
RESENHAS

POLÍTICAS EDUCATIVAS E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: PARA UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DA REFORMA EDUCATIVA EM PORTUGAL

Almerindo Janela Afonso

Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1998, 421 p.

Rigoroso e instigante. Esses são os adjetivos que me parecem mais adequados para uma primeira qualificação do livro de Almerindo Janela Afonso. De fato, ao analisar os paradigmas de avaliação e as práticas avaliativas, não apenas como instrumentos básicos para a promoção da aprendizagem, porém, principalmente, como campos férteis para a introdução da democratização na escola e como mediações úteis para a compreensão dos fundamentos das reformas educativas e da trama político-social mais ampla, o autor delinea, com nitidez, um quadro teórico que dá sustentação sólida às suas teses.

Tais teses passam ao largo das explicações simplistas e dicotômicas e trazem à luz contradições e ambigüidades que caracterizam tanto o fenômeno educativo, quanto o processo macropolítico. Um exemplo nesse sentido é a análise do recente avanço do neoliberalismo e do neoconservadorismo em Portugal, avanço que, no entanto, como discutido por Afonso, tem deixado ainda espaços para um relativo incremento de políticas sociais. Na área da educação, o autor examina, detalhadamente, a elaboração dos projetos do ministério para a avaliação dos alunos do ensino básico, concluindo que as práticas induzidas pelo documento final constituíram um retrocesso político, embora o projeto contivesse, originalmente, possibilida-

des de expansão de direitos e elementos que poderiam contribuir para uma escola básica mais democrática.

Registrando esse entrave conservador, A. J. Afonso estuda outros aspectos das inovações educativas em Portugal – como aquelas referentes ao ensino técnico-profissional e às diretrizes para a gestão escolar – desvelando as discontinuidades que dão origem a decisões híbridas, de tal modo que a conformação última do sistema escolar, nos níveis não universitários, pôde ser considerada, na feliz expressão do autor, um "neoliberalismo educacional mitigado".

O exame extremamente cuidadoso e bem fundamentado de todo o processo da reforma portuguesa vem precedido da análise das reformas educativas, implementadas, nas décadas de 80 e 90, nos Estados Unidos, Inglaterra e Espanha. Essa ampliação analítica revela-se imprescindível para a melhor compreensão dos processos políticos que, a partir de países centrais, desencadearam a irresistível onda reformista dos sistemas escolares ao redor do mundo. A inclusão da Espanha – considerada, como Portugal, país semiperiférico – é muito útil para que as contradições do avanço neoliberal na educação possam ser bem caracterizadas. A conclusão de que as disposições legislativas espanholas, no que se referem à avaliação educacional, parecem caminhar no contrafluxo das influências exercidas pelos países centrais, é muito produtiva como indicação de possibilidades nacionais de resistência.

O substrato teórico, rigorosamente referido ao longo de todo o texto, é extensamente abordado no Capítulo III, que se fecha com uma importante e inovadora contribuição do autor: a interpretação da avaliação formativa como eixo fundamental na articulação entre Estado e comunidade e como procedimento que deve compor o conjunto de direitos sociais e educacionais característicos do Estado-Providência.

Resenha publicada originalmente na *Revista Portuguesa de Educação*, v.1, n.12, 1999.

O livro é enriquecido pelo registro e análise da opinião de diferentes setores (sindicatos, partidos políticos, especialistas em educação etc.) a respeito do novo modelo de avaliação implantado. Professores de duas escolas públicas manifestaram-se sobre o tema por meio de respostas a um questionário especialmente construído e validado. Professores e outros especialistas também foram entrevistados. A distância entre a legislação e a prática escolar é analisada, ainda, pela abordagem de diversos tipos de documentos das escolas. O conjunto desses dados fecha, de maneira consistente, toda a discussão desenvolvida ao longo do texto, constituindo elucidativo apoio às elaborações teóricas.

Para os pesquisadores brasileiros, a obra de Afonso é desafiadora em diversos sentidos. A identificação de semelhanças e diferenças entre os processos de reforma no Brasil e em Portugal é um exercício inevitável e extremamente estimulante. Por exemplo, a identificação de fatores externos como condicionantes da formulação de políticas educativas portuguesas remete-nos, imediatamente, à conhecida influência do Banco Mundial na introdução de inovações no sistema educacional no Brasil. Ou seja, o exemplo português confirma que a atuação econômica do banco é orientada principalmente pelos objetivos políticos dos países centrais, pois, se tal atuação já se fez sentir em Portugal, em época de instabilidade política, sabemos que ela é constante e profunda no Brasil, em vista de nossa muito maior dependência de capitais internacionais e da fragilidade de nossa participação como cidadãos nos rumos das políticas públicas.

Outros aspectos pontuais aproximam os desdobramentos das reformas em Portugal e no Brasil. Um exemplo é a crítica à concessão desordenada de alvarás de funcionamento a escolas superiores privadas portuguesas, crítica essa que poderia referir-se, sem alterações, à realidade brasileira.

Os arautos da privatização, tanto no Brasil como em Portugal, usam os mesmos argu-

mentos simplistas para a defesa da introdução das leis do mercado na educação. Nos dois países, os privatistas ignoram os resultados perversos de alguns modelos, como o chileno, a respeito do qual um insuspeito assessor do Banco Mundial admite que o festejado sucesso da privatização refere-se mais à diminuição dos investimentos públicos do que à melhoria da qualidade do ensino¹.

A dicotomia aprovação/reprovação – ponto nevrálgico da avaliação e examinada detalhadamente por Afonso em relação à nova normatização – é outro aspecto de interesse para a comparação aqui desenvolvida. Em Portugal, a legislação abriu espaço para que a reprovação possa ser evitada pelo reforço educativo. No entanto, muitos professores têm simplificado o processo, aprovando diretamente alunos com rendimento insuficiente. Institui-se, então, o que o autor chama de "passagem automática praticada", embora não decretada, ou seja, não prevista na legislação. Para o exame da realidade brasileira, é útil a veemente argumentação do autor sobre a perversidade da prática da "passagem automática", sem que o aluno domine os conteúdos mínimos necessários, tornando a defasagem irreversível a médio prazo. No Brasil, onde, como se sabe, as condições de trabalho dos professores são muito inferiores às oferecidas em Portugal, o processo de "passagem automática", em algumas regiões, tem sido induzido pelas administrações centrais, que estabelecem apenas um simulacro de reforço educativo ao final do ano letivo e exigem – explicitamente ou não – que seja efetuada a promoção. Embora se saiba que a repetência apenas prejudica a auto-estima, impedindo o progresso do aluno, o seu antídoto não pode ser a passagem automática. É verdade que, se generalizada, em pouco tem-

1. CROUCH, L. A. *Educación Secundária en Europa y América Latina: perspectiva de futuro*. Espanha, 1995. [Trabalho apresentado no Seminário Internacional. Cuenca. Es.]

po tal tipo de promoção melhorará sensivelmente as estatísticas educacionais brasileiras. Por outro lado, o prejuízo aos alunos, principalmente aos mais pobres – privados de um reforço educacional que efetivamente eleve seu rendimento escolar –, estará diluído no conjunto das injustiças sociais do país.

Em resumo, pode-se afirmar que o texto aqui resenhado, ao examinar, com extremo cuidado teórico-analítico, a reforma educativa em Portugal, é uma leitura imprescindível não só aos pesquisadores daquele país, mas também aos especialistas do Brasil, interessados em alargar suas análises sobre o acelerado processo de mudanças educacionais atualmente em curso neste lado do Atlântico. Além disso, as muito breves e iniciais comparações – que puderam ser feitas, nos limites deste espaço, a partir da leitura do trabalho de A. J. Afonso – parecem atestar que o livro pode ser um eficiente incentivo para um maior intercâmbio entre pesquisadores portugueses e brasileiros.

Dagmar M. L. Zibas

Fundação Carlos Chagas

LINGÜÍSTICA Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA

Marta Marín

Buenos Aires: Aique, 1999, 303 p.

Quem está de algum modo familiarizado com o ensino de língua materna sabe que nas últimas duas décadas processou-se verdadeira revolução nesse campo, pelo menos no plano teórico, cuja contribuição mais essencial veio da lingüística. A professora Marta Marín, especialista em lingüística aplicada ao ensino de línguas, busca aqui apresentar um manual do assunto para um público determinado: os professores de língua materna, já em sala de aula ou em formação. Para os primeiros, atualiza e oferece novas perspectivas de trabalho, para os segundos, propõe de forma integrada e sis-

temática o domínio dos conceitos ouvidos em sala de aula.

Não só a clareza e o rigor dos conceitos constituem a grande riqueza desse livro, mas o auxílio que presta aos professores quando oferece exemplos de atividades práticas em sala de aula.

A autora começa por historicizar a tradição mais recente no ensino da língua, desde um enfoque logicista anterior a 60, centrado no estudo de uma gramática (análise lógico-gramatical), cuja falta de rigor classificatório será resolvida nas décadas seguintes pelo estruturalismo (predominante, de resto, até hoje no esquema brasileiro), do qual a análise sintática é seu viés determinante e mais popularizado. A seguir, procura inserir as distintas teorias lingüísticas que passaram a integrar a prática de ensino da língua nos últimos anos – teorias da comunicação e da enunciação, lingüística textual, pragmática, sociolingüística – no interior de modelos pedagógicos mais amplos, como tem sido o construtivismo, ao mesmo tempo em que busca as intersecções das teorias, de modo a propiciar ao leitor a possibilidade de observar essas teorias como contribuições dentro de um mesmo percurso.

Entretanto, é preciso apontar um outro problema quando a Lingüística se erige – e não sem total razão – em disciplina única para o ensino de língua materna: sem dúvida, ao desbancar a gramática normativa que se detinha exclusivamente na análise e classificação dos termos e das orações e abordar o discurso organizado em texto – que é a unidade mínima para o estudo da língua –, de que partem essas teorias recentes, a lingüística dá passo certo, mas não resolve inteiramente o problema, por não conseguir dar respostas satisfatórias num outro aspecto, que é, por exemplo, o ensino da literatura. As teorias da leitura veiculadas mostram-se pertinentes na abordagem de textos não literários e ajudam a tornar funcional para a aprendizagem a gama de textos presentes no cotidiano. Mas a literatura não se deixa aprisionar no pragmatismo dessas abordagens, muito embora estas ofereçam perspectivas mais ricas