

Gostaria de afirmar, logo de início, que, ao tratar das questões da escola de 1º grau e particularmente as da avaliação, não estou ingenuamente supondo que de suas soluções decorrerão, automaticamente, as soluções para os graves problemas vividos em nossa sociedade, exatamente por aquelas camadas que freqüentam a escola pública. Ao contrário, acho que o caminho é justamente o inverso: da solução dos problemas sociais viriam, de maneira quase automática (como já ocorreu em outros países), a diminuição e desaparecimento mesmo de problemas que hoje assolam nossa escola básica. Neste particular, aproximo-me da argumentação de Miguel ARROYO, em artigo recente, alertando para o perigo de se atribuir à escola, ainda que de tempo integral, a responsabilidade, ou mesmo a possibilidade, de criar soluções para problemas situados naturalmente fora de sua alçada (ARROYO, 1988). Mas gostaria de temperar essa argumentação com outra, apresentada por um grupo de pesquisadores da Fundação Carlos Chagas, reivindicando para a escola um papel importante a cumprir, em relação ao direito à cidadania, pela apropriação do saber historicamente acumulado, ainda que "a superação da injustiça social e das contradições de classe não se resolvam nos limites da escola" (PARO e outros, 1988, p.15).

\* Doutora em Sociologia da Educação pela Universidade de Paris e Professora da PUC/RJ e Universidade Federal Fluminense.

Assim, alinho-me ao lado dos que consideram válido o esforço de buscar melhorias para a escola básica, sem perder, entretanto, a percepção crítica de seus limites. É dentro dessa perspectiva que gostaria de situar a pesquisa que estamos desenvolvendo e que passarei a relatar.

## **O QUE DESPERTOU A PESQUISA**

Entre os fatores responsáveis pela motivação da proposta do estudo destaca-se, em primeiro lugar, a própria agudeza crônica do problema da reprovação no 1º grau, indicado pela perenidade das estatísticas que se mantêm constantes, entre os 40% e 50%, há mais de quatro décadas, especialmente nas primeiras séries. Justamente nessas séries, é que se desenrola o trabalho de alfabetização, principalmente, embora ele se prossiga, complementarmente, nas séries seguintes. Pois é nas séries iniciais e em relação ao trabalho da alfabetização, que a avaliação exerce uma função eliminatória acentuada, com conseqüências extremamente funestas. Privadas do processo de alfabetização, as crianças acabam cedo excluídas da própria escola e também (embora não somente por isso) do acesso à cidadania.

Há muito tempo sentido e ressentido, o problema do fracasso escolar tem recebido ao longo dos anos grande variedades de tratamentos, que não chegaram, entretanto, em geral, a surtir os efeitos desejados. M.H. PATTO (1988) traça de maneira muito clara a trajetória desses tratamentos, cujas bases incluem desde explicações fatalistas e mesmo etnocêntricas até as psicologizantes e medicalizadas, sem falar das puramente tecnicistas. Ora foram o professor e sua fatia de percepção adequada do problema os responsabilizados pela ausência de solução, ora foram o próprio aluno e sua família, considerados aquém das condições necessárias para o sucesso escolar. O discurso fatalista se rompe, entretanto, a partir da segunda metade dos anos 70, com a superação de teses liberais oriundas de um período dominado pelo chamado escolanovismo. De um lado, segundo PATTO, o tratamento do problema do fracasso escolar passa a incluir com mais vigor e certeza a influência dos fatores denominados infra-escolares; de outro, ele trata de desenfatar o papel da educação escolar frente às reformas sociais. Mas, apesar da ruptura, a autora registra ainda, na pesquisa sobre o assunto, uma certa repetição temática, reconhecível facilmente em expressões do tipo: "as condições de vida dessa criança são incompatíveis com o desempenho escolar bem sucedido" (p.76). E aponta para a necessidade de muita pesquisa sobre o tema, com o cuidado, porém, de não apenas evitar o viés das explicações fatalistas, como o de procurar abordagens metodológicas que permitam o conhecimento de fatores até hoje não focalizados pela grande maioria das investigações.

O artigo de M.H. PATTO colheu-nos bem a meio do caminho, com a pesquisa já em desenvolvimento, portanto não posso dizer que nos inspiramos nele, mas não há dúvidas de que estamos procurando corresponder a uma das sugestões da autora, sobre a busca de novos caminhos metodológicos. Estamos justamente tentando estudar o velho tema do fracasso escolar, a partir de sua relação com o processo de avaliação, tal como se desenrola dentro da escola de 1º grau. Qual a concepção, ou a representação, desse processo para os professores, para a equipe técnica, para os alunos e seus pais? Como se processa a avaliação, quais os elementos que entram em jogo para a decisão (fatal, muitas vezes) de reprovar um aluno? Evidentemente, para obter informações desse tipo seria necessário um estudo que devassasse o interior da escola, tentando capturar em seu cotidiano, seguindo a inspiração de A. HELLER (1977), manifestações espontâneas de professores, alunos, diretores, técnicos. Além disso seria preciso dar tempo, para que as coisas acontecessem na esfera da avaliação, para que um menino admitido na primeira série,

no início do ano, fosse atravessando lentamente a barreira da alfabetização, galgando paulatinamente os seus obstáculos, sobrevivendo a vários Conselhos de Classe, chegando finalmente à passagem para a série seguinte. Nós queríamos justamente acompanhar a trajetória desse menino e a de seus colegas.

Para garantir o completo desenrolar da peça da avaliação, em todos os seus atos e personagens, decidimos escolher para nosso estudo duas escolas da rede municipal que fossem, se possível, bastante distintas em termos da clientela atendida. Uma delas deveria gozar de boa reputação junto aos órgãos oficiais centrais, pois a nosso ver isso garantiria a presença de todos os componentes que deveríamos estudar em relação ao processo de avaliação. Acabamos ficando com três escolas, para enriquecer com sua variedade o alcance do estudo, já que dispúnhamos de uma equipe relativamente numerosa (cinco professores, duas doutorandas e duas alunas da graduação, do Departamento de Educação da PUC/RJ). O estudo teve início no final de 1987 e deverá estar concluído até o final de 1988. As observações se processaram normalmente, desde o início deste ano até meados de setembro, quando, infelizmente, os trabalhos nas escolas foram paralisados por imperativos de ordem salarial, justamente às vésperas de um importante evento do calendário avaliativo escolar: o terceiro e possivelmente decisivo conselho de classe. Estávamos ansiosas para acompanhar esse evento, com todas as suas implicações, quando o estudo teve de ser interrompido. A meio caminho já temos, entretanto, algumas sugestões e várias questões que gostaríamos de compartilhar com vocês. Antes disso, porém, gostaria de indicar brevemente as principais fontes de apoio teórico que vêm nos ajudando a iluminar o caminho da pesquisa, e que podem também ser considerados como um dos fatores que nos levaram a ela.

## **O APOIO TEÓRICO BÁSICO**

Entre os vários temas que ocupam a atenção dos nossos teóricos educacionais, a avaliação certamente não ocupa lugar de destaque. Houve tempo em que ela freqüentava bastante as páginas de vários dos periódicos da área, mas sua concepção era muito marcada por uma visão tecnicista, que aproxima demasiadamente o conceito de avaliação ao de mensuração, e concentrava o esforço do pesquisador na tarefa de desenvolver bons instrumentos de medida. Embora tenha a sua devida importância, este não é o principal, nem muito menos o único aspecto a ser considerado em avaliação.

Justamente o outro aspecto, o fundamental, o que questiona o próprio conceito de avaliação, tem sido pouco tratado entre nós. São exíguos os trabalhos que se dedicam à discussão aprofundada desse conceito e de suas implicações sobre o processo de ensino-aprendizagem sob uma perspectiva crítica. Um desses trabalhos, que a meu ver assinala um ponto de mutação na própria maneira de encarar o processo de avaliação, dentro da reflexão teórica sobre educação, é um artigo de Magda B. SOARES, em publicação de 1981. Pena a autora não ter se dedicado mais vezes a esse tipo de reflexão, para nós fundamental por estabelecer claramente as relações entre o processo de avaliação e a seletividade da escola. Outro autor lapidar para nosso estudo é C.C. LUCKESI, com uma obra considerável sobre o assunto, da qual cito aqui apenas um dos mais recentes trabalhos (1986). LUCKESI não apenas analisa aprofundadamente o conceito de avaliação, como abre caminhos, com sua análise, para entendimento e equacionamento do difícil processo de avaliação dentro da escola, sob o enfoque de uma exigente postura crítica. Sua contribuição para o nosso estudo é simplesmente imprescindível.

\* Componentes da equipe de pesquisa: Ana Luiza Raggio Colagrossi, Iliana Aida Paulo, Maria Inês G.F.M. de Souza, Maria Isabel Peixoto Guimarães, Maria Lutgarda Mata, Maria Tereza de Assunção Freitas, Menga Alves Lüdke. Tania Dauster, Zélia D. Mediano.

Existem mais algumas contribuições teóricas importantes que se encontram, entretanto, diluídas no contexto de outros assuntos, como é o caso dos trabalhos de ARROYO e de M.H. PATTO já citados, e os de alguns outros autores, como SILVA (1988). Mereceriam igualmente menção, os trabalhos das duas autoras do projeto (LÜDKE, 1984, 1987, 1988; MEDIANO, 1987), por representarem o caminho percorrido por sua reflexão até chegarem à pesquisa presente. Nesse caminho, também desempenharam importante papel dois trabalhos para dissertação de mestrado, orientados por M. LÜDKE (SALIM, 1984, e ZINDELUCK, 1985).

No âmbito da literatura estrangeira há duas contribuições particularmente importantes, pela novidade que trazem ao estudo do fenômeno avaliativo. Trata-se de uma autora inglesa, P. BROADFOOT (1979), e de um autor suíço, Ph. PERRENOUD (1984), cujo traço comum inovador é quase surpreendente tentativa de abordar o estudo da avaliação sob o ponto de vista sociológico. Como a comunidade sociológica costuma encarar tudo o que se refere à avaliação como assunto de pouco interesse científico, a proposta dos dois autores apareceu para mim como agradável e oportuna surpresa. Já era tempo de se superar certas resistências, até certo ponto compreensíveis, e de se encarar a necessidade de um estudo sociológico da avaliação. Como desenvolvo melhor em outro trabalho (LÜDKE, 1988), talvez alguns dos problemas avaliativos, com os quais nos debatemos dentro da escola básica, possam ser sensivelmente diminuídos com uma adequada reflexão sociológica a seu respeito. E o que faz P. BROADFOOT, numa análise acentuadamente histórica, e Ph. PERRENOUD, num enfoque mais aproximado do cotidiano escolar. Ambos fornecem muito boas pistas para o nosso estudo, apesar de se originarem de contextos diferentes do nosso.

Agora, como prometido, apresentaremos algumas das questões e sugestões surgidas no desenrolar dos trabalhos de campo, a partir, é claro, das próprias questões iniciais da pesquisa e da reflexão do grupo, em confronto com a contribuição teórica da literatura consultada. Só podemos, a esta altura, registrar esses questionamentos, esperando poder aprofundá-los com o prosseguimento do estudo.

## **INTERROGAÇÕES A MEIO DO CAMINHO**

Ao redor dos itens sumariados a seguir, gravitam alguns dos questionamentos que nos preocupam agora e devem nos ocupar, provavelmente, até o final da pesquisa.

- O local de moradia dos alunos - Parece haver uma forte conexão entre esse fator e a representação que algumas professoras fazem de certos alunos, numa tentativa de explicar suas dificuldades na escola a partir das limitações da vida na favela. É talvez o fantasma das explicações fatalistas rondando novamente essas professoras e toda a equipe escolar, tentadas a usar aquelas limitações como álibi frente à sua própria dificuldade em buscar meios para um ensino efetivo, mesmo para "esses alunos".
- A difícil relação entre disciplina e avaliação - Esta é uma questão muito bem trabalhada por LUCKESI, que nos alerta para o risco, mais uma vez constatado em nossas observações, de contaminar o exercício da avaliação com o da "disciplinação". Com isto se coloca a avaliação a serviço da manutenção da ordem e da disciplina ou, também, se permite a influência de itens ligados ao comportamento do aluno no resultado final a seu respeito. É a própria concepção de avaliação que está em jogo aí, além, é claro, do próprio destino do aluno.
- O invisível e o visível em avaliação - Temos observado que há toda uma teia avaliativa tecida delicadamente pelas professoras, no seu dia-a-dia de trabalho, mais como acompanhamento do seu próprio fio condutor, preocupadas com sua continuidade em função dos alunos. Claro, aí entram muitas observações e até anotações, às vezes, que influenciarão decisivamente em suas

opiniões sobre os alunos, por exemplo, nos conselhos de classe, embora jamais se materializem sob a forma de notas oficiais ou dados de boletins e fichas. Gostaríamos muito de tentar capturar alguns fios dessa teia, que podem desempenhar papel importante em todo o processo de avaliação.

- O formal e o informal - Muito ligado ao item anterior, o duplo caráter, formal e informal, assumido pela avaliação escolar, parece constituir importante fonte de interesse para o estudo. Importa tanto procurar verificar a ação avaliativa constante, invisível, que ocorre no dia-a-dia da escola, quanto a ação de aspectos formais, como provas, exames, conselhos de classe, entrega de boletins que funcionam possivelmente como verdadeiros rituais, com uma força específica incidindo, por sua vez, sobre o próprio processo de avaliação.
- A composição do boletim - Com este item queremos chamar a atenção para o complicado processo através do qual todos os elementos, formais e informais, vão se juntando, ao longo do tempo, até formar, especialmente ao final do ano, o conceito que vai decidir se o aluno é aprovado ou reprovado. Como se cotejam as informações várias, positivas e negativas, oriundas de observações diárias, provas, conselhos de classe, conversas de corredor com os pais etc., sobre um aluno e como elas são finalmente convertidas em conceito definitivo. Até que ponto estão conscientes os professores e toda a equipe escolar, da importância e das conseqüências estigmatizadoras dessa complexa operação, por vezes, meramente classificatória? (LUCKESI). Este é, certamente, um dos eixos mais importantes da nossa investigação, onde o componente sociológico entra em todo o seu vigor.
- A avaliação e a organização formal da escola - Até que ponto os resultados da avaliação são utilizados mais como recursos básicos para a própria organização interna da escola, do que a serviço do progresso do aluno em sua aprendizagem? Qual a importância e as conseqüências de se manter a homogeneidade ou a heterogeneidade das turmas? Em nossas observações já deparamos, por exemplo, com a existência de verdadeiras diferenças "seriais" dentro de uma mesma série, isto é, enquanto prima a homogeneidade dentro de uma turma, a heterogeneidade entre uma turma e outra é tanta, que parecem séries diferentes. Qual a possibilidade de passagem de um aluno de uma turma para outra de acordo com seu andamento, por exemplo? Essas são algumas das questões que giram ao redor deste item e que, no fundo, tocam a própria grande questão da seriação em nossa escola básica.

- O uso social do espaço escolar - Este é um questionamento inspirado na contribuição da antropologia aos estudos da educação, e nos orienta para perceber como a distribuição do espaço na escola e, sobretudo, dentro da sala de aula, obedece muitas vezes a fatores estranhos ao âmbito puramente pedagógico, aparentemente sem que a professora se dê conta, exatamente, das implicações envolvidas. E o caso, por exemplo, da professora que reúne, perto de sua mesa de trabalho, aqueles alunos que ela está certa de que poderão responder positivamente ao seu esforço, atingindo o desenvolvimento previsto para a aprendizagem; os demais alunos são deixados, por assim dizer, fora do seu alcance...

Claro que a própria professora está sendo movida, o mais das vezes sem o perceber, por certezas pré-concebidas, sugeridas por impressões estigmatizadoras que acabam amarrando o aluno a um destino pré-traçado, no cumprimento da "inevitável" autoprofecia. Felizmente, registramos também em nossas observações casos exatamente opostos, em que as professoras fazem questão de trazer bem próximos de si aqueles alunos que elas sentem como mais necessitados de sua ajuda. Gostaríamos de colaborar, com nossa pesquisa, no esclarecimento de como tudo isso se reflete na avaliação.

- O fator afetivo no processo da avaliação - Nem é necessário explicar este item, tal a importância evidente do fator afetivo sobre a avaliação. Não poderíamos deixar de registrá-lo, entretanto,

mais como um lembrete para a nossa própria atenção, para a sua quase onipresença em tudo o que se refere à avaliação, especialmente no âmbito escolar.

- A preparação específica do professor para trabalhar com a avaliação - Neste item se encontra sumariado o enorme questionamento relativo à própria formação do professor para a escola básica. Não é o caso de explicitá-lo aqui, mas simplesmente de apontar para a sua grande influência sobre o processo de avaliação. É preciso atentar não apenas para a formação (ou deformação) que o professor recebe através do curso que o habilita ao magistério, mas também, para toda a influência que ele recebe, ou poderia receber, de cursos, seminários, palestras, discussões, leituras de textos etc., durante o desenvolver de sua atividade profissional. Qual o tipo de assistência técnica que ele recebe, ou deveria receber, especificamente, sobre o problema da avaliação? Qual a literatura pertinente disponível? Com quem o professor discute as delicadas questões da avaliação, quem o auxilia a sair de complicados dilemas? Considerando-se o isolamento no qual, em geral, decorre o trabalho do professor, pode-se imaginar que essas e outras questões semelhantes serão fundamentais no prosseguimento do nosso trabalho de pesquisa.

- A escola, os órgãos centrais e a avaliação - Este, em combinação com o item anterior, formará certamente outro dos grandes eixos da nossa investigação. Importa, e muito, saber como se situa a escola em relação aos órgãos da administração central no que se refere à avaliação. De onde se originam as decisões mais importantes nesse setor, quem elabora as provas, quem determina o calendário avaliativo e os mínimos curriculares? Estas e outras perguntas, de maior ou menor abrangência, apontam na direção da questão básica da autonomia, ainda que relativa, da escola e de seu relacionamento com a administração central. Há um clima de mútua confiança, de legitimidade entre esses dois pólos, ou, ao contrário, um distanciamento desconfiado e reticente, cercando relações puramente formais e oficiais? Há real interesse e esforço efetivo, por parte dos órgãos centrais, para auxiliar as escolas e seus professores a melhor enfrentar os problemas pedagógicos, incluídos aí os da avaliação? Ou há uma visível preponderância dos problemas administrativos, na expressão de uma de nossas diretoras entrevistadas - "deixando pouco espaço para o pedagógico"? Esta é apenas a ponta de um grande iceberg que pretendemos, com nossa pesquisa, ajudar a desvelar.

Gostaria de concluir este trabalho retornando a seu ponto inicial - a sua inserção em um esforço voltado para ajudara enfrentar os desafios da democratização do ensino. O Ciclo Básico, implantado em São Paulo há alguns anos, vem representando, nas palavras de BARRETO e ALVES (1987), "uma alternativa para as políticas públicas, que carecem ainda de um tempo maior de implementação, para oferecer resultados irreversíveis no sentido de um ganho permanente dos alunos" (p.16). Com nosso estudo esperamos poder contribuir para essas e outras iniciativas semelhantes, tratando de iluminar um dos problemas mais intrincados e que mais travam o processo de democratização do ensino, o da avaliação, sob um foco pouco empregado a seu respeito, o da análise sociológica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, M.G. O direito ao tempo de escola. Cadernos de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, (65):3-10, maio, 1988.
- BARRETO, Elba S. de Sá & ALVES, Maria Leila. Buscando a superação do fracasso escolar na rede estadual paulista. Em Aberto. Brasília, 6(33):11-29 jan./mar. 1987.
- BROADFOOT, P. Assesment, schools and society. Londres, Methuen, 1979.
- HELLER, A. Sociologia de la vida cotidiana. Barcelona, Península, 1977.
- LUCKESI, Cipriano C. Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. Revista de Educação AEC. Brasília, 15(60):23-37, abr./jul. 1986.
- LÜDKE, Hermengarda. O que vale em avaliação. Educação e Seleção. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, (9):27-36, jan./jun. 1984.
- LÜDKE, Menga. A avaliação do aluno e a questão curricular. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, V. Brasília, 1988. Anais... (no prelo).
- . A caminho de uma sociologia da avaliação escolar. Educação e Seleção. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, (16):43-50, jul./dez. 1987.
- MEDIANO, Zélia D. Avaliação da aprendizagem na escola de 1º grau. Educação e Seleção. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, (16):11-20, jul./dez. 1987.
- PARO, V. H, et alii. A escola pública de tempo integral: universalização do ensino e problemas sociais. Cadernos de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, (65):11-20, maio, 1988.
- PATTO, M.H.S. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. Cadernos de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, (65):72-77, maio, 1988.
- PERRENOUD, Ph. La fabrication de l'excellence scolaire. Lib. Drog, Genebra - Paris, 1984.
- SALIM, T.M. Alfabetização: ponto de partida ou ponto final? Rio de Janeiro, PUC, 1984. Dissert. (mestrado) - Deptº - de Educação, Pontifícia Universidade Católica.
- SILVA, Tomaz T. da. Distribuição do conhecimento escolar e reprodução social. Educação & Realidade. Porto Alegre, 13(1):3-16, jan./jun. 1988.
- SOARES, M.B. Avaliação educacional e clientela escolar. In: PATTO, M.H.S., org. *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo, T.A. Queiroz, 1981. p. 47-53.
- ZINDELUCK, P.L. A professora de 1º grau frente às normas e à prática da avaliação. Rio de Janeiro, PUC, 1985. Dissert. (mestrado) - Deptº de Educação, Pontifícia Universidade Católica.