

Superação da Lógica Classificatória e Excludente: a Avaliação como Processo de Inclusão

Celso dos S. Vasconcellos¹

Introdução

Apesar de tudo o que já foi elaborado e divulgado em termos de avaliação, as pesquisas de cotidiano têm demonstrado que as mudanças não têm atingido o chão da sala de aula; e o que é mais desafiador: sequer em termos de concepção houve avanço significativo no discurso dos professores.² Onde estaria a dificuldade, se já existem reflexões tão avançadas? Nossa hipótese é que a dificuldade está naquilo que não está dito, no que está implícito, enraizado, tanto na esfera *subjetiva* (representações, valores, mitos, preconceitos, visão de mundo), quanto na *objetiva* (condições de trabalho, legislação, ritos, práticas).

Só a título de uma primeira aproximação, trazemos abaixo um quadro com os conflitos que emergem no professor diante das solicitações que lhes são feitas.

O que se diz/pede	Dúvida que vem ao professor...
Avaliação Processual	Mas... como? Como conhecer bem cada aluno com as condições de trabalho (n. alunos, n. aulas, carga de trabalho, etc.)?
Avaliação mais individualizada	Mas... como, com tantos alunos em sala? Será que, ao fazer uma atividade mais de acordo com suas “potencialidades e cultura”, não estarei discriminando o aluno, descreditando na possibilidade de chegar lá como os outros?
Retomar	Mas... e o cumprimento do programa? Não estaria prejudicando os outros alunos? A direção não vai cobrar? Ninguém quer ouvir aquela terrível pergunta na sala dos professores: “De quem foi este aluno no ano passado?”...
Anular resultados, dar novas oportunidades de avaliação	Mas... e o interesse do aluno? Será que não vai se desinteressar? E aí, como vou controlar a disciplina?
Novas abordagens	Mas... será que eu sei? Será que tive isto na faculdade?
Avaliação mais humana	Mas... e o mundo cruel lá fora? Será que não estaremos despreparando para a vida?
Não se preocupar com momentos formais de avaliação	Mas... e a cobrança de “documentos” por parte dos pais? E a nota que a secretaria cobra?
Trabalhar com competências	Mas... será que antes eu não trabalhava competências? Então, o que é que eu fazia? E os conteúdos, tenho de jogar fora? Não seria mais um modismo?

¹.Doutor em Didática pela USP, Mestre em História e Filosofia da Educação pela PUC/SP, pedagogo e filósofo; responsável pelo *Libertad* - Centro de Pesquisa, Formação e Assessoria Pedagógica; site: www.celsovasconcellos.com.br

².Em pesquisa recente, quando indagamos sobre a finalidade da avaliação, 50% dos professores responderam que é a *verificação* da aprendizagem e apenas 16% apontaram a função de *diagnóstico*... (cf. Vasconcellos, *Avaliação: Superação da Lógica Classificatória e Excludente*).

Por detrás de uma prática concreta está o mundo! O problema é conseguirmos enxergar... Daí a necessidade de investigação e explicitação, para uma tomada de consciência e de posição.

Trabalhar a temática da avaliação não é, absolutamente, tarefa fácil, tendo em vista que:

- Não é nova...
- É altamente ideológica (muitos preconceitos enraizados, das formas mais sutis);
- Tem uma profunda base na lógica social maior.

Por outro lado, enquanto objeto de pesquisa, é apaixonante, pois não se deixa entregar facilmente, tem mil facetas (serpente de mil cabeças), exige atenção constante uma vez que é como se nos movimentássemos num campo minado ou num universo cifrado, onde o que parece ser não é, sendo muito freqüente as tentativas de mudança agravarem ainda mais o problema por não captarem os reais condicionantes.

Gostaríamos, sinceramente, de não precisar fazer o que vamos fazer: mexer em velhas feridas... Temos de remexer o velho **baú**, onde não sabemos exatamente o que colocamos lá ou o que lá colocaram sem que nos déssemos conta... Da estante da sala, sabemos bem o que tem, onde está cada coisa; já do velho baú... No entanto, há uma dívida histórica da escola para com os cidadãos que precisa ser enfrentada.

Algumas categorias de abordagem

A temática, como veremos, é extremamente delicada, por lidar com valores, visão de mundo, sentimentos enraizados. É preciso o maior cuidado na sua abordagem, um profundo respeito pelo professor e, ao mesmo tempo, muita coragem para enfrentar a trama de relações e ousadia para propor formas de superação. Para isto, queremos apontar algumas categorias (formas de ser e pensar) orientadoras tanto para a análise (1º movimento do texto) quanto para a perspectiva de intervenção (2º movimento):

Criticidade

- Não fazer aproximação moralista
- Não ficar na mera constatação (“problema de família”, “problema social”); ir à rede causal, além das aparências, dos discursos
- Trabalhar as contradições

Totalidade

- Visão de conjunto
- Atuar (ou ter presente) nas várias frentes

Historicidade

- Visão histórica (como chegamos até aqui)
- Visão de Processo

Práxis

- Papel da reflexão na mudança
- Mudança de postura (concepção ↔ prática)
- Condições objetivas para a mudança

Continuidade-Ruptura

- Partir de onde professor está

- Mas não ficar lá...
- Problematização
 - Questionar
 - Ir atrás de alternativas

I—Crítica à Avaliação Excludente

A proposição da avaliação como prática de inclusão torna-se urgente no sistema educacional brasileiro, tendo em vista sua longa história no sentido contrário, qual seja, de exclusão do acesso ao saber —contribuição específica da escola na formação da cidadania—, através da reprovação (seguida de evasão), ou da sua trajetória mais recente de aprovação sem aprendizagem. Temos ciência de que esta exclusão no interior da escola não se dá apenas pela avaliação e sim pelo currículo como um todo (objetivos, conteúdos, metodologias, formas de relacionamento, etc.). No entanto, além do seu papel específico na exclusão, a avaliação classificatória acaba influenciando todas estas outras práticas escolares.

Colocando a ingenuidade em suspensão

O professor, como intelectual, não pode ficar no estágio do senso comum. Precisa ir além, ver a lógica subjacente. Até quando vamos ouvir colegas dizendo que “o aluno não deve se preocupar com nota”, ou que “a nota é uma decorrência natural da aprendizagem”, etc.? Enquanto existir o sistema classificatório, quem de nós pode dizer tranquilamente para os alunos não se preocuparem com nota? Embora este seja nosso desejo, não podemos abstrair um fato concreto: se não final do ano não tiver determinada nota, conceito ou parecer, simplesmente fica retido... “Ah, mas o aluno que sabe, demonstra isto na avaliação”. Não necessariamente; podemos fazer uma analogia bem simples: uma coisa é caminhar sobre uma tábua de 30 cm de largura apoiada no chão; outra coisa bem diferente é caminhar sobre esta mesma tábua a 10 metros de altura... Qual seja, quando o que está em jogo é o seu futuro, quando as conseqüências do erro têm repercussões totalmente diferentes, as práticas também adquirem significados radicalmente diferentes.

Temos observado que, muitas vezes, as escolas chegam a avançar mais -pelo menos por um certo período- na mudança de metodologia de trabalho em sala de aula (que a nosso ver é muito mais importante) do que na mudança da avaliação. São os mesmos alunos, os mesmos professores, as mesmas comunidade e sociedade e no entanto se avança mais do que na avaliação. Por quê? Por que é tão difícil mudar a avaliação? O que está por detrás dela que emperra tanto sua mudança? O problema principal da avaliação está na sua lógica classificatória e excludente, que tem sua raiz fora da escola, na lógica seletiva social. A avaliação é a forma que esta determinação social se objetiva, se concretiza, na prática escolar. A avaliação é o problema que é hoje, não por uma questão essencialmente pedagógica, mas muito mais por uma questão política. Por isso é que a **nota** tem tanto destaque no cotidiano escolar, e por isso também que é tão difícil mudar a avaliação.

Os professores vêm sendo usados historicamente pelo sistema para a reprodução das desigualdades sociais. Só que isto, obviamente, é camuflado ideologicamente. O desafio nuclear, a nosso ver, é resgatar no professor sua compreensão de que seu papel fundamental é ensinar (= criar as condições para a efetiva aprendizagem e desenvolvimento) e não medir/julgar. O problema, no entanto, é que o professor aceita isso tranqüilamente no discurso... Quem é que vai dizer que não, que seu papel principal é julgar? E não é mentira, pois não tem intenção mesmo. No entanto é o que está acontecendo. Como desmontar isto? Ajudando o professor a tomar consciência desta contradição (está dizendo uma coisa e fazendo outra). Esta tomada de consciência é fundamental, embora seja difícil pelo fato do educador estar envolvido por uma série de justificativas (mitos, ideologias) e por pressões sociais (expectativas que são projetadas sobre a escola e, portanto, sobre ele).

Desde sua origem enquanto escola universalizada para o povo (final do século XVIII), a escola já assume uma forma de organização que traz embutida a lógica seletiva. Se ela fosse concebida realmente como espaço de formação da pessoa, do cidadão, teria uma outra configuração. Ao invés da escola ser organizada para garantir a aprendizagem de todos, já desde o começo aparece a concepção de que alguns vão e outros não; a escola é, obviamente, para “os que vão”. Na própria gênese da escola, percebe-se que estava estruturada não para o compromisso com a aprendizagem, mas para transmitir o conteúdo e medir a retenção pelo aluno. Vejam que o problema não é a medida; a questão é: como a medida é obtida e, sobretudo, o que vai se fazer com ela. Se desde o começo a escola tivesse organizada para produzir aprendizagem, e não seleção, seria outra história. Hoje, temos pelo menos duzentos anos de tradição neste equívoco.

Assim, a própria organização em **seriação** do sistema de ensino acaba reforçando a idéia de reprovação: cada série é um “estágio”; o professor, com receio que o aluno não acompanhe o estágio seguinte, o retém. Não há uma visão de continuidade do processo de aprendizagem e desenvolvimento.

É preciso ficar muito claro que quando fazemos a crítica, não estamos negando a importância da avaliação (necessária em qualquer processo humano consciente); estamos questionando um certo tipo de avaliação que vem sendo feito (autoritária, classificatória, etc.)

Núcleo do Problema da Avaliação

Onde estaria o problema da avaliação? As preocupações constantemente levantadas pelos professores passam pelo seguinte: ter de julgar o aluno, o quantitativo, ter que dar uma nota para o aluno, ser justo. Só que os docentes ficam tão ligados a estas questões que não conseguem perceber o que está por detrás. Por que dar nota tornou-se um drama? Por que a preocupação em ser justo? No fundo, pelas conseqüências que o ato de avaliar vai trazer para os alunos; isto não é captado...

Como sabemos, a realidade não se nos apresenta como algo em estado *bruto*; trata-se sempre de uma construção, ou seja, sempre olhamos a realidade a partir de um determinado ponto de vista, com determinados “óculos”. Precisamos ter coragem de enfrentar o problema na sua concretude, para além de nossas boas, porém ingênuas e genéricas, intenções. Objetivamente,

entendemos que o grande problema da avaliação é sua vinculação a uma lógica social de exclusão, através dos mecanismos de classificação a que está frequentemente submetida. Esta maldita tarefa de aprovar ou reprovar aluno foi imposta há séculos aos professores, de tal forma que torna-se muito difícil nos livrarmos dela, já que se tornou, para a grande maioria dos docentes, algo absolutamente *natural*. Ora, um dos grandes papéis da ideologia é justamente este: dar justificativas para práticas que, no limite, são profundamente desumanas.

O grande nó da avaliação escolar está, pois, nesta lógica classificatória e excludente. É claro que existem outros problemas na avaliação, seja em termos de conteúdo, forma, relações. Só que de muito pouco adianta mexer nestes outros aspectos se sua intencionalidade não for alterada.

Queremos deixar muito claro, logo de partida, o nosso enfoque: estamos a combater a classificação excludente, e não só a reprovação, uma vez que a mera aprovação do aluno pode ser tão excludente quanto a reprovação, já que também não está levando à efetiva apropriação do conhecimento. Precisaria ficar muito patente que o nosso problema não é (não deve ser) aprovar ou reprovar, mas favorecer a aprendizagem e desenvolvimento humano de todos.

A Questão do Apelo Ético do Professor

Há um apelo ético do professor na defesa que faz da reprovação, que não pode ser desprezado:

- Não enganar o aluno;
- Não baixar o nível do ensino;
- Considerar que é preciso fazer algo diante do fato do aluno não estar aprendendo;
- Querer preparar aluno para a vida;
- Não querer ser enganado por um jogo de interesses de determinados grupos políticos.

Assim sendo, não podemos desprezar, simplesmente desqualificar a preocupação do professor. Tais preocupações podem ser um ponto de apoio. Trata-se de **redirecioná-las!**

A simples defesa do fim da reprovação e, por conseqüência, a bandeira da mera aprovação/empurrão cria um clima de afrouxamento ético, o que não é, com certeza, bom para o avanço da luta pela democratização do saber. O professor não pode perder o brio, o senso ético e, conseqüentemente, a responsabilidade por seus atos.

Começando a Enfrentar o Monstro

Nosso primeiro impulso, quando começamos a refletir sobre os estragos da avaliação classificatória e excludente, é indagar: o que tem acontecido com os alunos que são reprovados? Isto em função da manifestação mais evidente do problema. Todavia, ainda é pouco, pois, embora este estrago seja fulminante, há também o estrago nos alunos que tem *sucesso*, que permanecem no sistema. Perguntemo-nos, então, com isenção: *concretamente, o que tem acontecido com o aluno que é submetido sistematicamente à lógica classificatória da avaliação?* Insistimos no **concretamente!** Portanto, não em termos de:

- Intenção, mas de prática histórica;
- Um ou outro aluno (casos individuais), mas do conjunto.

Dada a lógica, o aluno pode ser aprovado ou reprovado; analisemos cada uma das possibilidades:

a)Aprovado

- “Por merecimento”: adequação a um sistema formal e alienado
- “Empurrado”: enganado
- Aprendeu
 - 1º É uma minoria
 - 2º Poderia avançar mais em outro esquema (não teria que desviar atenção para a classificação)

b)Reprovado

- É levado a novas reprovações
- Evade-se
- Dá-se bem
 - 1º É uma minoria
 - 2º Tende a se enquadrar no esquema formal
 - 3º Poderia se dar bem melhor por outro caminho (compromisso com a aprendizagem efetiva na continuidade do estudo)

A avaliação pode parecer uma prática neutra, uma simples atividade técnica no âmbito pedagógico. No entanto, uma análise um pouco mais atenta revela que sua influência vai muito além, tem repercussão em várias esferas da existência, e como no atual momento está pautada por uma linha equivocada, desencadeia uma série de problemas nestes campos:

❑Psicológico: aluno internaliza auto-imagem negativa; chega a desenvolver prazer em passar por cima do outro; ao invés da autonomia, desenvolve a heteronomia (não ter projeto próprio: responder à expectativa do outro);

❑Social: negação de oportunidades, seleção, exclusão;

❑Econômico: desperdício de recursos com reprovações e evasão. Não preparação de quadros para o país;

❑Político: inculcação ideológica, passividade;

❑Ético: individualismo; competição; corrupção (“cola”);

❑Pedagógico: desvio da atenção: aprendizagem ⇒ julgamento da pessoa. Na avaliação tradicional, o aluno fica lutando com a nota e com o professor, ao invés de lutar consigo: se ligar no curso, se empenhar, se superar. Há contaminação de toda a prática pedagógica, levando à desmotivação, à preocupação em cumprir o programa, etc.

Diante de tantos problemas, alguém poderia dizer: “Então, vamos esquecer a avaliação; chega de falar nisto. Vamos ao que interessa: o processo de aprendizagem, a construção do conhecimento”. Podemos tentar esquecer, mas ela (a avaliação classificatória) vai aparecer como o fantasma que ronda todo o espectro da prática educativa.³ Digamos que haja acordo em relação a

³.Podemos esquecer essa coisa de nota, prova, etc., todavia, de cara, muito provavelmente, dois ou três meses depois de termos iniciado o trabalho, vai aparecer alguém nos cobrando “uma tal de avaliação”...

alguns princípios, a alguns pressupostos que devem reger a prática pedagógica. Quando vai se tentar colocar em prática, surgem problemas... Seria exagero? Vamos a algumas situações:

Pressupostos do trabalho docente	Alguns problemas para concretizá-los	Algumas hipóteses para explicar o problema	Presença da Avaliação no problema
Epistemológicos			
O conhecimento novo se dá a partir do prévio	<ul style="list-style-type: none"> ●Alunos têm conhecimentos prévios muito diferentes ●Nem todos alunos têm certos conhecimentos esperados 	<ul style="list-style-type: none"> ●Matéria não foi dada ●Matéria dada não foi assimilada 	<ul style="list-style-type: none"> ●Faltou avaliação de Currículo ●Avaliação não captou problema (ou não o trabalhou)
Para aprender o sujeito deve estar mobilizado	<ul style="list-style-type: none"> ●Muitos alunos não estão interessados ●Aluno só pensa em nota 	<ul style="list-style-type: none"> ●Crise de sentido para a escola (e para a vida) ●Falta de sentido para conteúdos ●Não criação de clima hegemônico de interação em sala de aula ●Cobrança precoce em cima de nota 	<ul style="list-style-type: none"> ●Avaliação leva ao desinteresse pela escola ●Pressão da nota sufoca problema, não permitindo sua identificação ●Nota como estratégia de sobrevivência
Existem diferentes estilos de aprendizagem (nem todos aprendem da mesma forma e no mesmo ritmo; nem todos os alunos aprendem “de primeira”)	Dificuldade em parar a fim de atender aluno: <ul style="list-style-type: none"> ●Classe fica indisciplinada ●Alunos reclamam que estão sendo prejudicados ●Professores da série seguinte reclamam se atrasar o programa ●Professores da mesma série já estão mais adiantados 	<ul style="list-style-type: none"> ●Relacionamento truncado com educadores ●Relacionamento conflituoso com colegas ●Professor teve formação deficitária, não sabe diversificar estratégias ●Escola reforçou, desde cedo, o individualismo nos alunos ●Pressão enorme para cumprir programa⁴ 	<ul style="list-style-type: none"> ●Avaliação classificatória leva à preocupação com cobranças externas (daí a ênfase em cumprir o programa) ou com imagem (professor vai ser avaliado basicamente por dominar alunos e dar conta dos conteúdos)
Pedagógicos			
Planejar Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> ●Professor vai para sala sem planejar 	<ul style="list-style-type: none"> ●Sobrecarga de trabalho por parte do professor ●Descrença no planejamento 	<ul style="list-style-type: none"> ●Falha na avaliação de Sistema
Clareza de Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ●Falta de clareza 	<ul style="list-style-type: none"> ●Objetivos são impostos de fora: “domínio de classe” + “cumprir programa” ●Descrença em “objetivos bonitos” que foram um dia para o papel mas que nunca se concretizaram 	<ul style="list-style-type: none"> ●Avaliação Classificatória ●Falha na avaliação Institucional (projeto)
Conteúdo significativo	<ul style="list-style-type: none"> ●Conteúdos sem sentido 	<ul style="list-style-type: none"> ●Exigência de determinado rol de conteúdos em função de exames ●O próprio professor não domina sentido do que ensina 	<ul style="list-style-type: none"> ●Avaliação Classificatória ●Falha da avaliação na formação do professor

⁴.Pais, vestibular, outra escola, alunos, colega da mesma série, da série seguinte, material didático, direção, supervisão, etc.

Metodologia Participativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Metodologia passiva 	<ul style="list-style-type: none"> ● Professor não sabe trabalhar de outra forma ● Preocupação com o tempo 	<ul style="list-style-type: none"> ● Falha da avaliação na formação do professor ● Avaliação Classificatória
Partir daquilo que aluno sabe	<ul style="list-style-type: none"> ● Desconsideração do saber do aluno 	<ul style="list-style-type: none"> ● Professor não sabe “o que fazer” com conhecimento que aluno traz ● Os próprios alunos não valorizam o saber do colega 	<ul style="list-style-type: none"> ● Falha da avaliação na formação do professor ● Avaliação Classificatória
Atendimento mais individualizado	<ul style="list-style-type: none"> ● Ensino massificado ● Professor não dá conta de atender alunos 	<ul style="list-style-type: none"> ● Preocupação em dar conta do programa ● Preconceitos do professor (“aluno é incapaz mesmo” ou “não merece”) ● Muitos alunos em sala de aula 	<ul style="list-style-type: none"> ● Avaliação Classificatória ● Avaliação de Sistema

Fatores Dificultadores para a Mudança da Avaliação

Se algo está acontecendo é porque existem condições para tal (tornou-se possível). Nosso desafio é analisar as condições de possibilidade. Se a avaliação classificatória vem ocorrendo é porque um conjunto de fatores acaba contribuindo para isto. Assim, começamos a ganhar clareza de que as dificuldades para alteração da prática avaliativa são de toda ordem. Na seqüência, fazemos um breve mapeamento das mesmas.

☐ Sociedade: aceitação do darwinismo social; altíssimo grau de exclusão. Falta de horizonte de futuro. Desemprego. Ambivalência, falta de definição clara de valores. Cultura consumista; imbecilização midiática. Falta de espaço para a discussão da educação na mídia. Convivência com remuneração indigna para o professor. Tolerância para com desvalorização da figura do professor pela mídia.

☐ Sistema de Ensino: falta de fundamentação para a mudança. Necessidade de “mostrar serviço”, de “deixar sua marca”; pressa em mudar; imposição; descontinuidade nas políticas educacionais. Preocupação só com resultados, com índices “bonitos”. Falta de esclarecimento à população das mudanças. Legislação retrógrada. Sobrecarga de alunos em sala de aula (parece já se supor o fracasso/desistência ao se superlotar as classes no início do ano...). Formação inadequada para o professor; falta de política de formação permanente. Escassez de recursos (salários, plano de carreira, materiais). Formalismo, burocracia (mundo de papéis “para ontem” e que ninguém sabe ao certo para que servem, já que, normalmente, não se tem retorno algum). Falta de funcionários, quadros incompletos nas escolas. Vestibular (substrato da lógica seletiva, que acaba influenciando todo o sistema educacional).

☐ Comunidade Local: falta de envolvimento com a escola; falta de apoio às iniciativas da escola.

☐ Família: chantagem (emocional, intelectual, financeira) com filhos através da nota. Não participação efetiva na vida da escola; desvalorização do estudo. Cobrança de sistema rígido de avaliação. Transferência de responsabilidades. Querer que o filho seja o melhor, o primeiro.

Expectativa de que o professor dê conta de todo o livro didático, que caderno esteja cheio de matéria, etc.

☐Direção: assumir discurso do sistema de ensino. Preocupação funcionalista com a escola. Uso autoritário do poder. Não participação nos espaços de trabalho coletivo da escola. Fechamento da escola para a comunidade. Falta de apoio ao professor nas situações de conflito.

☐Coordenação: assumir o discurso do sistema de ensino ou, no pólo oposto, do professor como vítima. Postura de controle ou, no pólo oposto, de omissão. Organização inadequada do trabalho pedagógico coletivo.

☐Professor: sofre o reflexo (não mecânico dos aspectos anteriores): condições de trabalho, formação, desvalorização social, etc. Medo do novo; resistência à mudança. Discurso de vítima. Demissão pedagógica; descrença no aluno. Acovardado: não tem coragem de tomar posição, de enfrentar; medo de perder emprego ou certas vantagens funcionais; corrompido: ensina o que não acredita. Não joga às claras, não diz claramente o que pensa ou sente. Descompromisso: falta às aulas, falta às reuniões; postura passiva nas reuniões pedagógicas. Transferência de responsabilidades (para alunos, pais, direção, sistema, ou mesmo para colegas das séries seguintes). Falta de linha comum de trabalho entre os colegas. Fica numa posição de saudosismo, por estar perdendo a *arma* da nota.

☐Aluno: sofre o reflexo (não mecânico dos aspectos anteriores): competição, desvalorização do professor, etc. Não lutar por um projeto de estudo e de vida; desinteresse. Condicionamento: só trabalha sob pressão. Limites não trabalhados. Falta de participação ativa em sala de aula e na escola; acomodação. Individualismo: não ajudar colega com dificuldade, não tolerar que professor pare a fim de ajudar colega.

Olhar este conjunto de fatores dificultadores pode nos levar ao desânimo. Ora, é preciso lembrar que a realidade é contraditória, de tal forma que em cada segmento encontramos também pontos de apoio, movimento, busca de vida, compromisso com a transformação. Ocorre que, em muitos contextos, estas forças emergentes não são ainda hegemônicas, de forma que devemos ficar atentos aos limites, não para nos conformarmos, mas para enfrentá-los com maior competência.

Situação do Professor

Entendemos que o professor tem um papel decisivo no processo de mudança da avaliação, pois ele é que irá coordenar o trabalho concreto no chão da sala de aula. Há, no entanto, o perigo de, ao se apontar a centralidade do professor na mudança, se esquecer de analisar seu contexto objetivo, partindo-se para um ataque feroz de suas contradições e limites. Ora, antes de se fazer uma crítica moralista aos professores, é preciso considerar:

☐As cobranças a que estão submetidos: preparar para sociedade cada vez mais competitiva; preparar para vestibular; ter bons desempenhos nas avaliações de sistema, o que acaba desembocando também na pressão para cumprir o programa.

☐Sua condição profissional: formação deficitária; baixa remuneração; desvalorização social.

☐Suas efetivas condições de trabalho: carga horária; número de alunos em sala; material didático; instalações e equipamentos; espaço para atendimento ao aluno com dificuldade; espaço para trabalho coletivo; espaço de estudo e pesquisa; exigências burocráticas.

☐As expectativas dos alunos e de suas famílias: (anti)valores sociais assimilados; condicionamento que a própria escola fez com os alunos; longa tradição pedagógica.

Sobre a Resistência do Professor

É fácil acusar o professor, dizer que não quer mudar, que é resistente, etc. Por aí, nos parece, não vamos muito longe. É preciso compreender esta resistência, qual seja, ter em conta a complexidade de condicionantes da prática docente:

- São mais de 200 anos de lógica classificatória e excludente de avaliação escolar...
- São mais de 10.000 anos de exclusão social... (“Sempre foi assim”);
- Muitas vezes, professor fica na condição de objeto (“Pacotes são jogados goela abaixo”);
- Sente-se desrespeitado, com seu território invadido (“Minha palavra agora não vale mais; eu sei que o aluno não pode passar, mas tenho que manda-lo para a série seguinte”);
- Teme o desinteresse dos alunos que viria com a mudança da avaliação;
- Concretamente, a sociedade “lá fora” está cada vez mais seletiva (“Só os melhores dos melhores sobreviverão”). Argumenta com os concursos que o aluno vai ter de enfrentar na vida (“Palavras bonitas, mas...”);⁵
- Objetivamente, a situação em sala de aula (e na escola, e na sociedade) está muito difícil (“Mesmo que quiséssemos mudar, não teríamos como, dadas as condições de trabalho”).

Por outro lado, só salário, formação, prestígio e condições de trabalho (assim como “estruturação familiar” dos alunos) não explicam, pois há três ou quatro décadas tínhamos tudo isto e a escola era também extremamente elitista...⁶

Pressupostos Implícitos (sobre conceitos, práticas e sentimentos não muito nobres, mas altamente reveladores e comprometedores...)

Desejamos uma coisa, fazemos outra, e a avaliação não detecta isto... Por que será? Nossa hipótese é de que se encontra *contaminada*. Criamos escudos para nos proteger do contato com a dura realidade.

A prática do professor está fortemente marcada por alguns pressupostos, só que não são assumidos, muito menos explicitados:

- Nem todos são iguais em dignidade
- Não há lugar para todos na sociedade
- Nem todos são capazes de aprender
- Nem todos merecem o ensino que está se dando.

Ora, qual a decorrência lógica de tais pressupostos? Cabe à escola a nobre tarefa de selecionar, separar os aptos dos inaptos, os puros dos impuros (até porque, nesta lógica, localizar

⁵.Nos encontros de formação, este costuma ser um argumento *fatal*, recebendo inclusive, não raras vezes, aplausos do grupo.

⁶.Como se sabe, o índice de reprovação de 50% na 1ª série do Ensino Fundamental vem, pelo menos, desde 1936, quando se criou o serviço de estatística escolar no Brasil.

o impuro significa reforçar a posição de puro). Enquanto o indivíduo achar que existem pessoas de categorias diferentes, a avaliação classificatória vai ter campo fértil para permanecer no interior da escola. Podemos ilustrar tal visão com a fala de uma diretora de escola: “Se é que se pode chamar de lar onde dormem (referindo-se aos alunos); não tem nem sequer algo parecido com aquilo que chamamos de nossos lares”. “O tipo de pessoa que estamos trabalhando é muito diferente”. Aqui é que se manifestam os preconceitos: o professor parte para a avaliação já sabendo onde está o problema: no aluno (ou na sua família), sobretudo determinados tipos de alunos (pobres, de periferia, negros, mulheres, nordestinos, homossexuais, etc.), que costumam ser rotulados, estigmatizados.

Se fosse a classe dirigente que defendesse tais pressupostos, embora não concordássemos, deveríamos admitir sua coerência, por defender seus interesses. No entanto, localizamos isto em professores que têm uma situação de classe muito próxima à do aluno... Como dizia Paulo Freire, é o oprimido hospedando em si o opressor. A questão de fundo é, portanto, ideológica.

O drama é que a avaliação classificatória no interior da escola possibilita a manifestação dos sentimentos mais obscuros e mesquinhos. Vejam bem, não foi esta avaliação que inventou tal visão ou colocou tais sentimentos nos sujeitos; isto, muito provavelmente, já estava dado por todo um processo de inserção cultural. A avaliação classificatória apenas permite sua expressão no interior da escola. É claro que, com o tempo, pode acabar até reforçando as convicções prévias. Por isto é que dizemos que mudar a avaliação, ao fim e ao cabo, é mudar a sociedade!

Bem, se nosso problema não é aprovar ou reprovar, qual seria então? É o que refletiremos na seqüência.

II—Horizonte Desejado

A avaliação ajuda a fazer melhor aquilo que o sujeito se propõe; logo, é preciso saber o que se quer.

A avaliação remete necessariamente à discussão de valores, de visão de mundo. Não podemos tergiversar: existem concepções antagônicas em jogo! Pela análise anterior, cremos ter ficado patente a disputa de sentido para a avaliação. De um lado, uma concepção autoritária, excludente, mas com longa tradição, e, de outro, a concepção emergente, de cunho democrático, emancipador.

Esta disputa de sentido fica clara também na ambigüidade que percebemos em muitos educadores, uma vez que aceitam uma série de pressupostos da avaliação classificatória (pode-se colocar a todos numa medida, alguns são melhores que outros, se conformar com o que está dado — abrir mão do sonho de mudança), **ao mesmo tempo** em que aceitam que “a escola é para todos”, “lugar de criança é na escola”, etc...

A avaliação libertadora também tem seus pressupostos, e os quer bem claros:

- A favor da vida
- Pela inclusão de todos num projeto de emancipação humana
- Pela construção das diversas identidades dos educandos

- Crença na possibilidade de uma sociedade que tenha lugar para todos.

A educação libertadora parte de uma crença fundamental: a possibilidade de mudança. Todo trabalho educativo autêntico se alimenta nesta crença de que as coisas podem mudar, seja o outro, o próprio sujeito que está ensinando ou a realidade. O nosso horizonte maior é a criação de uma cultura da solidariedade, que possa superar a atual cultura da exclusão.

A grande dificuldade é a mudança de postura: para quem nós avaliamos? E isto está ligado, evidentemente, ao para quem ensinamos. Por isto, a definição de objetivos é tão difícil - não nos moldes tecnicistas, mas existenciais, histórico-culturais: o que de fato para nós é importante, o que queremos mesmo no nosso trabalho junto aos *alunos*.

Do ponto de vista específico da avaliação, entendemos que a tarefa está em realizar uma mudança de paradigma:

Paradigma atual: Classificação e Exclusão (Querer aprovar x Querer reprovar)

X

Novo Paradigma: Aprendizagem e Desenvolvimento Humano Pleno (Querer ensinar)

A avaliação passa a se constituir numa atividade de acompanhamento e transformação do processo de ensino-aprendizagem, através da observação, análise, registro, reflexão sobre o que foi observado e registrado, comunicação dos resultados e tomada de decisão para atingir os objetivos que ainda não foram alcançados.

Nesta direção, bom professor não é aquele que reprova muito ou que aprova todo mundo, mas aquele que garante as condições para a aprendizagem (e desenvolvimento) de todos. Portanto, com a mesma ênfase que criticamos a reprovação, criticamos a mera aprovação. O ser humano não é para ser aprovado ou reprovado! Tem direito fundamental à existência, à cultura, ao conhecimento, ao desenvolvimento. *Gente é para brilhar* (cf. Caetano Veloso).

Pseudo-superação

Devemos estar atentos pois, na tentativa de sair da avaliação autoritária, podemos cair na espontaneísta, fazendo uma simples negação e não a superação por incorporação. O quadro abaixo procura sintetizar os diferentes enfoques em cada uma das posturas frente à avaliação da aprendizagem.

	Autoritária	Espontaneísta	Dialética-Libertadora
Preocupação Maior no Cotidiano	Dar conteúdo Verificar o que ficou Classificar ⇔ Reprovar	Classificar ⇔ Aprovar	Garantir Aprendizagem de todos
Julgamento	Da pessoa do aluno	Do "clima" de sala	Do trabalho, produção
Preocupação no julgamento	Ser justo	Recusa em julgar	Ser preciso (conseguir localizar bem as necessidades)
Atitude do	Reprodução	Pacto de Mediocridade	Interação até Superação da

Professor	Rotulação Submissão	Dar pontinho Indiferença Paternalismo	necessidade. Valorização. Aproximações Sucessivas. Compromisso com Mudança. Criação
Relação Pedagógica	Formalismo. Medo	Liberalidade	Diálogo. Acompanhamento. Orientação. Ajuda. Retomada
Diferenças	Antagonizadas	Ignoradas	Combinadas
Objetivo	Disciplinação Nota como fator motivador	Descontração Clima agradável	Aprendizagem e Desenvolvimento Humano Pleno
Postura Epistemológica	Justaposição	Justaposição	Interação
Postura Educacional	Autoritária	Anti-autoritária	Democrática
Erro	Condenado	Ignorado	Trabalhado como elemento de aprendizagem

O que buscamos, pois, não é uma simples negação (ficar eternamente oscilando entre a defesa da aprovação x defesa da reprovação), mas a superação por incorporação. De pouco adianta acabar com a lógica classificatória, se não houver compromisso com a efetiva aprendizagem por parte de todos os alunos. Que a avaliação, concretamente (e não nas meras intenções) esteja voltada para que o aluno aprenda mais e melhor, cresça como pessoa, em consciência, caráter e cidadania. Quem vai dizer o que é o “mais e melhor”? O projeto político-pedagógico da instituição, construído participativamente.

III—Perspectivas de Ação

A mudança da avaliação não pode ser feita de forma atabalhoada, desconsiderando toda a cultura avaliativa tradicional tão enraizada em todos os sujeitos do processo (pais, alunos, professores, etc.). O nosso ponto de acesso, de contato pode se dar pelo pedagógico, através das representações práticas e valores dos educadores. Este pode ser o ponto de partida para elevar o nível de consciência. É muito difícil, por mexer com valores, cultura, preconceitos. Por isto, temos de levar em conta estes vários aspectos.

Como podemos ajudar o professor a mudar de postura?

- Conceitos — atacar, desmontar argumentos, apontar fragilidade, ideologia subjacente, mostrar a quem está servindo, que está sendo usado;
- Procedimentos — apontar caminhos concretos, práticas viáveis;
- Atitude — provocar o desejo, a necessidade de mudar.

Visão de Processo

A visão de processo é da maior importância nas práticas de mudança. Precisamos ter a compreensão de que ninguém muda de uma vez, muito menos uma instituição. Assim, pode-se começar uma mudança maior nas séries iniciais, ir avançando progressivamente, valorizando os passos dados, os avanços parciais conseguidos.

Para superar tanto o voluntarismo quanto o determinismo, é preciso ter sempre presente que a mudança depende tanto de fatores objetivos quanto subjetivos (que se relacionam dialeticamente).

Quanto ao medo de mudança, podemos dizer que uma certa dose é normal, demonstra até responsabilidade. Há que se considerar, no entanto, que o ponto de partida hoje é um enorme fracasso; é claro que não queremos outro fracasso, mas talvez a tomada de consciência de que não estamos tão bem assim (tão certos, com algo tão valioso) diminua o receio de tentar algo novo.

Cada coletivo escolar precisa identificar qual a sua ZDP (zona de desenvolvimento proximal), para poder tomar suas decisões, de acordo com o passo que, naquele momento, se pode dar.

De qualquer forma, uma questão que tem ficado muito patente é a absoluta necessidade do professor participar do processo de mudança na condição de **sujeito**. Isto é importante, entre outras coisas, para que possa começar a responder pelos seus atos, fazer história, marcar patamares para poder avançar, e não ficar voltando sempre às mesmas questões, uma vez que foram colocadas de fora, e não por uma autêntica problematização pessoal (e do seu coletivo).

Alguns professores sentem-se como *camaleões*: cada dia devem agir de um jeito, em função da nova exigência (*moda*). As novas propostas de avaliação e de currículo (os ciclos de formação, p. ex.), muitas vezes, são respostas para perguntas que os professores não se fizeram... Por isto, “perdemos” (=investimos) tanto tempo trabalhando suas representações, visões, práticas, sentimentos.

1-Conceitos

Toda prática humana consciente está marcada por algum nível simbólico, alguma forma de representação mental. Se desejamos que haja alteração das práticas, será preciso, com certeza, alteração das representações. Diante disto, a questão que se coloca é: como o professor muda suas representações? Este é um processo extremamente complexo, que pode ser dar por uma série de formas; uma delas é o contato com outras representações.

Existem aspectos, bloqueios, que são da ordem objetiva, difíceis de serem removidos de imediato (ex.: salário, condições de trabalho, etc.). No entanto, existem outros obstáculos que são da ordem subjetiva e que, embora fortemente influenciados pela objetiva, tem um espaço de autonomia relativa, e uma boa argumentação pode ajudar a remover estes obstáculos.

Uma estratégia básica para a construção de uma nova prática avaliativa é desmontar as justificativas ideológicas, tirar a sustentação, não deixar sem respostas as manifestações equivocadas. É pouco, mas pelo menos vamos minando o terreno, limpando o meio de campo, desconstruindo mitos e preconceitos. Como o leitor deve ter percebido, neste campo vem sendo nosso esforço desde o começo das reflexões.

Quando se propõe a mudança da avaliação, deve ficar claro que:

- Não se trata de deixar de avaliar, mas avaliar com um outro propósito e de uma outra forma;
- Não se trata de deixar de exigir (nível de aprendizagem), mas definir *que* exigência se deseja;
- Não se trata de deixar de cobrar, mas, se necessário, aplicar sanção por reciprocidade;
- Não se trata de deixar de fazer avaliação por escrito, mas ter uma nova postura diante dela e não se restringir a esta forma de avaliar;
- Não se trata de arranjar forma de *distribuir* pontos; a questão não é o aluno obter nota, mas aprendizagem;
- Não se trata de fazer uma dicotomia entre qualidade e quantidade, mas de colocar a quantidade a serviço da qualidade (e não absolutizar a quantidade como tem ocorrido).

Enfrentando Possíveis Obstáculos Epistemológicos para a Mudança da Avaliação

A lógica classificatória da avaliação está tão enraizada que precisamos trabalhar algumas dessas idéias, sob pena de as novas perspectivas de ação ficarem anuladas por estas já instaladas. A questão não é só construir uma nova concepção, mas também desconstruir uma já existente (incluindo conceitos, ritos e valores).

É preciso lembrar que, muitas vezes, o professor está defendendo uma certa concepção por falta de conhecimento de outra ou por falta de resposta para certos questionamentos seus. Com isto não queremos negar a possibilidade (e a liberdade) do sujeito fazer uma opção diferente da nossa. Mas vale a pena tentar refletir junto.

Vamos trabalhar aqui, basicamente, os dois pólos complementares da avaliação classificatória: aprovação e reprovação.

a) Argumentos relacionados à Defesa da Aprovação

De um modo geral, estas justificativas são trazidas pelos dirigentes que estão em busca de uma nova prática avaliativa. Para os professores, com freqüência, soam como um apelo à mera aprovação dos alunos.

Justificativas p/ Aprovação	Possível Núcleo de Bom Senso	Contra-argumentos
Tirar criança da rua	É uma vergonha termos crianças na rua	<input type="checkbox"/> Qual é o papel da Escola? Não é reformatório ou depósito de criança
Manter aluno mais anos na escola	O estudante brasileiro passa muito poucos anos na escola	<input type="checkbox"/> Não adianta ficar sem aprender; a maior escolarização deve corresponder a um maior desenvolvimento
Sempre aprende alguma coisa	O ser humano é um eterno aprendiz	<input type="checkbox"/> Ora, isto vale também para fora da escola... <input type="checkbox"/> O que está em questão é aprender “alguma coisa” ou um conjunto de conteúdos que julgamos altamente relevantes e que constituem um projeto de formação humana?
Precisa de mais tempo	Quem disse que a aprendizagem se dá naquele exato tempo marcado pela escola?	<input type="checkbox"/> Não adianta mais tempo sem estímulo, sem interação

Melhorar auto-estima do aluno	O fracasso precoce prejudica a formação do autoconceito	<input type="checkbox"/> Pode piorar se perceber que não está aprendendo e é “empurrado”. A auto-estima do aluno se fortalece quando de fato aprende, cresce como pessoa
Afinal, os conteúdos não são tão relevantes mesmo	Os conteúdos não são fins em si mesmos	<input type="checkbox"/> Ora, se estamos ensinando algo que não acreditamos, a tarefa então é repensar os conteúdos e não “empurrar”
Diminuir desperdício de recursos	Gasta-se muito com reprovação e evasão	<input type="checkbox"/> Não se pode ter visão economicista; os recursos devem ser analisados dentro de um projeto para a educação e não como um dado separado
Melhorar indicadores (uso político)	Nosso país tem indicadores educacionais lamentáveis	<input type="checkbox"/> Não pode ser simples maquiagem de índices, estratégia de afrouxamento, de “facilitação”
Promover equalização das oportunidades sociais	Há um profundo abismo social no país	<input type="checkbox"/> Pode “democratizar” a certificação e elitizar ainda mais o saber. O que muda a realidade (mesmo a individual) não é o diploma, mas o domínio de competências e habilidades, vinculadas a um projeto

b) Argumentos relacionados à Defesa da Reprovação

Aqui, ao contrário do item anterior, aparecem os argumentos comumente veiculados pelos professores até como reação às tentativas de mudança da avaliação. Para os dirigentes, normalmente, tais argumentos são decodificados como de resistência à mudança.

Neste momento, nos interessa particularmente aprofundar a análise, visto que, de um modo geral, os professores concordam tranqüilamente que não se pode “empurrar aluno com a barriga” (um pólo da lógica classificatória); todavia, dada sua longa tradição, ao invés de condenarem, aceitam bem o pólo complementar da mesma lógica, a reprovação...

A avaliação tem um princípio básico bastante simples: retomar. Ora, porque isto não acontece no cotidiano da sala de aula? Há uma série de elementos dificultadores, como já vimos, tanto do ponto de vista objetivo, quanto subjetivo. Mas também porque o professor sabe que em não parando e o aluno ficando, terá uma saída: a reprovação. Por isto queremos enfrentar com rigor os argumentos que a justificam, a fim de minar-lhe a legitimidade.

Avaliação ⇒ Dificuldade do aluno ⇒ Professor parar ⇒ Aprendizagem efetiva

↓ ↑

Dificuldade em parar ⇒ Novas alternativas

↓ ↑

Reprovação como alternativa

—Esquema: desmonte da reprovação como alternativa—

Enquanto o professor tiver a reprovação como alternativa pedagógica (entender a reprovação como oportunidade para aluno aprender), terá uma escapatória, uma justificativa para sua ação (ou omissão). Objetivamos, tanto quanto possível, começar a quebrar este lastro, demonstrando como é uma falácia.

Justificativas p/ Reprovação	Possível Núcleo de Bom Senso	Contra-argumentos
-------------------------------------	-------------------------------------	--------------------------

Nova oportunidade para aluno aprender	Nem sempre a aprendizagem se dá num determinado momento ou de uma determinada forma	<input type="checkbox"/> O aluno é colocado nas mesmas condições que produziram o fracasso, sendo muito provável que fracasse novamente. Isto pode chocar o professor bem intencionado. Só que não estamos discutindo intenções, mas resultados: as pesquisas deixam claro que a probabilidade de um aluno reprovado ser reprovado novamente é, pasmem, maior do que a de um aluno não reprovado. Logo, a reprovação leva a novas reprovações (vide os multirrepetentes, assim chamados ‘marmanjos’). <input type="checkbox"/> Aluno é rotulado (profecias auto-realizantes de fracasso). Se faz algo, não tem valor, pois “é repetente, tem obrigação de já saber”; se deixa de fazer, não tem valor, pois “mesmo sendo repetente não consegue fazer”...
Dar maior atenção	O aluno pode precisar de maior atenção para determinadas aprendizagens	<input type="checkbox"/> Por que esperar o aluno ser reprovado para só então lhe dar atenção diferenciada? A atenção imediata, assim que surgissem as dificuldades, superaria o problema
Antes escola ensinava	A escola de antigamente parecia ter maior consistência (os “antigos” parecem dominar bem determinados conteúdos)	<input type="checkbox"/> É preciso fazer uma análise histórica. Foi só a proposta de avaliação que mudou? O professor é o mesmo de 30/40 anos atrás? Os alunos são os mesmos? A relação escola-sociedade é a mesma? É evidente que as propostas não são neutras, por isto, inclusive, estamos a defender uma determinada; mas não podemos colocar sobre as propostas toda a responsabilidade, deixando de levar em conta outros condicionantes que atuam sobre a prática escolar. Além disto, vemos adultos que passaram por aquela escola não dominando coisas básicas, como capacidade de produzir ou interpretar um pequeno texto, operar matematicamente (ex.: porcentagem, regra de três)...
É Normal (darwinismo social)	Analisando os índices educacionais, tem sido comum a reprovação	<input type="checkbox"/> O normal é aprender! ⁷ Esta é uma marca fundamental do bicho homem. O ser humano nasce frágil, mas com uma incrível capacidade de aprender em função da plasticidade das redes neuronais <input type="checkbox"/> A Nova Biologia (H. Maturana, F. Varela) aponta para o fato de que o princípio básico da existência não é a competição, mas a cooperação, deixando claro o uso ideológico das leis de Darwin no campo social <input type="checkbox"/> A classificação é uma exigência artificial; os professores apontam claramente a disparidade entre o desejo de ensinar e a exigência de “dar nota”
É o aluno que se reprova⁸	Ninguém pode conhecer pelo aluno. A aprendizagem é uma construção pessoal	<input type="checkbox"/> Mas que se dá na relação social, tendo o professor um papel, portanto <input type="checkbox"/> Não foi o aluno quem inventou, nem é ele que pede a reprovação <input type="checkbox"/> Existem sérios limites do sistema educacional, como se pode dizer que a responsabilidade é apenas do aluno? <input type="checkbox"/> Não podemos esquecer jamais que é um ser em formação, se está falhando, tem de ser orientado!
Contingências	Os alunos apresentam	<input type="checkbox"/> Como se pode dizer que é decorrência de

⁷.É só ver uma criança em ação: é simplesmente impressionante sua disposição epistemofílica, seu desejo de aprender, seu investimento na investigação da realidade.

⁸.“Eu não tiro nota de ninguém; é o aluno que vai perdendo”.

Individuais	situações particulares que favorecem ou dificultam a aprendizagem	contingências individuais, se a reprovação vem sendo regra e não exceção?
Justiça	Espera-se que o professor seja capaz de julgar adequadamente a produção do aluno	<input type="checkbox"/> Tendência a julgar a pessoa do aluno e não sua produção <input type="checkbox"/> Injusta: só o aluno é punido <input type="checkbox"/> Arbitrária: critérios frágeis de avaliação (a mesma prova, corrigida em diferentes situações, tem resultados bastante diferentes). Grande arbitrariedade na definição dos conteúdos a serem ensinados (e que se tornam “pré-requisitos” para a aprovação e naturalmente vão ser cobrados como tais) ⁹ <input type="checkbox"/> Justo é o aluno aprender! (Direito à Educação: este é um direito fundamental pois o ser humano precisa da educação para se constituir enquanto humano). Justiça é tratar cada um de acordo com sua necessidade
Motivação	É essencial no processo de construção do conhecimento	<input type="checkbox"/> Motivação: Proposta e não Medo <input type="checkbox"/> Aluno perde gosto pela escola ¹⁰
Temos que fazer alguma coisa	Apelo ético do professor	<input type="checkbox"/> Ótimo, mas será que reprovar resolve? Insistimos: o que tem acontecido concretamente com o aluno que é reprovado? O apelo ético deve se traduzir em compromisso com efetiva aprendizagem de todos
Não pode haver intromissão no trabalho docente	É importante a autonomia pedagógica, a autoridade do professor	<input type="checkbox"/> Analogia: não cabe à sociedade discutir e intervir na técnica cirúrgica. Mas se os médicos resolvem começar a matar ou deixar morrer determinados pacientes para puni-los (por uma causa nobre: a falta de cuidado com a saúde; certas doenças, nesta linha, nem seriam atendidas...) ou para dar exemplo para os outros, estariam, com certeza, extrapolando a dimensão profissional específica e entrando em questões éticas mais amplas e de política de saúde, cabendo sim a participação da sociedade! Toda autonomia é relativa. Autoridade, sim; autoritarismo, não
Qualidade	É necessário um ensino de qualidade para se construir uma sociedade democrática	<input type="checkbox"/> Campeão de Reprovação x Péssima Qualidade de ensino <input type="checkbox"/> Qualidade: Proposta Adequada + Compromisso + Busca de Condições de Trabalho ¹¹
Formação do Aluno	A preocupação com formação do aluno é altamente legítima	<input type="checkbox"/> Prejudica já que leva a um autoconceito negativo. Desenraizamento afetivo: colegas vão e aluno fica. Internalização da culpa pelo fracasso. Competição; prazer doentio: estar melhor que os colegas <input type="checkbox"/> Submissão a uma atividade sem sentido; domesticação. Heteronomia
Escola deve ser ligada à vida	A escola faz parte da vida	<input type="checkbox"/> Reproduzir x Transformar <input type="checkbox"/> Vida: Dado + Sonho de Mudança <input type="checkbox"/> Melhor Preparo: Condicionamento x Formação Integral? ¹²
Não tem outro jeito	Não tem sido fácil produzir mudanças significativas na educação	<input type="checkbox"/> É possível mudar! Temos profunda crença no professor (pessoal e coletivamente) como sujeito de transformação

⁹.Existem situações de pessoas que foram reprovadas porque não sabiam que o ponto mais alto do Brasil era o Pico da Bandeira; só que depois se descobriu que o mais alto era o da Neblina...

¹⁰.Ver análise mais detalhada a seguir.

¹¹.Ver análise a seguir.

¹².Ver análise mais detalhada a seguir.

Principais Preocupações em relação à Mudança na Avaliação

Dos argumentos acima relacionados, alguns se destacam pela grande incidência (e insistência) com que se manifestam. Basicamente as preocupações maiores dos educadores podem ser agrupadas nos seguintes aspectos:

☐ Qualidade

Indagam os professores: “Não somos a favor da reprovação, mas deve ser torturante para uma criança chegar na série seguinte e não saber ler; será que não se sente como um *ET* (extraterrestre)? Será que com a democratização da avaliação não vai haver queda do nível do ensino? Não vai ter aluno passando sem saber a matéria?” Em primeiro lugar, é preciso considerar que se a reprovação gerasse qualidade, o Brasil seria campeão do mundo em qualidade, uma vez que somos campeões em reprovação... No entanto, as testagens nacionais e internacionais, por exemplo, mostram o quanto a escola não vem garantindo a efetiva aprendizagem. É claro que não se trata de “quebrar o termômetro” para curar quem está com febre; mas é preciso, com certeza, jogar fora o termômetro desregulado, pois dar remédio para quem está são, pode matar também... A qualidade, na verdade, vem da proposta adequada, do compromisso (da comunidade e de educadores) e da busca de condições de trabalho.

☐ Escola deve ser ligada à Vida (preparação para a vida)

“Com estas mudanças, a escola não estaria prejudicando o aluno por não poder competir em pé de igualdade com alunos das classes mais abastadas (escolas particulares)? Sendo o mundo cheio de competição, a escola não estaria sendo omissa, não preparando os alunos para concursos, vestibulares?” Mais uma vez, a preocupação é a melhor possível. O problema é a forma encontrada para satisfazê-la. De um lado, o professor, por sua sensibilidade, pelos seus estudos, pela reflexão, vai percebendo a necessidade de mudar a avaliação; os educadores que estão vivos, que ainda não se entregaram, não estão totalmente envolvidos pela lógica do sistema, efetivamente se questionam. Por outro lado, no entanto, o que se observa? Uma pressão brutal da sociedade em cima dos concursos, dos exames; numa sociedade, inclusive, que na perspectiva neoliberal que está cada vez mais seletiva. Quem de nós já não ouviu na mídia uma afirmação do tipo: “Só os melhores irão sobreviver”. Em São Paulo, um *outdoor* de um cursinho pré-vestibular anunciava solenemente: só os melhores dos melhores sobreviverão... Então, numa sociedade assim, o professor se sente fortemente cobrado (os próprios pais já cobram desde as séries iniciais: “Esta escola prepara para o vestibular?”). Ora, como é que vai trabalhar com esta pressão? Cede a ela, “vende a alma” e faz o que o sistema quer? Esquece que existe isto, e tenta criar na escola uma *Shangrilá*, um ambiente protegido? Ou vai, tensamente, administrar este conflito? Esta última, é a nossa posição. Vejamos algumas idéias que a sustentam:

- Antes de pensar na preparação, precisamos questionar: a vida que está aí está boa para todos? Vamos continuar a colaborar com uma lógica de morte, com uma sociedade na qual não cabe todo mundo? É esta a herança que vamos deixar para nossos alunos ou filhos? É o caso de mera adaptação ou também de transformação? Justamente porque “o mundo lá fora é cruel” é que temos de fazer a escola o mais humana possível, até para que possamos

alimentar a esperança de que o mundo venha a ser mudado um dia. Precisamos ter clareza do *inimigo*: com certeza, não são nossos alunos!

- Por outro lado, devemos ter em conta que a vida não é só o que está dado, mas é também as possibilidades ainda-não realizadas.

- Em nome de preparar para o vestibular, uma grande massa de alunos sequer tem chegado a terminar o Ensino Fundamental (reprovações seguidas de evasão).

- Por fim, não podemos imbecilizar os alunos desde as séries iniciais em nome de preparar para os exames ou vestibular; muito pelo contrário. Entendemos que a melhor maneira de preparar para enfrentar esta dura realidade não é condicionando e selecionando desde cedo, mas formando bem, propiciando uma educação integral, aquilo que acreditamos. Depois, se for necessário, lá no final da 8ª série (para quem for fazer vestibulinho) ou do 3º ano do Ensino Médio (para quem for fazer vestibular), então podemos dar os *macetes*, as *musiquinhas*, os *truques*, etc., deixando claro: “Meninos, isto é para vocês sobreviverem num sistema de alguns vestibulares burros que —ainda— estão por aí”. Por outro lado, não podemos deixar de considerar que os próprios vestibulares, assim como os processos de seleção de muitas empresas, já estão mudando.

□ Motivação

“Os alunos não perderiam a motivação para o estudo? Será que agora nível não vai cair, porque o aluno, sabendo que vai ser aprovado, deixará de se esforçar, perderá o interesse?” Em primeiro lugar, cabe reconhecer que esta é uma questão importante, uma vez que a motivação é de fato é necessária para que se dê o conhecimento; a epistemologia deixa isto muito claro hoje; portanto, não é “frescura”, mas uma exigência pedagógica. Todavia, é preciso também reconhecer as bases equivocadas da tentativa que vem sendo feita de conseguir o interesse do aluno através da ameaça da nota. Apontamos alguns destes equívocos:

- A avaliação classificatória é uma pseudomotivação, pois ao invés de provocar a autêntica mobilização, tem levado ao desinteresse do aluno, já que percebe que todos estão muito mais preocupados com sua nota (julgar sua pessoa) do que com suas dificuldades, com seu crescimento (“Eu percebi que o aluno não estava entendendo, mas não podia parar, não é? Senão, ia atrasar o programa...”). O desinteresse é uma das manifestações, é um dos frutos de um mau negócio que nós fizemos desde cedo com os alunos: muito precocemente, ensinamos —através de nossas práticas concretas— às crianças que o importante era a nota e não a aprendizagem. A criança vem para escola cheia de curiosidade, de vida, e em pouco tempo nós adultos —porque também os pais colaboram nisto— a ensinamos que o que importa é a nota (“olha isto vai cair na prova, isto é matéria de prova”; momentos especiais, rituais especiais, dificuldades especiais, cobranças especiais, presentes especiais, etc.). Então, como a criança aprende com facilidade, ela absorve isto, e paradoxalmente vamos nós acusá-la, revoltados, o resto de sua vida escolar... Isto se

distorceu tanto que algumas pessoas associam a curiosidade à infantilidade. Não se percebe a curiosidade como um princípio gerador, motor.¹³

- O medo não educa; pode modelar comportamento, mas não educar, visto que a autêntica educação é auto-educação, qual seja, passa pela adesão do sujeito (este é, inclusive, o sentido mais radical de mobilização);

- Há uma diferença enorme entre estudar (buscar apreender a rede de relações que compõem o objeto de conhecimento) e ‘estudar para prova’ (buscar uma estratégia para conseguir tirar nota); se alguém ainda tem dúvida desta diferença, basta ver ‘o que fica’ no aluno pouco tempo depois das famosas “provas”;

- Muitas vezes, o professor se preocupa com o interesse do aluno não tanto por questões epistemológicas, mas de sobrevivência em sala: sabe, pela experiência, que aluno desmotivado dá “problema de disciplina”. Para além das evasivas ou dos discursos politicamente corretos, o fato é que a avaliação classificatória tem servido historicamente como poderoso instrumento de controle de comportamento!

Por outro lado, é bastante elucidativo analisar o perfil destes “alunos-problema”: é muito comum serem justamente alunos reprovados, ou seja, o próprio professor acaba pegando o refluxo do equívoco da lógica classificatória. Aliás, isto não é de se estranhar, pois quem é que vai se interessar por ver tudo de novo, do mesmo jeito. Aliás, isto não é de se estranhar, pois quem é que vai se interessar por ver tudo de novo, do mesmo jeito. Aliás, isto não é de se estranhar, pois quem é que vai se interessar por ver tudo de novo, do mesmo jeito. Aliás... (desculpem a brincadeira, mas vejam: se é desinteressante ler duas ou três vezes a mesma coisa, imagem passar o ano ouvindo tudo de novo...);

- Pegando pelo reverso, se o que se visa é o interesse para o aluno aprender, há 50 anos atrás havia o interesse dos alunos pela escola e mesmo assim os índices de reprovação eram muito elevados...

- Deve ficar patente que, embora estejamos a dar ênfase ao pólo da reprovação, continuamos a criticar a classificação como tal, portanto também a mera aprovação. Digamos que um determinado aluno não esteja gostando de Matemática; se reprovar, vai odiar ainda mais, pois verá isto como um castigo; se for “empurrado” (promoção automática), vai continuar não gostando, pois não estará entendendo aquilo que vai estudar...¹⁴ “Os alunos não estão interessados na minha matéria”. Reprovar resolve isto? Aprovar resolve? Não! O drama é que queremos resolver uma coisa por outra: visamos atacar o problema da motivação do aluno classificando-o...

Em função destes equívocos, pode ter havido, com efeito, um condicionamento do aluno. Diante disto, propomos:

- Mudança paulatina: começar uma mudança maior nas séries iniciais, onde aluno não entrou ainda no esquema de adestramento (esforço-recompensa); ou será que é não

¹³.Aliás, aqui vai uma dica: se quiser melhorar sua vida sexual, aprofunde-se na pesquisa, pois o movimento é o mesmo! Desejo, busca, vir-a-ser. Freud trabalhou isto.

¹⁴.É por isto que a saída não está na classificação, mas na intervenção, interação, no resgate do sentido e da aprendizagem.

possível o ser humano, pelo menos na sua formação básica, trabalhar de uma outra forma que não seja prêmio-castigo?

- Trabalho de conscientização com os alunos das séries maiores.

A motivação do aluno, como sabemos, está muito ligada à do professor. É evidente que um professor que está mudando sua prática de avaliação porque “foi obrigado”, de uma forma ou de outra irá transmitir tal sentimento negativo para os alunos. Da mesma forma, quando faz isto por convicção, também contagia os discentes. Nestes casos, em relação à grande preocupação de perda de interesse, a prática tem demonstrado justo o contrário: o aumento do envolvimento do aluno, uma vez que sente que o professor está preocupado com ele, com seu desenvolvimento, e não com sua nota ou classificação.

Quando analisamos o processo educacional atual, fica claro que, do ponto de vista pedagógico, o grande desafio não é a avaliação, mas sim o vínculo pedagógico. Quando a avaliação começa ser deixada de lado como instrumento de pressão, o que se percebe é a desorientação dos professores “não sabendo o que colocar no lugar”. Ora, a avaliação classificatória funcionava como esta “motivação” extrínseca; quando cai, revela-se o verdadeiro problema que estava camuflado: não conseguimos ganhar o aluno para o trabalho pedagógico!

Esta questão da mobilização para o conhecimento tem pelo menos duas dimensões básicas: a metodológica e a existencial. Como veremos no próximo item, ao tratarmos dos procedimentos, deve haver um cuidado com os conteúdos, a metodologia de trabalho, o relacionamento professor-aluno, etc. A nosso ver, no entanto, a questão da desmotivação, que atinge muitas escolas hoje, tem sua raiz numa questão muito mais profunda, que é a queda do mito da ascensão social pela escola (e não-articulação de um novo sentido para o estudo). Um indicador disto é o fato de que muitas escolas particulares mantêm o sistema tradicional de avaliação e têm apresentado igualmente graves problemas de desinteresse e indisciplina. E isto só se resolve pela construção de um novo **projeto!**

□ Uso Político

“A nova proposta de avaliação não teria por detrás interesses políticos ou eleitorais?” De partida, é preciso lembrar que toda ação humana é política (cf. Aristóteles), uma vez que se dá na *polis*, e que as intencionalidades e os coeficientes de poder estão presentes em todas as relações. Não há neutralidade, uma vez que há um movimento dado no real. Cabe a atenção para não sermos usados tanto pelo novo, quanto pelo que já está dado: quem disse que a lógica classificatória presente não tem interesses políticos? Pergunta a ser feita com isenção de ânimos: **a quem estamos servindo** quando não ensinamos de fato a totalidade dos alunos? Ou de uma forma mais delicada, porém não menos radical: quem se favorece com a não-aprendizagem efetiva dos alunos? Vale a pena refletir com calma aqui.

Sobre um mito que sustenta a Avaliação Classificatória: a Escola Particular

Nas reflexões com os professores, um dos grandes argumentos levantados para a não-modificação da sistemática de avaliação é o *sucesso* das escolas particulares que adotam sistemas

tradicionais. Nada contra a escola particular; pelo contrário, entendemos que tem um importante papel no sentido de ser sempre um contraponto a qualquer iniciativa totalitária dos governantes. O que nos preocupa é que a prática pedagógica retrógrada de grande parte delas é colocada como modelo, como referência que deveria ser seguida pela escola pública, para obter semelhante *sucesso*.

Analisemos com mais cuidado tal *sucesso*. De um modo geral, isto é aferido seja pelo baixo índice de reprovação dos alunos, seja pelo elevado índice de aprovação nos vestibulares. O que será que se deve, com efeito, à proposta educativa destas escolas e, em particular, da avaliação, e o que é decorrente de outros fatores? Até que ponto tais práticas pedagógicas fazem diferença ou só reforçam a condição de origem social do aluno? Devemos considerar:

- Seleção econômica para entrar (valor das mensalidades);
- Exames de seleção para admissão de alunos (*vestibulinhos*), que configuram um perfil *adequado* para o trabalho a ser feito na escola;
- *Imagem e semelhança* entre os conteúdos curriculares veiculados (formais, abstratos) e mundo do aluno de classe economicamente favorecida;
- A *sutil* sugestão da escola para transferência em caso de baixo rendimento;
- Expedientes pouco recomendados como o de “dar um jeito” de aprovar o aluno para que os pais “não percam o investimento” (não perder o *cliente*);
- Fácil acesso a informações fora da escola (em casa tem revistas, jornais, televisão a cabo, computador, internet, viagens, etc.);
- Apoio dos pais para estabelecer local, material e horário de estudo;
- Apoio dos pais no caso de dificuldades de aprendizagem dos filhos;
- Recurso a aulas particulares, empresas de aula de reforço;
- Pressão dos pais junto aos educadores.

Como podemos ver, há uma fortíssima influência da situação de classe social do aluno. Logo, é no mínimo temerário atribuir o *sucesso* desta escola à sua sistemática de avaliação tradicional.

Cabe registrar ainda que existem escolas particulares e escolas particulares, qual seja, não se pode fazer uma generalização absoluta. Na verdade, escolas particulares de linha progressista estão, desde há muito, mudando sua sistemática de avaliação, servindo, em alguns casos, até de referência para as práticas de mudanças hoje propostas para redes públicas.

O mais lamentável em tudo isto, no entanto, é a constatação da mudança de atitude do mesmo professor quando está atuando numa ou noutra rede de ensino. É comum ter uma postura bastante diferenciada em termos de estímulo e confiança no potencial dos alunos. Aqui, mais uma vez, se manifestam os preconceitos, até inconscientes, em relação aos alunos “carentes”. Fica claro também que é um preconceito de classe, pois mesmo no interior de cada rede há tratamento diferenciado para os alunos de acordo com sua posição social. Evidência disto é o perfil do aluno reprovado na escola particular: com freqüência, são os mais desfavorecidos. Parece haver um preconceito tão forte de classe que o professor simplesmente não consegue se abrir para ver o potencial destes alunos. Alguns chegam a sustentar mesmo que sua condição de origem “lesou o cérebro” e é por isto que não aprendem, contrariando todas as pesquisas neurológicas atuais que mostram que se o sujeito está vivo e acordado, é capaz de aprender. A professora Elvira Souza

Lima tem trazido até nós documentação impressionante de situações em que a criança nasce apenas com uma parte do cérebro, os médicos afirmam que não passará de uma condição de *vegetal*, e, no entanto, alguns anos depois esta criança aprende a se comunicar e está até subindo em corda... Onde está o segredo? No investimento, no estímulo constante, enfim, **na profunda crença** dos pais e educadores! O mapeamento cerebral, por meio de ressonância magnética, demonstra que áreas saudáveis do órgão podem assumir funções que eram exercidas por regiões que sofreram trauma, desde que devidamente estimuladas; o cérebro busca rotas para cumprir atividades de áreas lesionadas (plasticidade neuronal). Isto no caso em que, de fato, houve uma lesão. Como sabemos, na quase totalidade dos alunos, que segundo alguns professores “têm problema”, não foi isto que sucedeu; trata-se de uma patologização do fracasso escolar mesmo (cf. pesquisas de Collares e Moysés).

2-Procedimentos

No campo dos procedimentos também temos desafios graves, pois determinadas práticas e rituais (ex.: semana de prova, premiação de melhores alunos, ruptura entre processo de ensino e momento de avaliação, reunião de pais para entregar notas, etc.) são realizados há tanto tempo que se tornaram também *naturais*.

Podemos dizer que, em grandes linhas, a intenção se releva na ação. Neste sentido, é perfeitamente legítima a grande busca por parte dos professores do “como” fazer. Todavia, é preciso considerar que a teoria não é o único fator que interfere na prática do sujeito. Além disto, há o processo de alienação, onde o sujeito faz algo não porque queira, deseje, mas porque está “sob pressão” (mais ou menos direta — da coordenação ao vestibular, por exemplo). Na ação humana concreta, a intenção do sujeito e a finalidade a que a ação de fato serve nem sempre coincidem! Daí a necessidade de ficarmos muito atentos às práticas que realizamos, sobretudo aquelas consideradas “acima de qualquer suspeita”. Podem estar servindo a interesses contrários aos nossos, sem nos darmos conta.

Entendemos que a mudança da avaliação deve contemplar os seguintes vetores: a própria avaliação (intencionalidade, conteúdo e forma), o vínculo pedagógico, a instituição e o sistema (de ensino e social).

Muito sinteticamente, na seqüência, apontamos alguns procedimentos —especialmente na linha da incorporação de uma nova intencionalidade— que podem ajudar a concretizar uma avaliação na perspectiva libertadora.¹⁵

a)Sala de Aula

- Adequar o nível de exigência; ser professor dos alunos concretos que tem e não virar professor de “determinados conteúdos preestabelecidos”
- Metodologia de trabalho interativa em sala de aula
- Incentivar que o aluno “diga com as suas palavras” aquilo que está aprendendo
- Abordar conteúdo de forma diferente; buscar expressão diversificada do conhecimento
- Retomada dos assuntos (currículo em espiral ascendente)

¹⁵.O detalhamento destas perspectivas pode ser visto em nossas obras sobre avaliação; ver bibliografia na final.

- Diálogo sobre as dificuldades (postura de investigação, pesquisa).
- Ajudar aluno a se localizar no processo de ensino-aprendizagem (metacognição)
- Acompanhamento/atendimento durante atividades em sala
- Atividades diversificadas de acordo com as necessidades dos alunos
- Adequar o nível de dificuldade das atividades propostas em sala, levando o aluno ao sucesso na sua realização e, conseqüentemente, fortalecendo sua auto-estima
- Roteiro de orientação de estudo para dificuldades muito localizadas de alguns alunos
- Estudo em sala; ver como alunos estudam; orientar
- Exercícios, tarefas como momentos de aprendizagem e não como “pontinho” na média
- Trabalhos de grupo em sala
- Trabalho de monitoria (em sala ou fora)
- Assembléias de classe periódicas para análise da caminhada
- Dispensa de parte dos alunos para poder atender aqueles que, naquele momento, precisam de uma atenção maior, depois de esgotadas todas as possibilidades anteriores
- Espaços diferenciados (biblioteca de classe, cantinho da leitura, cantinho dos jogos, estante do verde, caixa de experiências, etc.)
- Revisão da proposta de trabalho (conteúdos, metodologia, relação professor-aluno)
- Entendimento da avaliação como espaço de aprendizagem
- Avaliação diferenciada, de acordo com as necessidades dos alunos (inclusive alunos portadores de deficiência)
- Desenvolver a responsabilidade coletiva pela aprendizagem de todos em sala
- Favorecer o crescimento da autonomia do aluno.

b) Instituição

- Organizar a escola em Ciclos de Formação
- Conselhos de classe participativos
- Organização das turmas sem critérios discriminatórios
- Professor-orientador para aluno com dificuldade maior na aprendizagem ou no relacionamento
- Propiciar a formação permanente dos educadores
- Avaliar o avaliador (a instituição, a equipe, o professor)
- Trabalho com representantes de classe
- O mesmo professor acompanhar a turma no ano seguinte (além de conhecer melhor os alunos, evita comentários dos colegas da série seguinte de que “os mandou sem base”)
- Trabalho coletivo: discutir com colegas dificuldades que está encontrando com alunos em sala de aula; partilha de experiências; estudo
- Uso de portfólio (pasta com todas as produções do aluno) como forma de melhor acompanhamento da aprendizagem
- Uso de parecer descritivo (ao invés de nota ou conceito) para poder se conhecer melhor o desenvolvimento dos alunos
- Propiciar horário comum de estudo em sala (ex.: na primeira aula do dia os alunos pesquisam os assuntos das próximas aulas)
- Atendimento individualizado, atendimento ao aluno fora da sala de aula

- ❑ Aulas no contraturno
- ❑ Laboratório de aprendizagem para trabalhar as necessidades específicas de aprendizagem
- ❑ Abertura a estagiários de cursos de formação de professores para ajudar no trabalho com alunos com dificuldade
- ❑ Estudos em dependência (sérios e não apenas *pro forma*)
- ❑ Criar projeto transitório de classes de aceleração para alunos com grande defasagem idade/série
- ❑ Fortalecimento da autonomia do professor.

3-Atitude

Dos três campos da subjetividade (conceitos, procedimentos e atitudes), é aqui, no que diz respeito à atitude do professor, que encontramos a maior dificuldade para a mudança. São valores, sentimentos enraizados, até de forma inconsciente. É o sistema de crenças do sujeito, que tem uma força maior do que as idéias, já se tratam de idéias incorporadas e que vão além da característica intelectual ou lógica: se dão por adesão.

Acabamos de apontar um conjunto de possibilidades de procedimentos novos para a avaliação; todavia, se não houver alteração da atitude, estas medidas não terão o efeito desejado, sendo muito provável, inclusive, que tenham efeito contrário, pois o professor acaba se *demitindo*, abrindo mão de qualquer envolvimento e compromisso. Mesmo que se acabe totalmente com a lógica classificatória (em termos de legislação), ela continuará presente por algum tempo, impregnada nos corações e mentes dos sujeitos envolvidos (professores, alunos, pais, dirigentes, etc.). Sabemos, por exemplo, de professores que sentem prazer em poder prever logo no começo do ano os alunos que serão reprovados... Falando assim, pode parecer muito cruel; mas é um fato e, lamentavelmente, não tão isolado; todavia, deve ser contextualizado: não podemos perder de vista a análise que fizemos na primeira parte deste trabalho. O desafio, no caso acima citado, seria ajudar este professor a encontrar prazer em outras coisas, como por exemplo no levantar de olho do aluno quando começa se sentir capaz porque de fato está aprendendo.

Como chegar a incluir o outro, acreditar na possibilidade do outro? Como chegar a um olhar de acolhida para com o outro, em especial aquele que mais precisa? Como passar pelo coração, pela emoção, pelo desejo? É um desafio enorme, mas, ao mesmo tempo, da maior importância.

É importante não perdermos de vista a dialética cognição-afetividade. Normalmente, quando tratamos das dificuldades de aprendizagem dos alunos (que, naturalmente, servem também para o professor), enfatizamos a influência da afetividade na cognição, o que é absolutamente correto. Todavia, sendo a relação dialética, cabe levar em conta também a influência da cognição na afetividade, qual seja, considerando que os afetos são *humanos*, de alguma forma, são mediados pela dimensão simbólica, semiótica. Logo, embora devamos reconhecer sua limitação, não podemos abrir mão da estratégia de argumentação (como fizemos anteriormente e continuamos agora).

Considerando a teoria dialética da atividade humana, podemos dizer que esta dimensão da atitude passa pela necessidade e/ou desejo do sujeito. Em termos de provocar a necessidade, o trabalho basicamente vai na linha de favorecer o estabelecimento da contradição no sujeito; isto pode se dar tanto por meio de argumentos (conceitos) ou práticas (procedimentos), como apontamos acima. O caminho do desejo passa essencialmente pelo *contágio*, portanto pela relação

com o outro, pois, como nos ensina a psicanálise, o desejo nasce no desejo. Aqui, podemos acionar uma série de estratégias no sentido de colocar o sujeito em contato com outros sujeitos que estão desejando, estão querendo, estão fazendo o novo, direta ou indiretamente. Nesta linha também ajuda o contato do professor com práticas novas que estão acontecendo.

Auto-avaliação do professor

De um modo geral, o professor se sente justificado porque tudo que faz é porque “quer o bem do aluno”. Tomemos um aluno deste professor e peçamos para expressar como se sente quando está sendo avaliado. O que aparece? Monstros... E então, como fica? Temos um professor cheio de boa intenção, querendo o bem do aluno, e quando solicitamos a visão do aluno sobre o processo de avaliação é simplesmente assustadora... É assim que concretamente eles sentem (basta ver as manifestações físicas). Cabe, pois, o professor se rever.

Quando o sujeito não faz auto-avaliação, o que isto significa? Implicitamente está assumindo que é perfeito, mesmo que nunca diga isto; concretamente, se não se auto-avalia, assume que não tem falhas: a falha só pode estar no aluno, nos pais, na escola ou no governo... Quando se coloca fora da avaliação, o indivíduo está dizendo que está para além do bem e do mal, é que um super-homem, é um semideus. Por isto, a atitude de auto-avaliação é fundamental, por dar aquela humildade positiva (não de resignação) ao professor de que falava Paulo Freire: perceber como precisa crescer, assumir o desafio de ser mais, que sempre tem muito a aprender.

Ver o outro lado

Historicamente, a grande vítima da avaliação classificatória vem sendo a criança das classes populares. O problema é que os setores dominantes da sociedade (inclusive muitos professores) não se identificam com os excluídos. Aliás, nem estes, com freqüência, se identificam entre si (acabam internalizando o modelo é da classe dominante).¹⁶ Em algum momento de sua trajetória, o sujeito precisa tocar viver esta experiência de aproximação, de identificação (“tocar a chaga”), para fazer a metanóia, a conversão, a mudança de postura. É certo que depois da metanóia há um longo caminho a ser percorrido de crescimento no compromisso. Mas, se nem na concepção a pessoa consegue incluir o outro, quem dirá em outras práticas mais concretas...

Devemos reconhecer que está muito difícil a situação do professor. Mas não pode ficar olhando só para o próprio umbigo... Até porque, se isto acontecer, vai afundando cada vez mais, pois não vai ter parceiros nesta batalha tão árdua. Olhe um pouco para o aluno. Olhe com carinho. Vai se dar conta que, com freqüência, a situação do aluno é muito mais dramática do que a sua. A partir deste reconhecimento, desta identificação, poderá ter no aluno um parceiro e não um inimigo.

A rigor, o sujeito aceitar uma outra concepção de avaliação implica aceitar, por exemplo, que toda criança é capaz de aprender, que todos têm direito à educação e à vida plena. Há uma ruptura ideológica a ser feita aqui. É aquilo que diz o professor Miguel Arroyo sobre o ter um novo olhar, descoisificar as pessoas, ver o aluno como gente, conhecer a história de cada um, ter um olhar humano diante do outro, em especial da classe popular. Criar um elo, uma identificação,

¹⁶.O personagem Caco Antibes (Miguel Falabella), do programa *Sai de Baixo*, vivia dizendo que detestava pobre e tinha uma boa receptividade por parte do público...

colocar-se, em alguma medida, do mesmo lado, não ver o outro como ameaça, acreditar na possibilidade de mudança, procurar entender as causas que levam a um eventual comportamento que desagrada ou que fere certas regras ou expectativas sociais. É bem mais fácil excluir aquele que não cabe no meu “padrão”, do que ter de acolher a diferença e mexer no “padrão”...

A maior violência que se pode fazer a um ser humano é negar-lhe a perspectiva de futuro, a possibilidade de um vir-a-ser, um projeto.

Papel da Equipe Dirigente na Mudança da Avaliação

Nos processos de mudança, a equipe dirigente escolar (ou de sistema) tem um importante papel, seja em termos de liderança efetiva, seja em termos de imaginário do poder. Quando um indivíduo ocupa determinado lugar na hierarquia institucional, será palco de projeção de expectativas dos membros da coletividade; assim, independentemente de qualquer atitude sua, as pessoas com frequência passam a se relacionar pautadas num certo imaginário concernente aos “lugares de poder”. Tal projeção não pode ser ignorada, até porque é muito comum o exercício do poder estar associado a práticas autoritárias, que levam a atitudes de subserviência ou de rebeldia. Por outro lado, as várias experiências de instituições que vivenciaram mudanças revelam a importância de uma liderança. Não estamos aqui assumindo liderança naquele sentido pejorativo do “líder nato”, “carismático”. Liderança implica essencialmente na capacidade de conseguir mobilizar o melhor de cada um e de todos em torno de uma causa. Liderança, portanto, se constrói. (proposta para A-liv3-5)

Contradições da Equipe

Apontamos, na seqüência, algumas contradições entre o declarado e o realizado (discurso oficial x práticas concretas):

Dito	Feito
Atendimento individualizado ao aluno	Classes superlotadas
Importância da participação	Pacotes prontos; imposição
Partir de onde aluno está	Não se parte de onde professor está; pressa dos dirigentes
Aprendizagem depende da mobilização	Não se tem a preocupação de sensibilizar os professores para o processo de mudança
Educação como prioridade	Ajuste fiscal sendo feito com base nos cortes das verbas sociais
Exigência de curso superior para professores	Não abertura de vagas em universidades públicas
Autonomia da escola	Hiperlegislação; controle dos mínimos detalhes da prática do professor (200 dias, 800 horas...); legalismo A “adesão” às novas diretrizes é conseguida pela vinculação à liberação de recursos: só tem acesso

	quem se enquadra nas novas “propostas”
Previsão na LDB de espaço de estudo e trabalho coletivo¹⁷	Não regulamentação deste item

>ver o que foi usado no CTP

Linhas de Ação

1. Muitas vezes, fala-se do professor como um ser já deformado, que “não tem jeito”. Ora, o pressuposto de qualquer prática educativa, como vimos, é a confiança na possibilidade de mudança do outro. Não se pode ter com os professores a mesma atitude classificatória que está se criticando (do professor em relação aos alunos).

2. O professor pode ter um descompasso entre o que diz e o que faz não por uma questão de falsidade, mas como decorrência de níveis de consciência (desejada x enraizada). Para ser um ato moral, deve haver consciência e liberdade, condições nem sempre presentes na prática do professor. O fato de se ter uma outra abordagem —que não a moralista— liberta, pois permite lidar com o professor de outra forma, desprovida de preconceito. É claro que temos como meta a tomada de consciência desta contradição por parte do professor, para que possa assumir a responsabilidade sobre a mudança da prática.

3. Não adianta dizer que a mudança do professor é demorada mesmo, que leva tempo, etc. Não basta a extensão do tempo para que mudança aconteça: há que cuidar da qualidade do tempo, qual seja, o grau de interação e de oportunidade para que professor “entre em crise”, se reveja, busque, pesquise, etc. A consciência não é como fruta que tem um amadurecimento biológico natural; a base biológica da consciência é bastante pequena face à sua dimensão social e cultural.

4. É preciso partir de onde o professor está e não de onde achamos que deveria estar. Se negamos todo o velho, não teremos ponto de apoio para construir o novo. Além disto, o professor perde totalmente o “chão”, tendendo a comportamentos reativos, de defesa psicológica. O sistema, a mantenedora, deve usar a mesma pedagogia que está sendo solicitada para o professor em sala de aula: é este professor que eu tenho, é com ele que tenho que trabalhar. Portanto, ter a realidade como referência e não os discursos ou as intenções gerais; ser capaz de ver e admitir a realidade. Não entrar no esquema do tipo: “Não, depois da caminhada que fizemos, **não é possível** que tenha um professor da rede/nossa escola pensando ou fazendo estas coisas”.

5. O trabalho da equipe de coordenação é muito delicado, exigindo a vivência da dialética entre continuidade e ruptura: é preciso entrar em continuidade com a realidade, com as dificuldades, queixas dos professores, todavia não parando aí, abrindo campo para a ruptura, para a superação da situação de partida. Acolher o professor, ser colo, ouvir (mesmo!), mas ter coragem de apontar contradições, limites da prática, desafiar a encontrar novos caminhos, alternativas.

6. Buscar a totalidade, ajudar a ver o leque de relações. É preciso dar respostas em todos os níveis, assim como o professor tem de dar conta de **todos** os desafios em sala de aula.

● Às vezes parecem ficar, de um lado, os dirigentes com um discurso super otimista de mudança (como forma de compensar o desânimo dos professores), e, de outro, os professores

¹⁷. Art. 67 – Valorização dos Profissionais da educação, inciso V–Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária.

com um discurso super pessimista de impossibilidade (como forma de compensar o discurso de facilidade dos dirigentes). Parece não haver comunicação efetiva entre as partes: os professores apontam os problemas e os dirigentes dizem que não podem ser resistentes, e ficam insistindo em apontar os avanços. Fica-se num pólo só; não se consegue matizar, ver o outro lado. A abordagem crítica deve ser capaz de sair deste perigoso jogo de visões parciais da realidade, uma vez que nenhum deles dá conta da complexidade contraditória do real. Não centrar a análise apenas nas contradições do professor. Quando isto acontece, sente-se acusado e se fecha;

●Na mudança da avaliação deve se apontar para a necessidade de alteração de conjunto. Algumas escolas insistem numa ou outra (ex.: conteúdo ou forma) e não na totalidade (finalidade, conteúdo, forma, vínculo, instituição e sistema). Importante: não perder a visão de conjunto e a articulação da luta em outros níveis, para, com efeito, não ser manipulado e ficar numa posição ingênua ou reformista. A nossa visão, portanto, não é *etapista* (primeiro teria que se mudar isto ou aquilo), mas de luta simultânea nas várias frentes (embora podendo haver ênfase maior, num determinado momento, num ou noutro aspecto).

7. Buscar as questões mais estruturais; aprofundar a análise. Buscar a articulação destas questões estruturais com as várias dimensões da prática pedagógica.

8. É preciso desafiar, questionar, propor, mas não impor. Superar esquema autoritário de poder (“quem pode manda, quem tem juízo obedece”), o querer mudar *por decreto*. O professor deve participar do processo de mudança na condição de sujeito e não de objeto.

9. Há necessidade de se garantir a comunicação, um projeto claro de trabalho, para não se cair em ciclos viciosos: os professores acham que a orientação fica “magoada” (se sentindo sem função na escola) porque tomam iniciativa de resolver os problemas diretamente com os alunos, por isto encaminham. A orientação, por seu turno, considera que professores ficam encaminhando alunos aos montes...

10. Como estamos vendo, a pedagogia institucional é formadora, tendendo a ser reproduzida em sala de aula. Assim, por exemplo, há quanto tempo se faz a denúncia da falta de condições de trabalho em sala de aula? No entanto, nada acontece... É avaliação só para constatar! Nada se muda! Ora, o professor, como ser vivo e inteligente, aprende... a reproduzir... (é claro que, numa perspectiva de educação cidadã, cabe também aprender **transformar!**).

Necessidade de Condições Objetivas

Grande parte dos esforços de mudança por parte do professor pode fracassar se não houver uma base objetiva para sustentá-los. Diz-se que é preciso *abrir a cabeça* dos professores. De fato, isto é decisivo. Mas é preciso também *abrir a cabeça* dos dirigentes (e da sociedade) para entenderem que o professor não pode ser bom sem condições mínimas de trabalho. A *cabeça* faz parte de um *corpo*... Não há boa vontade que resista por muito tempo quando faltam condições básicas para a realização de um trabalho diferenciado. É fácil criticar o professor que usa a nota como *arma* em sala. Todavia, será que se tem a mesma disposição para criticar as condições que levam este professor a isto?

Estamos falando aqui tanto de condições políticas quanto materiais. É impressionante, mas existem direções que, por exemplo, simplesmente “não querem” (proíbem) que os professores

apliquem uma metodologia diferente da tradicional porque “faz confusão”; uma singela dinâmica de grupo em sala ou a aula no pátio podem significar uma “desordem”...

Há tanto tempo se fala da questão das condições —e quase nada acontece— que corremos um sério risco de banalizarmos o discurso. Por toda a reflexão que fizemos antes, deixamos patente que a mudança não passa só pela questão da base material: deve haver todo um cuidado com a subjetividade dos educadores para que as mudanças possam se dar. Todavia, chega um momento em que fica difícil o avanço da própria concepção, se não há condições estruturais mínimas de suporte. Sabemos que, a certa altura do processo, as idéias só avançam se forem para a prática, e para irem para a prática são necessárias condições objetivas.

Estamos a falar de inclusão, e nosso foco tem sido os alunos. Mas cabe indagar: **e o professor, também não deve ser incluído?** Como diz belíssima música *Eu só peço a Deus* (*Solo le Pido a Dios*, de Leon Gieco e Raul Elwanger): *Eu só peço a Deus que a injustiça não me seja indiferente, pois não posso dar a outra face, se já fui machucado brutalmente...*

Não estamos, evidentemente, falando de condições ideais, mas de condições mínimas. Recordamos, pois, alguns cuidados básicos que devemos ter com os professores (e com os alunos) para se poder avançar a mudança da prática: salário digno, espaço de trabalho coletivo constante na escola, número adequado de alunos em sala, diminuição da rotatividade de professores e equipe escolar, instalações, equipamentos, material didático, material de apoio, quadro completo de funcionários, etc.

Concluindo

Como vemos, a tarefa é árdua e longa a caminhada. Todavia, é isto que pode começar a dar um novo significado para nossa ação no dia-a-dia em sala de aula: ter a profunda convicção de que, de alguma forma, e através de nosso trabalho de educadores, estamos procurando dar nossa contribuição para a construção de uma outra lógica social, onde todos possam ser incluídos para viver com dignidade e plenitude.

Referências Bibliográficas

- ARROYO, Miguel G. Experiências de Inovação Educativa: o Currículo na Prática da Escola. In: MOREIRA, Antonio Flávio B. (org.). *Currículo: Políticas e Práticas*. Campinas: Papirus, 1999.
- ARROYO, Miguel G. Fracasso-Sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In: ABRAMOWICZ, A. e MOLL, J. *Para Além do Fracasso Escolar*. Campinas: Papirus, 1997.
- ARROYO, Miguel G. Pedagogia da Inclusão: uma escola mais humanizada. In *Cadernos da AEC do Brasil*. Brasília: 1999 (n. 77).
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- COLLARES, Cecília A. L. e MOYSÉS, M. Aparecida A. *Preconceitos no Cotidiano Escolar - ensino e medicalização*. São Paulo: Cortez, 1996.
- COLLARES, Cecília A.L. Ajudando a Desmistificar o Fracasso Escolar. In: *Toda Criança é Capaz de Aprender?* (Série Idéias, n. 6). São Paulo: FDE, 1990.
- LIMA, Elvira Souza. *Desenvolvimento e Aprendizagem na Escola: Aspectos Culturais, Neurológicos e Psicológicos*. São Paulo: Grupo de Estudos do Desenvolvimento Humano, 1997.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. *Avaliação: Superação da Lógica Classificatória e Excludente: do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem*, 5ª ed. São Paulo: Libertad, 2003.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. *Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança - por uma práxis transformadora*, 5ª ed. (revista e ampliada) São Paulo: Libertad, 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Avaliação: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar*, 13ª ed. São Paulo: Libertad, 2003.