



A AVALIAÇÃO COMO UM DISPOSITIVO DE SUBJETIVAÇÃO

Fernanda Bertoldo - UCS

Resumo: Este artigo toma forma a partir de um recorte da pesquisa que vem sendo construída em nível de mestrado e se desenvolve sobre a temática da avaliação enquanto um dispositivo de subjetivação a partir das contribuições de Foucault, neste artigo pega-se os conceitos de *dispositivo* e *subjetivação* estudados para efetivar a análise sobre o processo de avaliação na educação formal. Para este escrito importa entender alguns dos processos vividos no Brasil em termos de institucionalização da educação e em que momento, formalmente, a avaliação passa a fazer parte dessa história, imbricado nesta análise está o poder de subjetivação dos processos de avaliação. Pretende-se visitar as reformas educacionais propostas ao longo das experiências de educação neste país, por considerá-las um importante veículo, que nos dará indícios para estudar a respeito do presente educacional brasileiro e como a avaliação vem funcionando nas escolas hoje. O aprofundamento dos estudos permitirá um olhar mais aguçado para escola contemporânea o que facilitará na identificação de algumas das facetas impressas nos sujeitos que constituem a escola, as rotinas que foram fabricadas ao longo da história e perpetuam cristalizadas ainda hoje.

Palavras chaves: dispositivos, subjetivação, avaliação.

O mais interessante na vida e no trabalho é o que permite tornar-se algo diferente do que se era ao início. Se você soubesse ao começar um livro o que ia dizer no final, você crê que teria coragem de escrevê-lo? Isso que vale para escrita e uma relação amorosa, vale também para vida. O jogo vale apenas na medida em que não se sabe como vai terminar. (FOUCAULT, 1984, p. 1).

Neste artigo toma-se como referências os estudos realizados por Foucault, se pega como exemplo a forma de pensar desenvolvida por ele em *Vigiar e Punir* (2009) na qual realiza um estudo fartamente documentado das instituições; que, entre outros aspectos, analisa detalhadamente a produção dos corpos a partir da invenção do disciplinamento. Interpreta a escola, bem como as demais instituições de confinamento do século XVIII como seleiro da invenção da fabricação dos corpos úteis a sociedade.

O estudo referido e a observação do cotidiano escolar contemporâneo fazem perceber como essa invenção (o disciplinamento dos corpos) afeta a educação formal até hoje, evidenciamos, por exemplo, o disciplinamento, teorizado nesta obra de Foucault, como um dos elementos que compõem o processo de avaliação na educação formal, de forma direta e indireta.

É corriqueiro encontrar nos discursos dos professores das escolas de educação básica, principalmente em ocasiões como os conselhos de classe entre outras, falas que remetem a indisciplina, ao comportamento em desacordo com as normas criadas pela escola ou por cada professor. Estas falas, notavelmente, norteiam as discussões nestes espaços e rotulam, dão nome e classificam aos envolvidos no processo.

Foucault, em seu raciocínio, tenta identificar e analisar os dispositivos que compõem as instituições, como eles agem e como capturam os sujeitos. Evidencia como a escola se fortalece no discurso da busca por corpos úteis, dóceis e inteligíveis - corpos disciplinados por um conjunto de regulamentos que tornou possível a escola como a conhecemos. Supõem-se o processo de avaliação hoje como um dispositivo de subjetivação, para isso pega-se emprestado o conceito de dispositivo na análise feita por Foucault para interpretar o processo de avaliação e seu poder de subjetivação.

Assim, nessa investigação, pretende-se identificar como e por qual motivo a avaliação surgiu na escola brasileira, para isso, faz-se providencial investigar a trajetória educacional vivenciada neste país; seus nós, suas amarras, o impresso, o que ficou borrado, ou ainda, o que nem costa impresso a respeito dos processos avaliativos em funcionamento na escola.

Recorrer ao passado, ao que já foi estudado, sistematizado, discutido, traz elementos para problematizar, olhar, refletir, pensar o presente. Olhar para trás é também avaliar; ajuda a construir, a planejar os próximos passos. É ver possibilidades nas lacunas, no que e porque foi feito ou não, no dito, no silenciado. É pensar sobre os discursos que perpassam esta sociedade. Quais são os discursos que constituíram os sujeitos? Que discursos os constituem hoje?

A questão norteadora da análise central deste ensaio é o problema da avaliação na perspectiva da educação formal. Na tentativa de responder a essa questão norteadora, num primeiro momento busca-se construir um artefato para análise a partir das produções históricas, as quais tem-se acesso, para documentar o período de implantação da educação formal e da efetivação do processo de avaliação nas escolas públicas no Brasil. Assim, importa conhecer as tecnologias de poder que tornaram possível esses saberes e não outro. A leitura de Foucault (1984) permite concluir que precisa-se conhecer as razões históricas que motivam esse ou aquele tipo de problematização. Precisamos ter uma consciência histórica da situação da qual vivemos. (FOUCAULT, 1984, p.2)

O texto também dará conta de explicitar os conceitos de *dispositivo* e *subjetivação* a partir das teorias e das práticas pedagógicas. Pretende-se problematizar o presente, os regimes

de verdade vigentes no sentido de explicitar os processos vividos, produzindo modificações nas maneiras de pensar, produzir outras perspectivas para formular problemas que ainda não foram pensados.

Para encerrar, o terceiro ato será construído a partir das análises provisórias provenientes de pesquisas bibliográficas e de visitas de caráter empírico em uma escola pública. Em síntese, a análise considerará as vivências pedagógicas (ainda parciais) capturadas nos espaços da escola com os conceitos de dispositivo e subjetivação, pensados por Foucault. Transversalmente serão consideradas para análise três categorias: (a) a formação dos saberes ao longo da história que se referem as questões da avaliação escolar; (b) os sistemas de poder que regulam essas práticas e; (c) as formas como os indivíduos da escola se reconhecem nesse espaço.

Análise a partir da história do pensamento

Para auxiliar nessa análise, utilizamos a avaliação como um *dispositivo*, conceito criado por Michel Foucault, buscando operar com ele como caixa de ferramenta.

Foucault (2009) pleiteou a busca por uma existência melhor, deixando apenas algumas pistas de como fazer isso, sem receitas, sem caminhos demarcados. Os caminhos estão passíveis de interpretação. Conforme suas palavras em uma entrevista proferida:

[...] o homem é um ser pensante. A maneira como ele pensa está ligada a uma sociedade, a política, economia e a história e também está relacionada com categorias muito gerais, olhares universais e com estruturas formais. Mas o pensamento e as relações sociais são duas coisas bem diferentes. As categorias da lógica não estão aptas a dar conta adequadamente da maneira que as pessoas pensam realmente. Entre a história social e as análises formais do pensamento há um caminho, uma pista – bem estreita, talvez – o caminho do historiador do pensamento. (FOUCAULT, 1984, p. 1)

Assim, compreender como um historiador do pensamento olha/investiga a sociedade é imprescindível, para após olhar para a escola e ver a produção desses movimentos dentro de sua arquitetura, com foco especial nos processos de avaliação. Investigar as práticas avaliativas propostas nessa instituição escolar e identificar, através dos discursos produzidos, o exponencial de subjetivação, gerado por elas.

O dispositivo e a subjetivação

A primeira parte da obra de Foucault (2003) está centrada na questão da episteme e dos problemas arqueológicos que ela sugere. Na segunda parte de sua obra descreve os dispositivos. O dispositivo é o objeto da descrição genealógica, conceito utilizado em *Vigiar e Punir* e *História da Sexualidade*. Os dispositivos estão presentes, englobam e colocam múltiplos fatores em funcionamento, é a rede que se tece nas arquiteturas, nos comportamentos convencionados, na dinâmica de circulação, enfim, nos meandros do que somos, do que fizemos e do que falamos.

Castro, no Livro *Vocabulário de Foucault* (2004), descreve a noção foucaultiana de dispositivo: 1 - uma rede de relações que podem ser estabelecidas entre elementos heterogêneos (discursos, instituições, arquiteturas, regramentos, leis, etc.); 2 – o dispositivo estabelece a natureza do nexos que pode existir entre esses elementos heterogêneos; 3 – trata-se de uma formação que é um momento dado, deve por função responder a uma urgência; 4 – além da estrutura de elementos heterogêneos, um dispositivo se define por sua gênese; 5 – o dispositivo, uma vez constituído, permanece como tal, na medida em que tem lugar um processo de sobredeterminação funcional.

Assim, para Foucault, como sugere Castro (2003) o termo dispositivo é um sistema de relações de poder que pode ser estabelecido entre diferentes elementos, como: instituições, leis, discursos, proposições, arquiteturas, etc. A partir dessas definições que vislumbra-se operar com a avaliação enquanto um dispositivo, vendo-a como reguladora (interna e externa) dos elementos que constituem a escola, perpassando pelos discursos, criando, “normas”, e se estabelecendo como uma estratégia, produzindo determinados processos de subjetivação. Ainda, salienta-se a importância da natureza da conexão entre esses elementos. Compreendendo o termo dispositivo como um tipo de formação que tem como função principal em um dado momento histórico responder a uma necessidade urgente. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante.

Foucault em *Vigiar e Punir* (2009) usa o conceito de dispositivo inúmeras vezes e utiliza-o como elemento para explicar como as forças/formas do disciplinamento nas instituições promovem o assujeitamento dos corpos e produzem a subjetividade dominante de acordo com cada formação histórica.

Lógica posta em funcionamento nas escolas, muitas vezes sem entender, as inúmeras concepções de avaliação, ainda cristalizadas nas práticas pedagógicas. Visto que, como descreve Foucault (2009), passamos de uma lógica do suplício à lógica do panóptico,

colocando todos sob vigilância, por meio de dispositivos como os desenvolvidos pelas disciplinas que buscam identificar os desvios. Assim, o castigo disciplinar (elemento de avaliação) tem a função de reduzir os desvios. A punição, na disciplina, não passa de um elemento de sistema duplo: gratificação – sanção. E não mais o suplício dos corpos em praça pública. E sim pelo jogo dessa quantificação a disciplina hierarquiza, numa relação mútua, os bons e os maus indivíduos. Através dessa microeconomia (gratificação-sanção) opera-se uma diferenciação que não é a dos atos, mas do próprio indivíduo, de seu pensamento, de sua natureza, de suas virtualidades, de seu nível ou valor (avaliação). Subjetivação. Os indivíduos vão, aos poucos, se tornando a própria categoria a que foram classificados pelos dispositivos disciplinares.

Em suma, a arte de punir, no regime do poder disciplinar, não visa nem a expiação, nem mesmo exatamente a repressão. Põe em funcionamento cinco operações bem distintas: relacionar os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto, que é ao mesmo tempo campo de comparação, espaço de diferenciação e princípio de uma regra a seguir.” (ibidem , p.175-176)

Um conjunto de elementos heterogêneos (dispositivos) que tem sempre uma função estratégica de poder em diferentes momentos históricos.

A noção de dispositivo foi pensada e ampliada (em sua perspectiva), também por Giorgio Agamben (2010), em uma de suas recentes publicações. Agamben, busca a genealogia teológica do conceito de dispositivo e conecta o conceito ao paradigma cristão da oikonomia¹, o governo divino do mundo, para dizer que “o dispositivo, é antes de tudo, uma máquina que produz subjetivações e somente enquanto tal é também uma máquina de governo.” (2010, p.46) Segundo Agamben, o que define os dispositivos como os quais temos que lidar na fase atual do capitalismo “é que eles não agem mais tanto pela produção de um sujeito quanto por meio de processos que podemos chamar de dessubjetivação. Um momento dessubjetivante esta certamente implícito em todo processo de subjetivação.” (2010, p.47). A escola, nesse contexto, não tem mais somente a tarefa de subjetivar seus sujeitos e, sim a de dessubjetivar para a recomposição de um novo sujeito.

Assim, segundo sua reflexão, gera a inquietude do poder (governo) no período em que se encontra frente ao corpo social mais dócil e frágil constituído pela história da humanidade, com o sujeito que executa pontualmente tudo que lhe é dito, e deixa que seus afazeres cotidianos (cuidados com a saúde, alimentação, lazer, etc.) sejam controlados por dispositivos

¹ Segundo Agamben (2010) nos primeiros séculos da história da Igreja, o termo grego oikonomia desempenhou na teologia uma função decisiva. Oikonomia significa em grego a administração dos oikos, da casa, e mais geralmente, gestão, management. (p. 35 - 37)

(celular, computador, etc.) até nos mais pequenos detalhes. Todos aqueles controladores, desenvolvidos para vigiar e punir estão na mão dos sujeitos contemporâneos como artefatos que auxiliam na transformação dos espaços públicos (incluído, aqui, a escola) das cidades em áreas internas de uma grande prisão.

Os dispositivos cada vez mais se difundem e espalham seu poder nos diferentes espaços de vida (escola, espaços públicos, instituições, etc.). O que dificulta sua apreensão, é que as instituições, encontram-se diante de um elemento inapreensível.

Outro autor que conjectura sobre o conceito de dispositivo na obra de Foucault é Eduardo Pellejero (2009). Em seu livro “A Postulação da Realidade (Filosofia, Literatura Política)”, fala a respeito da origem do conceito na obra de Foucault e das relações com o conceito também operado por Deleuze e Guattari. Em seu texto destaca que Deleuze começa a falar no conceito de dispositivo (como agenciamento) em 1973 e diz que Foucault deve a ele o desenvolvimento desse conceito. Esse momento perde relevância quando Deleuze publica um livro dedicado a Foucault, no qual reavalia sistematicamente sua obra.

No estudo vamos tendo pistas da íntima relação entre os dispositivos e os processos de subjetivação. Aqui, tentamos mostrar como essa aproximação funciona. Para Deleuze (1996) as duas primeiras dimensões do dispositivo são as curvas de visibilidade e as curvas de enunciação, “máquinas de fazer ver e de fazer falar” (1996, p. 02). O dispositivo comporta linhas de força, essa é a terceira dimensão, são as linhas de força que estabelecem o tráfego entre o ver e o dizer, transversalizam as palavras e as coisas, essa invisível e indizível. E, finalmente, Foucault descobre as linhas de subjetivação. Essa foi a solução possível encontrada por Foucault para não ficar preso aos dispositivos e transpor seus contornos.

Castro (2004) sistematiza o conceito de subjetivação. Decretar a morte do homem e a substituição da episteme pelo conceito de dispositivo foi uns dos temas de maior repercussão na obra de Foucault, trabalha com a “premissa metodológica de desantropologizar a história introduzindo nela a categoria de descontinuidade” (p.407)

[...] o objetivo do meu trabalho nos últimos vinte anos, não foi o de analisar os fenômenos do poder, nem de lançar as bases para uma tal análise. Procurei acima de tudo produzir uma história dos diferentes modos de subjetivação dos seres humanos na nossa cultura; tratei dessa óptica, dos três modos de objetivação que transformam os seres humanos em sujeitos.[...] Não é portanto o poder, mas o sujeito, que constitui o tema geral das minhas investigações. (FOUCAULT, 1984, p.1-2)

Foucault sustenta que o sujeito não é uma substância. Sujeito, para ele, caracteriza-se como atual, que não é o que somos, mas aquilo em que nos vamos tornando, aquilo que somos

em devir, quer dizer, o Outro, o nosso devir-outro. Outro com o qual coincidimos desde já. (1996, p. 04) Ele não procura, assim, pela verdade do valor, mas sim, pelo valor da verdade em cada sujeito. Nesse sentido, não há sujeito (aquele sujeito unitário e autônomo da modernidade) o que temos são efeitos de subjetivação contínua. Pensados a partir de uma “história do sujeito”, que é o que Foucault em suas entrevistas deixa explícito. Os sujeitos, não aparecem mais “como instâncias de fundação, mas como efeitos de uma constituição.” (CASTRO, 2009, p.408)

As forma de poder exercidas sobre a vida cotidiana imediata, classifica os indivíduos em categorias, os designa pela sua individualidade própria, liga-os a sua identidade, impõe-lhes uma lei de verdade que é necessário reconhecer e que os outros devem reconhecer neles. É uma forma de poder que transforma os indivíduos em sujeitos. (FOUCAULT, 1984, p.5)

Para conseguir expressar essas questões relacionadas ao sujeito, Foucault se descola da questão da episteme para o dispositivo e as práticas de si-mesmo (CASTRO, 2009). Precisa-se desvelar a constituição desse sujeito, o que o subjetivou. E, o que está o subjetivando. Uma vez que se rompe com a noção de um sujeito identitário, unitário e autônomo. O que temos seriam modos de subjetivação e o que irá interessar será a constituição desses modos de ser, em suas relações de poder, saber e o si. Discorre-se de processos de relação de forças com outras forças. O sujeito como ficção, fabricação, como efeito do discurso. Não temos sujeitos, temos processos de subjetivação. Para Foucault, subjetivação seria “o processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, mais precisamente de uma subjetividade, que evidentemente não passa de uma das possibilidades dadas de organização de uma consciência de si” (2004, p. 262). A consciência de si ecoa intrinsecamente.

A caixa de ferramentas em funcionamento

O novo não está no que é dito, mas no acontecimento do seu retorno. (FOUCAULT, 2006, p.26)

A pesquisa a que se refere esses escritos ainda está em fase de confecção. Como todas as interpretações são provisórias, dá nesta instantaneidade a busca de indícios, facetas da realidade, do vivido, sob lentes e luzes acesas recentemente para esta autora.

Pretende-se operar genealogicamente, fazer da história um uso que a liberta para sempre do modelo, ao mesmo tempo, metafísico e antropológico da memória. “Trata-se de fazer da história uma contramemória e de desdobrar conseqüentemente toda uma outra forma de tempo. “ (FOUCAULT 2003, p.33) Interpretar o cotidiano da escola, encontrar as marcas

dessa história inscritas nos sujeitos da escola. Encontrar as forças nos seus interstícios, a articulação dos corpos com a história neles marcada.

A partir do conceito de *dispositivo* e de *subjetivação* em Foucault, busca-se um outro olhar, como outras lentes, para os movimentos na escola. Operando com esses conceitos, tem-se como objetivo analisar enunciados sobre a avaliação, construídos, validados e em prática na história da institucionalização da escola e suas relações com o momento/período histórico em que foram fabricados. Em suma, esses dois focos: a) a busca pelo entendimento dos conceitos e; b) o olhar para os documentos e para o cotidiano da escola; auxiliarão na compreensão dos discursos construídos a respeito do processo de avaliação contemporâneo da e na escola e subjetivação a partir das práticas avaliativas na educação formal.

Neste contexto, o importante não é desvelar o que somos, de forma a expressar um juízo a esse respeito, o mais importante é perguntar como chegamos a ser o que somos, o que nos constituiu, o que nos subjetivou, para assim entender como agem os dispositivos para constituir-nos no que somos.

Pretende-se problematizar o presente, os regimes de verdade vigentes no sentido de produzir modificações nas maneiras de pensar, produzir outras perspectivas, para formular problemas que ainda não foram pensados.

Investigação sobre a avaliação: encontrando vestígios de seu surgimento nas escolas

Através dos estudos desenvolvidos pelos historiadores da educação tem-se a oportunidade de visualizar o mapeamento, categorizado, das diferentes fases que constituíram o processo educativo no Brasil. Desde um Brasil Colônia, o Império, a educação no período da república, etc. Graças a estes estudos, documentos e registros disponibilizados é possível organizar, segundo o raciocínio desta autora, como se deu a implantação e o desenrolar das histórias da escola pública no Brasil. As informações ajudarão na interpretação e compreensão da organização da escola pública hoje. O principal objetivo da recomposição desse trajeto histórico da educação no Brasil é identificar em detalhes a partir de quando, como, com que objetivo e em que contexto a avaliação passa a fazer parte das escolas. A investigação centra-se na escola pública, pois é essa que será tomada como objeto de análise e interpretação nesta pesquisa. Por muitos anos os Jesuítas mantiveram no Brasil colônia um sistema escolar, escolas articuladas por uma visão de ensino que prezava pelo preparo dos jovens pertencentes a uma elite. No contexto de uma sociedade de economia agrária, como a existente no Brasil,

explorada e dependente da Coroa Portuguesa, a educação não era considerada um valor social importante. A tarefa educativa dada aos Jesuítas incumbia-se da catequese e instrução indígena. Esse plano de instrução tinha o ideal da formação do homem universal, humanista e cristã. O ensino preocupava-se com a educação humanista, a transmissão de conceitos da cultura geral, desta forma, enciclopédico e, por fim, era alheio à realidade da vida da colônia.

A ação pedagógica dos Jesuítas baseava-se nas normas para a orientação dos estudos escolásticos, mesmo quando aplicados aos índios, estavam envoltas por um rigor de procedimentos que tinham por objetivo maior a construção de uma hegemonia católica. Os processos avaliativos na educação jesuítica debruçava-se especialmente em rituais como as provas e exames. Os exames eram orais e escritos, visando avaliar o aproveitamento do aluno (o que cada um conseguia repedir, decorar). Este processo configurava a avaliação na proposta educativa dos Jesuítas, e tinha por base apenas o intelecto, o conhecimento. Assim, instaurava-se entre os poucos alunos um sentimento de competição e disputa.

O fechamento dos colégios Jesuíticos, em 1759, desencadeou o movimento de reformas educacionais em Portugal. O documento que decretava tais mudanças, o Alvará Régio de 28 de junho de 1759², suprimia todas as escolas reguladas pelo método dos Jesuítas de Portugal e de todas as colônias e, ao mesmo tempo, criava as 'aulas-régias'³ e instituíam um novo regime administrativo.

No Brasil, a expulsão dos Jesuítas fez retornar o sistema de ensino que vigorava antes da chegada dos mesmos. Sistemas de aulas avulsas, nas casas dos professores ou nos antigos prédios onde anteriormente acomodavam-se a Companhia de Jesus. Outra mudança ocorreu, quando em “1772 a coroa portuguesa propôs um projeto para o estabelecimento das 'aulas-régias' além de Portugal, em seus domínios.” (VECCHIA, 2005, P. 78) Mesmo sabido que essas aulas não tiveram um grande alcance, privilegiando apenas as elites, aqui fica demarcado o início de uma organização do sistema educacional no Brasil, ainda que via Portugal.

A vinda da família Real Portuguesa ao Brasil, em 1808, inaugurou nova etapa, também na vida educacional brasileira. Surge a necessidade de formação de mão de obra

² Trata-se do Alvará régio de 28 de junho de 1759 que abole todas as instituições de ensino dos jesuítas no Brasil e que aponta para o estabelecimento de um novo regime na educação do reino. Disponível em <http://www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=754&sid=97> , consulta realizada em 11 de janeiro de 2012.

³ Cada aula-régia constituía-se no ensino de uma determinada disciplina, ministrada por um professor, sem articulação com as demais ou com uma escola. As aulas eram autônomas e isoladas, ensinadas sem um plano de estudos estruturado. (VECCHIA, 2005)

qualificada para atender a Corte, para isso o governo começa a investir mais fortemente, no campo educacional. Ocorre, ainda, o início das funções da imprensa régia, a abertura dos portos ao comércio internacional, a criação de espaços culturais, entre outros. Uma das providências tomadas pela Coroa portuguesa em relação ao sistema educacional do Brasil, foi a tentativa de mapear o que acontecia em relação a educação em cada Capitania, ou melhor, em cada província. A educação inicia-se no Brasil, a serviço do estado.

De acordo com o documento “DECISÃO N. 8 - IMPERIO - EM 10 DE JANEIRO DE 1828.”⁴, o imperador solicita relação de todos os colégios e casas de educação existentes em cada província e solicita providencias relativas aos mesmos estabelecimentos. Estabelecendo prazos, requeria a documentação de funcionamento, numero de alunos atendidos entre outras providências.

O controle e centralidade do Estado começam a despontar na trajetória educacional brasileira, herança direta da coroa portuguesa. Percebe-se, também, nos escritos do documento a necessidade de identificar o progresso da mocidade em relação aos seus estudos. Assim, é fácil de evidenciar que de uma forma ou outra a avaliação sempre fez parte dos processos em alguns casos não institucionalizada, ou não nomeada, melhor dizendo, não evidenciada enquanto processo. Percebe-se também o interesse por determinadas áreas de estudos e não por outra. Havia, por certo, interesses implícitos nestes processos.

No ano de 1822 o Brasil consegue sua autonomia política. A partir daí foram realizados vários debates sobre a Educação. Na Assembleia Constituinte de 1823, foram discutidos alguns direitos que cairiam de forma igual, supostamente, a todos, como a instrução primária gratuita, sendo de responsabilidade das Câmaras Municipais a criação, organização, manutenção e inspeção das escolas e casas de educação, bem como de seus professores e diretores. Uma das observações possíveis a partir da análise desses documentos é o fato de as *inspeções* serem hierárquicas, sempre promovendo um efeito cascata.

Em 1837, o então Ministro da Justiça e Interino do Império propôs a fundação de uma escola secundária no município da Corte, que viesse a servir de modelo a todas as instituições de ensino público e particular do Império. Foram esses os primeiros esforços para a uniformização do ensino secundário público no Brasil. Seria, também, o início de um sistema público brasileiro de educação. (VECCHIA, 2005, p.83) O *Imperial Collegio de Pedro II*, projeto do Ministro Bernardo Vasconcello, aprovado pelo Decreto de 02/12/1837, representou

⁴ O primeiro documento “oficial” encontrado para consulta *on line*. Disponível em <http://www.ciespi.org.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=60>. Consulta realizada em 06 de janeiro de 2012.

a primeira iniciativa do governo imperial em propor um ensino secundário público no Município da Corte. O *Collegio*, também, foi o primeiro a adotar um plano de estudos integral, estruturado em níveis ou séries.

Com a criação do *Collegio*, mesmo com algumas disposições como cópias fiéis do liceus da França (VECCHIA, 2005, p.83) e, ainda criado para uma elite religiosa e econômica, foi um dos primeiros que se tem notícias, a possibilitar em sua organização e estrutura os exames como avaliação para passagem ao nível seguinte.

[...]Embora as oito aulas correspondessem a oito anos de estudos, os Estatutos do Collegio previam que esse tempo poderia ser reduzido, pois, no quinto mês de cada ano letivo, o aluno poderia prestar um exame que lhe permitiria passar de uma aula para outra. Uma vez aprovado em todos os exames, concluiria seus estudos em um mínimo de quatro anos. (VECCHIA, 2005, p. 84)

Então, em 1837, encontram-se os primeiros registros de um sistema de avaliação na escola pública brasileira. Os alunos que reprovassem nos exames anuais deveriam repetir as aulas e ao final do ano letivo novamente fazer o exame, os que reprovassem novamente, seriam excluídos do *Collegio*. Assim, os alunos concluiriam em no máximo dezesseis anos o ensino secundário. A primeira atribuição dos exames era, conforme descreve Foucault (2009, p. 177), ao examinar as instituições na Europa, “uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir”. A interpretação feita por Foucault torna-se uma interpretação possível em um Brasil colonizado pelas ideias e ideais europeus que até o momento o que fez foi reproduzir, mesmo que em outro contexto, as vivências europeias.

No período em que teve início o *Collegio de Pedro II*, com a implantação da reforma de 1862 que se estendeu até o final da década de 1880, segundo Vecchia (2005, p. 86) “houve um interesse geral em diagnosticar e solucionar os problemas do ensino público – em consequência surgiram vários debates, Atos Legislativos, reformas e propostas de reformas visando reestruturar o ensino brasileiro”, tais discussões e encaminhamentos modificaram muitos aspectos do sistema de ensino secundário, em relação a organização administrativa das instituições escolares, aos sistemas de avaliação, aos exames e aos planos de estudos. Iniciam, neste contexto alguns debates mais aprofundados a respeito da educação no Brasil.

Na análise dos documentos, percebe-se, a inserção das inspeções externas e hierárquicas, a adoção dos exames como ritual de passagem e como distribuidor e

classificador das turmas, a exemplo do decreto nº 4468, de 1º de fevereiro de 1870⁵, no qual Paulino de Souza publica:

Art. 6º Perderá o anno e ficará inhibido de fazer exame o alumno que der vinte e cinco faltas, ainda que justificadas, em qualquer das aulas, devendo justificar as que excederem de seis. O Inspector Geral da Instrucção Publica poderá, não obstante, dispensar excesso do mencionado numero de faltas e mandar admittir a exame o alumno quando a favor de seu comportamento e habilitações attestarem unanimemente o Reitor e professores.

Art. 7º Nenhum alumno será admittido á matricula do primeiro anno, sem que, em exame, mostre saber bem doutrina christã, ler e escrever correctamente, as quatro operações fundamentaes da arithmetica, o systema decimal de pesos e medidas, as noções elementares da grammatica portugueza.

Art. 8º Os exames serão finaes ou de sufficiencia.

O documento instituiu o exame para admissão à matrícula no primeiro ano de estudos e um sistema de exames finais que seria realizado ao término dos estudos de cada uma das disciplinas e no transcorrer do curso. A aprovação nos exames finais daria ao aluno os mesmos direitos obtidos nos exames preparatórios efetuados perante a Inspetoria Geral da Instrução Pública.

É clara a existência de um processo de avaliação, mesmo não fazendo parte dos registros escritos encontrados, não explícito. Aparecem nas atribuições construídas para função de professor indícios de um processo de avaliação, esse processo não demonstra preocupação com a aprendizagem dos estudantes, por ela mesma, apenas chama atenção para entrega de relatórios de aproveitamento. A avaliação escolar, de acordo com os documentos, nasce permeada por dois outros processos, o disciplinamento⁶ e o exame⁷.

Na transcrição abaixo surgem as obrigações dos professores e mestres quanto ao trabalho que deveria ser desempenhado por eles nos espaços desta Instituição:

x 5º. Apresentarem semanalmente ao Director uma relação de seus discipulos com informação sobre suas faltas, applicação, aproveitamento e procedimento moral.

⁵ Coleção de Leis do Império do Brasil - 1870 , Página 67 Vol. 1 pt II (Publicação Original). Disponível em <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-4468-1-fevereiro-1870-552830-publicacaooriginal-70377-pe.html>. Consultado em 04 de janeiro de 2012.

⁶ No livro Vigia e Punir, encontra-se uma das possíveis definições para disciplina, que ajuda a expressar o sentido que se quer dar neste texto: “a modalidade, enfim: implica numa coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos da atividade mais que sobre seu resultado e se exerce de acordo com uma codificação que esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos. Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhe impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as disciplinas.” (FOUCAULT, 2007, p.133 - 134)

⁷ O exame, segundo Foucault, “combina as técnicas de hierarquia que vigia e as da sanção que normatiza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso, que de todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. [...] No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam.” (FOUCAULT, 2007, p.177-178)

x 6º. Prestarem ao Director quaesquer informações, que este exigir, sobre o estado de aulas e officinas, sobre os alumnos e sobre as reformas e melhoramentos necessarios ao ensino ou ao estudo das materias de sua competencia.⁸

O possível fim (objetivo) destinado ao processo de avaliação, dada a análise dos documentos, seria o de demonstrar ao Diretor (autoridade máxima na escola, que por sua vez deveria prestar contas ao Inspetor) a retesa ou competência como “ensinador” do professor, a forma eficaz, ou não, de disciplinamento utilizada por ele, que provavelmente, não tem relação com os aproveitamentos, ou quiçá, rendimentos obtido pelos alunos subscritos a ele. Percebe-se, inevitavelmente, que ligados ao que podemos chamar de início do processo de avaliação, estão imbricados dois processos - disciplinamento e exame. Esses conceitos aparecem próximos em quase todos os escritos pesquisados. Fica a impressão que a origem do processo avaliativo nas escolas no Brasil foi permeada diretamente e induzida pelos processos desencadeados e insuficientes de disciplinamento e exame, reuni-los com outros tantos processos sob um único “manto”, o *processo avaliativo*, faz com que ele ganhe o status de dispositivo.

o anúncio das primeiras interpretações

O ensino público foi engendrado em meados do século XVIII no Brasil, por meio de uma ação de Marquês de Pombal antes do início da república. (BOTO, 2010, p.107). A escola pensada e estruturada naquela época ainda hoje se sustenta e é alvo de muitas críticas. Sendo assim, vivemos, mesmo que com modificações, um sistema de ensino pensado e criado há muito tempo. Pensado e criado segundo os preceitos daquela época.

A escola do século XX e XXI, *iluminada* pela estrutura da escola do século XVIII, com exceção de alguns respiros, ainda encontra-se organizada como um espaço que busca construir grupos homogêneos, categorizando, classificando e disciplinando os corpos, tornando-os uteis e comprometidos com um projeto de nação que se reapresenta a todo o momento.

A avaliação tem sua função fundamentada aqui, a serviço de um sistema de classificação, de sanção e gratificação, de dizer quem é “apto” ou “capaz” ou “autônomo” o suficiente para exercer determinada função nesta sociedade. Essa já se considera uma

⁸ Disponível em: http://www.ciespi.org.br/media/decreto_5849_09_jan_1875.pdf . Consulta realizadas no dia 04 de janeiro de 2012.

constatação dado o início da interpretação dos documentos pesquisados e categorizados inicialmente.

As relações com os documentos pesquisados, diferente da relação estabelecida no século XVIII, não considera os registros como verdades absolutas, apenas uma versão possível dentro dos jogos de poder e saber de cada época. Assim, não há uma crença, cega, nas metanarrativas objetivistas, ao contrário do ideal moderno no qual as sociedades permanecem em movimentando rumo ao progresso. A presente análise, alimenta-se dos preceitos da genealogia, na qual as antigas fontes de conhecimento podem perder a legitimação, ao menos as que tiveram nos seus espaços e tempos de criação, permite-se duvidar da ciência enquanto a única resposta para todas as questões. Instaura-se, assim, uma dúvida em relação as verdades construídas até então. As ditas verdades são apenas interpretações possíveis. Como essa que começa a surgir.

A pesquisa debruça-se neste momento ao aprofundamento das questões histórias a respeito da institucionalização da educação no Brasil e, ao mesmo tempo, dedica-se a análise e categorização dos documentos e depoimentos dos sujeitos que vivem a escola hoje. Diante disso, identifica-se, nesta outra configuração histórica na qual estamos envolvidos, no século XXI, a escola encharcada pelos discursos de inovação, de mudança, de novas teorias pedagogias. Porém, ainda vive-se um modelo de educação muito próximo ao que foi organizado, no Brasil, a 250 anos, e que julga-se um modelo distinto do tempo cultural, social que temos hoje. O paradoxo está instaurado: a escola ainda busca e dissemina as suas verdades mesmo em tempo da incerteza.

Referências

CASTRO, Edgardo. Vocabulário de Foucault, Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Traduzido Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

Deleuze, Gilles. O mistério de Ariana. Ed. Vega – Passagens . Lisboa, 1996.

Deux essais sur le sujet et le pouvoir, in Hubert Freyfus e Paul Rabinow, Michel Foucault. Un parcours philosophique, Tradução parcial do texto: Michel Foucault pp. 297-321, Paris, Gallimard, 1984.

FOUCAULT, Michel. As Palavras e as Coisas uma arqueologia das ciências humanas. 4ª ed. Traduzido por Salma Tannus Muchai. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. Microfísica do Poder. 18º ed. Trad. De Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

_____. Arqueologia do Saber. 6º ed. Traduzido por Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. Verdade e Poder. IN: FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. 10º ed. Trad. de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

_____. Vigiar e Punir: nascimento da prisão. Traduzido por Raquel Ramalheite. 37º ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

JORGE NAGLE, Educação e Sociedade na Primeira República, EPU-MEC, 1976.

L'homme est-il mort? (entrevista com C. Bonnefoy), Arts et Loisirs, no 38, 15-21, junho de 1966, pp.8-9. Traduzido a partir de FOUCAULT, Michel. Dits et Écrits. Paris: Gallimard, 1994, vol. I., p. 540-544, por Marcio Luiz Miotto. Revisão de wanderson flor do nascimento.

PELLEJERO, Eduardo. A Postulação da Realidade (Filosofia, Literatura Política). Tradução do espanhol: Susana Guerra. Portugal: Vendaval, 2009.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In:

SAVIANI, Dermeval (et. al.). O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2004

SILVA, Tomaz Tadeu. O sujeito da educação: estudos foucaultianos. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2004

_____. Templos de civilização. A implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: UNESP, 1998.

VECCHIA, Ariclê. O ensino secundário no século XIX: instruindo as elites. In: STEPHANOU, Maria; CAMARA BASTOS, Maria Helena. História e Memórias da Educação no Brasil, v II: Século XIX Petrópolis: Vozes, 2005.

VEIGA-NETO, Alfreto. Foucault & a Educação. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves. Culturas escolares. Estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, no final do século XIX). Campinas, SP: Autores Associados, 2005

VIDAL, Diana Gonçalves (org.). Grupos escolares. Cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006