

Avaliação dos Sistemas Educacionais: Desafios e Soluções. Aspectos Filosóficos*

Teresinha Accioly Corseuil Granato**

Sendo nossa área de estudos a filosofia da educação, solicitaram-nos uma contribuição centrada predominantemente no problema da passagem do conteúdo teórico à prática pedagógica.

Consideramos, com efeito, este o primeiro desafio com que se defronta o especialista em filosofia da educação ao tratar do tema proposto:

- Como passar de uma *episteme* predominantemente formal e abstrata para a atuação na sociedade, onde interagem forças múltiplas na dinâmica do processo educacional decorrentes das estruturas sócio-políticas e econômicas? Como interferir na educação, que se apresenta ao mesmo tempo como produto e fator de mudanças?

Tratando-se de avaliação de sistemas educacionais, prevalece a preocupação com a objetividade, com as soluções práticas e eficazes, preocupação esta que até certo ponto se justifica, tendo em vista que se multiplicam trabalhos acadêmicos sobre o referido tema que são construções teóricas admiráveis em sua formalização, mas desvinculados da realidade concreta. Tudo explicam de forma lógica mas, quando postos em prática, não solucionam os problemas e de-

safios do cotidiano escolar. Tais trabalhos terminam arquivados em bibliotecas, sem apresentarem contribuições visíveis para a área da avaliação educacional.

Perigo maior, porém, é o da postura exclusivamente tecnicista, voltada para a preocupação com investimentos e retornos imediatos, postura esta que constitui uma traição à própria natureza da avaliação educacional que pressupõe opção por valores, concepções antropológicas subjacentes e compromissos com o projeto histórico-cultural da sociedade em que está inserida.

A sacralização do instrumentalismo torna-se perigosa porque vai ao encontro do "*espírito da época*" em que vivemos, na qual acumulam-se tantas contradições em relação aos problemas sociais que sentimo-nos tentados à recusa de compreendê-los racionalmente, teoricamente. É a "*nova intransparência*" a que se refere Habermas, a "*ininteligibilidade*", ou seja, a impossibilidade de se explicar a complexidade dos conflitos sociais mediante os modelos utópicos de que dispomos até o momento presente. Como diz SILVA, Tomaz Tadeu da. *Teoria, crítica e educação (apud Pucci, 1995, p.8): Foge-se da teoria em favor de uma prática su-*

(*) Palestra proferida no Seminário Internacional de Avaliação da Educação - Realizado pela Fundação CESGRANRIO, Rio de Janeiro, out. 1995.

(**) Filiação Institucional: Coordenadora de Mestrado em Educação da UNIVERSO.

postamente mais urgente. Foge-se da teoria em favor de uma militância política supostamente mais valorizada". No entanto, a consciência da crise evidencia a necessidade de reconstruir teorias para compreender os fatores determinantes da presente conjuntura histórica e como ultrapassá-la. Conforme afirma Habermas é necessário construir progressivamente uma nova utopia cuja totalidade social não pode ainda ser antecipada (1987, p. 114)

Este trabalho fundamenta-se na perspectiva dialética da Escola Crítica de Frankfurt, predominantemente no pensamento de Jürgen Habermas e nos estudos em andamento sobre a aplicabilidade de suas idéias à educação. Consideramos a "*praxis emancipatória*" como a melhor alternativa para que se estabeleça a ponte entre conteúdo teórico e prática pedagógica; "*praxis emancipatória*" compreendida como ação refletida que, referindo-se a uma totalidade histórico-social concreta, traz consigo o compromisso de transformação. De acordo com essa perspectiva parte-se da problemática do real para analisá-la em profundidade mediante estudos e pesquisas, cujo retorno será posto à prova na ação efetiva para a solução de questões pertinentes à avaliação. Dessa forma pesquisa e ação educacional realimentam-se mutuamente em processo contínuo e progressivo do qual emergem soluções críticas, reflexivas e não definitivas e únicas. Trata-se portanto de uma produção de conhecimento que está em permanente reconstrução.

É da própria natureza do pensar filosófico, como todos sabemos, não apresentar soluções prontas e conclusivas, razão pela qual, considerando os desafios mais freqüentes na avaliação de sistemas educacionais, recomendamos algumas possíveis soluções.

É indispensável que se tenha como ponto de partida o conhecimento dos problemas concretos prioritários da educação brasileira, a nível de macro sistema e de micro sistema, ou seja, os problemas decorrentes das estruturas econômicas e sócio-políticas da sociedade e os que se referem ao espaço específico da prática pedagógica, que emergem do cotidiano escolar.

Outro desafio que freqüentemente ocorre é a desarticulação entre avaliação de sistemas e

planejamentos educacionais. É preciso estabelecer-se a interação, tendo em vista que grande número de projetos ficam arquivados em documentos, e nem todos por sua inaplicabilidade à prática escolar, mas por motivos políticos como, por exemplo, mudanças de gestão. A avaliação dos sistemas educacionais deve proporcionar evidências que fundamentam a elaboração de planos nacionais, estaduais e municipais de educação.

Para assegurar a continuidade do processo é necessário estabelecer um acompanhamento e avaliação da própria implantação dos projetos para que tragam soluções dinâmicas, progressivas aos desafios presentes nos sistemas educacionais. A própria implantação de um projeto de avaliação torna-se fator de intervenção provocando mudanças no sistema, razão pela qual precisa ser permanentemente reavaliado em suas propostas e em sua efetivação.

Para que se estabeleça no âmbito dos sistemas educacionais a avaliação emancipatória é necessário que sua dinâmica seja participativa, não só no sentido de associar procedimentos de avaliação externa com a auto-avaliação institucional, como também no sentido de criar instâncias administrativas articuladas entre si, a fim de evitar o perigo de excessiva centralização, o perigo dos "pacotes prontos", que descaracterizam a própria natureza do processo educacional no qual o homem, progressivamente, se constitui como objeto e sujeito da ação educativa. Temos de admitir que o discurso da participação tornou-se desgastado e extremamente ambíguo, quando não garante a uma equipe pedagógica o direito efetivo de se perceber responsável por informação, reflexões e intervenções no decorrer do processo.

Concluindo, este trabalho pretende assinalar a importância de que seja salvaguardado e valorizado o espaço de tensão dialética entre os procedimentos propostos pelo sistema e as áreas de resistência que emergem dentro das instituições, a fim de que o "*agir comunicativo*" torne-se uma realidade. É necessário saber distinguir consensos fáceis, superficiais, produtos de alienação e de acomodação, dos consensos esclarecidos, oriundos de dissensos prévios, de conflitos que vêm à tona no "*diálogo intersubjetivo*". É preciso saber distinguir o dis-

curso monológico, o mesmo repetitivo, do discurso dialógico no qual se integram o pluralismo de contrários, levando a um avanço na produção do conhecimento.

Embora a linguagem corrente esteja contaminada por distorções ideológicas que mascaram relações de poder, existe a possibilidade de uma intersubjetividade intacta que possibilita um entendimento não coagido dos indivíduos em seu relacionamento recíproco, intersubjetividade movida pela intencionalidade do reconhecimento recíproco livre. Trata-se da distinção que Habermas estabelece entre as duas variantes decorrentes de interações mediadas pela linguagem: o agir estratégico e o "agir comunicativo".

"Agir comunicativo" e agir estratégico excluem-se mutuamente pois a intencionalidade de se chegar a um acordo com os interlocutores é diametralmente oposta à intencionalidade de determinar suas condutas, o que poderá ser feito de forma direta, caçando-lhes a palavra ou a ação, ou de maneira indireta, por persuasão repressiva. É o caso de ocultação de valores, sugestão, gratificações ou ameaças. Não há "agir comunicativo" onde não há convicções geradas por esclarecimentos dirigidos ao entendimento.

É possível constituir equipes pedagógicas nas quais é criado um clima ilusório de democracia e participação, mas onde não existe a possibilidade de contraposição de argumentos por parte de todos os falantes, devido a coerções quase imperceptíveis veiculadas na própria linguagem.

É necessário termos sempre em mente que os atos de fala que possibilitam a ação têm por finalidade a construção coletiva de uma nova ordem social mais justa e mais humana. A emergência dessa nova democracia pressupõe um mundo de vida compartilhado, onde são feitos

confrontos entre interpretações comuns de situações vividas e constatação de dissensos para definir cooperativamente planos de ação mediante processos de entendimento. Usando palavras do próprio Habermas (1990, p. 82-3):

"Eu abordei o agir comunicativo e o estratégico como duas variantes da interação mediada pela linguagem. No entanto, somente ao agir comunicativo é aplicável o princípio segundo o qual as limitações estruturais de uma linguagem compartilhada intersubjetivamente levam os atores - no sentido de uma necessidade transcendental tênue - a abandonar o egocentrismo de uma orientação pautada pelo fim racional de seu próprio sucesso e a se submeter aos critérios públicos da racionalidade do entendimento. Podemos, pois, tomar as estruturas supra-subjetivas da linguagem na perspectiva da teoria da ação e tentar encontrar a partir delas uma resposta à questão clássica: como é possível a ordem social?"

É a partir desse compromisso com a realidade histórico-cultural da nação brasileira que deve ser implantada a avaliação emancipatória como construção coletiva, de onde emerge a "unidade da razão na multiplicidade de suas vozes". (ibid., 1990, p. 151)

Grandes sínteses de pensamento freqüentemente são produtos de dissensos prévios. Valorizar o espaço de tensão dialética entre sistema e resistência é resgatar a força da subjetividade criativa do homem que fertiliza o próprio sistema. É a tensão gerada pelo confronto entre real e ideal, entre existência e valor, entre o ser e o dever ser, em um constante vir-a-ser, no qual o homem, como sujeito da história se constrói e reconstrói o mundo.

Referências Bibliográficas

- DEMO, Pedro.** *Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas.* Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994. 125p. (Biblioteca tempo universitário; 96)
- GRINSPUM, Mirian Paura Sabrosa Zippin.** Paradigmas em educação: avaliação e perspectivas. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p. 29-40, jan./mar. 1994.
- HABERMAS, Jürgen.** A nova intransparência: a crise do estado de bem-estar social e o esgotamento das energias utópicas. Tradução de Carlos Alberto Marques Novaes. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n.18, p.103-14, set. 1987a.
- _____. *Consciência moral e agir comunicativo.* Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. 236p. (Biblioteca Tempo brasileiro, 84. Série Estudos Alemães)
- _____. *Dialética e hermenêutica: para a crítica da hermenêutica de Gadamer/Jürgen Habermas.* Tradução de Alvaro L. M. Valls. Porto Alegre, L & PM, 1987b. 136 p.
- _____. *Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos.* Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990. 271p. (Biblioteca Tempo universitário; 90. Série Estudos Alemães)
- KLEIN, Maria Helena C.** O agir comunicativo como possibilidade no processo da avaliação emancipatória. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.1, n.4, p.75-82, jul./set. 1994.
- PUCCI, Bruno (Org.) et al.** *Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na escola de Frankfurt.* Petrópolis: Vozes; São Carlos: Ed. da UFSCAR, 1995. 197p. (Ciências sociais da educação)
- SAUL, Ana Maria.** *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática da avaliação e reformulação de currículo.* São Paulo: Cortez, 1988. 151p.
- SIEBENEICHLER, Flávio Beno.** *Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação.* Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. 181p. (Biblioteca do Colégio Brasil; n.2. série B)
- TIJIBOY, Juan Antonio.** Avaliação dialética responsiva: uma alternativa para mudanças na educação municipal. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.3, n.6, p. 63-71, jan./mar. 1995.