

A DIMENSÃO ÉTICA DA AVALIAÇÃO¹

Terezinha Azerêdo Rios²

Qual de nós não tem na escola uma recordação, não tem na ponta da língua, no canto da memória, o nome ou o jeito de um “professor inesquecível”?

A educadora e escritora Fanny Abramovich organizou um livro que tem exatamente este título – *Meu professor inesquecível* – no qual se reúnem “ensinamentos e aprendizados contados por alguns dos nossos melhores escritores”. O livro é da melhor qualidade – encanta e emociona.

O conto de Fanny se chama “Um imenso lápis vermelho”. Se é um conto sobre professor e tem esse título, já se pode adivinhar qual era a marca de dona Linda, a professora “inesquecida” por Fanny. Conta ela:

O instrumento de trabalho favorito de dona Linda era um imenso lápis vermelho, todo-poderoso, que sublinhava erros do ditado ou da cópia, anunciava desacertos nas respostas dos questionários, riscava soluções de problemas de aritmética, exigia repetição infinita de equívocos cometidos até a resposta única e certa ser incorporada. (...) seu lema: punição sempre! Na dúvida, vá ficar de castigo!
Repetição de qualquer informação até sabê-la de cor, sem hesitações nem paradas indicativas de alguma incerteza. (...) Um único critério e uma única regra do jogo: AQUI QUEM MANDA SOU EU, não importa se com a razão ou sem a razão, por que ou pra que... Vale mais meu berro do que uma discussão. Vale mais meu lápis vermelho do que outro jeito de resolver o problema, mesmo que a resposta final esteja certa. Arrepiante!
(ABRAMOVICH, 1997, p. 88-90).

Arrepiante e tão conhecido de tantos de nós, que frequentamos a escola primária na mesma época, aquela “em que se dizia”, afirma Fanny, “que a escola era risonha e franca”. O pior e mais arrepiante é que ainda hoje, nas escolas modernas e “pós-modernas”, às vésperas do terceiro milênio, o lápis vermelho ainda seja o “instrumento de trabalho favorito” de alguns professores.

¹ Artigo publicado na revista *Pró-Posições*, Campinas, Faculdade de Educação da UNICAMP, v.10, n.2, maio 2000, pp.94/101.

² Doutora em Educação, Professora do Departamento de Teologia e Ciências da Religião da PUC-SP e do Mestrado em Educação do Centro Universitário Nove de Julho – Uninove.
E-mail: te.rios@terra.com.br

Fanny conta que saiu daquela escola quando terminou o primário e voltou anos mais tarde, para concluir o Curso Normal. E lembra que reencontrou dona Linda, sem reconhecê-la, pois a professora aparecia “destituída do tamanho-do-medo”.

Deixo aos leitores o prazer de ler o conto inteiro. Quero guardar aqui, para iniciar algumas considerações sobre a presença da ética no espaço da avaliação, o registro que destaquei – *O tamanho-do-medo provocado pelo lápis vermelho*, símbolo de uma forma de avaliar radicalmente oposta àquela que se tem procurado realizar na perspectiva de uma educação progressista e libertadora – uma avaliação sem medo, dialógica, democrática, para a qual se busca a contribuição da ética.

O recurso à filosofia

O espaço em que me situo para trazer minha palavra é o de minha formação e de minha prática – de professora, professora de filosofia, de filosofia da educação. É “à moda da filosofia da educação” que tenho procurado desenvolver meu trabalho.

Recorro, portanto, à reflexão filosófica para abordar, ainda que brevemente, nos limites deste artigo, a avaliação no contexto escolar e suas múltiplas dimensões.

Na filosofia, busco referências ao esforço de um exercício permanente de crítica, de um olhar que procura voltar-se para a realidade no sentido de vê-la com clareza, profundidade e abrangência. *Ver claro*, para evitar os elementos que prejudicam nosso olhar, evitar as armadilhas que se acham instaladas em nós e em torno de nós, nas situações que vivenciamos. *Ver fundo*, não se contendo com a superficialidade, com as aparências – a atitude crítica é uma atitude *radical*, não no sentido de ser extremista, mas de ir às raízes, buscar os fundamentos do que se investiga. *Ver largo*, na totalidade, o que implica procurar verificar o objeto no contexto no qual se insere, com os elementos que o determinam e os diversos ângulos sob os quais se apresenta. Temos o vício de julgar que nosso ângulo é, senão o único, pelo menos o melhor, quando consideramos a realidade. Com humildade, devemos reconhecer que a contradição é uma característica fundamental do real. Ele se apresenta multifacetado e exige um esforço de abrangência para seu conhecimento.

A filosofia se caracteriza como uma *busca amorosa de um saber inteiro*. O filósofo orienta-se num esforço de *compreensão*, isto é, de desvelamento da significação, do sentido, do valor dos objetos sobre os quais se volta. A compreensão é “uma atividade interminável, por meio da qual, em constante mudança e variação,

aprendemos a lidar com a nossa realidade, conciliamo-nos com ela, isto é, tentamos nos sentir em casa no mundo” (ARENDDT, 1993, p. 39).

Enquanto busca *amorosa* do saber, o gesto filosófico abriga uma articulação entre uma dimensão *epistemológica* e uma dimensão *afetiva* da relação dos seres humanos com o mundo e com os outros, uma idéia de aprender-com, de apropriar-se junto, reveladora de um “coração compreensivo, e não a mera reflexão ou mero sentimento”, como aponta Arendt (1993, p. 52). Guarda, ainda, como *busca*, um sentido de movimento, de caminhar constante. E se o saber pretendido é um *saber inteiro*, faz-se necessária uma atitude de admiração diante do conhecido, de surpresa diante do habitual, a fim de conhecer mais e melhor.

O que se costuma solicitar à Filosofia é que ilumine o sentido teórico e prático daquilo que pensamos e fazemos, que nos leva a compreender a origem das idéias e valores que respeitamos ou odiamos, que nos esclareça quanto à origem da obediência a certas imposições e quanto ao desejo de transgredi-las; enfim, que nos diga alguma coisa acerca de nós mesmos, que nos ajude a compreender como, por que, para quem, contra quem ou contra o que as idéias e os valores foram elaborados e o que fazer deles (CHAUI, 1981).

A filosofia é sempre filosofia *de*, volta (re-flexão) sobre os problemas que nos desafiam. Como filosofia *da educação* ela buscará, ao lado de outras perspectivas de conhecimento, compreender o fenômeno educacional em todas as suas dimensões, procurará olhar criticamente a tarefa dos educadores e a da escola enquanto instância educativa. Desde já podemos verificar que, num trabalho de avaliação, sua contribuição – que se reveste de uma feição ética – será no intuito de estabelecer um questionamento contínuo de todos os elementos envolvidos no processo avaliativo, procurando, revendo e ampliando seu significado.

A avaliação no contexto escolar

A instituição escolar tem uma tarefa prioritária: servir à sociedade, construindo e socializando a cultura, formando cidadãos criativos, realizando um trabalho de ampliação constante de uma boa qualidade. É comum utilizarmos o conceito de qualidade como se ele já guardasse uma conotação positiva – dizemos que algo “tem qualidade”, querendo afirmar que é bom. Ora, a qualidade é um atributo essencial da realidade. Há boa e má qualidade nos seres com que nos relacionamos, nas situações

que vivenciamos. Portanto, há que estabelecer com clareza o que se qualifica como bom. Definir parâmetros, referências para que se avaliem as práticas e relações.

Avaliar é apontar para o valor. E só se fala em valor no “departamento do humano”, que é o campo do simbólico, da *atribuição de significado*, de sentido. Falar em avaliar implica reportar-se a um olhar que distingue, que *rompe com a indiferença*, que estabelece pontos de referência para apreciação da realidade. É importante chamar atenção para isto: conferir valor significa manifestar-se em relação a algo, não ficar indiferente. Se não há indiferença, a manifestação se dá em relação não a um valor qualquer, mas a um determinado valor. Quando se afirma, por exemplo, que algo é bom, é preciso indagar o que se quer dizer com isto – bom por quê, para quem?

Avaliar pressupõe definir princípios, em função de objetivos que se pretendem alcançar; estabelecer instrumentos para a ação e definir caminhos para atingir o fim; verificar constantemente a caminhada, de forma crítica, levando em consideração todos os elementos aí envolvidos. A avaliação tem, portanto, um caráter processual, dinâmico, que faz parte de uma dinâmica mais ampla, a da prática educativa e a da convivência social.

No processo avaliativo, vamos encontrar sempre uma dimensão *técnica* e uma dimensão *político-moral*. Há sempre a necessidade do domínio de determinados conhecimentos e habilidades para realizá-lo e requer-se também dos avaliadores um posicionamento, que se dá em função de interesses e compromissos que se reconhecem no contexto social.

Seria ingênuo pensar que a avaliação é apenas um processo técnico. Ela é também uma *questão política*. Avaliar pode se constituir num exercício autoritário de poder julgar ou, ao contrário, pode se constituir num processo e num projeto em que avaliador e avaliando buscam e sofrem uma mudança qualitativa (GADOTTI, 1998).

Não há, portanto, neutralidade no campo da avaliação, como não há neutralidade no comportamento social dos indivíduos.

Quando dizemos que avaliar tem a função de (afirmar) valores, estamos dizendo também que negamos a suposta neutralidade do instrumento e do processo de avaliação para admitir que eles são sempre resultado de uma concepção impregnada de valores, sejam eles científico-técnicos, didático-pedagógicos, atitudinais, éticos, políticos, ou outro (RISTOFF, 1993, p. 46).

Ao mencionar as dimensões político-moral e técnica da avaliação, não as devemos confundir com as perspectivas de uma avaliação qualitativa ou quantitativa. No caso dessas últimas, diz-se respeito a uma abordagem metodológica. Quer se dê ênfase aos aspectos qualitativos, quer aos quantitativos, em qualquer processo avaliativo há uma dimensão política e uma dimensão técnica.

Ética, moral e avaliação

Falei em uma dimensão *político-moral* presente na ação de avaliar. É anunciei o propósito de trazer algumas considerações sobre a presença da *ética* na avaliação. É necessário, portanto, distinguir os conceitos de ética e moral, para tornar mais precisa a abordagem que aqui se apresenta.

No cotidiano, os termos ética e moral são usados indistintamente, para indicar a presença de valores que se relacionam com o bem e o mal no comportamento dos indivíduos. Embora as palavras que os designam tenham a mesma origem etimológica, os conceitos incorporam, em seu percurso histórico, significações diferenciadas. No âmbito da filosofia, hoje, faz-se uma distinção entre eles.

A moral é definida como conjunto de valores, de princípios, de regras que norteiam o comportamento humano. No espaço da moralidade aprovamos ou reprovamos o comportamento dos indivíduos e o designamos como certo ou errado, correto ou incorreto. Quando indagamos acerca de agir como mulher, como jovem ou como estudante, estamos embutindo em nossa pergunta a expressão “corretamente” – como agir *corretamente* como...?. Há sempre uma expectativa da sociedade em relação ao desempenho dos papéis e nossa conduta é aceita ou rejeitada, na medida em que corresponde ou não a essa expectativa.

A ética é a reflexão crítica sobre a moralidade. Ela não tem a pretensão de definir normas – quando fazemos uma reflexão ética, estamos nos perguntando sobre a consistência e coerência dos valores que norteiam nossas ações de caráter moral, buscamos sua fundamentação, para que elas tenham significado autêntico em nossas relações sociais. A ética pressupõe valores que comandam a ação e a fazem ir além do

nível imediato da situação, criando um horizonte em cuja direção a ação se proteja, na busca de seu dever ser (PESSANHA, 1993, p. 03).

Cabe à ética problematizar, perguntar pelo porquê das ações e juízos morais. No terreno da moral, os critérios utilizados para conduzir a ação são os mesmos que se usam para os juízos sobre a ação e estão sempre ligados a interesses específicos de cada organização social. No plano da ética, estamos numa perspectiva de um juízo crítico, próprio da filosofia, que quer compreender, quer buscar o sentido da ação. Há entre a moral e a ética um constante movimento, que vai da ação para a reflexão sobre o seu sentido, os seus fundamentos, e da reflexão retorna à ação, revigorada e transformada.

Assim, no espaço da avaliação, se se encontra sempre uma dimensão político-moral, que se relaciona com o que se julga que deve ser feito em virtude de determinados interesses e compromissos, faz-se sempre necessário um recurso à ética, no sentido de instalar-se uma atitude crítica, que pergunta sobre o fundamento da ação e aponta para a concretização dos princípios do respeito mútuo, da solidariedade e da justiça.

Avaliação, cidadania, democracia

No horizonte da reflexão ética, aponta-se a realização do *bem comum*, a efetivação da *cidadania democrática*.

O bem comum é bem coletivo, bem público. O público é “o pertencente ou destinado à coletividade, o que é de uso de todos, aberto a quaisquer pessoas” (FERREIRA, 1975, p. 1165). É, então, o campo da democracia, como espaço de realização de direitos civis – liberdade de ir e vir, de pensamento e fé, de propriedade; direitos-sociais – de bem-estar econômico, de segurança; e de direitos políticos – de participação no exercício do poder – de todos os homens e mulheres. Ao entender o poder como possibilidade de atuação, de interferência e determinação de rumos na sociedade, verifica-se que, se há o desejo de construir uma sociedade realmente democrática, é necessário que a formação dos indivíduos contemple aquelas exigências que a educação possa formar para a cidadania.

A cidadania é uma condição construída historicamente. Ser cidadão é participar de uma sociedade, tendo direito a ter direitos, bem como construir novos direitos e rever os já existentes. Participar é ser parte e fazer parte – com seu fazer, sua interferência criativa na construção da sociedade, os indivíduos configuram seu ser, sua

especificidade, sua marca humana. Se a escola anuncia como seu objetivo a formação de cidadãos, ela terá que construir seu projeto e desenvolver seu trabalho – aí incluída a avaliação – com base nessa concepção.

Talvez estejam no campo da avaliação as questões mais sérias enfrentadas pelos professores em nossas escolas. Primeiro, porque se tem tratado predominantemente de avaliar a *aprendizagem*, mais que de avaliar o *processo educativo*, voltando-se para todos os envolvidos – os professores, os alunos, a proposta curricular. Segundo, porque na avaliação da aprendizagem não se tem procurado avaliar todos os aspectos nela envolvidos – cognitivos, afetivos, atitudinais. Terceiro, porque a avaliação tem-se constituído em um momento, ou momentos determinados, da prática e não algo que nela se dá continuamente. Essa forma de trabalhar a avaliação revela uma concepção que a vê isolada e fragmentariamente no processo pedagógico. Mais ainda: que a concebe como instrumento de medida e controle. É aí, na certa, que encontramos dona Linda, na companhia de alguns professores que acreditam agir “para o bem” dos alunos. Uso a expressão porque ela ressalta o caráter moral do trabalho educativo. O questionamento ético perguntaria por esse bem, pelo seu fundamento, e na certa contribuiria para revelar alguns equívocos na atitude dos professores.

Parece-nos que é exatamente na avaliação que mais negam seus discursos progressistas, que retomam, com mais determinação, a prática do monólogo com o aluno, que usam o espaço para o exercício do poder, um poder que se harmoniza com a ordem social vigente. (...) Não conseguem analisar a avaliação do estudante com apenas uma limitada faceta de um processo mais amplo (SORDI, 1995, p. 23).

Desvinculada do contexto, enviesada num aspecto isolado, a significativa ação de *olhar criticamente para todo o trabalho de todos* retrai, empobrece, deforma.

Muito diferente é a concepção do processo educativo como processo de crescimento da visão de mundo, da compreensão da realidade, de abertura intelectual, de desenvolvimento da capacidade de interpretação e de produção do novo, de avaliação das condições de uma realidade. Por aqui, começa-se a entender o processo educativo como abertura de janelas ao educando para ver o mundo. Este processo já não pode mais ser medido simplesmente numa balança e nem com fita métrica. *Avaliar agora é verificar como o conhecimento está se incorporando no educando, e como modifica sua compreensão de mundo e eleva a sua capacidade de participar da realidade onde está vivendo*. Este conhecimento incorporado será capaz de ajudá-lo, não apenas a acumular informações, mas a compreender a sua realidade, a entender e participar na mudança social (RODRIGUES, 1984).

É importante, portanto, pensar a avaliação no contexto da proposta curricular e esta no interior de um *projeto pedagógico*, elaborado com a participação de toda a equipe escolar e levando em conta as necessidades concretas da sociedade e os limites e possibilidades para a construção coletiva de uma educação democrática e justa.

Se atualmente a discussão em torno da organização curricular amplia a noção de conteúdos, que não abrange apenas os conceitos, mas também os comportamentos e atitudes é preciso ampliar também a noção de avaliação. Se se pretende realizar uma formação integral, é preciso que a avaliação também o seja. Trata-se de olhar criticamente para todo o trabalho que se realiza na escola e não apenas o do aluno. E quando se voltar para o trabalho do aluno, é preciso que, numa relação de respeito e justiça, os professores e professoras procurem estabelecer princípios e definir instrumentos e ações que encaminhem para os objetivos desejados.

Julgo que o terreno da avaliação é um espaço privilegiado para que se encontre a possibilidade de concretização da proposta de incluir a ética no currículo das escolas como um *tema transversal*, isto é, algo que, não constituído uma área ou disciplina, articula-se com as áreas “atravessando-as”, de maneira que os professores e professoras possam trabalhar de maneira integrada o conhecimento específico de suas áreas e as questões relacionadas aos valores e ao convívio social (BRASIL, 1997). O respeito, a justiça, a solidariedade, o diálogo, que devem estar presentes nas relações no interior da escola e desta com a sociedade, devem ser os referenciais para o estabelecimento de critérios e devem fundamentar o trabalho na sala de aula. “Emitir juízo de valor, ou avaliar se preferirmos, é uma maneira de exercer a vida, e, para melhorá-la é exigido que, humanamente digamos: isto é melhor ou pior, isto é assim, mas devia ser assado: você quer desta maneira, mas eu prefiro daquela” (ALVES, 1998, p. 134).

Envolver todos na discussão, criticamente, permite que se evidenciem os valores e que se dê um sentido coletivo ao compromisso. Dessa maneira poderíamos estar nos distanciando de comportamentos como o de dona Linda e fazendo ganhar um novo significado a idéia de tornar a escola risonha e franca, de verdade – um espaço para a *alegria* de apropriar-se da cultura e participar de sua construção e para a *clareza e justiça* no estabelecimento de regras por todos e para todos, na perspectiva do bem comum.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. Um imenso lápis vermelho. In: _____ (org.). *Meu professor inesquecível*. São Paulo: Gente, 1997, p. 83-91.
- ABRAMOVICZ, Merc. *Avaliando a Avaliação da Aprendizagem – um novo olhar*. São Paulo: Lúmen, 1996.
- ALVES, Nilda. Alves. Eu avalio, tu avalias, ele(ela) avalia... In: OLIVEIRA, M.R.N.S. (org). *Confluências e divergências entre didática e currículo*. Campinas: Papirus, 1998.
- ARENDT, H. *A dignidade da política*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.
- BALZAN, Newton C.; DIAS SOBRINHO, José (org.) *Avaliação institucional – teorias e experiências*. São Paulo: Cortez, 1995.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais. ética*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CHAUI, Marilena. *A reforma do ensino*. São Paulo: [s. ed.], 1981.
- CONHOLATO, M. Conceição (coord.) *A Construção do Projeto de Ensino e a Avaliação*. Idéias 8. São Paulo: F.D.E., 1990.
- DEMO, Pedro. *Avaliação Qualitativa*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.
- DEPRESBITERIS, Lea. *O Desafio da Avaliação da Aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1989.
- FERREIRA, Aurélio B. H. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.
- GADOTTI, Moacir. Prefácio. In: DEMO, Pedro. *Avaliação Qualitativa*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1988.
- GAMA, Zacarias J. *Avaliação na escola de 2º grau*. Campinas: Papirus, 1993.
- GOLDBERG, M. Amélia; SOUSA, Clarilza P. *A Prática da Avaliação*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliação – Mito e Desafio – uma perspectiva construtivista. Educação & Realidade*. Porto Alegre, 1991.
- _____. *Avaliação Mediadora – uma prática em construção. Educação & Realidade*. Porto Alegre, 1993.
- LUCKESI, Cipriano C. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990.
- _____. *Prática Docente e Avaliação*. Rio de Janeiro: ΔBT, 1990.
- RIOS, Terezinha A. *Ética e Competência*. São Paulo: Cortez, 6. ed., 1997.
- _____. *Ética e utopia*. In: ALMEIDA, Cleide R. S. et al. *O humano, lugar do sagrado*. S. Paulo: Olho d'Água, 1995.
- _____. *Avaliar: ver mais claro para caminhar mais longe*. In: RICO, Elizabeth M. *Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate*. São Paulo: Cortez/IEE, 1998.
- RISTOFF, Dilvo. *Avaliação institucional: pensando princípios*. In: BALZAN, N. C.; DIAS SOBRINHO, J. (orgs.). *Avaliação institucional – teorias e experiências*. São Paulo: Cortez, 1995.
- RODRIGUES, Neidson. *Por uma Nova Escola*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.
- _____. *Da Mistificação da Escola à Escola Necessária*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1987.
- ROSALES, Carlos. *Avaliar é reflectir sobre o ensino*. Rio Tinto: Edições Asa, 1992.

- ROMÃO, José Eustáquio. *Avaliação dialógica – desafios e perspectivas*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 1998.
- SAUL, Ana Maria. *Avaliação Emancipatória*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.
- _____. *Avaliação participante – uma abordagem crítico-transformadora*. In: RICO, Elizabeth M. *Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate*. São Paulo: Cortez/IEE, 1998.
- SORDI, Mara Regina De. *A prática de avaliação no ensino superior – uma experiência na enfermagem*. São Paulo: Cortez/Campinas, PUCAMP, 1995.
- SAVATER, F. *Ética para meu filho*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- SOUSA, Clarilza P. (org.) *Avaliação do rendimento escolar*. Campinas. Papirus, 1995.
- VAZ, H.C.L. *Escritos de filosofia – ética e cultura*. S. Paulo, Loyola, 1982.
- VÁZQUEZ, Adolfo S. *Ética*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975.