

AVALIAÇÃO: UMA POSSIBILIDADE PARA ALÉM DA MÉDIA FINAL

Ana Carolina de Fazzio Carmo Prado
FFCLRP – Departamento de Educação, Informação e Comunicação
Programa de Pós-Graduação em Educação
carolfazzio@usp.com.br

Elaine Sampaio Araujo
FFCLRP – Departamento de Educação, Informação e Comunicação
Programa de Pós-Graduação em Educação
esaraujo@usp.br

Resumo:

No ensino da Matemática, bem como nas diversas áreas do conhecimento, a aplicação de exames ou provas tem aparecido como prática pedagógica desde a gênese do modelo escolar no século XVI até os dias de hoje. Diante disto buscaremos discutir as necessidades subjacentes ao seu uso, bem como os motivos que a sustentam como uma das práticas mais utilizadas para verificação dos conhecimentos adquiridos pelos escolares. Por meio do discurso dialético e fundamentando-nos na perspectiva da teoria histórico-cultural, partiremos de sua função inicial de medidora do ensino, na busca de uma nova conceitualização, que possibilite ao educando e educador, percebê-la como mediadora - intrínseca ao processo de construção do pensamento teórico.

Palavras-chave: Avaliação; Exame; Ensino de Matemática; Pensamento Teórico.

1. Introdução

O uso de provas ou exames como instrumentos facilitadores da avaliação escolar, tem se apresentado desde o século XVI, com a escrita de um dos primeiros manuais didáticos – “Didactica Magna” – de Johannis Amos Comenius (1592-1670), como estratégias a serviço de um corpo docente, que ansiavam pela facilitação e promoção da aprendizagem eficaz. Ainda hoje, de modo empírico, ao voltarmos nossos olhos para a escola, não tem sido este um dos seus principais objetivos?

Diante disto, nosso foco, ao destacar esta prática pedagógica (provas e exames) dentre tantas, se dá pelo fato desta ser a mais utilizada para elaboração, verificação e implantação de políticas públicas, igualmente nortear ações e práticas pedagógicas que se evidenciam no cotidiano escolar, a fim de contribuir com sua solidez. Buscaremos promover uma reflexão, considerando recortes históricos e o que autores, como Jussara Hoffmann (2001) e Cipriano Luckesi (2011), defendem em relação a ela.

Nossa intenção será destacar outra de suas facetas: a possibilidade do ‘vir a ser’¹ do educando e do educador por meio de uma avaliação compreendida como instrumento de ensino e como tal “deve orientar-se não ao ontem, senão ao amanhã do desenvolvimento infantil” (VYGOTSKI, 2001, p.242).

2. A avaliação no desenrolar da organização escolar

O atual retrato que temos do cotidiano escolar, bem como dos instrumentos que o compõem, não são frutos deste século. Ao longo dos últimos 350 anos, os processos de formação, criação e institucionalização das escolas já começavam a se estabelecer.

No século XVI, Comenius (2001), ao detalhar questões relativas a esta organização, inscreve diversos fundamentos que perpassam desde a concepção de que se deveria ensinar tudo a todos até a ideia de utilização de estratégias específicas para que a aprendizagem ocorresse com solidez.

Algumas destas estratégias merecem ser destacadas, pois constituem parte da estrutura do ensino como o conhecemos. A primeira trata da questão do momento mais favorável ao aprendizado, em que denomina como “primeira infância”, justificando que neste período, o aprendiz possui mais condições de aprender por ainda possuir um “cérebro úmido e mole e apto a receber todas as figuras que lhe apresentam” (COMENIUS, 2001 p.114). A segunda, diz respeito à lógica da progressividade escolar, em que o indivíduo deveria iniciar seus estudos por algo simples, para ao longo do tempo, passar ao mais complexo. Já a terceira e ponto central deste artigo nos remetem ao conceito de exame, ou seja, a avaliação da aprendizagem pelo professor.

De acordo com Comenius (2001), o ato de examinar ou avaliar realizado em sala de aula, estaria diretamente atrelado à verificação da aquisição do conteúdo ensinado. Seu caráter, neste contexto, era colocar o aluno à prova.

Mandar a dizer a lição, aprendida de cor, a um, dois ou três ou mais alunos, um após o outro, tanto dos últimos como dos primeiros, enquanto toda classe está a ouvir. Assim, todos sentirão necessidade de estar sempre preparados para responder [...] assim, examinando cerca de poucas coisas, certificar-se-á se todos estudaram a lição [...] e, se for encontrado algum negligente, seja castigado (COMENIUS, p.305-306).

¹ Expressão vigotskiana, que se refere à possibilidade de desenvolver-se ao aprender na relação com o outro. Citado no livro “A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.” (Vide referências).

Ainda hoje, deparamo-nos com diversas situações semelhantes a esta relatada por Comenius no século XVI, ao qual fomos e muitos ainda o são submetidos nas diversas esferas escolares, a fim de se verificar se o conteúdo ensinado foi de fato aprendido. Quem nunca se deparou com uma ‘chamada oral’ ou com uma punição (muitas vezes moral) por não saber responder aos questionamentos do professor?

Ao longo da história estes princípios perduraram, na forma de novos escritos, como no caso da França, em que entre o final do século XVII e início do século XVIII, o educador São João Batista de La Salle (LA SALLE, 2012, p. 36) na tentativa de responder aos desafios educacionais de sua época, propõe um manual, com a intenção de contribuir com a organização da escola moderna.

Nestes escritos, La Salle (2012) propunha um rigoroso programa de progressão de conteúdos no qual, periodicamente, os alunos seriam avaliados, com a intenção de receber acesso aos níveis de ensino mais elevados caso atingissem satisfatoriamente os objetivos das lições, passando da etapa dos ‘principiantes’ à etapa dos ‘avançados’.

De acordo com este breve histórico, podemos observar que no contexto escolar os ‘exames/avaliações’, ao longo dos séculos, foram utilizados como instrumentos classificatórios da relação ensino-aprendizagem², em que por meio dela, era possível ao professor verificar e medir o conhecimento adquirido pelo aluno. Este por sua vez, poderia ser bonificado ou punido de acordo com seus resultados. Atualmente, em nossas escolas, não tem sido este o papel ocupado pela avaliação? Os alunos ao receberem uma ‘nota’, concomitante a ela não recebem também uma bonificação ou punição por seu desempenho? Qual papel tem assumido a avaliação, senão o de classificar os estudantes?

Tão presente quanto no século XVI a avaliação ainda é a estratégia de apoio mais utilizada por professores na tentativa de observar os conhecimentos dos alunos. No entanto, quando esta se dá apenas como um pequeno recorte da realidade, como sugeria Comenius, ao propor que o professor devesse examinar cerca de poucos itens, a fim de perceber se o aluno havia de fato estudado a lição, certamente, o que será posto a mostra, é a informação aprendida apenas como produto final, por vezes sem a expressão do significado social do conhecimento construído pela humanidade e interiorizado pelo estudante.

3. A avaliação no presente contexto educacional

² Consideramos a dissociabilidade da expressão, por não haver na língua portuguesa, palavra semelhante ao original em russo, dos textos de Vigotski e outros representantes da teoria histórico-cultural.

No decorrer dos últimos anos, a avaliação, alvo de pesquisadores como Luiz Carlos de Freitas³, Silvia Pereira Gonzaga de Moraes⁴, entre outros, anteriormente citados, buscam com grande esforço, uma nova significação para o termo, desassociando-o das ideias de classificação, rotulação, mensuração, exclusão, punição e tantas outras que lhe foram atribuídas pelos séculos de formação e estruturação escolar.

Segundo Charlot (2013), o discurso acerca de novas práticas educacionais, que pleiteavam uma abordagem de ‘construção’ do pensamento e de ação educativa, em que o educando deixa de ser considerado como um vaso a espera do conhecimento (COMENIUS, 2001), para se tornar aquele que o constrói em suas relações com o meio e o outro, se torna um dos difíceis dilemas dos atuais profissionais da educação, que perderam o *título* de transmissores do conhecimento, para se tornar aqueles que apenas poderiam mediá-lo.

Acreditamos, assim como destaca Charlot (2013), que as novas proposições sobre a relação ensino e aprendizagem nas quais o papel do educador se apresenta como mediador ainda não foram devidamente compreendidas no âmbito escolar, até mesmo em função do que se considera conceitualmente como mediação, o que se reflete na permanência de práticas culturalmente estabelecidas.

Diante disto, vemos emergir a necessidade de mudança, não no ‘discurso’ em relação ao uso da prática de avaliação, mas sim na (re)construção deste conceito no decorrer da formação e do formar-se docente, em que na medida que a utiliza, reconstrói sua práxis⁵, colocando a mercê a função medidora do ensino, para tê-la como ‘mediadora’ da atividade pedagógica a fim de possibilitar a apropriação do conhecimento construído pela humanidade, humanizando por meio da atividade pedagógica, não só o educando, mas também o educador.

Além disto, para que a avaliação esteja a serviço da atividade pedagógica, é necessário que o professor compreenda a sua finalidade, pois como afirma Vigotski (2003, p.77), não podemos “deixar o processo educativo nas mãos das forças espontâneas da vida”. Assim, concordamos que não há espaço no ambiente escolar para espontaneidade de práticas, pelo contrário, acreditamos que ações educativas, que tenham a intenção de promover o ‘vir a ser’ só podem ocorrer de modo intencionalmente planejado.

4. A avaliação e o ensino da Matemática

³ Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

⁴ Universidade Estadual de Maringá – UEM

⁵ Termo da teoria freireana, que se refere ao ato reflexivo e ativo, em vista da transformação da realidade. Citado no livro “Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire” (Vide referências).

Sabemos que a escola, desde Comenius, tem passado por diversas transformações que vem modificando não apenas sua estrutura, mas também a configuração dos papéis dos principais envolvidos na relação ensino-aprendizagem: professor e estudante.

O professor, que antes era o detentor de toda atenção dos estudantes (Comenius, 2001), segundo Freire (1996), se torna aquele que aprende ao ensinar e ensina ao aprender, enquanto que o estudante deixa de ser visto como agente passivo para se tornar aquele que vai “assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas *recedor* da que lhe seja transferida pelo professor” (FREIRE, 1996, p.124, grifo do autor). Diante disto professor e estudante, aprendem a observar e compreender o contexto em que estão inseridos, para que juntos, possam buscar meios para transformá-lo.

A partir deste princípio, não há uma inversão de papéis, no qual um se sobrepõe ao outro, mas sim uma nova posição na busca de um processo de construção do conhecimento que esteja a favor da conscientização, da humanização do indivíduo.

Do mesmo modo, a avaliação como prática pedagógica, adquire uma nova configuração e se torna objeto de interesse de muitos pesquisadores no campo da Educação.

Jussara Hoffmann (2001) ao abordar a temática ressalta que a avaliação, em todas as suas dimensões, precisaria ser para o professor um subsídio de acompanhamento do trabalho e do processo de melhoria da qualidade do ensino, no qual estaria atrelada à ação pedagógica reflexiva e não apenas à perspectiva de ações para o futuro, mas sim, como uma referência para decisões educativas pautadas em valores, posturas políticas, fundamentos filosóficos e considerações sociais.

Destaca que a avaliação mediadora⁶ é mais exigente, pois suscita a permanente análise do pensamento em construção. Assim, toda avaliação, desde um simples comentário do professor até a utilização de instrumentos formais, teria por finalidade a evolução do aluno, tanto em termos de postura reflexiva sobre o que se aprende, como em estratégias que são utilizadas e sua interação com os outros.

Luckesi (2011) nos propõe uma reflexão ao apontar que “quem detém o conhecimento detém o poder de fazer [...] o que se traduz em capacidade de construção dos resultados desejados.” (LUCKESI, 2011, p. 149). Assim, ao denominá-la como ‘avaliação operacional’⁷, ressalta sua singularidade de propulsora do conhecimento, com ensino planejado e que se expressa em metas a serem alcançadas.

⁶ Denominação apresentada pela autora em seu livro “Avaliar para promover: as setas do caminho” (Vide referências).

⁷ Denominação apresentada pelo autor em seu livro “Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico” (Vide referências).

A partir destes posicionamentos, podemos ressaltar algumas características que diferem o conceito de avaliação para estes dois autores.

Hoffmann (2001) a destaca como uma estratégia para ações imediatas, enquanto Luckesi (2011) a descreve como uma estratégia a favor de um projeto⁸ pedagógico, com a intenção de lançar o educando à frente, para que este atinja objetivos esperados (que na maior parte das vezes, são esperados apenas pelo professor).

No entanto, fazemos uso das palavras de Vigotski, que diz que “o tipo de análise objetiva que defendemos procura mostrar a essência dos fenômenos psicológicos em vez de suas características perceptíveis” (VIGOTSKI 2007, p.66), ou seja, os dados levantados a partir de uma avaliação, seja ela mediadora ou operacional, não correspondem à lógica de construção do pensamento, pois representam apenas uma manifestação externa de um saber e não revelam o próprio processo do pensamento.

Diante disto, ressaltamos que o vir a ser, não é uma adaptação ao ambiente, pois o homem não está reduzido à esfera de ação das leis biológicas (LEONTIEV, 1977) em que o indivíduo, ao passar por avaliações, tem suas fraquezas apontadas para que possa, a partir de então, desenvolver novas habilidades. Acreditamos numa ação que está intimamente ligada à necessidade de transformação da realidade, que no presente se orienta, também, para o futuro. Esta não é uma ação que se conclua, mas que se apresenta em constante transformação ao longo da vida do estudante e do professor, tanto na escola como fora dela.

Nesse sentido, entendemos que a avaliação compõe a atividade pedagógica que visa proporcionar aos estudantes condições para que estes “se apropriem de conhecimentos que lhes permitam partilhar significados no seu meio social” (MORAES, 2009, p. 102), que no caso do conhecimento matemático apresenta a riqueza da construção do pensamento humano, esta não se reduz às fórmulas numéricas e algoritmos, e nesse sentido, a avaliação da aprendizagem, por sua vez, não pode se sustentar apenas com o resultado de exames.

Moura et. al (2010), ao tratar da Atividade Orientadora de Ensino (AOE), como uma base teórico-metodológica da atividade pedagógica, voltada ao desenvolvimento do pensamento teórico, destaca elementos fundamentais, como a necessidade, o motivo, os objetivos e as ações que, planejadas intencionalmente, possam levar o estudante a apropriar-se do conhecimento historicamente acumulado, atribuindo-lhe sentido pessoal que corresponda à

⁸ O termo “projeto” tem sua origem etimológica no latim (*pro* = à frente e *jactare* = lançar) e tem a ver com a projeção de desejos claros a serem buscados e realizados – metas filosóficas a serem atingidas por meio de metas operacionais, de tal forma que se possa chegar a resultados concretos (LUCKESI, 2011, p.23).

necessidade social de determinado conhecimento e não apenas a perspectiva utilitarista, como se a única razão pelo qual devêssemos aprender matemática, fosse para não sermos enganados no universo numérico.

5. Metodologia

A organização e produção do presente artigo, na dimensão de um primeiro ensaio teórico, fundamentaram-se em revisões bibliográficas que pudessem apresentar, ainda que brevemente, o percurso da compreensão sobre o papel da avaliação, possibilitando-nos traçar um paralelo com sua atual representação no dia-a-dia escolar. A análise busca fundamentar-se na perspectiva histórico-cultural, no qual a avaliação está inserida na atividade pedagógica.

6. Considerações Finais

Uma breve análise do movimento histórico da organização escolar, na especificidade da avaliação, nos permite compreender a razão pelo quais muitos ‘instrumentos pedagógicos’ são como são. No caso da avaliação, percebemos que sua inserção no cotidiano da escola foi quase que exclusivamente, para verificação dos conhecimentos agregados pelo estudante mediante a atenção depositada por este às palavras do professor.

No entanto, ao longo dos anos, as novas teorias pedagógicas têm provocado modificações neste cenário que se apresenta em tons autoritários e rígidos. Os educandos, ao serem percebidos como agentes produtores de sua aprendizagem, têm ganhado um pouco mais de espaço e voz. Neste sentido, as ferramentas pedagógicas também não poderiam ser mais as mesmas. A avaliação, bem como muitos outros instrumentos e práticas precisam ser repensadas e reconceituados.

Mas como mudar conceitos e práticas enraizados historicamente no ensino?

Acreditamos que a busca para esta resposta encontra-se na práxis construída lado a lado entre educando e educador, no qual a mudança de conduta cultural há muito atrelada ao papel da avaliação, se dará na própria atividade pedagógica, na qual a avaliação, como instrumento, na acepção de Vigotski (2007, p.72), apresenta-se como "um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos". Isto indica para nós a necessidade de assumirmos que a avaliação da aprendizagem é, também, a avaliação do ensino e, nessa perspectiva, a avaliação é o instrumento mediador na relação ensino-aprendizagem.

Referências

CHARLOT, BERNARD. **Da relação com o saber às práticas educativas**. Cortez Editora, 2013.

COMENIUS, IOHANNIS AMOS. **Didactica Magna** (1621-1657). Versão para eBook: eBooksBrasil. com. Fonte digital, 2001.

FREIRE, PAULO. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Cortez & Morales, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, p. 25, 1996.

HOFFMANN, JUSSARA. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LA SALLE, J. B. (2012). **Guia das escolas cristãs**. In J. B. La Salle. *Obras completas de São João Batista de La Salle* (Vol. 3, p. 7-317). Canoas, RS: Unilasalle.

LÉONTIEV, ÁLEXIS. **O homem e a cultura in ADAM, Y, et. al. Desporto e desenvolvimento Humano**. Lisboa: Seara Nova, 1977.

LUCKESI, CIPRIANO. CARLOS. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011

MORAES, SILVIA PEREIRA GONZAGA DE et al. **Avaliação do processo de ensino e aprendizagem em Matemática: contribuições da teoria histórico-cultural**. Bolema-mathematics Education Bulletin-boletim de Educacao Matematica, v. 22, n. 33, p. 97-116, 2009.

MOURA, MANOEL ORIOSVALDO DE et al. **Atividade orientadora de ensino: unidade entre ensino e aprendizagem**. Revista Diálogo Educacional, v. 10, n. 29, 2010.

VIGOTSKI, LEV SEMYONOVICH. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2001.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007

_____. **Psicologia Pedagógica**. Edição Comentada por Guilherme Blanck. Tradução de Claudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003a.