

# Reflexão em Grupo - Política, ética e teórico-metodológica.

## 1. Introdução

Entendemos que avaliação é um processo e está presente em nossa vida cotidiana. Está em tudo (como qualidade do ar, ao analisarmos as melhorias que ocorreram durante determinadas políticas públicas e etc), nos auxiliando a saber se há algum problema e, cabendo a nós, tomar decisões para melhorar nossa qualidade de vida. Assim, "avaliamos para nos posicionarmos no mundo em que vivemos e para tomar decisões" (p. 2).

É notório que, as concepções de avaliações vem mudando com o passar dos anos - e com os diferentes anseios da sociedade -, deixando de estar abarcada em uma visão positivista (com a finalidade de selecionar e classificar) e abrindo espaço para diferentes concepções.

A preocupação com a sociedade trouxeram enfoques qualitativos e críticos-dialéticos, entendendo que o conhecimento prestigiado é influenciado por interesses - logo, não é neutro: serve para algo e para alguém -, e tendo visões que englobam as relações de poder presentes na sociedade, a atribuição de significado para o conhecimento visando uma transformação da sociedade, e o compromisso com a inclusão e justiça social.

Posto isso, Sonia Grego passa a tentar nos guiar dentro das concepções de avaliação.

É exposto que essas dimensões entram no campo da política (podendo ser burocrática, autocrática ou democrática), da ética (sendo pluralista, de competência cultural ou inclusiva) e teórico metodológico (positivista, subjetiva-interpretativa e crítica). Então, baseado em sua obra, explicaremos cada um destas concepções.

## 2 Dimensões da avaliação

### 2.1 Dimensão política

A dimensão política se faz presente, pois entende-se que um determinado modelo/concepção de avaliação se fundamenta em pressupostos de ordem filosófica e epistemológica, em um modelo de sociedade que se almeja, e a concepção de conhecimento que deve-se prestigiar ou desmotivar (explícita ou implicitamente) e, portanto, a orientação política que filia-se.

Então, ao avaliar, o educador está constantemente influenciando a política da sociedade que o cerca. Grego nos alerta, referenciando Bordieu (1998) e MacDONALD (1974) que, as informações obtidas no processo promovem interesses

e valores particulares, mas também podem reforçar a função de reprodução das desigualdades.

Visando "contornar" estes problemas, é preciso nos atentar que a avaliação precisa estar orientada para valores democráticos, prestigiando a inclusão e superação das desigualdades, bem como atuar como empoderamento para jovens deixados às margens da sociedades (considerando toda a violência que estão sujeitos).

Grego nos aponta questões básicas que permeiam essa dimensão:

A que interesses e a que propósitos serve a avaliação? A quem serve a avaliação? Que pressupostos e valores são assumidos explícita ou implicitamente pelos modelos, enfoques ou metodologias de avaliação? Quem tem controle sobre o que será avaliado, e a quem esses usos beneficiam? Qual a ideologia implícita e que efeitos a avaliação produz nas diferentes audiências envolvidas no processo educacional? (GREGO, 2013, p. 6)

### 2.1.1 Avaliação burocrática

Como o próprio texto aborda. Esta perspectiva tem como maior foco, a avaliação em vistas de atingir objetivos ou indicadores de desempenho. Estes, por sua vez, visam aumentar a 'eficácia' da ação humana. Aqui a avaliação é apenas um serviço, uma ferramenta. Se assegura de que também assumam um cunho de responsabilização social, compreendidos aqui como: cumprimento dos deveres e obrigações dos indivíduos e empresas para com a sociedade em geral. Ou seja, atende aos critérios de quem financia a educação, governo e/ou empresas que possuem algum interesse na educação, em ambos, não estão abertos a críticas públicas, como diz o texto. Logo, todos os dados gerados servem apenas como retrato estatístico de parâmetros pertinentes somente em relação a eficiência e eficácia dos seus sistemas, e não para a melhora dos componentes deste sistema, leia-se alunos, corpo docente e instituição de ensino. A avaliação aqui se faz para o controle e responsabilização social.

### 2.1.2 Avaliação autocrática

Com modos a valorizar o utilitarismo como o texto exprime a partir de House (1978) as escolas públicas a desviar da sua função principal. É apontado onde quem tem o papel construção de avaliação do sistema de educação são os consultores, especialistas contratados pelo governo para projetar, a partir da seu conhecimentos acadêmicos, projetar uma avaliação (teste padronizado) onde as informações obtidas pelo dispositivo propiciem uma perspectiva somente sobre o desempenho dos aluno.

Este teste da prestígio apenas a questões que possam ser quantificáveis a partir de uma padronização de pontuações. Isto desprivilegia todos os outros aspectos do desenvolvimento de um aluno e, como a autora exhibe numa citação de

Stufflebeam e Webster (1991) de que estes testes sejam melhores como indicadores da situação socioeconômica dos estudantes de uma dada escola ou distrito escolar do que da qualidade de ensino e aprendizagem. Sendo assim, estes mesmos autores citados questionam sobre os resultados obtidos através deste tipo de abordagem. Uma delas é em relação aos seus efeitos, sobre continuidade ou não de políticas e programas educacionais.

### 2.1.3 Avaliação democrática

Nesta concepção há um esforço para que todos sejam contemplados. O avaliador desempenha um papel de articular as informações entre todos os grupos de envolvidos no processo avaliativo. Citando MacDONALDS (1974) nos aponta que os três principais conceitos por detrás são a confidencialidade, a negociação e o acesso a informação.

É preciso que o avaliador democrático se empenhe em deixar claro os valores dos programas que está envolvido, sempre se utilizando de diversas metodologias tendo em mente que a avaliação tem em si a capacidade de ajudar os educadores a alcançar o melhor caminho para educar.

Assim, seu carácter político está presente pois, todos, independente de suas diferenças, tem seus objetivos e desejos contemplados. Pois, há uma distribuição de poder entre os entes envolvidos - nos voltando à epistemologia da palavra "democracia". Por mais que pareça obvio, mediante a absurdos vividos nos tempos atuais, precisamos reforçar que a ética e o respeito à diversidade sociocultural estão fundamentadas em todo o processo.

## 2.2 Dimensão Ética

Conforme o disposto na constituição de 1.988 e com a emenda 14 de 1.996. O Brasil ficou comprometido com uma educação democrática, que se expressa no entendimento da educação como direito subjetivo de todos e de todas, e que tem como eixos norteadores, entre outros, a difusão dos princípios de equidade, de respeito à diversidade de gestão democrática e de superação das desigualdades educacionais, se contrapõe outra escola "que ao mesmo tempo funciona e está estruturada de maneiras que minam constantemente os princípios democráticos essenciais que afirma promover" (PATACHO, 2011, p.41)

E dessa forma, conforme o texto, contrapõem-se modelos e práticas de avaliação excludentes, que referenciados na norma ou em critérios na ótica do mercado se configuram, no dizer de Apple (2004, p. 28), "como uma forma mais sofisticada de reproduzir distinções tradicionais entre diferentes tipos de escolas e de pessoas que as atendem".

A superação destas contradições e a efetivação desta escola idealizada implicarão não só na adoção de uma avaliação democrática, como já citado, mas na adoção dos princípios éticos da avaliação. De acordo com os padrões de uma boa

avaliação, definidos pelo Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1981, p. 1-2), uma avaliação é ética quando “conduzida com a devida consideração ao bem-estar de todos os envolvidos na avaliação, bem como por aqueles afetados pelos seus resultados [...] e respeita os direitos e o bem-estar dos sujeitos da avaliação”. Segundo o Joint Committee, conduzir uma avaliação ética e legalmente requer ainda:

Que a avaliação seja planejada para assistir a instituição escolar em endereçar e efetivamente servir as variadas necessidades da totalidade dos participantes; que haja um acordo formal sobre como será realizada a avaliação, de modo que ela possa ser renegociada; avaliadores devem respeitar a dignidade e os valores humanos em suas interações com os avaliados, de modo que estes não se sintam ameaçados ou diminuídos; que os avaliados tenham pleno acesso aos resultados da avaliação e aos comentários sobre suas limitações; que conflitos de interesse sejam trabalhados honesta e abertamente para que não comprometam nem o processo nem os resultados da avaliação.

No entanto, assumir uma postura ética comprometida com a superação das desigualdades e com a transformação social significa, para Mertens (2010, p. 105), assumir:

*[...] uma perspectiva mais explicitamente política [porque] reconhecer que há muitas formas de injustiça e opressão em nossa sociedade é desconfortante para a maioria das pessoas e é visto como um tópico inapropriado (isto é: alguns acreditam que o papel do avaliador é simplesmente ressaltar a efetividade do programa ao invés de desvelar a injustiça social).*

Em entrevista concedida à Tarsila (2010, p. 104), Mertens adverte que para uma avaliação seja efetivamente democrática e, em especial, inclusiva, “o avaliador necessita primeiro reconhecer a pluralidade de valores sustentados pela comunidade em que trabalha e, segundo, deixar estes mesmos valores guiarem o planejamento, a implementação e os usos de sua avaliação”. E, um dos traços característicos desta teoria de valor de Mertens é que:

*[...] os avaliadores deverão levar em conta especificamente os valores daqueles cujas vozes na sociedade são frequentemente esquecidas ou ignoradas (em geral os sem-teto, as mulheres, minorias baseadas na raça ou etnia, as crianças cegas e surdas, indivíduos em pobreza absoluta) (TARSILA, 2010, p. 104).*

No entanto, assumir uma postura ética comprometida com a superação das desigualdades e com a transformação social significa, para Mertens (2010, p. 105), assumir:

*[...] uma perspectiva mais explicitamente política [porque] reconhecer que há muitas formas de injustiça e opressão em nossa sociedade é desconfortante para a maioria das pessoas e é visto como um tópico inapropriado (isto é: alguns acreditam que o*

*papel do avaliador é simplesmente ressaltar a efetividade do programa ao invés de desvelar a injustiça social).*

Assumir esse posicionamento político envolve, portanto, uma ruptura com os valores dominantes na sociedade, com a 'norma' estabelecida. Além disso, a defesa desta ética orientada para a transformação social, que envolve a utilização de enfoques qualitativos e, portanto, o trabalho com valores, a essência dos estudos de avaliação, implica em ruptura epistemológica em relação aos enfoques tradicionais de avaliação de orientação científica e positivista. Por consequência, modifica-se a forma como se produz conhecimento sobre a educação, a escola e a aprendizagem dos alunos, suscitando questões essenciais a todos envolvidos nos processos avaliativos, considerando que estes processos é que produzirão os conhecimentos que embasarão os juízos de valor sobre outros seres humanos.

### 2.3 Dimensão Teórico-metodológica

A escola liberal em contrapartida da tradicional tem sua avaliação contraditória a sua proposta, a modo que seus processos avaliativos excluem determinados grupos de alunos. Esta contradição destaca como a prática avaliativa não se faz neutra, sendo influenciada pela nossa modelagem do papel do homem na sociedade e o papel da avaliação nesta formação. Deste modo, a autora nos guia, baseando-se no trabalho de Habermas (1987) dentro das três vertentes das metodologias de avaliação: positivista, subjetiva-interpretativa e crítica.

**Na orientação positivista**, a avaliação vem sendo tratada como tradicional ou referenciada em critério. Para a tradicional, precisamos aferir a posição do aluno em um "exame" no qual é comparado seu desempenho em relação aos demais, classificando e selecionando os alunos. Em termos gerais, a avaliação só será capaz de medir a capacidade de memorização deles já que o objeto da avaliação se limita a reprodução dos conteúdos conceituais ensinados. A orientação referenciada em critério avalia o educando tendo em mente classificá-lo em relação a objetivos pré-determinados; precisamos monitorar a qualidade de ensino, podendo avaliar não só o educando como o professor e a escola. A avaliação é diagnóstica e formativa, sendo baseada em diagnosticar, dar feedback aos alunos sobre seus pontos fortes e pontos a melhorar e dar atividades de recuperação. Contudo, existem teóricos que criticam essa visão, apontando que a mesma possui uma visão reducionista e simplista pela forma como tratam as informações obtidas, não levando em conta as necessidades dos sujeitos afetados pela avaliação. Portanto, especialistas veem tentando dar um novo significado para a avaliação formativa.

**A orientação subjetiva-interpretativa** passa a ser centrada no aluno e em sua significação do que lhe é ensinado. Compreendida como uma construção social. Ela é desenvolvida durante todo o processo de ensino-aprendizagem, dando ao aluno mais participação nas responsabilidades e visando com que ele seja capaz de ser um aprendiz independente, conseguindo identificar seus próprios pontos fortes e fracos, traçando caminhos para seu melhoramento, tornando este percurso o

verdadeiro objeto de estudo. Nesta orientação é requerido que o professor trabalhe com diversos instrumentos avaliativos para que seus feedbacks sejam precisos.

**A crítica** tem sua principal diferença, pois, para ela, a qualidade de ensino está intrinsicamente ligada com a capacidade do aluno de intervir na sociedade e transformá-la. O foco se faz em possibilitar o entendimento do aluno sobre os valores e interesses presentes na sociedade em sua volta e, deste modo, conduzi-los em seus processos de autorregulação. Estimulando as reflexões críticas, pretende-se avaliar a capacidade do aluno de problematizar o mundo a sua volta, buscar novas soluções e conseguir relacionar o seu conhecimento com a sua vida escolar e social.