tradi%C3%A7%C3%B5es-pedag%C3%B3gicas.pdf>. Acesso em: 11 set 2022.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. In: **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006. Editora UFPR. In: <https://www.scielo.br/j/er/a/w6kJ5hdSGVRnhRWTVP68D3P/?lang=pt>. Acesso em: 12 d set 2022.

SILVA, Cristiane Bereta. Era uma vez... Uma editora, um livro: Admissão ao Ginásio, Editora do Brasil (Décadas De 1940-1960). In: **Revista Brasileira de História da Educação**, v.18, p. 1-25, 2018. Disponível em: <http://peadrecuperacao.pbworks.com/w/file/104642074/A%20Maquinaria%20Escolar.pdf>. Acesso em: 25 nov 2022

VARELA, Julia. ALVAREZ –URIA, Fernando. A maquinaria escolar. In: **Teoria & Educação**, v. 6, p. 1-17. 1992. Disponível em: <http://peadrecuperacao.pbworks.com/w/file/104642074/A%20Maquinaria%20Escolar.pdf>. Acesso em: 16 out 2022.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, jun., p. 7-48, 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5092026/mod_resource/content/3/VINCENT%2C%20G.%3B%20LAHIRE%2C%20B.%3B%20THIN%2C%20D.%202001.%20Sobre%20a%20hist%C3%B3ria%20e%20a%20teoria%20da%20forma%20escolar.pdf. Acesso em: 25 nov 2022.