



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

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

9359 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT17 - Filosofia da Educação

RUPTURA DA LÓGICA DA GOVERNAMENTALIDADE NO PROCESSO AVALIATIVO: POSSIBILIDADES OU UTOPIA?

Cláudia Soave - UCS - Universidade de Caxias do Sul

Geraldo Antonio da Rosa - UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL- CAMPUS
UNIVERSITÁRIO REGIÃO DOS VINHEDOS

RUPTURA DA LÓGICA DA GOVERNAMENTALIDADE NO PROCESSO AVALIATIVO: POSSIBILIDADE OU UTOPIA?

RESUMO

Este texto tem por objetivo refletir sobre o processo de construção da avaliação por um grupo de estudantes de licenciaturas, que teve oportunidade de criar os próprios instrumentos avaliativos. A análise ocorreu durante um semestre letivo, considerando o processo de construção e desenvolvimento da disciplina *Avaliação*. Os professores perceberam a influência da governamentalidade no processo de formação desses futuros docentes, presente no assujeitamento aos mecanismos métricos de avaliação, demonstrando que, mesmo com a possibilidade de novas perspectivas avaliativas, a conduta discente manteve-se estruturada nas experiências anteriores do modelo tradicional de avaliação.

Palavras-chave: Avaliação. Governamentalidade. Filosofia da Educação.

RESUMO EXPANDIDO

Atrelar os processos de desenvolvimento de ensino e aprendizagem ao *desempenho acadêmico* é motivo para constantes reflexões sobre a função da avaliação na prática docente. Nesse contexto algumas indagações se fizeram presentes em nossas observações e reflexões durante um semestre letivo, na disciplina *Avaliação*, na qual estavam matriculados discentes de diferentes cursos de Licenciatura, de uma universidade do sul do Brasil. Em especial, nos detivemos à questão: *De que maneira a construção participativa da própria avaliação impacta no desenvolvimento acadêmico e recebe influência da governamentalidade nos estudantes de licenciaturas, em seu processo de formação?*

Além disso, nos debruçamos em outras questões. Quais as influências recebemos durante nossa vida acadêmica? Quais fatores e condições limitantes dificultam o processo avaliativo? Como preparar instrumentos avaliativos que não constituam apenas métrica, mas contribuam para o desenvolvimento e constituição de futuros docentes autônomos,

mobilizados e preocupados com uma educação pelas vias de uma perspectiva crítica? Educação que não pode estar determinada estritamente por técnicas, modelos e engessamento, diante de um sistema que visa acompanhar o mercado em detrimento da formação humana e cidadã.

Consideramos nessa análise a herança da avaliação impositiva, que diante da deficiência tecnológica no início do século XX, despertou a criação de métricas para a medição das capacidades humanas, por meio de aparatos tecnológicos que submetiam à sistematização, padronização e eficiência. Tendência que adentrou na esfera da educação, seguindo o exemplo da indústria, por meio de procedimentos e medidas de eficiência, sistematização e padronização, como balizamento gerencial de indicadores focados no desempenho tecnológico. (VIANNA, 1995).

Atrelado ao fator anterior, entendemos que outras condições comprometem o processo avaliativo e demarcam campos de dificuldade ao educador, enevoando possíveis caminhos de mudança. Vasconcelos (2006) destaca a alta seletividade do sistema social, demarcado por uma legislação que reflete essa lógica, além da pressão pela manutenção das práticas escolares tradicionais de uma pedagogia autoritária e reprodutora, bem como de formação inadequada de professores e condições precárias de trabalho.

Partindo desses pressupostos, e motivados por Luchesi (2002), entendemos necessárias ações para auxiliar o desenvolvimento pessoal do educando para dar suporte tanto no processo de assimilação dos conteúdos quanto na constituição dos sujeitos docentes. Nesse sentido, o planejamento é fator chave para direcionar a construção de um caminho alternativo e que agregue a avaliação em três aspectos. Como diagnóstico: diante da projeção e retrospectiva da aprendizagem por parte do educando (SANTA'ANNA, 1995). Como formação: contínua, incessante, visando desenvolver no próprio aluno estratégias necessárias para seu desenvolvimento (SOUZA, 1998). E, como somatório: no sentido de identificar o aproveitamento e rendimento alcançado nesse conjunto. (HAYDT, 1991).

Para Vasconcelos (2006) na elaboração do processo de avaliação é necessário enfatizar os conteúdos realmente significativos, que levem à reflexão sobre a complexidade e solução de problemas e sejam compatíveis à linguagem utilizada na sala de aula. A aplicação requer o estabelecimento de um ambiente de confiança e regras claras, no qual a avaliação é mais um momento de aprendizagem. Segundo o autor, a análise considera a reflexão sobre todo o processo utilizado e não apenas o resultado quantitativo. A comunicação dos resultados deixa espaço para o diálogo e elucidação das dúvidas. A tomada de decisão permite que o docente reveja se os objetivos foram alcançados e faça autoanálise sobre a forma utilizada.

Nesse sentido, desenvolvemos uma proposta diferenciada, cuja vertente sorvia de elementos que pudessem desacomodar os estudantes a vencer barreiras de cunho métrico, no concernente à avaliação, tencionando à autonomia e a quebra de alguns paradigmas, num panorama que pudesse congrega os elementos de elaboração, aplicação, análise, comunicação dos resultados e tomada de decisão sobre formas de avaliação, a fim de analisar a presença da governamentalidade, com apoio teórico em Foucault (1999).

Sendo assim, de acordo com o plano de ensino e com objetivos propostos, fizemos um diagnóstico com os alunos, através de debates. A temática central discorreu sobre diferentes dimensões da avaliação educacional, pressupostos teórico-metodológicos, finalidades da avaliação, propostas avaliativas de elaboração e de expressão da síntese do conhecimento, com vistas à transformação da realidade. Destacamos três finalidades sugeridas: i) conhecer diferentes concepções de avaliação, relacionando-as aos paradigmas educacionais contemporâneos; ii) correlacionar concepções de avaliação desenvolvidas ao longo da história

com as finalidades da avaliação no processo de construção e/ou reprodução do conhecimento; e, iii) identificar diferentes dimensões da avaliação com o processo de reflexão sobre a prática, visando à construção de atitudes investigativas na prática docente e à transformação da realidade.

Desde o primeiro encontro tentamos desacomodar visões conservadoras, por meio de reflexões, visando a desconstruir a configuração de avaliação em um contexto mais tradicional. Nesse sentido, o planejamento ocorreu em paralelo à escuta dos estudantes sobre suas expectativas em relação à disciplina, à ementa proposta e ao modo como concebiam a dimensão de avaliação.

Assim, delegamos aos estudantes a criação dos próprios instrumentos de avaliação na disciplina, que atendessem ementa e objetivos do plano de ensino, sem engessá-los. Nossa responsabilidade foi apresentar o cronograma das aulas e solicitar a organização dos grupos de trabalho, escolhidos livremente. Cada grupo responsabilizou-se por: i) pensar o processo de avaliação qualitativa e quantitativa, instrumentos e critérios; ii) escolher a forma de avaliação; iii) refletir sobre aspectos que consideravam importantes no processo de avaliação e de que forma poderiam construir novas alternativas avaliativas; iv) apresentar as propostas, que culminariam numa proposta única, contemplando os interesses da turma.

Nossa reflexão ocorreu por meio da observação, discussão e registro dos comentários orais dos alunos, em cada uma das aulas. Ao final do semestre solicitamos um parecer, com a finalidade de discussão e reflexão da proposta. O parecer consistia em refletir e discorrer sobre o desenvolvimento pessoal, atitude (passiva ou ativa), oportunidades e dificuldades encontradas no processo de avaliar e ser avaliado. Ainda, objetivava pensar sobre o processo de avaliação utilizado na turma e sua recepção, diante de uma experiência e experimentação (no papel de futuros docentes), face a um processo de planejamento e avaliação. Deixamos, também, espaço para sugestões de implementação de novas propostas no contexto educacional, tendo em vista a superação das métricas classificatórias a que a avaliação está determinada historicamente e culturalmente.

Como resultados das nossas reflexões, identificamos nos discentes, em processo de formação docente, dificuldades de ruptura, oriundas da herança histórica e cultural enraizada em técnicas métricas e impositivas, a que a concepção de avaliação está vinculada. Ou seja, concebida como uma medida classificatória, segundo mérito e desempenho, que levará os “melhores” ao pódio do sucesso e os “piores” à sanga do fracasso. Diferentemente da ideia de avaliação como diagnóstico e ato amoroso, destinada à melhoria do ciclo de vida e à inclusão, tanto de quem ensina, quanto de quem aprende, de modo que a avaliação permanece tingida pelas experiências histórico-sociais e pessoais, sobre a qual precisamos agir para sua transformação (LUCKESI, 2002).

Nesse processo, nós professores também estamos vinculados às nossas subjetivações ligadas à lógica conservadora de um modelo “ideal” de sociedade. Por isso, nos parece que, implicitamente, nos processos avaliativos, mesmo com possibilidade de mudar a forma de avaliação, os alunos carregam o que Foucault (1999, p. 51) tratou como dispositivos de dominação, pertencentes ao “aparelho escolar ou o conjunto dos aparelhos de aprendizagem em dada sociedade”. Isto é, a governamentalidade está presente na rede de relações de poder-saber, que se estabelece invisivelmente na conduta cotidiana, “uma governamentalidade que busca programar estrategicamente as atividades e os comportamentos dos indivíduos;” a biopolítica como “nova forma de governamentalidade.” (GADELHA, 2016, p. 151, 198). A impregnação deste modelo de disciplina é tão forte que, embora havendo a liberdade de escolha para mudar a conduta, o condicionamento não rompeu tão facilmente.

Que, atualmente, o poder se exerça ao mesmo tempo através desse direito e dessas

técnicas, que essas técnicas da disciplina, que esses discursos nascidos da disciplina invadam o direito, que os procedimentos da normalização colonizem cada vez mais os procedimentos da lei, é isso, acho eu, que pode explicar o funcionamento global daquilo que eu chamaria uma “sociedade de normalização”. (FOUCAULT, 1999, p. 46)

Tal condicionamento à normalização de um modelo padrão, que vem sendo repetido continuamente, requer crítica e reflexão sobre as práticas. Pela compreensão dessa evolução histórica, conforme Foucault (1999), enxergamos características dessa construção presentes na conduta da avaliação. Ou seja, o poder não deriva da soberania, em sentido de um ciclo constituído na condição sujeito a sujeito sujeitado, poder como unidade fundamental e legitimidade a ser respeitada, mas dele se extraem, talvez de forma referencial, operadores de dominação, que se estabelecem fortemente, em rede, nas extremidades da sociedade, e não em sua centralidade.

Esses operadores de dominação expressados pela experiência nos elementos que evidenciam a repressão e controle dos corpos e mentes, criam uma área de domínio responsável pela repetição dos mesmos procedimentos de avaliação, vistos como “normais”, tendo em vista a supremacia do costume aprisionada nas teias disciplinares. Sem uma parada reflexiva, nossa postura pode ser a mesma a que fazemos a crítica.

Caracterizamos então os processos de avaliação, quando não refletidos, como “dispositivos de dominação”, em que o “aparelho escolar” ou o “conjunto dos aparelhos de aprendizagem em dada sociedade” acabam por criar estratégias que se valem de múltiplos tipos de sujeições, neste caso, entre docentes e discentes. “Portanto, se vocês quiserem, encarar as estruturas de poder como estratégias globais que perpassam e utilizam táticas locais de dominação.” (FOUCAULT, 1999, p. 51-52). É visível o desafio de sair desse processo de dominação que a avaliação traz consigo, pois diante da liberdade para expressão e criação, a postura dos estudantes parecia seguir a vigilância contínua (nossa, dos colegas e de si mesmos). Os critérios avaliativos, ficavam presos à questão das notas, à premiação pelo desempenho e à validação alheia.

Tomando essas reflexões de Foucault (1999), como orientação para análise deste contexto, as relações de poder-saber operam invisivelmente, estabelecidas e enraizadas por uma lógica de dominação pertencente à ideia de “fabricação de sujeitos”, aptos a serem ou não aprovados, diante de sujeições (institucionais, grupais e pessoais). Agem também pela operacionalização de instrumentos técnicos que permitam sua perpetuação, considerando “o ponto de vista tríptico das técnicas, da heterogeneidade das técnicas e seus efeitos de sujeição, que fazem dos procedimentos de dominação a trama efetiva das relações de poder e dos grandes aparelhos de poder.” (FOUCAULT, 1999, p. 52)

Essa problemática nos leva à outra questão: Como preparar instrumentos que não constituam apenas uma métrica vigilante para “fabricação de sujeitos” com a finalidade de contribuímos para uma educação mais aberta, e ao mesmo tempo crítica dessas próprias sujeições? É esse um processo permanente e longo que requer muita reflexão e diálogo, entre docentes e discentes, principalmente nas licenciaturas. Ressaltamos essa preocupação, pois um dos pontos positivos que percebemos foi a relação de confiança estabelecida quando abrimos essa possibilidade. A reflexão sobre as práticas avaliativas, conjuntamente, trouxe à tona muitas inquietações sobre os modos atuais de avaliar. Os discentes mostraram-se preocupados em buscar novas soluções para sua atuação posterior, teceram críticas à sistematização de processos avaliativos em sua própria formação e em seus vínculos profissionais, que repetem a lógica da instrumentalização da avaliação, guiada para atender ao mercado.

Portanto, entendemos, que a reflexão não se encerra aqui, principalmente diante do

atual cenário de pandemia e das ameaças políticas atuais. É vital a busca por formas de avaliação diferenciadas, refletidas filosoficamente, que podem até ser utópicas, mas nem por isso descartam possibilidades futuras de ruptura da lógica neoliberal.

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade*. Trad. de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GADELHA, S. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault*. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

HAYDT, Regina Cazaux. *Avaliação no processo de ensino – aprendizagem*. 2.ed. Porto Alegre: Ática, 1991.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 14.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANT'ANNA, Ilza Martins. *Por que Avaliar? Como Avaliar? Critérios e Instrumentos*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

SOUZA, Clarilza, P. de, (Org) *Avaliação do Rendimento Escolar*. Campinas: Papyrus, 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. 16.ed. São Paulo: Libertad, 2006

VIANNA, Heraldo Marelin. Avaliação Educacional: uma perspectiva história. *Educação e Seleção*, nº 12. Fundação Carlos Chagas. São Paulo:1995. p. 7-24