



MÓDULO 6

TEXTO 6 / DESAFIO 6

VAMOS COMEÇAR O MÓDULO 6

MÓDULO 6 | Avaliação: indicadores de processos de livre-aprendizagem.

Ambientes favoráveis à livre-aprendizagem não são novas escolas, escolas livres, escolas libertárias, escolas democráticas, escolas revolucionárias, enfim, escolas inovadoras. Podem ser configurados dentro de escolas, mas não se confundem com as escolas. Podem ser configurados dentro de uma universidade ou de uma universidade corporativa, mas não se confundem com essas instituições. Podem ser configurados dentro de empresas e outras entidades governamentais ou sociais, mas não serão escolinhas proprietárias dessas organizações, sejam públicas

ou privadas. Portanto, seus sistemas de avaliação não podem replicar os sistemas das escolas e universidades.

Não deixa de ser curioso o fato de que, via de regra, os promotores de escolas inovadoras tentem legitimá-las mostrando como seus alunos são bem colocados em exames e provas nacionais. Com alguma mordacidade alguém poderia perguntar: então era isso? Apenas uma nova forma – mais moderninha, mais *cool* – de preparar as pessoas para se enquadrar no sistema?

Indicadores de escolas inovadoras deveriam ser baseados na inovação (o que foi descoberto ou inventado pelos aprendentes) e não em reprodução (desempenho em testes e provas).

Ademais é necessário partir de algumas perguntas fundamentais, que em geral não eram feitas porque não faziam sentido mesmo em sistemas de ensino. Quem avalia e quem é avaliado? Com base em que pode ser feita tal avaliação, na medida em que não há um conteúdo a ser reproduzido, um problema para o qual já se sabe a resposta para ser solucionado ou um resultado esperado a ser

alcançado? Em que medida cocriadores e co-investigadores podem ser avaliados individualmente?

Como não se trata de escola ou universidade, em processos de livre-aprendizagem não há instrumentos pelos quais uma instância superior valida o conhecimento e a aprendizagem de um sujeito subordinado após o término de um curso pré-fixado. Pode haver, sim, instrumentos pelos quais os sujeitos compartilham, durante seus percursos únicos de aprendizagem criativa, registros de interações e de instantes de trajeto. Esses registros poderão ser veiculados por fotos, *podcasts*, vídeos, textos longos ou curtos, *tweets*, enfim, por qualquer via de expressão que os interagentes julguem, cada um deles mesmos, não necessariamente sob nenhum consenso, adequados.

Esses registros interacionais não serão produzidos tampouco com objetivos pré-determinados, nem mesmo para a auto-avaliação ou para a avaliação entre pares. Os registros serão, antes de qualquer coisa, necessidades orgânicas desses processos se conectarem a outras interações. Quanto mais um processo de fazer-aprender desenvolver-se de modo

aberto, transparente e público, mais eficiente será um processo de cocriação interativa ou de co-investigação.

Aprender em processos criativos é fazer-compartilhado; fazer-compartilhado é permitir, em qualquer etapa do processo, que novos interagentes “entrem” e “saíam”, clonem ou mutem o processo; os registros interacionais são as materializações, as emanações concretas, do fazer-compartilhado; são as *pegadas na areia* impressas naturalmente quando um viajante caminha na praia.

Se surgirem pessoas com o interesse de avaliar algum processo singular de fazer-aprender, por qualquer motivo que aflore a essas pessoas, pelos critérios que lhe convierem, essas pessoas poderão ter acesso aos registros interacionais. Pois aqui não se trata da criação de processos obscuros e alheios à avaliação externa ao grupo interagente, mas justamente seu contrário: aberto e afeito às novas interações, entre elas aquelas sob a forma de julgamento ou juízo de valor. Mas em nenhum momento uma avaliação adquire *status* privilegiado e valor universal. Nem tampouco terá qualquer poder outorgado para interditar ou “indeferir” o

processo avaliado. Portanto não se reedita os “tribunais epistemológicos” do modelo universidade.

Assim como na vida do formigueiro as formigas secretam feromônios, não como mensagens ou conteúdos, mas como pegadas fugazes de suas interações, induzindo, em um modelo caótico e não-determinístico, as futuras interações do formigueiro, os interagentes dos processos criativos secretam registros interacionais, não para avaliações pré-determinadas, para arquivo-memória ou para obter licenças para “prosseguir”, mas sobretudo para potencializar futuras interações e aumentar a inteligência coletiva da comunidade interagente.

Ademais – o que muda tudo, completamente – as avaliações, em grande parte, não serão mais individuais. As comunidades de livre-aprendizagem serão avaliadas por outras comunidades – ou por qualquer um – pela sua inovatividade e pela sua capacidade de gerar configurações favoráveis à realização de atividades criativas.

E, talvez o mais importante: não há, jamais, avaliação final. Como não há curso (pré-fixado) também não há fim (pré-

determinado). Ou seja, não há um obstáculo final, uma barreira de saída. A livre-aprendizagem é permanente ou intermitente, faz parte do “metabolismo”, da vida desse “organismo-vivo” que é o aprendente-criador. Só quem é ensinado pode receber, de quem ensina, o atestado final de que se tornou apto a reproduzir o ensinamento que nele foi instalado. Esta é a expressão final do heterodidatismo: a colação de grau é o rito terminal da igreja do conhecimento, pelo qual os representantes de cada clero acadêmico conferem aos seus adeptos os poderes inerentes à sua nova posição na hierarquia meritocrática e a carta de recomendação para que eles possam assumir certas funções (sempre subordinadas) nas atividades da cidade que estão sob a influência da corporação dos “sábios”. Para o autodidata-alterdidata nada disso faz sentido. Seu currículo estará sempre inacabado, sempre em construção, pois será, como vimos, a história viva das suas interações.

O objetivo de configurar ambientes de livre-aprendizagem não é preparar pessoas para passar em exames vestibulares, ascender na carreira escolar ou acadêmica ou aumentar sua empregabilidade. O objetivo é aumentar a capacidade

humana de criar, potencializar a entidade social que chamamos de pessoa e ensejar a expansão dos seus graus de liberdade (e mais uma vez é bom lembrar: a liberdade é o único fundamento da aprendizagem tipicamente humana). Isso é o que deveria ser chamado de educação e não os processos reprodutivos de treinamento e adestramento para cumprir funções determinadas por instâncias hierárquicas e autocráticas responsáveis pela verticalização da rede e pela introdução de processos antissociais.

Existe uma aprendizagem tipicamente humana conforme a uma inteligência tipicamente humana (sintonizada com o emocional humano). O que poderia caracterizar uma inteligência tipicamente humana? Não é, por certo, o fato de ela ser considerada superior a de outros animais ou de outros seres vivos (o que ela não é realmente se olharmos as longas linhagens filogenéticas de seres que produzem a chamada inteligência coletiva na sua interação, como os cupins construindo um cupinzeiro ou como as bactérias que colonizam nossos corpos como planetas). Uma inteligência tipicamente humana não é a inteligência prodigiosa das máquinas que ainda serão inventadas, dos futuros seres

cibernéticos. Ademais – e aqui parece estar uma novidade – a inteligência tipicamente humana não é também a inteligência extraordinária de indivíduos extremamente bem dotados de capacidades cognitivas, de prodigiosa memória e de formidável raciocínio lógico. Não. A inteligência tipicamente humana é aquela inteligência empática, que no simples ato de se manifestar ou se exercer, já se acopla estruturalmente à inteligência de outros humanos. É como se fosse o espelhamento, no que cada pessoa tem de único, da inteligência dos emaranhados sociais em que existimos como seres humanos. Não é uma inteligência individual que se combina com outras inteligências individuais. É a inteligência que só emerge em cada um de nós, humanos, porque no próprio processo de sua gênese já incorpora a interação sinérgica, simpática e simbiótica, com outros humanos. E, portanto, é uma inteligência colaborativa (e isso implica que a inteligência competitiva – tão buscada por organizações hierárquicas, no afã de derrotarem seus concorrentes, vencerem seus adversários ou destruírem seus inimigos – não é uma inteligência tipicamente humana). Essa afirmação é surpreendente também porque desconstitui as teorias cognitivistas da aprendizagem voltadas a maximizar a

inteligência. Ela significa que não é a quantidade de inteligência (passível de ser medida pelos indicadores de inteligência comumente usados nos testes de inteligência) que caracteriza a inteligência tipicamente humana e, ao mesmo tempo, que nossa inteligência não é superior a de outros seres vivos (inclusive de outros animais humanos) e, ainda, que podemos ter inteligências extraordinárias de indivíduos humanos que não são tipicamente humanas. A inteligência tipicamente humana é uma espécie de sacramento, uma sombra do que ainda virá (e que será o que será, quando for e toda vez que vir). É uma inteligência humanizante. É a inteligência de um simbiote social se prefigurando.

DESAFIO 6

A partir das pistas fornecidas neste texto e no vídeo correspondente deste Módulo 6, sugira três indicadores qualitativos nos quais, a seu ver, deveria se basear um sistema de avaliação da aprendizagem criativa.