

O LUGAR CATIVO DE ALGUMAS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO CURRÍCULO ESCOLAR

Alessandra Aguiar

Arthur Muller

Hugo César

Marcelo Ferreira

Nyna Escudero

Nos últimos anos temos assistido a um processo de reflexão intenso sobre a avaliação, decorrendo disso, uma produção de movimentos que vão, desde a crítica incisiva aos processos de avaliação já consolidados no sistema educacional ou escolar, por sua característica classificatória e excludente, a movimentos que propõe alternativas a esse modelo. As críticas que convidam a escola a transformar o processo de avaliação, em grande medida, não colocam em cheque o lugar de algumas práticas cristalizadas no cotidiano escolar.

Nossa afirmação se deve ao fato de que, embora a avaliação permaneça no centro das discussões neste contexto, especialmente nos momentos de tomada de decisão acerca da promoção ou retenção desse ou daquele aluno, ou mesmo nos momentos dedicados ao conselho de classe, em que as dificuldades de aprendizagem são expostas e justificadas com base na conduta do aluno, as práticas avaliativas não são colocadas em questão. O que se observa é que existem temas recorrentes debatidos no dia a dia da escola, relativos ao aluno e sua aprendizagem, seja nas reuniões pedagógicas, na sala dos professores, nos corredores que por não serem passíveis de solução, até porque esta dependeria do aluno, ou então por não se conseguir soluções válidas para os problemas debatidos o que assistimos é ao fortalecimento de explicações reducionistas. O aluno não aprende porque é indisciplinado, não presta atenção, não estuda, sendo identificado pela ausência de condutas exitosas. A escola imputa a ele o adjetivo de fracassado. Nesse sentido o fracasso é naturalizado e de responsabilidade do aluno e as práticas avaliativas incontestadas.

Considerando que a escola contemporânea se auto intitula democrática, democracia traduzida pelos conceitos de justiça, inclusão, acolhimento e entendendo que não basta mudar o conceito para que as mudanças se efetivem, tampouco que não basta acolher todos na escola permanecendo com um currículo hegemônico, urge o questionamento dos discursos que justificam o fracasso escolar com base em um modelo universal de sociedade, de cidadão, de

escola. O questionamento do lugar cativo de algumas práticas que abrigam e articulam a perspectiva hegemônica de conhecimento.

Entendemos como Esteban (2010) que a reflexão sobre o fracasso escolar inclui pensar sobre ..."as relações eu/outro, igualdade/diferença, mesmo/alteridade, negação/negociação, conhecimento/desconhecimento, subalternidade/libertação e suas fronteiras". Nesse sentido faz-se necessário pensar sobre as explicações reducionistas e sobre as práticas pedagógicas de caráter simplista utilizadas como justificativa para seleção e classificação dos sujeitos da educação.

Cabe ressaltar que a caracterização fracasso e êxito se dá no âmbito de relações de dominação coloniais. Embora o período colonial politicamente falando tenha terminado, a colonialidade do saber, do ser, do poder se mantém. Nossas referências continuam sendo européias e estadunidenses, ainda que com outras roupagens, sob diferentes formas, diferentes projetos, diferentes propostas curriculares, diferentes formas de organização do ensino e com diferentes discursos acerca da avaliação.

Seguimos colonizados quando esperamos uma única resposta, um único comportamento e ao agir assim não reconhecemos nos estudantes, em suas produções, seus questionamentos, não validamos seus conhecimentos. Seguimos colonizados quando não questionamos esse processo de validação e negação da aprendizagem legitimado pela avaliação, quando não questionamos este projeto de escola que não atende os interesses das minorias que hoje, podemos dizer que não é tão minoria assim.

A escola ainda mantém o discurso de escolarização e emancipação característico do projeto moderno de escolarização que se vincula a expansão, consolidação e naturalização das relações coloniais. ou seja, ela se propõe a acolher a todos e inseri-lo na cultura hegemônica, de que forma? oferece possibilidades de ascensão social se mostrando como um dos únicos meios legítimos para melhorar a condição do sujeito na participação da riqueza distribuída de forma desigual. Ora, num contexto marcado pela pobreza, pela desigualdade, pela desqualificação dos conhecimentos diferentes do hegemônico, o discurso da escola convence e faz o sujeito desejar a escolarização, bem como se adequar às normas por ela estabelecida.

Esse tema não vem sendo discutido na escola. Desarticular tais discursos com o sucesso ou fracasso dos alunos, da escola, contribui para que a compreensão da democratização do acesso dentro de um contexto de uniformidade cultural se associe ao desempenho insuficiente dos estudantes construindo assim uma justificativa para a desigualdade social como decorrente natural da diferença. Nesse caso o mérito explicaria essa tradução da diferença em desigualdade.

Pretendemos nesse breve espaço de tempo refletir sobre o lugar cativo de algumas práticas avaliativas e debater sobre a possibilidade de pensar outras que vejam o ensino e a aprendizagem, como um processo interativo e intersubjetivo, como um processo de diálogo entre e no interior das culturas. Dizendo de outro modo queremos pensar práticas avaliativas que considerem o sujeito como produtor de cultura, de vida, que problematizem a dicotomia centro/periferia, modernidade/colonialidade.

Nesse sentido, o registro emerge como um interessante recurso que convida a essa reflexão porque rompe com algumas práticas dadas como verdadeiras e válidas. Ao apontar para fissuras não apenas no percurso de aprendizagem, mas também e principalmente no percurso organizado pelo professor modifica as relações entre professor e aluno e entre o professor e a sua prática pedagógica.

Referências Bibliográficas

ESTEBAN. M.T. Diferença, aprendizagens e avaliação: perspectiva pós-colonial e escolarização. In: ESTEBAN. M.T., AFONSO. A. J, (orgs). Olhares e interfaces: reflexões críticas sobre a avaliação. São Paulo: Cortez, 2010, p. 45-69.