



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai - IDEAU



REI

REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 7 – Nº 16 - Julho - Dezembro 2012
Semestral

ISSN: 1809-6220

Artigo:

A HORIZONTALIDADE DO PODER: REFLEXÕES SOBRE OS PRESSUPOSTOS DE INCLUSÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

THE HORIZONTALITY POWER: REFLECTIONS ABOUT THE ASSUMPTIONS OF INCLUSION IN INSTITUTIONAL REVIEW

Autoras:

Vanderlei Cristiano Juraski¹

¹ Mestrando em História pela Universidade de Passo Fundo, Pós-graduado em Orientação Educacional e Supervisão Escolar pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus de Erechim, Graduado em História pela mesma instituição.

Identificação profissional: Mestrando em História pela Universidade de Passo Fundo.
wander_ju@hotmail.com

Endereço para correspondência: Rua 30 de Novembro, n. 52, Centro, Três Arroios, RS, CEP: 99.725-000.
(54) 9953-9049 ou (54) 3526-1166.

A HORIZONTALIDADE DO PODER: REFLEXÕES SOBRE OS PRESSUPOSTOS DE INCLUSÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

THE HORIZONTALITY POWER: REFLECTIONS ABOUT THE ASSUMPTIONS OF INCLUSION IN INSTITUTIONAL REVIEW

Resumo: O que era avaliação? A sociedade contemporânea, geralmente imputou um sinal negativo ao termo, acusando esse modelo avaliativo – constituído por investigações pontuais acerca do conhecimento – de eleger um seletivo grupo de pessoas, concedendo-lhes privilégios, enquanto negava oportunidades similares aos demais. O artigo proposto procurou tratar da avaliação como uma prática entre os binômios exclusão e inclusão, visto que as duas dimensões foram partes integrantes do jogo de aparências e anonimatos, em que esteve imerso o indivíduo. Aceitavam-se, portanto, as relações de poder contidas em cada inspeção, como uma forma de organizar e reafirmar a estrutura formalmente instituída, sem, refutar a importância do sentido inverso a ela. Um exemplo significativo, nesse preâmbulo, era o representado pela avaliação institucional, onde a existência de elementos que permitissem a inversão de valores presentes no julgamento tradicional, oportunizavam às pessoas a ocasião de ponderar sobre assuntos que, inicialmente, concerniam, exclusivamente, a um quadro de especialistas.

Palavras-Chave: Avaliação. Poder. Inclusão. Exclusão. Especialistas. Senso comum.

Abstract: What was reviewed? Contemporary society generally impute a negative signal to the end, accusing this evaluation model - consisting of investigations point about knowledge - to elect a select group of people, granting them privileges, while denying similar opportunities to others. The proposed article sought to address the evaluation as a circulation between the binomials inclusion and exclusion, since the two dimensions are integral parts of the game appearance and anonymity, which was immersed in the individual. Accept, therefore, the power relations contained in each inspection, as a way to organize the structure and reaffirm formally instituted, without refuting the importance of the reverse it. A significant example in this preamble, was represented by institutional assessment, where the existence of elements that allow the inversion of traditional values present at the trial, oportunizavam people the opportunity to ponder issues that initially concerniam exclusively to a frame specialists.

Key-words: Assessment. Power. Inclusion. Exclusion. Specialists. Common Sense.

INTRODUÇÃO

O trabalho aqui proposto objetivou problematizar a percepção dos processos avaliativos, como prática entre os binômios inclusão/ exclusão. Considerou-se, para tanto, a avaliação como um instrumento normatizador, uma vez que estabelecia certa hierarquia de

valores. Avaliavam-se nesse sentido, os aspectos úteis a determinado grupo, que contando com condicionamentos sociais, mesmo que momentâneos, concederam ou subtraíram ênfase aos erros ou desvios perpetrados pelos indivíduos. O exame fora construído, portanto, sobre a lógica da verificação, separação, classificação, catalogação e por fim, hierarquização.

Numa sociedade elaborada a partir de pretensões burguesas, a valorização da eficiência e utilidade introduzidas pelo ajuizamento periódico das instituições, parecera fortalecer uma ideia recorrente ao homem moderno: a possibilidade de vigilância absoluta do ser.

Não se tratava, pois, de uma prática do tipo religioso, baseado na confissão periódica, nem tão pouco se desenvolvia como um espetáculo, onde os atletas mostravam ao público suas habilidades. A avaliação evidenciada em ambientes específicos nos séculos XVIII e XIX, não ocorria de forma imponente, mas em pequenas intervenções, nos regamentos, na vigilância, de modo que tornava-se incompreensível se não fosse percebida como um processo.

Era preciso desempenhar uma função fiscalizadora sobre as empresas, a fim de delinear as fronteiras entre a liberdade de escolha e as obrigações do indivíduo. De outro modo, se verificou que, a partir da ameaça de um julgamento constante e ininterrupto, as relações de poder se multiplicaram de forma que, não era mais possível admitir apenas a observação vertical do desempenho. Numa estrutura flexível que permitiria, ao mesmo tempo, submeter à inspeção e colocar-se ao alcance da vigilância.

Se não existisse nesta sociedade, um lugar de avaliação por excelência, qualquer espaço ocupado pelo indivíduo poderia ser utilizado com esta finalidade, meio e origem. A avaliação institucional esteve situada na perspectiva por hora mencionada. Inicialmente como espaço onde as relações interpessoais eram mais aparentes tanto no nível formal, quanto na dimensão do poder microscópico.¹

O que por hora considerou-se como sendo avaliação institucional, deve seu sentido a análise de um modelo avaliativo específico, não correspondendo a ponderações sobre um determinado lugar, mas a constituição e desdobramentos que a abertura intrínseca a este arquétipo, pôde ocasionar no âmbito social.

Nesse preâmbulo, os conceitos de inclusão e exclusão também não obtiveram o entendimento que lhes foi comumente atribuído pela contemporaneidade. Eles se referiam antes de tudo, a uma pretensão que extrapolava valores como “bem” ou “mal”, de outro modo, não deveria ser apreendido como uma benesse ou indulto. Era, no entanto, fruto das

práticas avaliativas e da normatização da sociedade, que a partir de um discurso de inclusão social, criava nichos onde as exclusões além de aceitáveis eram desejadas pela população.

1 A CONCEPÇÃO FOUCAULTIANA DE PODER

O poder na modernidade se apresentava, segundo Foucault, como princípio e resultado das relações interpessoais. Diferentemente de outros tempos históricos, os séculos XVIII e XIX incorporaram uma ideia de poder despersonalizado. Se na sociedade feudal, por exemplo, o soberano era reconhecido como detentor do “poder”, na modernidade a principal questão interposta aos movimentos sociais era sobre a quem recorrer, culpar ou absolver pela supressão de direitos, grupo de indivíduos ou atividades. Pela primeira vez no Ocidente, as instâncias do poder não tinham, exclusivamente, a face de um monarca ou tirano.

Essa mudança de perspectiva aconteceu de forma branda e gradual; não houve, portanto, nenhuma ruptura traumática com a concepção de poder anterior. Foucault não visualizou uma transformação grandiosa que, por sua vez demarcasse a descoberta das várias ramificações do poder no tecido social. Ocorreu na realidade, uma série de modificações minúsculas, quase imperceptíveis, que alteraram a forma como o indivíduo era educado, treinado ou tratado.² Passava a imperar sobre os corpos, um poder intitulado disciplinar.³

O primeiro passo nessa direção foi dado pela arquitetura, através de um arquétipo elaborado por Bentham⁴ em 1789, intitulado de panóptico. A estrutura arquitetônica, formada por uma torre posta no centro de um semicírculo, passou a ser considerada o modelo ideal das prisões no século XVIII. Na parte inferior desta estrutura, se encontravam pequenas repartições, onde os prisioneiros ficavam alocados, enquanto no andar superior, um vigilante, que acompanhava a circulação nas celas. O vigilante observava a sombra que as pessoas faziam no chão para desvendar o que acontecia dentro dos compartimentos.

Esse sistema de controle substituiu outra forma de vigilância muito comum na Idade Média, simbolizada pela masmorra. O cárcere encobria o corpo pela escuridão, não permitindo que o indivíduo visse ou fosse visto por ninguém. A masmorra seguia o princípio de que a melhor forma de punir era esconder; servindo para retirar de circulação aquelas pessoas tidas como indesejáveis para o convívio social. No entanto (repete 8 vezes), na modernidade o panóptico representava o oposto do idealizado até então. Ao invés de esconder, era necessário mostrar, de modo que o corpo fosse iluminado pela luz da razão.⁵

O velho esquema simples do encarceramento e do fechamento – do muro espesso, da porta sólida que impedem de entrar ou de sair – começa a ser substituído pelo cálculo das aberturas, dos cheios e dos vazios, das passagens e das transparências (FOUCAULT, 2009, p. 166).

Proporcionando diferentes olhares sobre o indivíduo, percebeu-se, por exemplo, a constante intervenção do discurso especializado acerca e sob a população. Era assim no caso do discurso clínico sobre a doença, o corpo, o hábito e o espaço; de outro modo, a palavra do professor sobre o aluno, a classe e o processo educacional. O objetivo foi permitir a visão ao sujeito, sendo ele separado da realidade inerte, catalogado e classificado. Passava a existir a doença como um elemento plenamente delineável e, por conseguinte passível de cura, bem como uma aura chamada “conhecimento escolar” que poderia ser repassada àqueles que não a detiveram. Notou-se o estabelecimento de novas relações de poder – professor e aluno, médico e paciente, etc. – em que o centro de disputa era o corpo; os mecanismos para observá-lo, controlá-lo, punir ou recompensá-lo.

Os ambientes institucionais, característicos da sociedade burguesa, foram os espaços onde essas relações ocorreram de forma mais significativa. Lá se encontravam pelo menos duas formas de poder. A primeira referente àquilo que se pôde denominar como poder formal, representada pelos cargos a serem ocupados – o escalão dos diretores executivos, chefes de sessão, supervisores, etc. –, e a segunda à relação entre colegas hierarquicamente nivelados.

Inicialmente o poder formal serviu para diferenciar os sujeitos que constituíram a instituição, de modo vertical, estabelecendo para tanto uma hierarquia e, localizando os agentes em uma espécie de escada. Paralelamente, a esta visão compreendeu-se o poder enraizado no convívio entre ocupantes da mesma função, ou na própria relação entre a chefia e seus subalternos.⁶

De outro modo, era aparente que a existência de hierarquias pressupôs um sistema de vigilância similar ao panóptico, onde simultaneamente o indivíduo tornou-se vigilante e alvo da vigilância; “fiscais perpetuamente fiscalizados” (FOUCAULT, 2009, p. 170).⁷ Esses cuidados eram importantes, uma vez que a instituição era fruto de um contrato, em que os agentes formadores abdicaram da total liberdade, para a continuidade da agremiação.

Maia, em suas incursões ao pensamento de Foucault, colaborou com o presente debate, na medida em que, evidenciou a importância concedida pelo filósofo francês a duas faces do exercício do poder.

Foucault designará principalmente dois níveis de exercício do poder: de um lado, as técnicas que têm como objetivo um treinamento “ortopédico” dos corpos, as disciplinas e o poder disciplinar; de outro lado, o corpo entendido como pertencente a uma espécie (a população) com suas leis e regularidades (MAIA, 1995, p. 94).

Existiriam ali, duas dimensões envolvidas, uma concernente ao “corpo molar”, ou seja, a instituição como um conjunto de leis e costumes, nem sempre coerentes e, o corpo do indivíduo, que por interesse ou necessidade se submeteu a dimensão anteriormente mencionada.

Na mesma medida em que permitiu a identificação do sujeito com o corpo molar, através de apelos nacionalistas ou regionalistas, a instituição providenciou uma série de mecanismos para garantir a subordinação do segundo nível ao primeiro, dos quais o regramento era um exemplo. A norma padronizou o “múltiplo” tornando-o passível de hierarquizar. Assim como, em um contrato as relações de poder pareceram ser bem evidentes. Entretanto, Foucault observou que elas não se desenvolveram tão somente na escrita do acordo, mas nas ligações entre o contratante e o contratado.

A hierarquia, logo, era mais aceitável do que a punição, pelo menos no que se referia a legitimidade em aplicar as penas. A separação em classes de trabalhadores, grupo de alunos ou doentes incutia em si mesma uma série de possíveis punições ou tratamentos, que por sua natureza eram mais brandas do que incisivas, visto que se desenvolviam a partir de rituais de avaliação e auto avaliação, intitulados por Foucault como exames.

Nesse sentido, “não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente” (FOUCAULT, 2009, p. 164). Prosseguiu o filósofo,

organiza-se assim como um poder múltiplo, automático e anônimo: pois, se é verdade que a vigilância repousa sobre indivíduos, seu funcionamento é de uma rede de relações de alto a baixo, mas também até um certo ponto de baixo para cima e lateralmente; essa rede “sustenta” o conjunto, e o perpassa de efeitos de poder que se apoiam uns sobre os outros (FOUCAULT, 2009, p. 170).

O incentivo a delação, o espírito de concorrência entre empresas e funcionários, o controle do tempo, o investimento em tecnologias como a instalação de câmaras de vigilância, por exemplo, permitiram aproximar a contemporaneidade dos conceitos explorados por Foucault acerca da eficácia do poder disciplinar.

Absolutamente “discreto”, pois funciona permanentemente e em grande parte em silêncio. A disciplina faz “funcionar” um poder relacional que se autossustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados (FOUCAULT, 2009, p. 170).

As relações de poder deveriam ser percebidas da mesma forma que a vigilância. Para alcançar os objetivos propostos era necessário então, introduzir no indivíduo o receio de estar sendo constantemente observado ou avaliado. Nesse caso, a presença do vigia seria dispensável, uma vez que a simples possibilidade de existência do observador, já era suficiente para afastar qualquer espécie de fraude.

2 A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL? ENTRE O SABER DO SENSO COMUM E O DISCURSO ESPECIALIZADO

Quando se tratava de promover a avaliação, a dúvida sobre suas futuras implicações entravam, quase que irremediavelmente, nas pautas da discussão. Isso se deve ao fato de o processo avaliativo estar ligado diretamente ao que se esperava dele, ou seja, a seus resultados. Pretendeu-se olhar para o teste e detectar, pormenorizadamente, todos os problemas a serem resolvidos pela instituição. Contudo, nem sempre ou quase nunca, a avaliação comportava essa função profética que se idealizava nela. Afirmar, então, que ela corroborava para a inclusão ou exclusão de determinada camada social, também parecia ser um tanto quanto precipitado.

Verificou-se a necessidade de considerar a avaliação como possibilidade de inclusão/exclusão dos agentes formadores da instituição – um espaço sujeito a múltiplas relações de poder. Partiu-se do pressuposto de que a prática avaliativa, tradicionalmente, foi percebida como excludente, visto que, “nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade” (FOUCAULT, 2009, p. 177).⁸ De outro modo, o formato a ela incorporado – exames bimestrais, de qualificação, pertencente à grade curricular, bem como os referentes aos objetivos da escola, professores, pais e dos próprios alunos – nem de longe atraíram os estudantes para a prática avaliativa.

Os exames buscavam o erro, a mentira e a fraude, ou em perspectiva diversa interessavam-se pelo sintoma, doença e a cura. O educador, assim como o médico, foi o responsável pela elaboração das provas, sua correção e revisão. O trabalho por ele desenvolvido não era mais de ordem religiosa, mas de cunho profissional. O professor era o

especialista em sua área do conhecimento. E a ele caberia, decidir sobre quais de seus pupilos teriam condições de prosseguir em seus estudos.

O modelo avaliativo observado acima ocorreu verticalmente e representava o poder formal sob a custódia do professor, especialista de sua área do conhecimento. Para demarcar certa distância entre a ideia de exame e a possibilidade de análise horizontal sobre a sociedade, apontar-se-á a avaliação institucional, como uma prática contínua e ininterrupta, que não dependia, exclusivamente, do saber especializado, sujeita, portanto, a inclusão.

A proposta incorporada pela avaliação institucional estabelecia a necessidade de participação do maior número de pessoas, a fim de melhorar o atendimento, infraestrutura, recursos humanos, etc. de determinada empresa. Essa investigação era realizada periodicamente através de questionários impressos ou *on-line*, onde o avaliador postava uma nota ou conceito para cada um dos quesitos apresentados. Devido à garantia de anonimato, o sujeito sentia-se livre para fazer comentários, criticar ou elogiar os serviços prestados.

Mostraram-se, então, dois sentidos à prática avaliativa. O primeiro correspondendo à tendência intrínseca ao ser humano em ponderar sobre a realidade, enquanto o segundo referia-se ao saber especializado. Se a atitude crítica requerida a partir do ato de avaliar independia da qualificação do avaliador, era, ao mesmo tempo, imprescindível ao contexto de aplicação dos exames.

Na medida em que, a avaliação institucional permitiu a pessoas de diferentes áreas do conhecimento e mesmo sem instrução, ajuizar sobre assuntos similares, ela tendeu a ser percebida como inclusiva. Tinha-se, pois, o entendimento que,

o assunto [avaliação] transborda para além da área dos especialistas. Como tudo o que é humano está mergulhado em valores, como tudo o que é social, e este é o caso da educação, tem necessariamente um sentido político, não só técnico, e de amplas consequências na sociedade (SOBRINHO, 1996, p. 15).

No entanto, Sobrinho alertava.

Em nome da determinação objetiva do mercado, entenda-se, em função do lucro, produz-se a despolitização. Problemas complexos da vida humana são vistos e tratados como se fossem apenas técnicos, para cuja solução bastaria o incremento de mais e melhores técnicas (SOBRINHO, 1996, p. 16).

Formava-se intrínseco ao modelo de avaliação institucional, um dilema que permeou as diferentes representações que a partir de então, se obteria da análise sobre as instituições,

seja ela de ensino ou econômica. O questionamento posto dizia respeito, invariavelmente, ao discurso adotado pelas empresas, seja pela valorização da técnica, seja pela identificação proporcionada ao corpo molar. Quem deveria ter “voz” durante esse processo de pesquisa? Os peritos, detentores de um conhecimento especializado ou a população que efetivamente participava do cotidiano da empresa?

Os defensores de um saber especializado em detrimento da opinião pública – no sentido irrestrito do termo, ou seja, não considerando apenas os meios de comunicação de massa –, afirmavam a idoneidade e objetividade do especialista, em contraposição ao misticismo que muitas vezes envolvia o discurso popular. Sobrinho, no entanto, visualizou por detrás desse discurso outro conjunto de crenças, tão difundidos quanto àsquelas presentes no senso comum.

Por outro lado, se propuséssemos como objeto apenas a mensuração dos produtos e, eventualmente, de fragmentos de saberes e informações, outros seriam os valores que estariam justificando nossas ações e que gostaríamos de ver reforçados, como a crença na suposta neutralidade e independência dos produtos em relação aos processos que o produziram ou a presunção de que o domínio de alguns saberes especializados possa substituir a complexidade das situações humanas e abafar a importância das trajetórias e das relações vividas (SOBRINHO, 1996, p. 16).⁹

Independentemente de qual for à escolha da instituição, ela produziu dois grupos de discursos, que através de suas especificidades se diferenciavam e excluía mutuamente. Ao optar pela valorização dos pareceres técnicos, bem como os pressupostos científicos que caracterizaram a constituição da sociedade burguesa, a instituição relegava para segundo plano as impressões da população em geral. Da mesma forma, ao escolher “ouvir” os indivíduos que participavam da empresa, sem pré-requisitos, abriu-se espaços para várias manifestações que nem sempre eram consideradas tempestivas.

Nesse sentido, o próprio modelo trouxe junto de si, ao mesmo tempo, que a disposição e necessidade de ser inclusivo, o conflito entre inclusão/ exclusão. Esse discurso não ocorreu de forma manifesta, mas entre as relações estabelecidas na instituição, e, por conseguinte foi o reflexo do conjunto de práticas avaliativas na empresa.

3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UMA PRÁTICA ENTRE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

O conflito apresentado acima, dizia respeito, antes de tudo a dois discursos distintos. Segundo Foucault, o discurso legitimava a ação das pessoas; era teoria que sustentava a prática e possibilitava o domínio da realidade sensível. Especialmente, durante o século XIX ele foi alvo das investidas dos intelectuais, que buscavam possuir não a materialidade em si, mas palavras capazes de ligar o objeto ao signo linguístico que o designava.

Conforme as Ciências foram se aprimorando, os métodos para visualizar a imagem se tornaram cada vez mais sofisticados. Os conhecimentos que estavam envolvidos nesta prática, já não eram “populares”, mas pertenciam ao saber erudito. Na tentativa de reafirmar estas técnicas, o sujeito desenvolveu para com a “outra” abordagem um posicionamento hostil, repleto de pré-conceitos. A expressão “senso comum” passou a designar aquele indivíduo, que não detinha informações mais elaboradas sobre determinado assunto.¹⁰

Ao conceder a estes indivíduos a oportunidade de ponderar sobre os mais diferentes assuntos, se reafirmaram, simultaneamente, estas duas categorias como específicas e homogêneas por um lado, ao passo que possuidoras de disparidades capazes de torna-las antagônicas, por outro. O distanciamento que lhes era imposto referia-se mais a uma autodefesa, do que propriamente um ataque, sendo a exclusão benéfica para os próprios grupos.¹¹

Enfim, talvez coubesse ainda, problematizar a valorização de um saber em detrimento do outro. Geralmente, pelas ideias agregadas a ele, o conhecimento acadêmico mantinha mais prestígio do que as formas alternativas de saber; como se o simples ato de frequentar um estabelecimento de ensino superior, já concedesse ao homem, capacidades que os demais nunca desenvolveriam. A partir disto, era possível imaginar que estas pessoas deveriam, necessariamente, ter postos diretivos na sociedade civil, uma vez que estavam mais bem preparadas.

Existiria aqui uma relação de submissão ao saber, que pelas suas características seriam difíceis de superar. Como se a sociedade fosse dividida em duas partes, àquela do qual fariam parte os intelectuais, responsáveis por pensar, e o grupo encarregado de obedecer. Essa separação hierárquica corresponderia aos desejos de uma classe dominante, não concedendo oportunidade aos demais agentes sociais.

Recorrendo, a percepção foucaultiana de poder na sociedade moderna, percebeu-se que,

o poder não deve ser conhecido como algo detido por uma classe (os dominantes) que o teria conquistado, alijando definitivamente a participação e a atuação dos dominados; ao contrário, as relações de poder presumem um enfrentamento perpétuo (MAIA, 1995, p. 87).

O indivíduo não se submeteria irrestritamente a uma força opressora, por isso a violência tende a ser vista não como uma relação de poder específica, mas um constrangimento físico, que ao subjugar completamente o sujeito à vontade do agressor, não lhe permitia “alternativas de transformação”. As relações ali presentes deveriam permitir “a capacidade de recalcitrar, de se insurgir, de se rebelar e resistir”, pois estes, “são elementos constitutivos da própria definição de poder” (MAIA, 1995, p. 90).

Da mesma forma, Foucault não visualizou um espaço de produção de conhecimento e, por conseguinte, de emanção de poder. Segundo ele, qualquer lugar era passível de irradiar esta força, bem como propor resistência a ela.

[...] o poder não deve ser pensado como fundamentalmente emanado de um ponto (em geral, identificado com o Estado). Deve-se ter, pois, em mente, na procura de uma compreensão da dinâmica das relações de poder, a ideia de uma rede. Rede esta que permeia todo o corpo social, articulando e integrando os diferentes focos de poder (Estado, escola, prisão, hospital, asilo, família, fábrica, vila operária etc.) que se apoiam uns nos outros (MAIA, 1995, p. 88-89).

O sentido de rede mencionada por Maia incutia uma percepção, similar àquela detalhada a partir da existência do exame, ou seja, a impossibilidade do indivíduo se desvencilhar da vigilância imposta pela avaliação. O processo avaliativo era contínuo, linear e coerente. Nesse preâmbulo, o próprio Maia nos alertava que,

[...] embora constate-se o fato de encontrar-se todo o tecido social imerso em uma ampla rede de relações de poder, não temos como corolário a existência de um poder onipresente, esquadrinhando todos os recantos da vida em sociedade levando a uma situação na qual não haveria espaço a resistências e alternativas de transformação (1995, p. 90).

Foucault, de outro modo, também corroborou com esta ideia.

Temos que deixar de descrever sempre os efeitos do poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais de verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção (2009, p. 185).

Seria, pois, nas frestas criadas a partir da relação entre o discurso técnico e o desejo de inclusão de uma parcela da população sem preocupações metodológicas, que a prática avaliativa ganharia aceção. Na realidade, a percepção de poder como rede que envolveu todos os meandros da vida social, impossibilitaria uma análise que considere o indivíduo absolutamente submisso à verticalização do poder.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade moderna a avaliação sempre foi sinônimo de poder. Quem o detivesse era aquele que ajuizava, enquanto que o sujeito sentia sobre si a força do julgamento. O panóptico era um exemplo disso. No entanto, o fracasso desse modelo de aprisionamento e vigilância durante o século XIX, demonstrava a importância de compreender as micro-relações presentes no convívio social. O diálogo entre os prisioneiros revelou aspectos de suas vidas que, dificilmente seriam percebidas pela vigilância das sombras.

O que se quis afirmar foi à flexibilidade da avaliação, como um instrumento versátil e maleável, podendo inclusive ser tomada em favor dos próprios avaliados. A avaliação institucional era a inversão dos valores presentes nas apreciações tradicionais. Como se numa brincadeira, os encarcerados ludibriassem os vigias com suas sombras.

Poder-se-ia, ainda, considerar a palavra do especialista e a existência de evidências que comprovassem a veracidade do processo avaliativo. Ao olhar do alto de sua erudição, julgaria a partir de sua imparcialidade e objetividade, excluindo, no entanto, grande parte dos detalhes observados, em troca da unidade. O retrato da realidade estaria posto. Contudo, ainda não representaria a complexidade ali envolvida.

Ao apelar para a horizontalização do poder, esteve-se mais do que concedendo “voz” a indivíduos segregados, promovendo a mudança de perspectiva sobre a avaliação. Era como se os prisioneiros mirassem para a estrutura do panóptico e pudessem analisá-lo. Aproximando-se do ideal de avaliação institucional.

O “senso comum” era, portanto, uma alternativa ao modelo avaliativo proposto até então. No concernente as premissas de inclusão/ exclusão, ele não se contrapôs ao discurso do especialista, uma vez que se tratava de uma relação de poder. Nesse sentido, os binômios inclusão/ exclusão pertenciam a combinações momentâneas e inconstantes, do mesmo modo como as sombras projetadas no solo não se apresentavam integralmente ao observador.

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 11. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MAIA, Antônio C. Sobre a analítica do poder de Foucault. **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, São Paulo, 7(1-2): 83-103, outubro de 1995. Disponível em:

<<http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/images/stories/edicoes/v0712/analise1.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2012.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação Institucional: marcos teóricos e políticos.

Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, UNISO, Campinas: Sorocaba, SP, v. 1, n.1, 1996. Disponível em:

<<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=722>>. Acesso em: 05 out. 2012.

NOTAS

¹ O filósofo francês Michel Foucault (1926-1984), forneceu ao presente trabalho subsídios no concernente aos processos avaliativos, bem como nas concepções de poder. As instituições criadas na e para a sociedade burguesa, foram tomadas como exemplo da perspectiva foucaultiana de poder.

² A escola, o exército e a clínica foram os espaços investigados pelo filósofo francês pela recorrente reelaboração de sua estrutura tanto física, quanto ideológica.

³ A disciplina pôde ser entendida como uma forma de organizar os espaços e os elementos nele contidos.

⁴ Jeremy Bentham (1748 – 1832), filósofo e jurista inglês.

⁵ Observando a conjuntura social presente, esse sistema incorporado por Bentham e analisado por Foucault, ganhou uma nova forma sobre a égide do avanço tecnológico. A ilusão construída pelo homem durante muitos séculos, de poder controlar a natureza, foi reelaborada graças aos recursos audiovisuais e aos meios de comunicação que, supostamente, aumentaram sua capacidade de discernimento.

⁶ Na última perspectiva, destacou-se o poder sobre o saber e o fazer, concedendo aos mais instruídos ou hábeis, honrarias como o prestígio no grupo ou o pagamento de comissões.

⁷ Era preciso transmitir a percepção de que nada escapava ao olhar clínico da instituição, na mesma medida em que, a aparência de leveza das punições opunha-se a certeza de que o mínimo deslize seria alvo de investigação.

⁸ Essa constatação era fruto daquilo que Foucault analisou como sendo os exames. Para ele, “o exame combina técnicas de hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza” (FOUCAULT, 2009, p. 177) ou normatiza.

⁹ Nesse sentido, as ponderações advindas do indivíduo sem preocupações metodológicas ou tecnicistas, eram capazes de preencher de “vida” as lacunas deixadas pelos questionários.

¹⁰ Acrescentou-se a isto, o incentivo da sociedade burguesa a concorrência e a ideia de que as pessoas apenas progrediram através do trabalho, dedicação e competência. Numa sociedade em que o mérito servia para justificar o sucesso social, qualquer fracasso era visto como sinal de incompetência ou preguiça.

¹¹ Identificando um inimigo externo para combater, além de apaziguar os conflitos intrínsecos a agremiação, também era possível manter o grupo coeso entre si.