

## Apresentação do critério imanente: por uma crise da avaliação

Immanent criterion presentation: towards a crisis assessment

*Presentación del criterio inmanente: por una crisis de la evaluación*

Gabriel Sausen Feil – Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)

### RESUMO

Este artigo quer pôr em crise o tema da avaliação por meio da concepção, de Roland Barthes, de que não há como avaliar sem colocar o objeto avaliado em crise. Abalizado em tal concepção, propõe o procedimento do critério imanente, que tem como característica o fato de ser inventado não antes da experiência avaliativa, mas durante. Analisa dois textos que problematizam a avaliação pressupondo critérios externos; faz isso usando como estratégia metodológica a própria noção de critério imanente. Após a análise dos dois textos, conclui que a principal desvantagem do uso dos critérios externos está no fato de que, em vez de colocar o objeto em crise, apenas coloca-o no desafio de se adaptar ao já esperado; e que o uso do critério imanente tem como atrativo os fatos de promover a criação de novos critérios, a cada nova avaliação, e o de afirmar a potência singular de cada texto.

**Palavras-chave:** avaliação; critério imanente; crítica; crise.

### ABSTRACT

This article aims to put in crisis the evaluation process from Roland Barthes approach, with the conception that there is no way to evaluate without putting the evaluated object in crisis. From this premise, it proposes the procedure of the immanent criterion, which has as a characteristic the fact of being invented not before the evaluative experience, but during it. The article analyzes two texts that problematize the evaluation assuming external criteria. This is done using as a methodological strategy the notion of immanent criterion. After analyzing the two texts, concludes that the main disadvantage of using the external criteria is that instead of putting the object in crisis, it only places it in the challenge of adapting to what has been expected; that the use of the immanent criterion has as an advantage the facts of promoting the creation of new criteria with each new evaluation and of affirming the singular power of each text.

**Keywords:** evaluation; immanent criterion; criticism; crisis.

### RESUMEN

Este trabajo quiere poner en crisis el tema de la evaluación por medio de la concepción, de Roland Barthes, de que no se puede evaluar sin poner el objeto evaluado en crisis. Fundamentado en tal concepción, propone el procedimiento del criterio inmanente, que tiene por característica el hecho de ser inventado no antes de la experiencia evaluativa, pero a lo largo de ella. Analiza dos textos que problematizan la evaluación presuponiendo criterios externos; hace eso usando como estrategia metodológica la propia noción de criterio inmanente. Después de la análisis de dos textos, concluye que la principal desventaja del uso de los criterios externos está en

el hecho de que en vez de poner el objeto en crisis, lo pone apenas en el desafío de adaptarse a lo ya esperado; y que el uso del criterio inmanente tiene por atractivo los hechos de promover la creación de nuevos criterios a cada nueva evaluación y el de afirmar la potencia singular de cada texto.

**Palabras-clave:** evaluación; criterio inmanente; crítica; crisis.

## Apresentação da problemática – Avaliação, crítica e crise

Em nível propedêutico, é necessário dizer que, quando este artigo problematiza a avaliação, não está, necessariamente, referindo-se às ferramentas avaliativas, tais como a prova ou o exame, mas ao ato de avaliar um texto; texto esse que até pode, eventualmente, ter vindo, ora ou outra, a constituir uma prova ou um exame. A noção de texto adotada neste artigo é a de Roland Barthes: trata-se de qualquer forma de expressão capaz de instigar a produção de sentidos. Isso significa que texto não se refere apenas à linguagem escrita. Nas palavras de Leyla Perrone-Moisés, a propósito dessa noção barthesiana: “sejam elas da pintura, da fotografia ou do cinema, as imagens são analisadas como ‘textos’, isto é, sistemas significantes” (2005, p.X).

Diz Barthes: “*criticar* (fazer crítica) é pôr em crise” (2004, p. 404, grifo do autor). Tendo isso, este artigo quer criticar uma ideia de avaliação, propagada nas Ciências Humanas, mas entendendo que criticar não se resume ao ato de contrariar tal ideia, justamente porque implica colocá-la *em crise*. Trata-se de mexer com o tema da avaliação por meio da concepção, barthesiana, de que não há como avaliar sem colocar o objeto avaliado em crise. Isso significa que a crise, neste artigo, deve acontecer em dois âmbitos: no âmbito do modo como se percebe o tema da avaliação (aqui a avaliação é objeto; é um tema da área educacional) e no âmbito do próprio texto avaliado, que deve entrar em colapso (aqui a avaliação é ação, é um procedimento). Em outros termos, este artigo quer colocar em crise a avaliação (primeiro âmbito), por meio de um procedimento avaliativo que implica colocar em crise o texto avaliado (segundo âmbito).

No texto “Escritores, Intelectuais, Professores”, Barthes diz que “a avaliação precede a crítica. Não é possível pôr em crise sem avaliar” (2004, p. 409). Nessa circunstância, o autor refere-se ao segundo âmbito mencionado no parágrafo anterior, já que se está referindo à ação avaliativa; está dizendo que, ao se criticar, a tarefa avaliativa é condicional. O que disso, de fato, interessa ao recorte deste artigo, é a aproximação estabelecida por Barthes entre a avaliação, a crítica e a crise: *a atividade avaliativa entendida como uma tarefa crítica e essa entendida como a colocação de um objeto em crise*.

Quando este artigo diz “ideia de avaliação propagada nas Ciências Humanas”, tem noção da absoluta generalização que isso implica; afinal, em Ciências Humanas, são inúmeras as perspectivas acerca do tema em questão. É por isso que se torna necessário dizer que *o que o artigo quer colocar em crise é, em específico, a ideia feita<sup>1</sup> de que uma avaliação deve levar em consideração critérios que são externos ao texto avaliado.*

Se, a cada vez que se tem um novo texto em mãos, tem-se também uma nova avaliação, torna-se necessário que os procedimentos avaliativos sejam reinventados a cada vez. É nisto que se encontra a relevância da problematização aqui apresentada: apresenta-se um procedimento que, por não ter outras referências que não sejam aquelas possibilitadas pela própria leitura do texto avaliado, faz com que os critérios de avaliação sejam reinventados a cada nova oportunidade avaliativa. Tal procedimento é o que aqui se chama de “critério imanente”.

## Questões de método – Como pôr em crise

Para colocar a avaliação em crise, a estratégia é apresentar um procedimento avaliativo que implica que o texto a ser avaliado seja colocado nessa situação. Entende-se que mostrar o procedimento pode fazer com que a avaliação seja percebida em nova perspectiva. Para apresentar tal procedimento, usa-se como estratégia a análise de dois textos que tratam da avaliação (cada um à sua maneira e a partir de diferentes linhas teóricas) de modo a sugerirem ou pressuporem que esta deva ser realizada por meio de critérios externos ao objeto avaliado.

Analisa-se os textos “A avaliação em uma prática crítica”, de Juan Manuel Álvarez Méndez (2003), e “Introdução: avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora”, de Jensen Felipe da Silva (2003). A escolha desses dois textos justifica-se na medida em que ambos se propõem a abalar a avaliação (propõem-se a apresentar uma novidade sobre essa problemática), quando não a fazem satisfatoriamente; além disso, ambos percebem a si mesmos como sendo de caráter crítico, quando não são críticos, segundo a noção de crítica deste artigo. Sobre isso, é importante perceber que a proposta deste artigo envolve a ideia de avaliar sem usar critérios externos, o que não se confunde com a ideia de avaliar sem usar noções e conceitos externos. A noção de crítica, por exemplo, é um pressuposto deste artigo e, por isso, é externa aos textos avaliados; mas os critérios avaliativos, ao

---

<sup>1</sup> A noção de ideia feita se deve ao **Dicionário das ideias feitas em educação**, organizado por Sandra Mara Corazza e Julio Groppa Aquino (2011), a partir da ideia lançada por Gustav Flaubert. As ideias feitas são entendidas como clichês usados, sobretudo, pelas teorias educacionais.

contrário, devem ser, conforme a proposta do artigo, imanentes, isto é, inventados na própria experiência avaliativa.

Apesar de a análise proceder por escolha e exibição de algumas frases dos mencionados textos, salienta-se que o método não passa pela análise de discurso e nem pela de conteúdo. As frases selecionadas funcionam como impulsionadoras de *solavancos*, ao modo de Barthes:

[é] porque a linguagem não é dialética (só permitindo o terceiro termo como pura cláusula, asserção retórica, voto piedoso) que o discurso (a discursividade), no seu impulso histórico, se desloca *aos solavancos*. Todo discurso novo só pode surgir como o *paradoxo* que toma às avessas (e muitas vezes combate) a *dóxa* circundante ou precedente; ele só pode nascer como diferença, distinção, destacando-se *contra* o que se lhe cola (2004, p. 395, grifo do autor).

Trata-se de um método que tange o modo como se lida com os autores; em vez de explicá-los, cria-se um diferencial em relação ao que eles trazem. Além disso, aponta para que a tarefa crítica, diz Barthes, procure “sempre a que *dóxa* se opõe um autor” (2004, p. 395, grifo do autor). É nesse sentido que, conforme a análise procura mostrar, a *dóxa* a que se opõem os dois textos não envolve o questionamento ao critério externo e/ou à avaliação em si, mas apenas ao fato da avaliação não levar em consideração a intersubjetividade e a moral (no caso do texto de Méndez), e o diálogo e a democracia (no caso do texto de Silva).

O método pressupõe, portanto, textos que funcionem como um campo prévio, sem o qual não haveria a possibilidade da criação de diferenciais. Nesse sentido, o intuito não é criticar os dois textos (e aqui se usa o entendimento ordinário de criticar), mas é, com eles, produzir. Em verdade, trata-se de usá-los para instigar a exposição do que se chama, neste artigo, de “procedimento do critério imanente”, que aparece, justamente, como o diferencial em relação ao já exposto pelos autores.

### A noção de critério imanente

O procedimento aludido, que visa colocar em crise o texto avaliado, é, conforme recém-dito, o procedimento do critério imanente. A ideia de critério imanente é sugerida por Gilles Deleuze e Félix Guattari:

[n]ão temos a menor razão para pensar que os modos de existência tenham necessidade de valores transcendententes que os comparariam, os selecionariam e decidiriam que um é ‘melhor’ que o outro. Ao contrário, *não critérios senão imanentes*, e uma possibilidade de vida se avalia nela mesma, pelos movimentos que ela traça e pelas intensidades que ela cria, sobre um plano de imanência; é rejeitado o que não traça nem cria [...]: não há nunca outro

critério senão o teor da existência, a intensificação da vida (1992, p. 98, grifo nosso).

Fica claro que Deleuze e Guattari não se estão referindo ao critério imanente num sentido restrito ao da avaliação de textos; pelo contrário, operam-no na vida (o que também envolve, evidentemente, a avaliação de textos). De qualquer maneira, já aparece a distinção entre a ideia de imanência e a ideia de transcendência (esta é associada ao uso dos critérios externos); a noção de que o objeto a ser avaliado é avaliado nele mesmo; e, sobretudo, que o ato de avaliar, independentemente do que esteja em questão, implica a criação, ou seja, um empreendimento inventivo. Esses argumentos são fundamentais para a construção daquilo que este artigo entende por critério imanente.

Quem sugere a ideia de critério imanente são Deleuze e Guattari, mas quem a usa no contexto específico da avaliação textual é Sandra Mara Corazza, no texto “Fantasias”:

[n]ão existem critérios preexistentes, exteriores e transcendentés a ele [ao texto], que forneçam qualquer chave explicativa para sua avaliação [...]. Os critérios são imanentes, já que o próprio texto é um caso de imanência pura. Por seu caráter singular e único, cada texto reinventa o exercício da escritura, da leitura e da avaliação (2008, p. 73, grifo nosso).

Deve-se dizer que nem todo texto é passível de ser avaliado com critérios imanentes. O texto recomendado é aquele que, segundo Corazza, é “interessante, prazeroso, instigante, importante, novo – [...] não é apropriado facilmente, não é de rápida digestão, não é palatável para qualquer um” (2008, p. 73). Quando o avaliador se depara com um texto que nada tem a ver com isso, talvez o melhor seja, de fato, contar com os tradicionais critérios externos. Se aqui se diz isso, é porque o critério imanente não funciona substituindo os demais critérios; aliás, não se tem a intenção de elaborar um sistema avaliativo, mas apenas de mostrar uma possibilidade de modo de avaliação.

Apresenta-se o critério imanente a partir da exposição de nove pontos ou considerações:

a) *Não existem critérios preexistentes, exteriores e transcendentés ao texto avaliado*: o primeiro passo, ao ler um texto, diz respeito ao exercício de inventar, em meio à experiência da leitura, o(s) critério(s) imanente(s). Entretanto, por hábito, avalia-se um texto tendo, em mãos, critérios externos a ele. Há quem defenda que essa medida funcione como forma de avaliar com justeza; em outras palavras, selecionam-se critérios que se conservam a par do texto, pois se acredita que, agindo

assim, alcança-se uma neutralidade avaliativa. Um exemplo desse modo em ação são as seleções profissionais: cria-se um perfil desejado, a partir de critérios tomados com antecedência. Feito isso, o candidato selecionado é aquele que mais se aproxima do tal perfil desejado. Acredita-se aqui que, embora essa estratégia possa, de fato, ser muito útil em algumas circunstâncias, não é a mais adequada quando o que se tem em mãos são textos – sobretudo, escrituras (BARTHES, 2005a). Nesses casos (que são aqueles que aqui interessam), os critérios, ao invés de externos, devem ser imanentes, o que quer dizer: é a própria leitura do texto que inventa os critérios de avaliação.

b) *Critério imanente não é o mesmo que critério interno*: esse último está em oposição ao externo. Se este é estabelecido previamente pelo avaliador, o interno é estabelecido pelo próprio texto, ou melhor, pelo autor dele, o qual apresenta os critérios que o leitor-avaliador deve levar em consideração. Não é disso que se trata a noção de critério imanente. Este pode até ser procurado, mas jamais simplesmente identificado de uma vez por todas, justamente porque ele é dependente dos efeitos causados na relação entre o leitor e o texto. Ou seja, ao invés do critério vir de quem lê (externo) ou de quem escreve (interno), vem do contato entre os dois, no próprio texto, eles mesmos transformados em elementos textuais.

c) *Causa e efeito num só movimento*: chama-se critério imanente por conta do seu funcionamento pressupor a inseparabilidade da causa e do efeito. Não há o texto de um lado e a avaliação de outro, uma vez que esta acontece exclusivamente no momento em que o avaliador experimenta (prova) o texto. O critério fica suspenso na experiência da leitura, tendo valor apenas no registro do próprio acontecimento.

d) *Definição em ato orgístico*: independentemente do conteúdo do texto avaliado, o que vale é o modo como o leitor-avaliador é tomado, seduzido, afetado, pervertido por ele. O critério imanente é definido em ato orgístico, onde já não se sabe o que pertence ao escritor e o que pertence ao avaliador, uma vez que todos já foram tomados pelo texto. Nesse sentido, o funcionamento do critério imanente não pode ser confundido com um funcionamento dialético: o critério não é o resultado de uma síntese entre o leitor e o escritor; pelo contrário, ele é o testemunho de que ambos já desapareceram.

e) *O texto vale pelo texto*: Barthes pergunta: quando escrevo, “eu falo em nome de quê? [...] Na realidade, só falo em nome de uma linguagem. [...] Porque a escritura pode dizer a verdade sobre a linguagem, mas não a verdade sobre o real” (2004, p. 398). A noção de escritura, em Barthes (2005a), refere-se ao texto que vale pelo texto, independentemente do conteúdo envolvido. O uso do procedimento do

critério imanente é indicado, justamente, nos casos em que o texto é uma escritura. Trata-se de avaliá-lo não a partir da realidade referenciada, mas da realidade proposta *na própria escritura*. Ainda sobre isso, Barthes afirma que, em Ciências Humanas, a pesquisa “não deve, busque o que buscar, esquecer a sua condição de linguagem” (p. 393); ou seja, não deve esquecer que qualquer que seja a verdade apresentada, ela tem valor apenas no seu registro, devendo, por isso, ser avaliada imanentemente a este. Embora não se queira confundir o pensamento de Deleuze e Guattari com o de Barthes, é interessante trazer a argumentação daqueles ao apresentar a ideia de conceito:

[o] conceito é bem uma solução, mas o problema ao qual ele responde reside em suas condições de consistência intensional [não confundir com intencional], e não, como na ciência, nas condições de referência das proposições extensionais. Se o conceito é uma solução, as condições do problema filosófico estão sobre o plano de imanência que ele supõe (a que movimentos infinitos ele remete na imagem do pensamento?) (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 105, 106).

Os autores argumentam que, ao contrário do que ocorre na ciência tradicional (em que as proposições são formais, prévias, abstratas, externas; em que são mais valorizadas, justamente, quando podem ser usadas em diferentes circunstâncias, possibilitando, por exemplo, análises comparativas), é o que ocorre no plano filosófico – é sabido que Deleuze e Guattari tratam a filosofia como uma atividade criadora, sobretudo, no âmbito da forma de expressão e, mais especificamente, no âmbito da escrita (1992) –, em que um conceito pode ser uma solução, mas somente no registro em que ele é criado. Ou seja, se um conceito é critério de consistência, o é apenas imanente ao próprio plano que motiva a sua criação.

f) *Do prazer de ler ao desejo de escrever*: no primeiro volume de *Preparação do romance*, Barthes apresenta o procedimento do “pintar aqueles que amo”: “dizer aqueles que se ama: Amar + escrever = fazer justiça àqueles que conhecemos e amamos, isto é, testemunhar por eles (no sentido religioso), isto é, imortalizá-los” (2005b, p. 28). Barthes está dizendo que a mais justa homenagem que se pode fazer a um grande autor não é segui-lo, mas é reinventá-lo. A dica, então, fica sendo a seguinte: para eternizar um autor, não guardá-lo intacto, mas escrever um novo texto que é somente possibilitado pelo pensamento potente de tal autor. Isso significa que se uma leitura for, de fato, prazerosa, é provável que o avaliador seja transformado, de imediato, em escritor de um novo texto, passando “do prazer de ler ao desejo de escrever” (2005c). É evidente que esse procedimento barthesiano não é uma regra, pois nem sempre o leitor-avaliador, ao avaliar um texto, será levado a

produzir tal homenagem. Porém, isso não se constitui num problema na medida em que, primeiro, a raridade não é aqui concebida como algo negativo e, segundo, ainda que um novo texto não seja escrito, fica a tendência em se produzir um diferencial ou um afastamento em relação ao que texto avaliado apresenta.

g) *A avaliação não se limita aos casos em que é necessária a emissão de nota:* percebe-se que quando o que está em questão é o procedimento do critério imanente, o ato de avaliar não se restringe às situações em que se torna necessário delegar uma nota ou um parecer. As leituras de um livro (seja de literatura, de filosofia, de educação etc.) e de um trabalho solicitado em sala de aula estão, nesta perspectiva, na mesma ordem. Ambas pressupõem a tríade avaliação, crítica e crise.

h) *Por seu caráter singular e único, cada texto reinventa o exercício da escritura, da leitura e da avaliação:* uma vez os critérios sendo imanentes ao texto avaliado, o procedimento avaliativo precisa ser refeito infinitamente. É por isso que se precisa estar atento ao que Corazza chama a atenção:

[t]ais critérios são bastante perigosos porque podem sobrecodificar, padronizar e engessar os textos por vir. Então, cuidado! Use-os com moderação! Por sua natureza, é preciso que, além de moventes aéreos e plurais, os critérios vão sendo produzidos na medida em que cada texto for escrito, lido e avaliado (2008, p. 73).

Se os critérios, neste procedimento, tornam-se perigosos, é porque, na ausência de moderação, podem ser transformados em critérios externos, bastando, para isso, serem estratificados (isso acontece quando uma invenção esquece que se trata de uma invenção e passa a ser tomada como referência). Isso significa que a graça do critério imanente não é o conteúdo do critério, mas é o seu caráter de imanência – que precisa ser sempre observado.

i) *O critério imanente jamais avalia um sujeito, ainda que sujeitos estejam envolvidos na avaliação:* uma clara transformação, provocada pelo uso do critério imanente, no processo avaliativo, diz respeito à perda de sentido de algumas justificativas muito usadas nessas circunstâncias, tais como: “não que o texto esteja bom, mas é que o seu autor teve um claro crescimento quando em comparação com a avaliação anterior”; “o aluno, ao escrever isto, teve uma boa intenção”. Quando se usa o procedimento do critério imanente, jamais se avalia um alguém, um sujeito, ainda que se use, *por comodidade*, enunciados como “o João ficou com a nota 09”.

## **Análise – Dois textos que pressupõem a avaliação por critérios externos**

Nesta seção, busca-se colocar em crise dois textos a partir do procedimento do critério imanente: trata-se de uma imanência porque os critérios são inventados justamente na experiência da crítica a esses textos; são válidos, especificamente, para o registro em questão, de modo que, se a experiência for repetida, a tendência é a de que os critérios passem a ser outros.

### **Texto 01 – Por uma avaliação intersubjetiva e referenciada na moral**

O Juan Manuel Álvarez Méndez, em seu texto intitulado “A avaliação em uma prática crítica” (2003), julga o pensamento que ali se expressa como inovador. Entretanto, neste artigo, entende-se que somente é inovador aquilo que coloca em crise as Formas<sup>2</sup>. Ocorre que esse texto, que se diz inovador, não coloca a avaliação em crise; isso por conta do seguinte:

Méndez manifesta seu descontentamento em relação ao modo como a avaliação é tomada pela tradição, apontando que esta se esquece de “que a avaliação é essencialmente uma atividade intersubjetiva e moral que se exerce entre sujeitos”; que “não há avaliação sem sujeitos” e que, com isso, ficam de fora “os aspectos afetivo, pessoal e social da aprendizagem” (2003, p. 22). O autor, então, clama pela subjetividade em detrimento da objetividade. Mesmo que se suponha que sim, que a segunda seja, de fato, substituída pela primeira, que os contextos particulares dos sujeitos (tanto daqueles que são avaliados como daqueles que avaliam) sejam considerados, o que muda, em relação ao dito tradicional, é somente o modo como se concebem os sujeitos da avaliação, mas não a avaliação em si, a qual permanece vinda de fora, do exterior, e, dessa maneira, funcionando como um julgamento referenciado.

Isso não quer dizer que aqui se deseja uma avaliação livre de julgamentos, mas que os critérios usados na proposta do autor permanecem sendo exteriores à produção avaliada. Pensa-se que uma crise seria gerada na avaliação se os critérios passassem a ser imanentes ao texto. Isso quer dizer que existiriam sim critérios, porém eles seriam estabelecidos na própria leitura do texto em avaliação. Em outras

---

<sup>2</sup> Por Forma se entende tudo aquilo que já tem existência. São os objetos já estabelecidos, já conhecidos; objetos identificáveis. Vale tanto para os objetos físicos quanto para os objetos mentais: uma ideia é uma Forma também. O critério, para ser Forma, é: já existe? Acontece que o mundo já formado jamais deixa de povoar os fluxos das matérias não formadas. Uma Forma é sempre passageira, momentânea, embora, muitas, impõem-se como se fossem fixas.

palavras, o texto seria avaliado conforme a sua proposta para si mesmo. Observando-se o critério imanente, a preocupação de Méndez, a de defender o sujeito, torna-se supérflua, visto que, nesse funcionamento, não é um sujeito que deve ser avaliado, mas é o texto, onde o sujeito, com sorte, já se dispersou.

Do modo como é tratado por Méndez, o problema da avaliação diz respeito a uma questão da ética docente (ética no sentido ordinário do termo, relacionado ao estatuto do Certo): “o que falta é a base de honestidade intelectual e prática inerente à profissão docente”; “em meio a esse afã técnico, deixou-se de lado a preocupação por uma avaliação justa e essencialmente educativa, orientada por princípios éticos que visam à formação integral dos sujeitos que aprendem” (2003, p. 22). A ética, da maneira como está sendo concebida, diz como se deve proceder para que um comportamento justo seja conquistado. Observa-se que a justiça e a honestidade são mencionadas sem serem problematizadas. Ora, somente se pode assim tratar delas se se estiver, de antemão, aceitando os seus conteúdos inerentes, na ausência de uma tematização específica, como necessariamente verdadeiros. Dessa maneira, e aqui se faz uso de um raciocínio lógico simples, *se bastasse seguir a ética para que a perspectiva de avaliação fosse redimensionada, e mesmo melhorada, então sequer seria necessário gerar crises, dever-se-ia, ao contrário, afastar as crises para que o comportamento justo pudesse chegar até a avaliação.*

Outro ponto que perderia importância, no caso de se optar pelo critério imanente, seria a preocupação em fugir de uma técnica de avaliação. A técnica, segundo Méndez, é uma preocupação característica “daqueles que tradicionalmente pensam a respeito da avaliação” (2003, p. 22). Na ânsia de escapar dessa, o autor acaba por descrever uma situação que mais parece ser a de um animal em perigo: um avaliador que seja capaz de enfrentar situações imprevistas e imprevisíveis, as quais requerem “capacidade de antever os riscos da tomada de decisão” (p. 23). Ora, essa preocupação diz respeito a questões que se antecipam à avaliação de fato. É evidente que é necessário contar com materiais e mesmo teorias para avaliar, mas essas capacidades, mencionadas pelo autor, servem tão somente para uma pré-avaliação.

Considera-se pertinente quando Méndez diz que o modo tradicional, ao permitir que se avalie de forma prévia e universal, acaba por retirar as responsabilidades que cabem ao professor, visto que ele “precisa apenas seguir as normas que lhe são passadas” (2003, p. 23); mas não se considera pertinente a sua elaboração do por que o professor não pode ter suas responsabilidades retiradas. Ele diz que, se assim se procedesse, o professor não poderia “tomar uma posição pessoal diante do conhecimento e diante do sujeito que aprende” (p. 23); mas, pensa-se aqui,

a avaliação não se trata de uma tomada de posição pessoal, de modo que a sua “proposta para a ação crítica” (p. 23) permanece no mesmo lugar da tradicional, visto que continua lidando com pessoas, como se os envolvidos se constituíssem em entidades suficientemente centradas para tomarem posições sempre coerentes em relação ao que delas se espera.

Por outro lado, é preciso que se diga que, em comparação a perspectivas ligadas ao senso comum, o autor dá um passo a frente no que tange ao fato de admitir a pluralidade (entretanto, ao se considerar as perspectivas acadêmicas, tal ponto já vem fazendo parte de um senso comum educacional).

O que seria uma “pessoa que pode pensar criticamente e autonomamente” (MÉNDEZ, 2003, p. 24)? Talvez seja esse um dos maiores clichês, envolvendo a educação do século XX, e que persiste, com força, no XXI. Diante disso, onde está a novidade? Não esquecendo que o clichê, ao contrário de promover crises, é aquilo que dispensa a argumentação e as inflexões, pois faz de conta que o seu conteúdo é obviamente aceito de antemão. A julgar pelo que é dito no texto, pode-se dizer, buscando pistas (já que não há a problematização), que “pensar criticamente e autonomamente” é pensar nos valores de uma sociedade ideal, o que, definitivamente, não coloca nada em crise; pelo contrário, reforça a moralidade já posta.

A maior prova de que Méndez lida com a ética comum, e, portanto, não tem nada de inovador, é a maneira como ele conclui o seu texto: “este artigo é um convite para indagarmos [...]: se a educação que queremos para nossos alunos é a melhor educação que queremos para nossos filhos. E se a sociedade que desejamos é a que necessita dos cidadãos que estamos formando hoje” (2003, p. 24). Trata-se de avaliar em função da adaptação do aluno aos projetos que a sociedade atual deseja para o futuro. Além disso, a avaliação permanece sendo um instrumento que serve a algo que é externo ao que é produzido pelo texto avaliado.

## Texto 02 – Por uma avaliação dialógica e democrática

Assim como o texto anterior, este, de Jensen Felipe da Silva, intitulado “Introdução: avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora” (2003), também se autocoloca numa cena inovadora. Logo de início, anuncia: “vivemos em tempos de ressignificações” (p. 07). Ora, é por isto que pôr em crise é tão raro: a crise não acontece através de anúncios e de metalinguagens. Tem-se aqui a impressão de que o tema da avaliação não carece de significações e/ou ressignificações, mas carece de Leveza. Leveza é a primeira proposta de Ítalo Calvino

(1990) para o próximo milênio (no qual já se está); pensa-se que é válida para a tarefa de avaliar: trata-se de dissolver mesmo os assuntos mais pesados (dissolver no sentido de, ao se apropriar de uma palavra, de uma imagem, de uma coisa etc., fazer isso de modo a minorar<sup>3</sup> a carga conotativa que rotula o objeto). Mas ao invés de dissolver o tema da avaliação, o texto de Silva clama por um carregamento de significações exteriores à produção a ser avaliada. Se o critério imanente, por sua vez, está do lado da Leveza, é porque fornece uma cortesia à produção textual, pois a ela permite ser avaliada como um monumento<sup>4</sup> que vale por si mesmo, independentemente das significações associadas na lógica representacional em que a teia dos sentidos já está tecida.

“A avaliação é espaço de mediação/aproximação/diálogo entre formas de ensino dos professores e percursos de aprendizagens dos alunos” (SILVA, 2003, p. 13). Dentre as características da avaliação, o texto menciona a democracia, por essa “oportunar aos alunos e às alunas e aos professores e às professoras espaço de diálogo e participação” (p. 13). Esse diálogo implica a comunicação entre os envolvidos, implica um entendimento entre eles (é próprio da democracia pressupor a igualdade entre os envolvidos). Acontece que esse diálogo não é possível e essa impossibilidade é acentuada quando subtraímos o peso do texto (no sentido de Leveza, recém-mencionado). Uma vez procedida a Leveza, a avaliação não pode mais se constituir numa mediação e muito menos numa aproximação, pois se havia a impressão de que mediava e aproximava era devido exclusivamente às significações, que já foram subtraídas. Se as significações parecem aproximar, é porque fornecem, aos envolvidos, uma ilusão de reconhecimento mútuo: a partir de um significado podem se vangloriar de que falam de uma mesma coisa. Em suma, um texto, na perspectiva do critério imanente, não tem a intenção (e nem é essa a sua graça) de possibilitar um diálogo ou um entendimento entre o sujeito que é avaliado e o sujeito que avalia; pelo contrário, este pode, inclusive, chegar a conclusões e elaborar ideias jamais imaginadas por aquele e nem por isso tal situação é vista como problemática.

Talvez o problema maior deste segundo texto em análise diga respeito, de fato, à problematização não da avaliação em si, mas do aluno. Isso fica ainda mais claro quando Silva faz uma crítica aos testes finais (2003, p. 15). Pois se os critica, não

---

<sup>3</sup> Menor é um conceito de Deleuze e Guattari. No uso menor assistimos “a uma recusa de pontos de referências, a uma dissolução da forma constante em benefício das diferenças de dinâmica” (1995, p. 50).

<sup>4</sup> O conceito de monumento é de Deleuze e Guattari. Trata-se do efeito provocado pela arte quando se torna capaz de permanecer em pé sozinha, independentemente dos significados exteriores que possam estar a ela associados (1992). Portanto, é aquilo que se conserva por si só.

é para promover uma crise nas concepções de testes finais, mas é apenas para dizer que eles não são capazes de avaliarem todos os aspectos dos alunos, tais “como o desempenho oral, a capacidade investigativa e a participação em trabalhos em grupos”. Ao invés de fazer outra coisa com os testes, somente alarga seus sentidos tradicionais.

É necessário distinguir o *fazer uma avaliação contendo uma crítica*, do *fazer da própria avaliação uma crítica*. Dito de outra forma: uma coisa é avaliar um texto de modo a trazer, em meio à avaliação, uma ou outra crítica; outra coisa é avaliar ao modo de Barthes quando este avalia, por exemplo, a obra de Honoré Balzac, em *S/Z* (1992); ou ao modo (para usar outros autores) de Deleuze avaliando a obra de Marcel Proust em *Proust e os signos* (2003) ou, com Guattari, avaliando a obra de Franz Kafka em *Kafka: por uma literatura menor* (1977). A avaliação, nesse caso, deixa de conter uma crítica para ela mesma se constituir numa produção, ainda que impulsionada pelo objeto avaliado. A diferença, entre as duas situações, é que quando a própria avaliação se constitui numa crítica, então os eventuais julgamentos que ali possam se encontrar valem somente ali e por ali se bastam. Assim, faz todo o sentido quando Barthes diz que “não é possível pôr em crise sem avaliar” (2004, p. 409), já que a crise acontece *no* processo de avaliação e não, por exemplo, em decorrência de um embate de perspectivas historicamente distintas; embate esse proporcionado pelo fato do avaliador perceber, no texto avaliado, algo inconcebível ou questionável do ponto de vista de sua perspectiva; ou seja, embate proporcionado pelo fato do avaliador perceber, no texto avaliado, algo que não condiz com os critérios elencados, previamente, pela sua perspectiva teórico-metodológica.

## Considerações Finais – Crise *versus* adaptação

Este artigo se propôs a pôr em crise o tema da avaliação por meio da concepção, barthesiana, de que não há como avaliar sem colocar o objeto avaliado, justamente, em crise. Para isso, apresentou o procedimento do critério imanente, entendendo que a avaliação realizada pressupondo critérios externos não é suficiente para que a problemática seja, de fato, abalada.

Mostrou, entretanto, que a defesa do procedimento do critério imanente não implica que esse critério seja concebido como a única maneira de se avaliar; pelo contrário, salientou que não se trata de um procedimento a ser usado sempre, mas apenas quando o texto avaliado se constituir numa escritura (em referência à noção barthesiana).

De início, este artigo anunciou que a crise deveria acontecer em dois âmbitos: no âmbito do modo como se percebe o tema da avaliação (aqui a avaliação seria objeto) e no âmbito do próprio texto avaliado, o qual deveria entrar em convulsão (e aqui a avaliação seria ação). Em verdade, o segundo âmbito funcionou como estratégia metodológica para que o primeiro fosse alcançado: mostrando a diferença entre o uso do critério externo e o uso do imanente, a avaliação pôde ser percebida de outra maneira, ainda que isso não signifique que tal maneira seja, sob a ótica de toda e qualquer visão, interessante. O intuito esteve apenas em procurar argumentar, sobretudo na análise dos dois textos selecionados, que, ao contrário do julgamento referenciado em critérios externos, o julgamento do critério imanente se expõe à experiência da leitura.

Concluiu-se, por fim, que *a principal desvantagem do uso do critério externo está no fato de que em vez de colocar o objeto em crise, apenas coloca-o no desafio de se adaptar ao previamente esperado*; afinal, se, ao avaliar, tem-se como critério, por exemplo, a objetividade, abre-se mão, desde o início, da possibilidade de um tipo de texto – aquele que esteja propondo um raciocínio dispersivo – ser avaliado positivamente. Com o critério externo, o tipo de texto bem avaliado acaba por ser não aquele que produz diferencial em relação ao leitor (ou *solavancos*, como diz Barthes), mas aquele que se adapta e/ou se aproxima dos critérios fixados antes mesmo da experiência da leitura.

Nesse sentido, o procedimento do critério imanente torna-se interessante na medida em que sua ação é produtiva e afirmativa. *Produtiva* por conta de, necessariamente, promover a invenção de novos critérios em toda nova avaliação; e *afirmativa* porque, em vez de submeter o texto avaliado a referências externas, permite que as referências sejam criadas na própria experiência da avaliação, afirmando a potência singular de cada texto.

## Referências

BARTHES, Roland. *S/Z – Uma análise da novela Sarrasine de Balzac*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992. 246p.

BARTHES, Roland. Escritores, Intelectuais, Professores. In: BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004. pp.385-411.

BARTHES, Roland. *Sade, Fourier, Loyola*. São Paulo: Martins Fontes, 2005a. 225p.

BARTHES, Roland. *Preparação do Romance* – v. I. São Paulo: Martins Fontes, 2005b. 258p.

BARTHES, Roland. *Preparação do Romance* – v. II. São Paulo: Martins Fontes, 2005c. 475p.

CALVINO, Ítalo. Leveza. In: CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. pp.13-41.

CORAZZA, Sandra Mara. Fantasias. In: CORAZZA, Sandra Mara. *Os cantos de Fouror: escrita em filosofia-educação*. Porto Alegre: Sulina, Editora da UFRGS, 2008. pp.73-79.

CORAZZA, Sandra Mara; AQUINO, Julio Groppa. *Dicionário das ideias feitas em educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. 175p.

DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. 173p.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977. 152p.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. 279p.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia* – v.2. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. 95p.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. A avaliação em uma prática crítica. *Pátio*, Porto Alegre: Artmed, n.27, 2003, pp.21-24.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Apresentação. In: BARTHES, Roland. *Inéditos* – v.3, Imagem e moda. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. IX-XIII.

SILVA, Jensen Felipe da. Introdução: Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formadora reguladora. In: SILVA, Jensen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo*. Porto Alegre: Mediação, 2003. pp.7-20.

Recebido em: 04/10/2017.

Aceito em: 12/01/2019.

### **Gabriel Sausen Feil**

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); mestre em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ); graduado em Comunicação Social – Publicidade e Propaganda pela mesma universidade. Professor no Curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda e no Mestrado em Comunicação e Indústria Criativa (PPGCIC) da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA); líder do Grupo de Pesquisa t3xto.

Contato: [gabriel.sausen.feil@gmail.com](mailto:gabriel.sausen.feil@gmail.com)