



DOI: 10.33947/1980-6469-V16N2-4390

UMA PRÁTICA DE AVALIAÇÃO INSTITUINTE NO COTIDIANO ESCOLAR

AN INSTITUTING EVALUATION PRACTICE IN EVERYDAY SCHOOL LIFE

Mitsi Pinheiro de Lacerda¹

Submetido em: 19/06/2020

Aprovado em: 14/09/2021

RESUMO

Tomando a avaliação enquanto tema, o presente estudo delimita uma prática não institucional enquanto problema de pesquisa – os ‘vistos’ concedidos por professores (as) aos estudantes, após a consecução de atividades escolares. O estudo foi desenvolvido em uma escola pública, e foram entrevistados professores, estudantes e seus familiares desde uma pauta que objetivou conhecer os diferentes consumos destinados a estes ‘vistos’. A prática de conferência das atividades escolares, conhecida como ‘visto’ atribuído aos cadernos, atravessa e se incorpora às relações sociais que ocorrem em práticas de ensino e aprendizagem, afetando ainda as relações entre família e escola. Dialogando com as proposições de Michel de Certeau, foi observado que se trata de prática cotidiana amplamente utilizada, e cujas diferenciações são postas ao consumo, uma vez que seu uso não refletido favorece o imprevisto, intensifica a centralidade do poder e inscreve o desejo pelo conhecimento em um status de baixa intensidade. Junte-se a isto, o fato de os ‘vistos’ incrementarem a disciplinarização dos corpos, interferirem diretamente junto ao rendimento e certificação escolar, além de fortalecerem concepções já refutadas, provenientes de lógicas comportamentais. O artigo aponta para a relevância dos estudos em cotidiano escolar, aproximando-se de práticas ainda pouco conhecidas.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Cotidiano escolar. Prática pedagógica. Vistos escolares.

ABSTRACT

Observing the school evaluation the present study delimits a non-institutional practice as a research problem – the ‘visas’ granted by teachers to students after the completion of school activities. The study took place in a public school. Teachers, students and their families interviewed to know the different consumptions for these ‘visas’. The practice of checking school activities, known as the “visa” assigned to exercise books, crosses and incorporates the social relations that occur in teaching and learning practices, and affects the relations between family and school. In dialogue with the theory of Michel de Certeau, it was be observed that this is a used daily practice, and with differentiations in the consumption, since its use favors improvisation, intensifies the centrality of power and inscribes the desire for knowledge in a low intensity status. Add to this the fact that ‘visas’ increase the disciplining of bodies, directly interfere with school performance and certification, and strengthen already refuted conceptions derived from behavioral logic. The article points to the relevance of studies in daily school life, approaching practices still little known.

KEYWORDS: Evaluation. School daily life. Pedagogical practice. School visas.

¹ Professora Associada do Departamento de Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal Fluminense. E-mail: mitsipinheiro@id.uff.br



INTRODUÇÃO

Renitentemente fiel aos instrumentos de avaliação, a escola segue seu curso criando modos cada vez mais sofisticados de mensurar e comunicar resultados da 'avaliação escolar', esmerando-se em também cumprir, com exatidão, as minuciosas instruções referentes à aplicação da 'avaliação externa'. A lógica escolar costuma restringir a ideia de avaliação ao procedimento da prova, em grande parte ignorando a existência de práticas, relações, artefatos pedagógicos, linguagens e corporeidades os quais, embora sua ocorrência não produza dados informativos sobre os rendimentos escolares, constituem, junto com outros acontecimentos escolares, a complexa trama da avaliação.

Ao propor uma representação sistêmica da escola, Perrenoud (1999) posiciona o termo 'avaliação' no centro de um octógono, de forma a oferecer inteligibilidade à discussão. A partir desta imagem, estabelece conexões entre a avaliação escolar e oito polos, destacando as "interdependências" entre avaliação e "a. relações entre as famílias e a escola; b. organização das turmas, individualização; c. didática, métodos de ensino; d. contrato didático, relação pedagógica, ofício de aluno; e. acordo, controle, política institucional; f. planos de estudos, objetivos, exigências; g. sistema de seleção e de orientação; h. satisfações pessoais e profissionais" (p. 146). Esta comunicação faz pensar na avaliação como algo que não se limita a seus instrumentos, pois que afeta tanto o cotidiano escolar em suas versões instituída e instituinte, quanto as relações externas que atravessam a escola. Mas, o que nos faz pensar que avaliação é sinônimo de prova?

Recuperando a história dos exames, Barriga (1999) afirma ser comum que este seja associado a uma prática escolar, embora sua origem não remonte à escola. Segundo ele, o decorrer histórico trouxe consigo três inversões que constituíram o modelo de avaliação contemporâneo. Na primeira inversão, as dimensões sociais produtoras e produzidas pelo exame foram reduzidas a problemas técnicos. Na segunda inversão, o exame, anteriormente ligado ao método, passou a ser utilizado como instrumento de mensuração. A terceira inversão posicionou o exame enquanto instrumento privilegiado ao controle, tendo como base a cientificidade. Assim,

[...] quando a sociedade não pode resolver problemas de ordem econômica (definição de orçamento), de ordem social (justiça na distribuição de satisfações), de ordem psicopedagógica (conhecer e promover os processos de conhecimento de cada sujeito) transfere esta impotência para uma excessiva confiança em "elevar a qualidade da educação", só através de racionalizar o uso de um instrumento: o exame (BARRIGA, 1999, p. 56).

Passadas quase duas décadas do novo século, a avaliação ocupa lugar de destaque nas políticas educacionais. Em grande parte prestando serviço ao ideário neoliberal, sua interferência sistêmica junto às práticas escolares e às relações sociais permanece, conforme descrito por Perrenoud (1999). Junto a isso, a redução da avaliação enquanto um problema de natureza técnica recebe ajustes cada vez mais sofisticados, dificultando a necessidade de formulação de uma teoria da avaliação, tal como colocada por Barriga (1999).

Inserida junto às preocupações que criticam o atual modelo de avaliação pautado pela técnica e pela negação dos condicionantes sociais, Esteban (2001) propõe a formação docente enquanto espaço e tempo possível à reconstrução de saberes acerca da avaliação. Dialogando com o referencial que defende a formação da professora pesquisadora da própria prática, esta autora propõe um trabalho coletivo e dialógico que aborde a avaliação enquanto prática de inclusão e de investigação, no sentido da construção teórica da avaliação, e em detrimento da versão que a toma enquanto instrumento de medida.

Influenciada por estes autores, busco na escola uma prática que, se à primeira vista mostra-se alheia às discussões travadas no campo da avaliação, espero que possa contribuir para o debate. Sendo assim, o objetivo deste estudo foi compreender os diferentes consumos atribuídos à conferência de cadernos escolares, realizada por professores (as). Estes diferentes consumos foram observados desde as práticas docentes, das famílias e dos estudantes, quando atribuíam a esta conferência de cadernos, sentidos distintos.



A conferência de cadernos escolares é comumente nomeada nas escolas como 'vistos', e é considerada uma prática bastante frequente no cotidiano escolar. O professor (a) propõe uma atividade aos estudantes e, tão logo a concluam, solicita seus cadernos para que sejam vistoriados. Em algum canto da página, é escrito 'visto', ou a letra 'v', seguidos ou não da assinatura docente. Estes 'vistos', contudo, não se restringem às páginas dos cadernos, mas adentram as relações entre ensino, aprendizagem, família, escola, professor (a) e aluno (a). Trata-se de uma prática que não se encontra formalmente inserida na rotina oficial da escola, mas que, curiosamente, interfere diretamente junto aos resultados escolares. É possível que o conhecimento acerca de uma prática amplamente exercitada e com potencial influência junto à avaliação, contribua para o reconhecimento de outras mais.

Modestamente aproximando-se de excelentes estudos que abordam de forma crítica tanto a avaliação externa, quanto a avaliação escolar, o artigo busca nas frestas do cotidiano o conhecimento acerca de uma prática amplamente utilizada, e pouco notada. O estudo apresenta resultados parciais de pesquisa desenvolvida em uma escola pública, na qual foram entrevistados professores, estudantes e seus familiares. A metodologia empregada foi a cartografia, considerando a "trama" desde a qual a investigação se realizou. Sem partir de um objeto de estudo e sem delimitar previamente o método, a pesquisa aconteceu desde a complexa rede de gestos e linguagens presente no cotidiano escolar, e com a qual nos dispomos a aprender. Isto porque,

Uma cartografia não adota a lógica do princípio e do fim; nem começa pelos princípios, pelos fundamentos, pelas hipóteses; nem termina com as conclusões, ou com o final, ou com a tese; ou tem a pretensão de ter esgotado o objeto ou tema de pesquisa. Uma cartografia se situa de entrada, no meio, no complexo, no jogo das linhas. Não segue nenhum tipo de protocolo normalizado, porque realizá-la depende muito mais da postura com a qual o cartógrafo permite experimentar seu próprio pensamento (OLIVEIRA e PARAÍSO, 2012, p. 169).

A seguir são apresentados alguns achados de pesquisa, que foram acessados por meio de conversas com sujeitos escolares e alguns de seus familiares. As conversas tiveram como referência os 'vistos' enquanto questão principal a ser abordada, e sua ocorrência se deu em momentos formais e informais.

VALE 'VISTO', PROFESSORA?

Meu interesse pelos 'vistos' escolares remonta aos tempos em que eu trabalhava na educação básica. Em todas as escolas do lugar, grande parte dos professores (as) preservavam o costume de conferir os tais 'vistos' nos cadernos. Para mim, era sempre muito difícil explicar aos estudantes que eu não faria o mesmo. Tão logo concluíam uma tarefa, traziam o caderno para que eu assinasse. Então, eu dizia a eles, novamente, que a tarefa escolar deveria ser reconhecida enquanto trabalho intelectual e produção de conhecimentos, e não como um produto finalizado a ser vistoriado. Concordando que "o aperfeiçoamento dos instrumentos, técnicas e modos de registro de medida educacional, vai distanciando cada vez mais a avaliação das questões relativas ao conhecimento" (ESTEBAN, 2001, p. 104), eu lhes explicava que o exercício intelectual e o estudo não são 'coisas' a serem trocadas por um 'visto', para posteriormente serem convertidos em alguns décimos acrescidos às médias escolares. Dizia aos estudantes que é maravilhoso estudar, aprender, criar, e que nada disso deveria ser objeto de troca. Minhas conversações sobre o assunto eram recorrentes, dada a insistência dos estudantes pelos 'vistos'. No fim, estabelecíamos um entendimento, e a aula seguia.

Houve um dia, porém, em que minha conversa camarada ruiu ao peso da realidade. Após conversar com os estudantes e considerar que eles haviam compreendido que os 'vistos' materializavam a perversa mercantilização do conhecimento, retomei minhas tarefas, e os estudantes as deles. Até que um menino se aproximou de mim, caderno nas mãos, aberto na página da atividade que havia realizado, e este menino olhou para mim um pouco triste, um pouco ansioso, e disse: "se não tiver 'visto' no caderno, minha mãe me bate". É claro que neste dia dei 'visto' em todos os cadernos, e é claro que aprendi, com este menino, que a complexidade das práticas cotidianas tece



desdobramentos que atravessam outros cotidianos, e tudo isso de um modo vertiginosamente dialético.

A contradição entre aquilo que eu defendia, e o que a realidade mostrava de forma inusitada, me provocou a ouvir alguns sujeitos envolvidos com a prática de se atribuir 'vistos' às atividades escolares: professores (as), família e estudantes. Foi possível perceber que, a uma mesma prática, são atribuídos sentidos diferenciados, segundo o consumo que se faz.

Para compreender isso, é bom que se ouça Michel de Certeau (1994). Este teórico observa movimentos da vida cotidiana que se fazem na invenção e no jogo entre fracos e fortes. Estes, detentores de algum tipo de capital, estabelecem um campo fundado em algum tipo de racionalidade escriturística, urbana, científica, linguística, técnica ou produtiva, ou seja, organizam burocraticamente o espaço, estabelecem as rotas para as trajetórias e estipulam uma lei. É o que Certeau (1994) nomeia enquanto estabelecimento de um "próprio". O próprio circunscreve um lugar que funciona como base para a gestão da modernidade científica, política, militar, linguística e econômica. É neste campo, circunscrito e legível sob as lentes do forte, que o fraco se move.

Para Certeau (1994), uma vez que o espaço é configurado e dominado pelo forte, ao fraco só resta o tempo. Por isso, ele espera. Espera, observa, calcula e inventa a melhor ocasião para se mover no campo do outro. Neste jogo, aprende e inventa modos de consumir o que lhe é imposto – e que pode ser uma lei, uma língua, um conhecimento, um modo de produção, uma técnica. O modo de consumo desta lei, língua, conhecimento ou técnica já se encontra prescrito em sua origem, mas este consumo é deturpado pelo fraco que o faz funcionar, astuciosamente e nem sempre com êxito, segundo a sua lógica. A um produto imposto, coexistem as normas que estabelecem seu consumo, e também outros modos clandestinos de uso. Esta brilhante ideia certauniana favoreceu a compreensão acerca dos consumos destinados aos 'vistos' escolares.

Em se tratando dos 'vistos' escolares, há de se considerar que, embora não se trate de uma prática oficial – afinal, não consta dos regimentos escolares qualquer menção aos 'vistos' aos cadernos – esta prática dispõe de força suficiente para o estabelecimento de um próprio e a estipulação de um determinado tipo de consumo. Ao propor os 'vistos', os professores (as) introduzem nas relações com os estudantes a regulação do tempo, o controle do trabalho, a hierarquia no grupo, a lógica centralizadora. A proposição por vistoriar os cadernos impõe um modo específico de consumo que diz respeito ao cumprimento da tarefa no período estipulado e segundo as normas oferecidas, implicando em distinções para os concluintes e reforçando a autoridade pedagógica.

Ao mesmo tempo, outros modos de consumo se introduzem. Estudantes e famílias também inventam outros usos para os 'vistos' escolares que, se observados, abrem-se em miríades de sentidos contraditórios. Sem constar como prática oficial, mas também sem merecer a honrosa menção de prática instituinte, os 'vistos' escolares são consumidos por diferentes sujeitos segundo lógicas autoritárias, centralizadoras, regulatórias, libertadoras, inventivas, estatísticas, privadas e coletivas.

Assim, ao justificar o emprego dos 'vistos', alguns professores (as) o associaram, durante este estudo, ao 'estímulo' oferecido aos estudantes. O 'visto' seria uma forma de incentivá-los a desenvolver as atividades propostas segundo uma concepção behaviorista, uma vez que os 'vistos' são traduzidos por eles como 'motivação'. A aprendizagem se daria através de estímulos externos – os 'vistos' – os quais interfeririam no comportamento e no desejo de aprender. Além disso, os 'vistos' também estariam associados a questões disciplinares, favorecendo a homogeneidade por meio da possibilidade de controle que oferecem:

Professor 1: Eu trabalho o 'visto' como incentivo, algo a mais, que complementa a nota.

Professora 2: Uso os 'vistos' por causa da disciplina dentro de sala, motiva os alunos a fazerem as atividades, dá uma disciplina melhor dentro de sala e a participação deles.

Por se tratar de uma prática com baixo controle institucional, os 'vistos' são utilizados pelos professores com uma periodicidade proporcional à sua própria demanda. Ao relacionar os 'vistos' à motivação e disciplinarização, eles dão a ver que esta prática é empregada tão logo haja necessidade. Sendo assim, o 'visto' escolar, que é amplamente utilizado, não dispõe de função pedagógica, mas atende a uma funcionalidade inerente ao controle do corpo.



Dentre os professores (as) entrevistados, houve uma professora que conduziu o entendimento desta prática a uma questão de classe econômica. A partir desta referência, seria possível pensar que uma turma composta por estudantes favorecidos economicamente seria mais propensa a legitimar os 'vistos', do que uma turma composta por estudantes filhos de famílias vítimas do empobrecimento. Embora este tipo de análise que vincula um suposto melhor entendimento e aproveitamento das proposições escolares a uma determinada classe favorecida já tenha sido fartamente descrito pelas teorias crítico-reprodutivistas, a concepção permanece intocada na fala desta professora:

Professora 3: Eu acho que depende da turma, porque existem turmas que fazem questão do 'visto', a 6^a/1, por exemplo, que é uma turma boa, a 6^a/1 gosta muito, agora tem turma como a 6^a/5, que é totalmente diferente, eles não se interessam por 'vistos', então eu acho muito difícil dar uma resposta generalizada, eu acho que depende da turma.

Os 'vistos' costumam ser concedidos a partir da intensidade que o docente confere à regulação disciplinar, ao controle do processo pedagógico, à premiação enquanto dispositivo panóptico (FOUCAULT, 1987). Tudo isso pode ser mediado por outros fatores forjados por outras lógicas, como a desta professora que distribui fartamente seus 'vistos' na turma privilegiada, enquanto considera os demais desinteressados. É curiosa esta análise segundo a qual os pobres seriam tão desinteressados dos assuntos escolares que nem mesmo desejariam os 'vistos' nos cadernos de seus filhos. Mais uma vez, o preconceito com as classes populares, algo tão próprio a este país de base escravocrata.

Para os professores (as), não é possível generalizar, pois, se cada aluno é diferente, também as turmas o são. Trata-se, portanto, de adequar as práticas a cada aluno, a cada turma, a cada momento. Os 'vistos' serviriam como incentivo ao cumprimento de tarefas, como complemento ao rendimento escolar e como adesão a uma prática coletiva. A prática dos 'vistos' é uma recusa por discutir criticamente algo que é impróprio a uma boa relação com o conhecimento. Tomados a partir deste ponto de vista, os 'vistos' desempenhariam um papel importante e inútil no cotidiano escolar, tornando ainda mais contraditória sua preservação:

Professor 1: Eu utilizo os 'vistos' como uma das formas de avaliação, sendo exigido da gente no mínimo duas. No caso o 'visto' entra como a terceira nota, como um complemento pra nota, pra poder de certa forma incentivar ou motivar, pra que o aluno possa fazer atividade, sendo que muitas vezes a gente sabe que o aluno tem preguiça, muitas vezes falta um pouco de responsabilidade, então você dando 'vistos' no caderno, ele acaba se vendo na situação de ter de cumprir o compromisso pra que depois possa acrescentar na avaliação dele.

Professor 4: Na prática não funciona, talvez não seja a melhor forma de avaliar, porque, na verdade, você tá utilizando o recurso da nota pra estimular, mas na prática é o que vem dando algum tipo de resultado, então a gente acaba utilizando esse recurso e se enquadrando nisso aí, não tem como fugir disso, todo mundo faz.

Na prática, os 'vistos' não funcionam, mas é na prática que eles existem, é na prática que são utilizados. Os 'vistos' são marcadores da atividade do estudante, mas não necessariamente de sua aprendizagem. Mais uma vez a ambivalência, a contradição: o mesmo professor afirma que na prática os 'vistos' não funcionam, mas é no desenrolar dessa mesma prática que isso dá certo. Os 'vistos' se naturalizaram em meio à rotina escolar, se consolidando enquanto prática coletiva. Contudo, é o próprio conhecimento e reflexão acerca desta prática, que informa se tratar de algo sem sentido e sem função educativa:

Professor 5: Quando vou dar 'visto' e dar ponto [nota] pra algum aluno que fez exercício, eu não quero saber se a resposta está certa ou errada, eu vou corrigir os exercícios dentro da sala de aula, eu quero saber se ele fez, importante é saber se ele fez.



Aqui, não interessa ao professor conhecer os processos de aprendizagem dos estudantes através da verificação dos cadernos, nem que as atividades realizadas estejam corretas, mas que os alunos se mantenham em atividade. Neste sentido, o mesmo 'visto' que bonifica o estudante, não considera as respostas oferecidas por ele, nem tampouco seu percurso cognitivo, uma vez que sua intencionalidade é premiar a consecução da atividade, e não verificar o índice de acertos. Contraditoriamente, ao mesmo tempo em que se recusa a estabelecer o erro como algo a ser combatido e deposita o foco na execução da atividade, o professor retoma estas mesmas premissas ao afirmar que o erro ou o acerto não importam, já que tudo será corrigido em classe.

É no campo do 'outro' (CERTEAU, 1994) que os 'vistos' conferidos às atividades se materializam, e é também neste campo que são consumidos por professores, estudantes e suas famílias. Conversando com alguns familiares, pude perceber que os 'vistos' são visivelmente legitimados e silenciosamente burlados, conservando sua função tacitamente prescrita, ao mesmo tempo em que são apropriados através de táticas que os praticantes privilegiam. Os 'vistos' são concedidos, aguardados e observados – ou não:

Pai: Quem olha lá é a mulher, minha mulher que olha todo dia. Ele vai chegando lá, ela pega e olha. Mas eu mesmo não tenho olhado, não.

Mãe 1: Não, esse 'visto' que posso falar pra senhora, e que o meu menino não tem no caderno, tem poucos, mas não tem, e que as professoras não dá 'vistos' nem nada, ai fica por isso mesmo.

Há uma predisposição coletiva à responsabilização do outro pela não aprendizagem. As denúncias se direcionam aos alunos, aos professores e famílias, dependendo de quem as formula. Os exames aos cadernos em busca dos 'vistos' são justificados a partir de uma lógica que subordina a aprendizagem à motivação e fixação, sendo os 'vistos' apontados como fatores condicionantes da execução das atividades – e conseqüentemente, da aprendizagem:

Mãe 1: Eu queria que as professoras olhassem o caderno dele pra ver se ele tá fazendo os dever, pra ela deixar ele fazer, pra ele aprender mais, pra ver se esforça ele mais ainda, que ele tá muito atrasado né?

Mãe 2: Eu olho tudo, eu olho tudo, eu olho, ele chega em casa, eu olho o caderno dele, não tem pergunta, ele não responde pergunta, tá tudo sem responder, ele não faz trabalho, ele não faz nada. Eu não sei se as professoras passam trabalho pra ele que eu não vejo não, não vejo trabalho em casa pra ele fazer não, tô vendo não. Ele chega em casa e as perguntas da escola tá tudo sem responder.

A denúncia sobre a inexistência de 'vistos' geralmente é acompanhada por indícios que nos levam a pensar que a burocracia escolar dificulta a comunicação com as famílias de classes populares. Mesmo sem acompanhar o sentido de tal burocracia, as famílias sabem que um caderno com páginas em branco não é um bom sinal. Nas falas das famílias, foram registradas de forma quase totalizante que examinam "tudo todos os dias". Sabemos que na atualidade as famílias não dispõem de tempo excedente, assim, consideramos que o acompanhamento do rendimento escolar de seus filhos também obedeça a uma economia forjada a partir das condições de vida familiares.

Mãe 3: Eu queria que as professoras olhassem o caderno dele. Olha, pra dizer pra senhora eu não sei não, não sei, na escola não sei se ela olha não, porque tem lá escrito 'visto' e tá tudo sem responder.

Mãe 4: Eu olho caderno pra ele ver que estou de olho nele, menino você sabe, né? E dos 'vistos' eu já vi esses 'vistos' no caderno mas não sei como é isso, que a linha do dever em branco e tem o 'visto'.

Mãe 2: Eu acho que é uma boa os professores fazer isso com os alunos porque quando dá os 'vistos', está vendo que ele está fazendo a matéria, está copiando direitinho, está estudando, em casa os pais podem ver que os professores estão participando, e se não tem os 'vistos' nós ficamos sem saber se o professor está olhando a matéria. Dos meus filhos olho tudo, tudo que eles fazem eu olho o tempo todo o caderno inteiro.



Algumas mães articulam a conferência dos 'vistos' à execução das atividades e ao seu próprio acompanhamento materno: a professora propõe a atividade, o aluno a desenvolve, a professora confere os 'vistos' e a mãe examina tudo isso em casa. A mãe herda da escola a missão de observar a consecução das tarefas, sendo ratificada com a declaração de que "tudo é conferido por ela o tempo todo". Pode-se perceber a intencionalidade das mães por participarem de um processo do qual as famílias geralmente são excluídas – a aprendizagem escolar. Destacando sua vigilância permanente, demarcam sua presença e deixam subentendido que os 'vistos' funcionam como uma espécie de agenda na qual a execução das atividades é computada.

Mãe 4: Eu confiro, todas as vezes que chega em casa eu olho o caderno né, pra ver... o dever que tá sem fazer eu pergunto a ela porque que não fez, aí ela fala que o professor deixa pra fazer no outro dia, que às vezes ela não entendeu, mas eu procuro saber, aí depois eu venho, procuro saber do professor que eu acho certo mesmo dar o 'visto' pra saber que o aluno tá fazendo o dever...

Em síntese, pode-se perceber que, dentre as famílias, os 'vistos' são instrumentos que garantem o acompanhamento e controle sobre as atividades discentes e docentes, sendo que há uma sobreposição deste exame permanente. Os 'vistos' foram apontados como a conferência diária sobre as tarefas realizadas – o controle docente – ao mesmo tempo em que possibilitam a conferência familiar. Isso configura a sobreposição da vigilância sobre a execução da atividade, a qual é tomada como garantia da aprendizagem. As famílias deixam subentendido que quem executa as atividades, aprende. Cabe a elas, portanto, fiscalizar.

Porém, como afirma uma das mães, "tem professor que tá vendo, né?" – tem professor que está vendo, tem professor que não. Similar a isso, estão as famílias que, segundo afirmam, observam tudo isso (ou não). Os 'vistos' ultrapassam as fronteiras do cotidiano escolar, adentrando os lares e interferindo junto às percepções que as famílias dispõem sobre a 'produtividade' da escola e de seus filhos. As famílias se mobilizam a favor da aprendizagem de seus filhos, e os cadernos são os documentos nos quais vão buscar as 'provas' disso. Estas 'provas' são sistematizadas por meio dos 'vistos', e se foi visto, foi conferido; se foi conferido, significa que está correto; se está correto, significa que seu filho aprendeu e isso, para eles, é bom.

Quanto aos alunos, esses afirmam que suas famílias não examinam seus cadernos – o que nos aponta uma contradição, pois as famílias entrevistadas afirmam examiná-los diariamente. Isso sinaliza o potencial simbólico dos 'vistos': os estudantes os consomem de forma a obter vantagens em seu rendimento escolar, as famílias os observam enquanto comprovação da 'produtividade' (às vezes isenta de qualidade) e os professores consolidam seu valor real amparados pelo conhecimento que dispõem acerca de seu valor simbólico. As regras que regulam esta prática são flexíveis, mutantes e nem sempre explicitadas:

Pergunta: A família de vocês olha os cadernos?

Alunos (todos): Não [risos].

Pergunta: Qual o valor destes 'vistos'?

Aluno 5: Depende do professor. Tem professor que é 10 pontos, tem professor que é 5, tem professor que é 1 ponto cada 'visto', depende. Depende do professor.

Os estudantes aparentemente não se incomodam com a valoração diferenciada atribuída aos 'vistos'. A naturalização da inexistência de regras nesta prática abarcou inclusive o ponto mais importante no qual se funda, a mensuração. Trata-se de uma negociação que se dá em meio ao cotidiano escolar, em diálogo com as condições que são observadas a cada momento e contexto:

Aluno 1: Sei muito bem não! Sei só que é pra nota, falta e presença...

Aluno 2: Serve pra dar nota...

Aluno 3: Dez pontos.



Aluno 4: Tem uns que valem um ponto, depende do trabalho que você fizer, e do professor, ué!

Aluno 5: A gente soma os 'vistos' no final do semestre.

Aluno 4: ...no final do bimestre.

Aluno 2: ...e leva tudo pra caderneta.

Notamos o desconhecimento dos alunos acerca da prática na qual estão imersos, sendo que a falta de regras se destaca – donde consideramos que o caráter não-institucional desta prática é suficiente para dispensar uma lógica unitária a todos. É intrigante notar como todos se envolvem em uma prática não-institucional, sem regras, que não é questionada por quem a pratica, ao mesmo tempo em que se mostra como um dos alicerces da prática pedagógica, avaliativa e do campo disciplinador. Junto a isso, também as metodologias e periodicidades empregadas são as mais variadas, fazendo com que nem os alunos compreendam os mecanismos que regulam esta prática presente em suas vidas escolares:

Aluno 3: Ele pega o aluno que tem mais 'vistos', e vê a nota e vai depois tirando de quem não tem todos os 'vistos', e isso é mensal, ou bimestral.

Aluno 5: Acho que é uma vez por mês que eles pegam o caderno pra contar os 'vistos'.

Aluno 3: Não, é por bimestre.

Aluno 5: É por bimestre?

Aluna 6: A professora de Ciências não dá muito 'visto', mas a professora de Português dá.

Embora as regras formais não lhes sejam informadas, os alunos parecem conhecer as regras 'tácitas' que normatizam os 'vistos'. Eles não conhecem sua periodicidade e valoração (aspectos que os afetam individualmente), mas conhecem o código tácito que se traduz em obrigatoriedade (e que os afeta coletivamente):

Pergunta: A todo exercício é oferecido o 'visto'?

Aluna 7: Todo.

Pergunta: E para que serve?

Aluna 7: Pra nota.

Pergunta: E o que você acha disso?

Aluna 7: Não levo a sério... os alunos não levam a sério... mas tem a nota, então eles fazem.

Como significar uma prática não planejada, eventual, que não se direciona com clareza e cuja característica mais marcante é a mutação? Os estudantes não levam isso a sério, ao mesmo tempo em que aparentam levar, pois esta aparência faz parte de suas "táticas de consumo" (CERTEAU, 1994). Ao mesmo tempo em que se mostra sem sentido, a prática analisada também produz algo. Diante da inexistência de critérios em uma prática que pode interferir em sua certificação, os estudantes inventam táticas para obter o melhor proveito desta prática desregulada (em termos de inexistência de padrões) e regulada (em termos de presença constante e eficaz):

Aluna 1: Tem gente que não faz e copia depois, aí não vale ponto, só vale na hora que faz. Eu acho que é assim, sei lá. Quando não vale 'visto', ninguém faz, fica uma bagunça na sala.

Aluno 5: Eu faço se tiver 'visto'. Faço com 'visto'.

Aluno 3: Com 'visto' ou sem 'visto' eu faço.

Aluno 4: Não faço nem com 'visto', imagina sem o 'visto' (risos).

Aluna 8: Eu acho uma coisa muito importante, porque muitos alunos precisam dos 'vistos' para ganhar ponto, ou para mostrar que é esforçado, e também você mostra que faz alguma coisa dentro de sala, mas os alunos mais esforçados mesmo fazem dever pra ganhar esse 'visto' e ganhar muito ponto.

O conhecimento, neste momento, se transforma em moeda de troca, se rende ao mercado, se destitui de sua potencialidade transformadora. 'Conhecer' deixa de ser algo que nos desenvolve cognitivamente para se tornar algo que será revertido em lucro, em uma economia que satisfaz (?) a todos os envolvidos. Segundo os estudantes, os 'vistos' não interferem na aprendizagem, não dispõem de critérios fixados coletivamente e são consumidos das mais diversas formas. Não podemos apontar como inúteis, práticas que são consumidas – embora não percebamos, nas mesmas, qualquer relação positiva com a aprendizagem. Trata-se de um consumo generalizado de práticas inúteis, o que conduz à disposição por compreender as táticas dos consumidores.

Um dos estudantes entrevistados informou que às vezes os 'vistos' são falsificados. A falsificação dos 'vistos' nos leva a refletir sobre as táticas dos praticantes, segundo as proposições de Certeau (1994). Tudo isso se apresenta como prática na qual cada sujeito consome de forma a extrair dela o maior proveito. Sabedores da ineficácia real do 'visto' junto à aprendizagem, ao mesmo tempo em que, conhecedores de seu valor junto ao rendimento escolar, os estudantes se apropriam da "arte" da falsificação, pois sabem de antemão que o professor não irá reconhecer o falseamento do próprio 'visto' – uma vez que também não lhe atribui valor real:

Aluno 7: O 'visto' é para saber assim se o aluno fez ou não, tem gente que falsifica o visto, tem professor que faz um visto muito fácil de copiar, aí tem moleque que não faz nada e aí falsifica o visto do professor. Não faz, aí tem hora que vai lá e fala com o professor que ele fez, o professor começa a discutir com ele, mas nem vê que o 'visto' não é dele.

Enquanto se esforça por regular a disciplinarização dos corpos, por preservar o controle da atividade, por nutrir a fragilidade dos laços entre família e escola, por interferir junto aos resultados escolares e por criar o contexto propício à falsificação – o 'visto' cumpre sua tarefa nem sempre observada, a de precarizar a relação com o conhecimento. O 'visto' ocupa com vantagens o terreno pedagógico, interferindo nas relações e ocupando uma posição central que ofusca o acompanhamento das aprendizagens. Como dispositivo supostamente 'motivador', engana os que acreditam serem capazes de 'estimular' a aprendizagem, e é consumido de forma lucrativa por aqueles que já entenderam as regras do jogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ampla utilização dos 'vistos' enquanto instrumento de avaliação inscrevem um acordo entre professores, alunos e famílias – um acordo tácito no qual cada um dos contratantes reconhece seu papel, mesmo que inócuo. Neste acordo, cada um dos envolvidos desempenha a função que lhe é atribuída na manutenção daquilo que para ele não dispõe de serventia. Faz pensar na caracterização da sociedade moderna dita por Lefebvre (1991), que a designa enquanto "sociedade burocrática de consumo dirigido". Trata-se de uma sociedade que estabelece dispositivos que se prestam tão somente a consolidar a burocracia, a qual, por sua vez, não resulta em melhorias para esta mesma sociedade. Estranhamente, a inexistência de um caráter institucional que deveria pautar as regras e assegurar os princípios de democracia e justiça desta prática, é exatamente o que a projeta como legítima, tornando-a isenta de críticas e mantendo-a em um silêncio convenientemente ajustado.

Tão logo uma proposição didática seja apresentada, é comum que se ouça na classe: "vale 'visto', professora?" – e isso provoca algumas questões: por que nutrir a continuidade de uma prática que não contribui com as aprendizagens? Por que preservar algo que permite burlar o fazer docente e fragilizar o entendimento que as famílias das classes populares dispõem sobre a escola? Qual é a relação entre os 'vistos', a disciplinarização e a avaliação? Por que os estudantes se interessam tanto pela possibilidade de receberem um 'visto' nos cadernos, em detrimento de se interessarem por aprender? Como se sustenta, no cotidiano escolar, uma prática totalmente isenta de regras e critérios – uma prática não anunciada previamente, mas que se interpõe tão logo seja "necessária"? Haveria outras formas de levar os estudantes a cumprirem suas responsabilidades discentes e a manterem-se interessados nas aulas, sem que os 'vistos' – moeda de troca – fossem negociados?



Ao colocar os 'vistos' no centro do debate e ouvir professores, estudantes e família, minha curiosidade em relação ao problema se intensificou tão logo percebi este amplo envolvimento com algo que significa tão pouco. Recoberto pelo disfarce que leva a pensar em sua relevância junto ao ensino e à aprendizagem, este dispositivo produz outras coisas que não apareceram neste estudo, mas que podem ser imaginadas. O mesmo 'visto' atribuído rapidamente a dezenas de cadernos por meio de um gesto quase mecânico, é algo que não se permite aprisionar no reduto de seu objetivo inicial: estimular, controlar e computar a atividade. É possível que produza também outras relações não observadas nos movimentos anônimos e silenciosos de quem se encontra submetido a uma lógica que não é a sua.

Presente na dinâmica pedagógica, os 'vistos' são consumidos por professores, estudantes e suas famílias. Ao tratarem do tema, estes sujeitos sinalizaram as contradições postas por um dispositivo que, desprovido de regras e ausente da normatização oficial, permite o consumo diferenciado, segundo as possibilidades vislumbradas por cada um. No jogo que se configura, a estratégia docente que se interpõe no sentido de regulação dos fluxos convive contraditoriamente com a invenção de táticas discentes e usos diversos no âmbito familiar, inaugurando um campo de movimentos que é conhecido tacitamente, mas que não é incorporado ao debate.

Os diversos consumos oferecidos aos 'vistos' escolares interferem na dinâmica da sala de aula, reduzindo a avaliação a um instrumento e tornando opaca sua abrangência. A atividade escolar se restringe à consecução de uma tarefa à qual é atribuído um 'visto', e este contribui para oferecer distinção aos que dele tomam posse. O conhecimento torna-se equivalente ao registro da atividade no caderno, e o 'visto' se configura enquanto certificado de autenticidade. Sabedores da fraude, todos a preservam de forma a manter intocado algo que reivindica status de perenidade.

REFERÊNCIAS

BARRIGA, Ángel Díaz. Uma polêmica em relação ao exame. In: ESTEBAN, Maria Teresa. (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.

LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira de; PARAÍSO, Marlucy Alves. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. **Pro-Posições**, v. 23, n. 3, Set./Dez. 2012, p. 159-178.

PERRENOUD, Philippe. Não mexa na minha avaliação! Uma abordagem sistêmica da mudança. In: _____ . **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.