

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE MATEMÁTICA
DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA PURA E APLICADA

Alexsandro Ramos Gomes

**A AVALIAÇÃO EM MATEMÁTICA COMO PRÁTICA CLASSIFICATÓRIA:
produção de excluídos**

Porto Alegre

2014

Alexsandro Ramos Gomes

**A AVALIAÇÃO EM MATEMÁTICA COMO PRÁTICA CLASSIFICATÓRIA:
produção de excluídos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Matemática Pura e Aplicada do Instituto de Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Matemática.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lucia Helena Marques Carrasco

Porto Alegre

2014

Alexsandro Ramos Gomes

**A AVALIAÇÃO EM MATEMÁTICA COMO PRÁTICA CLASSIFICATÓRIA:
produção de excluídos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Matemática Pura e Aplicada do Instituto de Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Matemática.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lucia Helena Marques Carrasco

Comissão Examinadora

Prof^a. Dr^a. Fernanda Wanderer
Faculdade de Educação – UFRGS

Prof^a. Dr^a. Marilaine de Fraga Sant’Ana
Instituto de Matemática – UFRGS

Prof.^a. Dr^a. Lucia Helena Marques Carrasco – Orientadora
Instituto de Matemática – UFRGS

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo seu companheirismo, em todas as etapas da minha vida, por estar presente e ser o próprio presente mesmo inaudível e invisível, se constituindo acolhedor e sábio durante esses caminhos e devires.

Agradeço a minha família, que sempre me apoiou me dando força e carinho para suportar a vida, mesmo quando parecia impossível, sempre acreditaram que para mim seria possível.

À Dra. Professora Lucia Helena Marques Carrasco, que atuou como minha orientadora neste trabalho e que me mostrou durante a graduação como o professor pode ser diferente, ético, consciente da sua profissão e sua função na sociedade.

À Professora, Dra. Fernanda Wanderer e à Professora Dra. Marilaine de Fraga Sant'Ana, por participarem da banca examinadora e por terem sido, em tantos momentos do curso, essenciais a minha formação.

Ao Corpo de professores, brilhantes que a UFRGS possui, os quais durante este breve tempo de convivência mostrou: a experiência de ser professor e o mistério de ensinar Matemática e aprendê-la.

A minha esposa Fabiola, por ser tão paciente e me apoiar em todas as minhas decisões, por me cobrir com todo o seu amor todos os dias, fazendo única a experiência de ser o seu amor e ter me propiciado a graça de ser o pai do Davi.

Ao amigo Éder Lopes Griebler, pelo companheirismo em inúmeras disciplinas, e pela sua garra, tão motivadora em tantos momentos difíceis.

Ao amigo Guilherme Porto pelo companheirismo em inúmeras disciplinas, estudos e por me mostrar como a matemática é fácil, depois de compreendida.

Aos meus colegas de trabalho por me ajudarem a ter tempo para estudar, por ter a sensibilidade de notar a importância que tais estudos têm na minha vida.

Todo mundo é um gênio. Mas, se você julgar um peixe por sua capacidade de subir em uma árvore, ele vai gastar toda a sua vida acreditando ser estúpido.

Albert Einstein

RESUMO

No presente trabalho tem-se por objetivo tencionar as questões pertinentes ao processo de avaliação em matemática e investigar as implicações de tal processo em suas dimensões pedagógica, ética e social. Interroga-se, apoiado em pesquisadores da área, dentre os quais destacam-se Popkewitz, Larrosa, Luckesi e Hoffmann, como ocorre a prática de avaliação dentro do domínio da pedagogia e como a avaliação é entendida pelos graduandos e utilizada pelos professores. Abordando as dimensões éticas e sociais de tal prática, acentua-se o caráter seletivo, classificatório e regulador que ela pode assumir. Por intermédio de entrevistas a colegas do curso de Licenciatura em Matemática, investiga-se como eles veem o processo de avaliação quando são submetidos a ele, mas também quando precisam avaliar seus alunos, considerando que isso já vem ocorrendo em suas primeiras experiências como docentes. Ao final, discute-se como a prática avaliativa classificatória produz o sujeito excluído e apontam-se algumas alternativas a essa prática.

Palavras-chave: Avaliação. Educação Matemática. Subjetividade.

ABSTRACT

This work aims to propose the issues relevant to the assessment process in mathematics questions and to investigate the implications of such a process in this educational social and ethics dimensions. One wonders if through supported by researchers in the field, among which stand out Popkewitz, Larrosa, Luckesi and Hoffmann, as occurs in the field of pedagogy and evaluation is understood by students and used by teachers. Addressing the ethical dimensions and social practice, emphasizes the selective character, classifying and cruise control that it may take. Through interviews with members of the degree course in Mathematics to examine how they see the evaluation process when they are subjected to it, but also when they need to evaluate their students, considering that this is already happening in their first experiences as teachers. Finally, it discusses how the evaluative practice classifying produces the subject deleted and point out some alternatives to this practice.

Keywords: Investigate. Mathematics education. Subjectivity.

SUMÁRIO

1	JUSTIFICATIVA.....	8
2	AVALIAÇÃO EM MATEMÁTICA: PERSPECTIVAS E CONSEQUÊNCIAS.....	11
2.1	O DOMÍNIO CIÊNCIA.....	11
2.2	A ESCOLA.....	13
2.3	AVALIAÇÃO.....	15
3	SUJEITOS DA AVALIAÇÃO: ALUNOS E PROFESSORES.....	20
3.1	ALUNOS.....	20
3.2	PROFESSORES.....	21
3.3	A EXPERIÊNCIA ONDE ESTÁ?.....	22
4	SOCIEDADE DE NORMALIZAÇÃO.....	26
4.1	NORMA.....	26
4.2	CLASSIFICAÇÃO E CONTROLE.....	27
4.3	O EXERCÍCIO DE CONDUZIR.....	29
5	FORMULAÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	31
5.1	O QUE DIZEM OS COLEGAS DE CURSO ACERCA DA AVALIAÇÃO.....	32
5.1.1	Como fui avaliado.....	33
5.1.2	Como vou avaliar.....	40
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
7	REFERÊNCIAS.....	52
	APÊNDICES.....	54
	Apêndice A: Roteiro da Entrevista.....	55
	Apêndice B: Termo de Consentimento Informado.....	56
	ANEXOS.....
	Anexo A: Transcrição da Entrevista 1.....	58
	Anexo B: Transcrição da Entrevista 2.....	64
	Anexo C: Transcrição da Entrevista 3.....	70

1 JUSTIFICATIVA

Neste Trabalho de Conclusão de Curso discuto a avaliação da aprendizagem, levando em consideração minhas experiências com o tema adquiridas durante o curso e a trajetória escolar. Também busco ampliar o estudo a partir do que pensam os colegas de graduação sobre o tema.

Na pesquisa para a elaboração deste trabalho, parti da análise de experiências ocorridas nas disciplinas: Laboratórios de Prática de Ensino-Aprendizagem em Matemática e Estágios em Educação Matemática e enfatizei os temas da avaliação, ética, currículo, sujeito e subjetividade.

Durante as disciplinas de estágio, principalmente nos últimos, notei uma grande perda nas práticas, visto que ao final de cada aula, parecia que menos alunos estavam envolvidos no que havíamos estudado, poucos alunos estavam conseguindo se apropriar do que estávamos trabalhando. Ao aplicar a prova no final de quatro semanas de aulas, é que vi o quão falha era a metodologia de trabalho que utilizei, e não menos falha a minha avaliação, através de uma tradicional prova, com o conteúdo trabalhado nas semanas anteriores.

O resultado “desastroso” me levou a pensar o quanto é difícil motivar os alunos a estudarem matemática e, para os alunos, como era difícil lidar com esta matéria, o resultado então da avaliação, não me serviu de apoio a nada. Fazendo o exercício de me projetar além desse estágio, como seria se tal turma fosse minha? Partindo literalmente “do zero”, como eu recuperaria tal desempenho? Será que ir mal em uma avaliação representa quatro semanas de descaso com os estudos, por parte dos alunos? Ou será que, de alguma forma, estes alunos não foram avaliados de forma correta? Ou sua falta de preparo não foi notada pelo professor e por mim.

Não procurando a culpa, e sim analisando a prática e o que me levou a ela, comecei a perceber que tudo o que utilizei nas aulas estava diretamente ligado a meu aprendizado, grande parte dele conquistado dentro da faculdade. Não havia um ponto fora da região limitada pelo meu conhecimento, pelas minhas escolhas, pelos meus livros e sendo coerente a tudo isso, a avaliação só podia ser pensada sobre

essas relações, sobre esse eu, pensado durante os planejamentos, esse sujeito presente e invisível aos outros.

O sujeito, que certamente conseguiria fazer a prova e ter um grande valor atribuído a seu esforço e sua dedicação, certamente conseguiria ser aprovado no trimestre. Utilizar a prova para avaliar foi uma determinação da escola. Como a nossa cultura é a de realizar provas e verificar merecimentos, utilizei-me da mesma forma de avaliar, pela qual fui avaliado.

Porém, não seria errado não reconhecer a diferença que cada aluno apresenta, ao ser comparado a este sujeito pensado por mim? Trabalhar essa diferença não poderia, de forma benéfica, trazer discussões positivas ao conteúdo trabalhado? Atribuir nota a essa diferença pode ser uma avaliação?

A meu ver, quando desenvolve aulas, o professor tem a pretensão de expor certo conteúdo matemático, o que na verdade é introduzir o discurso matemático, de forma que os alunos consigam trabalhar nele e, ao utilizarem certos conceitos, consigam resolver problemas.

Frente a esta concepção do que o professor deve proporcionar ao aluno, o que é a avaliação? O que mostram os resultados de uma avaliação? E o que tais resultados provocam? Para que são utilizados?

As provas e demais trabalhos que enfatizem a resolução de listas de exercícios, em matemática, sempre foram instrumentos práticos para se atribuir determinado valor ao conhecimento matemático expresso pelo aluno, porém nesse processo de valoração percebemos, através dos resultados obtidos com as provas, que a maioria dos alunos se enquadra em um tipo específico de sujeito, aquele que não atinge o esperado, aquele que não sabe o que está na prova, aquele que não se interessa. Como o professor pode avaliar seus alunos e desenvolver o potencial destes, frente à dificuldade de se atribuir valor ao conhecimento e frente aos diferentes interesses dos alunos? Tendo como ponto de partida a pretensão do professor de contribuir para o desenvolvimento dos seus alunos, cabe o questionamento acerca de um processo de avaliação que se inspira num tipo ideal de sujeito e que acaba por rotular “os excluídos”, aqueles que não se enquadram nesta norma.

Defino como objetivo deste trabalho: discutir, tendo por base Popkewitz e Larrosa, Luckesi e Hoffmann, a respeito das formas, vigentes e alternativas, de se avaliar a aprendizagem matemática e das questões pedagógicas, éticas e sociais ligadas ao processo de avaliação. Também pretendo analisar o discurso dominante que permeia o tema da avaliação matemática, sinalizando a distância entre esse discurso e as práticas de ensino realizadas durante a graduação. O trabalho se divide nos seguintes capítulos.

Neste capítulo começo por justificar os caminhos que me trouxeram ao tema da Avaliação da aprendizagem, e indico as questões que me levaram a essa escolha, em síntese, como foi pensada a pesquisa.

No capítulo dois estruturo o estudo sobre o tema em três seções, começando pela discussão de como o pensamento científico tem se enraizado na sociedade, produzindo a escola de hoje, e como essa escola constrói a avaliação escolar, dentro da avaliação escolar o estudo é realizado servindo de base para a futura análise das entrevistas.

No capítulo três proponho uma pequena discussão sobre alunos e professores, sendo encerrado com a noção do que é experiência e o que ela representa para o sujeito e o saber.

No capítulo quatro desenvolvo o conceito de norma, normalidade, seguindo a discussão sobre classificação e controle, apontando as interseções com a avaliação escolar quando constituída como prática classificatória.

No capítulo cinco exponho o processo de formulação das entrevistas, a descrição dos entrevistados, e a análise dos tópicos escolhidos, sendo estes “como fui avaliado” e “como vou avaliar”, acontecendo à discussão com o referencial teórico trabalhado nos capítulos anteriores.

No capítulo seis apresento minhas considerações finais, obtidas após essa pesquisa.

2 AVALIAÇÃO EM MATEMÁTICA: PERSPECTIVAS E CONSEQUÊNCIAS

2.1 O DOMÍNIO DA CIÊNCIA

A Ciência nos cobre com o seu manto, determina com a nossa vida se desenvolve, como temos que proceder, dentro deste domínio científico no qual tudo está detalhadamente investigado e não há mais espaço para o não provado, o não determinado pelo método. Nossos sistemas de conhecimento determinam, inclusive, como temos de desenvolver nossos alunos, como temos de nos desenvolver no que tange o conhecimento. A ciência, como nos alerta Japiassu (1975, p. 97),

[...] está integrada ao processo social e político total. Os cientistas, por uma questão de princípios e de método, recusam-se a ditar normas à sociedade, pois aspiram a ser supraculturais. No entanto, intervêm cada vez mais na orientação efetiva da sociedade. Daí o paradoxo: influenciam a moral, mas de modo não moral.

O professor de ciências, particularmente o de matemática, conduz a sua prática de forma científica, em parte pela sua formação, mas também guiado pela forma como a matemática é vista, por vezes hermética e rígida. Temos um impacto sobre as nossas decisões, pois temos um método, já estudado e pensado para atingir certos objetivos, de modo a desenvolver resultados já esperados.

Segundo Japiassu (1975), a razão se torna mais importante que os demais aspectos de nossa experiência, temos no racional e no objetivo o grande feito da ciência e através destes parâmetros acontece o domínio da natureza e do próprio homem, bem como a rejeição de tudo que é irracional, subjetivo e que a ciência não consegue assumir. O autor esclarece que

[...] historicamente, foi Kant quem estabeleceu as primeiras bases ou os primeiros fundamentos epistemológicos para a teoria científicista do conhecimento, Como procedeu Kant? Simplesmente, ele reservou o título de "conhecimento" única e exclusivamente a essa espécie de determinação da vida mental que são, de um lado, a experiência sensível, do outro, sua elaboração empreendida mais ou menos previamente pelo entendimento; e o produto acabado do entendimento não pode ser outra coisa senão o conhecimento científico, isto é, a ciência [...]. (JAPIASSU, 1975, p.76).

A influência que tais sistemas de raciocínio têm sobre as subjetividades de ser professor mostra o quanto é dominador tal pensamento racional e científico, um pensamento no qual não há lugar para incertezas, inseguranças, a experiência, e principalmente, para o conhecimento não dominado, não oficial.

O professor sente a necessidade de dominar o processo de ensino e, através desse domínio, transmitir o conhecimento que ele possui ou, podemos dizer, domina. Temos nesta lógica uma prática de certezas, pois “A pedagogia da certeza, funda-se no mito do saber objetivo que, por sua vez, acredita que o cientista é quem melhor encarna os valores das formas modernas da ideologia dominante: a especialização e a competência.” (JAPIASSU, 1983, p.19).

Segundo Japiassu (1983), o conhecimento, o qual pretendemos transmitir, se é “inteiramente acabado” e “dotado de parâmetros absolutos”, trata-se de um mito, o pensamento científico nos faz acreditar e transmitir esse mito. Pois,

[...] não existe definição objetiva, nem muito menos neutra, daquilo que é ou não é a ciência. Esta tanto pode ser uma procura metódica do saber, quanto um modo de interpretar a realidade; tanto pode ser uma instituição, com seus grupos de pressão, seus preconceitos, suas recompensas oficiais, quanto um métier subordinado a instâncias administrativas, burocráticas, políticas ou ideológica; tanto uma aventura intelectual conduzindo a um conhecimento teórico (pesquisa), quanto um saber realizado ou tecnizado. (JAPIASSU, 1983, p.30).

Vivemos numa sociedade que valoriza a ciência ou, melhor dizendo, o pensamento científico, nossos processos são racionalizados, experimentados, há a tentativa do domínio desses processos e de certa forma há esse domínio, através da produção, dentro dessa sociedade, de instituições nas quais o conhecimento é trabalhado e transmitido de forma técnica e objetiva.

Por conseguinte, o educador que se limita a transmitir um programa de ensino ou que procura adaptar a inteligência do educando aos códigos ou modelos preestabelecidos do saber, e não faz de seu ensino um meio de favorecer e de desenvolver a inventividade e a reflexão do educando, só é educador por eufemismo. Na realidade, é muito mais um administrador ou um disciplinador da inteligência. (JAPIASSU, 1983, p.45-46).

A técnica de administrar ou disciplinar certo conteúdo pode nos privar da incerteza. Na medida em que encontramos nas técnicas a segurança para o nosso trabalho, também morre em nós a falta; na medida em que já sabemos tudo o que temos que fazer, por termos um método pré-determinado, testado em um grupo

específico, que funciona para um espaço amostral, também morre o imprevisível, o inusitado. Isso mostra o quanto o pensamento científico produz um domínio sobre o homem e como tal domínio é falho frente às incertezas que permeiam as práticas educativas.

2.2 A ESCOLA

A escola, desde sua origem, veio se formando, inventando, reinventando, particularmente, veio se reafirmando enquanto uma construção social que é feita a partir da sociedade que lhe dá origem, se temos uma sociedade competitiva, preocupada com o desenvolvimento de competências, não teremos uma escola muito aquém disto, teremos na escola as mesmas relações, as mesmas causas, as mesmas consequências.

De acordo com Luckesi (2010), a escola pode ser um reflexo da sociedade que temos, cabendo aos professores replicarem essa sociedade, ou modificá-la, através de suas práticas, sendo a avaliação da aprendizagem, uma ferramenta, de modificação ou de afirmação da sociedade. Nesse sentido, o autor destaca que, por termos constituído uma sociedade desigual, baseada na divisão por classes, “a avaliação da aprendizagem, então pode ser posta, sem a menor dificuldade, a favor do processo de seletividade, desde que utilizada independentemente da construção, da própria aprendizagem.” (LUCKESI, 2010, p. 26).

Na escola, podemos replicar a sociedade na qual estamos incluídos. Assim, se na sociedade temos grupos sociais que não estão incluídos no que é tido como desejável a nossa sociedade, como por exemplo, no que tange à produtividade, teremos o grupo dos que não produzem, porém valorizaremos aqueles que produzem, na escola comumente, acontece o mesmo, traremos o que é valorizado na nossa sociedade para dentro da escola.

Os princípios de classificação que temos na nossa escola são princípios herdados da nossa sociedade, quando classificamos um aluno e o colocamos no grupo dos que não tem certa capacidade, estamos replicando de alguma forma a divisão por classes, na qual dificilmente há mudança dos membros de determinada classe a outra classe. Sabemos que

[...] grande parte da vida moderna é preparada por sistemas de conhecimento especializados que disciplinam a maneira como as pessoas participam e agem. De modo geral, o conhecimento especializado modela o “nosso” pensamento e a “nossa” ação sobre as calorias da nossa dieta, contribuindo para a nossa saúde pessoal; sobre a poluição no nosso ambiente, que afeta a nossa vida; sobre o nosso corpo e a nossa mente, como possuidores de estágios de desenvolvimento, personalidade e processos de auto-realização, e sobre nossas crianças, como dotadas de inteligência, com um crescimento e uma infância normais. (POPKEWITZ, 2001 p.13).

A escola é um grande sistema de conhecimento especializado, nela temos as regras, os objetivos, e como temos de agir para propiciar o desenvolvimento dos estudantes, algumas técnicas são utilizadas para determinar de que maneira aprendemos, quais os estágios dessa aprendizagem, e o que há de normal ao processo e, conseqüentemente, o que há de anormal a esse. Assim, “o próprio conhecimento que organiza o ensino, a aprendizagem, o manejo da classe e o currículo imprime uma certa seletividade naquilo que os professores veem, pensam sentem e conversam sobre [...] as matérias escolares.” (POPKEWITZ, 2001 p.13).

Nesta organização, nos preparamos para que dentro da escola possamos procurar, na nossa área de conhecimento, aquilo que sabemos reconhecer, o que sabemos lidar dentro da sala de aula, o que aprendemos a ver, o que a nossa aprendizagem enquanto professor nos possibilitou, e nisso começa a nossa seletividade, buscamos o que já conhecemos.

Uma suposição que está por trás de grande parte do discurso contemporâneo sobre o ensino é que há caminhos racionais para a salvação – a escola eficaz, o professor eficiente e autêntico. O mundo é visto como sendo baseado na certeza e em práticas organizadas com lógica. Porém, quando examinamos as práticas de formulação de políticas e de pesquisa, não encontramos segurança moral, política e cultural. (POPKEWITZ, 2001, p.15).

Na tentativa de dominar os processos de formação, buscamos na racionalidade do nosso sistema escolar os meios para que aconteça o que pretendemos, de certa forma a “salvação”, através de políticas que nos trazem soluções, estruturadas em conceitos, muitos deles do campo administrativo, como a eficácia, eficiência, objetivos, avaliações, planos, projetos, metas.

Podemos conceber que a sociedade produz a escola e a escola produz a avaliação. Nessa análise, a avaliação da aprendizagem tem por finalidade garantir

que seja efetiva a função da escola, sendo a sociedade vigilante a essa função, existindo uma cobrança no que tange os resultados que a escola deve propiciar.

2.3 AVALIAÇÃO

Para começar a falar de avaliação, temos de definir um domínio para situar este conceito, para tal trabalho, podemos utilizar, dentre outros campos, a história, a sociologia, a filosofia ou a pedagogia. Ao escolher o domínio da pedagogia, esse nos revela a teia de relações que podem ser traçadas a partir das múltiplas análises feitas do conceito de avaliar e a sua relação dentro das práticas avaliativas, na escola que temos hoje.

Para Lins (1999, p.76), a avaliação pode ser usada para “saber o que está acontecendo” e/ou para saber se o que está acontecendo “corresponde ao que queríamos”, ou para “selecionar as pessoas” que se comportam de uma forma considerada correta, sendo esse último conceito, o mais comumente utilizado nas avaliações de hoje.

Segundo Hoffmann (1991, p.17), a avaliação é de extrema importância ao processo educacional, sendo esta “Inerente e indissociável” desde que pensada como uma “problematização, questionamento, reflexão sobre a ação”, expondo assim um caráter diagnóstico da avaliação, tal como um diagnóstico para realinhar pontos de desajuste ao objetivo do educador. Contrária a essa ideia temos uma avaliação de forma a julgar ou classificar os alunos, mostrando assim o perigo de certas práticas que podem selecionar ou invés de educar.

A avaliação inflama necessariamente as paixões, já que estigmatiza a ignorância de alguns para melhor celebrar a excelência de outros... Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros. (PERRENOUD, 1999, p.9).

Perrenoud (1999, p.9) aponta a avaliação como uma produtora de “hierarquias de Excelência”, nas quais os alunos são comparados em virtude de uma norma de excelência, cabendo ao professor identificar os melhores alunos de sua turma. Tal norma, para alguns professores, é preestabelecida, para outros é feita a

posteriori, conforme a distribuição dos resultados. Tal concepção, salientada na crítica do autor, mostra o caráter classificatória da avaliação.

Para Luckesi (2010), a avaliação utilizada como ato de classificação serve à seletividade social, a qual é operada na escola sempre que o professor evidencia as capacidades de determinados alunos. Consoante ao autor, encontramos em Sousa (1997, p.126) que

[...] a avaliação que, tal como vem sendo tendencialmente compreendida e vivenciada na escola, constitui-se, essencialmente, em um instrumento de legitimação do fracasso escolar. Utilizada como meio de controle das condutas educacionais e social dos alunos, tem servido a uma prática discriminatória que acentua o processo de seleção social.

Quanto ao processo de seleção social, segundo Luckesi (2010), muitas vezes é instaurado através de uma “Pedagogia do Exame”, definida pelo autor como sendo uma lógica de ensinar para um exame, ou seja, a prática do professor se resume em treinar ou condicionar o aluno a ser aprovado em um exame, sendo este um vestibular ou o próprio bimestre escolar. Segundo as palavras do autor: “A característica que de imediato se evidencia na nossa prática educativa é de que a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço tão amplo nos processos de ensino que nossa prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma “pedagogia do exame”. (LUCKESI, 2010, p.17).

Para o autor, a pedagogia do exame mostra o caráter classificatório da avaliação da aprendizagem, a expectativa da nota, por parte do aluno, dos pais, da escola e dos demais gestores do sistema de ensino; passa a ser o objetivo, quando o objetivo esperado deveria ser, na sua concepção, o conhecimento, ou seja, a apropriação desse por todos.

A aprovação/reprovação ganha centralidade nas relações entre professores, alunos e pais, sendo foco de suas preocupações não a aprendizagem, mas as notas obtidas, o número de pontos ou o conceito necessário para “passar”. Esses resultados, sendo tratados sem articulação como processo de ensino, não se constituem em subsídios para a definição de diretrizes e procedimentos de ação, caracterizando-se como produto de um ritual que, apesar de ocupar grande parte do tempo do trabalho escolar, torna-se improdutivo sob o ponto de vista pedagógico. (SOUSA, 1997, p. 129).

A avaliação, sob esta ótica, passa a ser improdutivo do ponto de vista pedagógico, mas útil do ponto de vista do poder, por centralizar as relações entre professores, pais e alunos: “A escola, ao reproduzir as relações de poder e de

subordinação da sociedade mais ampla, também expressa as contradições dessa sociedade” (SOUSA, 1997, p. 130). O contraditório é encontrado também nas observações sobre o tema, no que tange às relações aluno-professor, sustentadas pelo poder do medo.

Os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da aprendizagem. Quando o professor sente que seu trabalho não está surtindo o efeito esperado, anuncia aos seus alunos: “estudem! Caso contrário, vocês poderão se dar mal no dia da prova”. Quando observa que os alunos estão indisciplinados, é comum o uso da expressão: “fiquem quietos! Prestem Atenção! O dia da prova vem aí e vocês verão o que vai acontecer”. (LUCKESI, 2010, p.19).

Notamos o contraditório desta relação, visto que o conhecimento não é a motivação e sim o medo do fracasso e do julgamento do professor, que tem em suas mãos o poder de decisão a respeito da promoção ou não dos alunos, tendo o medo como aliado no processo de aprendizagem. Porque tal prática tem efeito? Como vimos, tal prática está justificada pela nossa sociedade que valoriza as notas.

Retomando a “pedagogia do exame”, temos como foco das ações escolares uma prova ou exame, de modo que “a avaliação da aprendizagem, na medida em que estiver polarizada pelos exames, não cumprirá a sua função de subsidiar a decisão da melhoria da aprendizagem.” (LUCKESI, 2010, p. 25). Pensar tal subsídio é exercitar nossa concepção de escola e nossa posição, enquanto sujeitos do processo pedagógico, é reconhecer que temos uma função, que vai além de horários, conteúdos e atribuição de notas.

Sendo o objetivo nuclear da escola o processo de apropriação e construção do conhecimento pelo aluno, a avaliação deve servir à orientação da aprendizagem. É necessário romper com a falsa dicotomia entre ensino e avaliação. Os acertos, os erros, as dificuldades e dúvidas que o aluno apresenta são evidências significativas de como ele está interagindo com o conhecimento. (SOUSA, 1997, p. 127).

Para Sousa (1997), as escolas não trabalham o erro sobre o ponto de vista pedagógico, não há uma leitura positiva dos erros, sendo ele o responsável pelo fracasso escolar, assim as avaliações que classificam somente, tratam o erro como punição ao aluno desatento.

Hoffmann (1991, p. 20) concebe a avaliação em uma perspectiva de “construção do conhecimento”, o qual deverá partir de duas premissas básicas:

confiança na possibilidade dos educandos “construírem suas próprias verdades” e valorização de suas “manifestações e interesses”, tal concepção aponta o caráter mediador da avaliação, evidenciando o que o aluno pode expressar ao contrário do que ele deve mostrar, deve saber.

A função da escola está em ir além das classificações, dando aos alunos perspectivas e estratégias para sanar os erros, e entendê-los, sendo a prática avaliativa um mecanismo para a melhoria da aprendizagem, promovendo assim um diagnóstico da situação do aluno e não simplesmente a sua classificação. “A avaliação educacional, em geral, e a avaliação da aprendizagem escolar, em particular, são meios e não fins em si mesmas, estando assim delimitadas pela teoria e pela prática que as circunstancializam.” (LUCKESI, 2010, p. 28). Sobre os resultados nas provas podemos interpretar estes de modo a repensar as práticas.

Tratar essas informações em uma perspectiva de diagnóstico, de retro informação do processo ensino-aprendizagem, significaria ler, analisar e utilizar os resultados obtidos durante e ao final das etapas de trabalho como importantes evidências da trajetória individual e do grupo-classe, que apoiam decisões quanto aos planos que serão desenvolvidos com os alunos, individual e coletivamente. (SOUSA, 1997, p. 129).

Na perspectiva de diagnóstico, não se expõe um fim em si mesma para a avaliação, nessa visão encontramos outros significados para o conceito de avaliar, estes mais ligados à avaliação propriamente dita, pois quando classificamos, não estamos agindo pedagogicamente. “A avaliação como instrumento usado para a discriminação torna-se improdutivo pedagogicamente e injusta socialmente.” (SOUSA, 1997, p. 130). Acontece a seleção social dos alunos, através das aprovações/reprovações. Sintetizando:

De um lado, estariam as pedagogias que pretendem a conservação da sociedade e, por isso, propõem e praticam a adaptação e o enquadramento dos educandos no modelo social e, de outro, as pedagogias que pretendem oferecer ao educando meios pelos quais possa ser sujeito desse processo e não objeto de ajustamento. (LUCKESI, 2010, p. 31).

De acordo com Luckesi (2010), o professor, ao praticar uma avaliação classificatória, está replicando um modelo social, no qual temos aqueles que têm certas aptidões e, portanto, um nível de conhecimento para determinadas funções nessa sociedade, da mesma forma o professor, em sua sala de aula, terá alunos

que não conseguiram efetuar determinada tarefa, o que indica que esses também estão destinados a certo papel social.

A prática da avaliação escolar, dentro do modelo liberal conservador, terá de, obrigatoriamente, ser autoritária, pois esse caráter pertence à essência dessa perspectiva de sociedade, que exige controle e enquadramento dos indivíduos nos parâmetros previamente estabelecidos de equilíbrio social. (LUCKESI, 2010, p.32).

Ao pensar um contexto diferente para a avaliação, no qual o aluno tenha chance de modificar-se e ser modificado, a avaliação serviria como instrumento, “como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora.” (LUCKESI, 2010, p. 32). O professor ao praticar esse tipo de avaliação tem por finalidade garantir o direito constitucional dos alunos de ter acesso à educação. Assim,

[...] a prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos. (LUCKESI, 2010, p.32).

Autoritarismo e democracia estão permanentemente presentes quando o professor avalia um aluno, tendo este o poder sobre a aprendizagem do aluno. Ao assumir uma postura autoritária, pode não contribuir para o desenvolvimento do aluno e tal desenvolvimento é seu, por direito.

As discussões de educadores e educandos em relação à avaliação demonstram uma visão reducionista dessa prática. Parecem conceber a ação avaliativa como um procedimento que se resume a um momento definido do processo educativo, ocorrido a intervalos estabelecidos e exigidos burocraticamente. Ou seja, reduzem a avaliação a uma prática de registro de resultados acerca do desempenho do aluno em um determinado período do ano letivo. As perguntas feitas nos encontros parecem ter por objetivo o questionamento sobre “fórmulas” cada vez mais apuradas de dar cabo a essa difícil tarefa, tornando-a mais “eficaz” para minimizar os conflitos resultantes entre aluno e professor. (HOFFMANN, 1991, p. 30).

A avaliação tem servido de forma a administrar os alunos, a identificar os que sabem e os que não sabem, a selecionar na maioria das vezes, o que combina com a desigualdade presente na sociedade. Em síntese, os avaliadores do processo de aprendizagem dos alunos têm buscado, de forma cada mais precisa, maneiras cada vez mais eficazes de medir o que os alunos sabem ou não sabem.

3 SUJEITOS DA AVALIAÇÃO: ALUNOS E PROFESSORES

Somos constituídos sujeitos quando falamos de nós, quando escrevemos sobre nós, nesse ponto as práticas educacionais de avaliação formam sujeitos, na medida em que, através de instrumentos determinados, acontece a elaboração de enunciados, nos quais se emitem: pareceres, sentenças, laudos, notas, todos esses instrumentos que têm a finalidade de registrar informações sobre o aluno. E, através dessas determinadas informações sobre o sujeito avaliado, nós, os professores, construímos esse sujeito.

3.1 ALUNOS

Segundo Larrosa (2002), as palavras produzem sentido, criam realidades e funcionam como potentes mecanismos de subjetivação, “fazemos coisas com as palavras” e as palavras “fazem coisas conosco”, produzimos e somos produzidos, nesse jogo de avaliar, que é composto por emitir sentenças, criar enunciados, atribuir notas, estamos construindo o aluno para nós, dentro de uma concepção de verdade.

Dito de forma breve, os discursos baseados na disciplina da psicologia e vinculados a noções particulares de ciência têm sido mais prontamente aceitos que outros tipos de discursos; a razão científica tem sido o meio principal pelo qual esses discursos são sancionados; as técnicas empíricas têm tido primazia na produção da verdade; tem-se concedido um status profissional, científico e intelectual àqueles que estão encarregados de dizer o que conta como verdade. (GORE, 2008 p. 10).

Para Popkewitz (2001, p. 13), nossa vida é preparada por “sistemas de conhecimento” e esses sistemas “disciplinam a maneira como as pessoas participam e agem”. Percebemos na educação um desses sistemas, no qual acontece a disciplina das pessoas envolvidas. Através de uma rede de conhecimentos tidos como verdadeiros, podemos entender como o discurso dominante da educação é produzido pela cultura dominante. No entanto: “Se o poder e a verdade estão “ligados numa relação circular”, se a verdade existe numa relação de poder e o

poder opera em conexão com a verdade, então todos os discursos podem ser vistos funcionando como regimes de verdade. (GORE, 2008. p. 10). Assim, a análise do discurso dominante pode ser utilizada para a análise dos discursos que circulam nos espaços escolares.

O sujeito aluno é formado dentro desses discursos, através das ferramentas utilizadas pelo professor, dentre elas o instrumental científico com o qual o professor emite suas sentenças e elabora os seus enunciados. Os professores, dentro desta perspectiva, têm ao seu alcance importante fundamentação para dizer o que notou sobre determinado aluno, quais atitudes esse aluno apresenta e quais conhecimentos esse aluno possui.

O homem é um vivente com palavra. E isto não significa que o homem tenha a palavra ou a linguagem como uma coisa, ou uma faculdade, ou uma ferramenta, mas que o homem é palavra, que o homem é enquanto palavra, que todo humano tem a ver com a palavra, se dá em palavra, está tecido de palavras, que o modo de viver próprio desse vivente, que é o homem, se dá na palavra e como palavra. (LARROSA, 2002, p.21).

Nesse jogo de palavras dentro de enunciados a respeito do que sabe o nosso aluno, ou o que ele não sabe, com isso o constituímos como sujeito, embasados na nossa ciência e em nossas verdades.

3.2 PROFESSORES

Para abordar a formação do professor, temos de ter em mente que existem semelhanças com o processo escolar de formação de alunos, as relações com saber mudam, porém temos as mesmas relações de subjetivação, os mesmos discursos de verdade constituidores destes sujeitos, sobre a formação de professores. Destaco em Carrasco (2010, p. 101) a ênfase ao caráter formativo das práticas:

Num primeiro momento, parece-me que pensar a formação de professores a partir do entendimento de que as práticas educativas funcionam como dispositivos de produção de sujeitos nos coloca num outro lugar, não mais o de proponente e defensor de projetos, mas o de observador e avaliador das próprias ações. No entanto, fica difícil ocupar esse lugar sem cair num niilismo completo. Por outro lado, existe a possibilidade de exercermos a crítica e tentarmos reverter uma situação inconveniente.

Cabe pensarmos, porém, que é na posição de professores motivados a pensar a prática, que acontece a crítica e a reflexão, e através destas é que se diferencia a formação do professor, visto que é possível tanto nas escolas como nas universidades haver ou não essa crítica e reflexão.

Como um processo contínuo de autocrítica, a autocriação implica o questionamento de nossos limites, a problematização daquilo que dizemos e da forma como agimos. Produzir a si próprio é um projeto contínuo, complexo, que está baseado, sempre, numa visão parcial de si mesmo. Um professor assim previne e dá as boas vindas à necessidade de reavaliar, repensar e reinterpretar sua posição [...]. (PIGNATELLI, 2008. p.150).

A crítica às práticas, ou melhor, a interpretação delas, dá ao professor em desenvolvimento, caminhos, ferramentas, para que este consiga, de forma autossuficiente, ter as suas experiências no campo do ensino e da aprendizagem. Nessa experiência formamos o que virá a ser o professor, a profissão se apresenta na forma de um devir, no qual é necessária a reflexão, reinterpretação e ressignificação, para que assim se constitua o professor. Conforme Pignatelli (2008, p. 150), cabe a esse professor a tarefa de construir-se, de moldar-se, através de uma “conflitiva série de pensamentos, desejos e circunstâncias. No centro dessa prática está a relação professor-estudante.”.

Quando pensamos em formação, uma parte importante desta é a consciência do que somos, ou melhor, de quem somos, e nesta consciência encontramos a sustentação para o desenvolvimento da nossa profissão. A interpretação e a crítica nos servem de apoio, para criarmos uma atitude, inconformada frente ao processo de ensino, o que reflete na relação professor-estudante, sendo essa um reflexo da forma como o professor é constituído.

3.3 A EXPERIÊNCIA ONDE ESTÁ?

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (LARROSA, 2002, p. 21).

Poderíamos passar por grandes instituições de ensino, sermos grandes possuidores do conhecimento, admirados pela nossa capacidade de expor esse conhecimento, sermos admirados pela eloquência de nossas aulas, pela força com

que motivamos nossas turmas, mas dentre tudo isso, o que provocamos? O que nos acontece e acontece aos outros?

A experiência não está no nosso currículo, não está sendo avaliada em nossas provas, avaliamos a informação, recebemos informação como sujeitos da informação, porém não somos sujeitos da experiência. O excesso de informação pode ser visto no nosso acúmulo de conteúdos, de modo que na sala de aula não nos permitimos o espaço para a experiência, existem espaços cada vez maiores para se avaliar a informação que os alunos possuem e estes atendem as expectativas traçadas pelo professor.

A informação não deixa lugar para a experiência, na atualidade se exige que os sujeitos sejam bem informados, que tenham informação, tal informação não tem relação com a experiência. Opinar se torna uma exigência, na maioria das vezes temos informação, devemos opinar, o sujeito moderno sofre de excesso de opinião e quando opinamos não nos permitimos à experiência, já temos a opinião sobre o assunto, embasados na nossa informação (LARROSA, 2002). Por outro lado,

[...] a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. Tudo o que se passa, passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa. E com isso se reduz o estímulo fugaz e instantâneo, imediatamente substituído por outro estímulo ou por outra excitação igualmente fugaz e efêmera. (LARROSA, 2002, p. 23).

Opinamos sobre tudo aquilo que temos informação, sempre opinamos com o que sabemos e com aquilo que não sabemos também, temos a necessidade de participar de todas as discussões, essa necessidade de expressão nos transforma em sujeitos que consomem a informação.

O tempo age sobre tudo e todos, não seria diferente sobre a nossa relação com nossos alunos, nessa o tempo é cada vez menor, paramos em uma turma e no momento seguinte estamos em outra, os conteúdos mudam, os sujeitos também, planejamos aulas rapidamente, para um público cada vez mais ansioso e sedento por estímulos.

O sujeito moderno não só está informado e opina, mas também é um consumidor voraz e insaciável de notícias, de novidades, um curioso impenitente, eternamente insatisfeito. Quer estar permanentemente excitado e já se tornou incapaz de silêncio. Ao sujeito do estímulo, da vivência pontual, tudo o atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece. (LARROSA, 2002, p. 23).

Segundo Larrosa (2002), vivemos uma lógica de destruição generalizada da experiência e os aparatos educacionais funcionam cada vez mais para tornar impossível a experiência, argumentando que não há possibilidades, dentro da sala de aula, de se despertar o interesse dos alunos, vencer conteúdos, disciplinar a turma, “tocar” os estudantes, e ainda fazer algo para que esses tenham uma experiência realmente, mas, se conseguirmos isso, será algo tão singular que sua repetição será praticamente impossível. Como alerta o autor, nós somos

[...] ultra-informados, transbordantes de opiniões e superestimulados, mas também sujeitos cheios de vontade e hiperativos. E por isso, porque sempre estamos querendo o que não é, porque estamos sempre em atividade, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E, por não podermos parar, nada nos acontece. (LARROSA, 2002, p. 24).

Estamos sempre engajados em algo, em função de alguma coisa, buscando e querendo conquistar espaço, atenção, queremos nos expressar, seguir nossos planos e para isso não podemos parar, se pararmos podemos não conseguir o que tanto nos motiva a procurar.

Esse sujeito que não é o sujeito da informação, da opinião, do trabalho, que não é o sujeito do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer. Se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é “o que nos passa”, o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. (LARROSA, 2002, p. 24).

Para Larrosa (2002), o sujeito da experiência é aquele que sai do que é para experimentar, ele não se opõe, ou se impõe, ou se propõe, o sujeito da experiência se expõe, tal como um pirata, ele atravessa um espaço perigoso, buscando a oportunidade, a ocasião. E, nesse processo, ele adquire um saber singular, pois

[...] o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. (LARROSA, 2002, p. 27).

O saber, no sentido da experiência, é uma relação pessoal do sujeito com o conhecimento, acontece no encontro, do “pirata” com a sua “oportunidade”, é o ouro encontrado pela sua disposição, o saber da experiência nos acontece e nos afeta,

uma vez afetados por ele, vamos querer nos permitir novamente esse encontro. A experiência nos encanta, nos torna especiais na sua singularidade, permite que sejamos sujeitos desapegados, apaixonados nos nossos afetos.

4 SOCIEDADE NORMALIZADORA

4.1 NORMA

Norma - 1 Preceito, 2 Exemplo, modelo. 3 Regra de procedimento, teor de vida. Conjunto de regras de uso relativas às características de um produto ou de um método, compiladas com o objetivo de uniformizar e de garantir o seu modo de funcionamento e a sua segurança (FERREIRA, 2010).

Para FERREIRA (2010) uma norma é uma regra que deve ser respeitada e que permite ajustar determinadas condutas ou atividades.

Segundo Veiga-Neto (2006), temos dois dispositivos¹ presentes, quando falamos de norma:

Assim, por exemplo, podemos entender que os dispositivos normatizadores são “aqueles envolvidos com o estabelecimento das normas, ao passo que os normalizadores [são] aqueles que buscam colocar (todos) sob uma norma já estabelecida e, no limite, sob a faixa de normalidade (já definida por essa norma)” (VEIGA-NETO, 2006a, p. 35-36).

A norma traz em si o poder de definir como se deve proceder e qual a faixa de normalidade esperada, cabendo aos normalizadores colocar todos sob a norma, estando os normalizados delimitados ao espaço discursivo determinado pela norma.

Para Popkewitz (2001, p.14), encontramos nas “práticas discursivas” sobre o ensino, práticas sociais que normalizam as crianças, acontecendo uma distinção e uma diferenciação de algumas crianças, o que acaba situando-as em espaços, não físicos, e sim formados discursivamente.

Podemos pensar nas normas como uma parte integral das ideias sobre o desenvolvimento das crianças, seu aproveitamento e as interações entre elas e os professores. No entanto, minha preocupação com a normalização neste estudo não são aquelas normas que dão valor a legitimidade aos processos escolares. A normalização sobre a qual falo refere-se à maneira como as práticas linguísticas funcionam para separar e comparar as crianças ao longo de um contínuo de valores. (POPKEWITZ, 2001, p. 28).

¹ Um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos (FOUCAULT, 2000, p. 244).

A norma está presente na realidade escolar, esta norma apresenta a “legitimidade dos processos escolares” de forma a regular o “desenvolvimento”, o “aproveitamento” e as “interações entre alunos e professores”, porém nota-se que as normas, principalmente as de avaliação da aprendizagem, se operam dentro de uma lógica de “separação e comparação” dentro de um certo quadro de valores.

No cotidiano escolar: “As normas que distinguem a inteligência da criança são parte de uma grade de ideias através da qual o professor diferencia e separa.” (POPKEWITZ, 2001, p. 29). Através de instrumentos específicos, as comparações servem para determinar produtividade e efetividade do ensino e da aprendizagem.

4.2 CLASSIFICAÇÃO E CONTROLE

A pedagogia pode ser vista como meio para a normalização, salientando que nela se insere o poder da escola, dado pelo conhecimento institucionalizado e disciplinalizado. Dentro da pedagogia podemos considerar a matemática como uma das disciplinas mais impactantes, por trazer em si o medo dos alunos de não atingirem as médias, isso de certo modo exemplifica o que vem sendo dito sobre avaliação. Assim,

[...] a pedagogia pode ser entendida como efeito de poder através de seus processos de normalização. Dois elementos dessa normalização são aqui explorados. O primeiro é o discurso da psicologia educacional, sobretudo como funciona pastoralmente, para abrir as disposições e as sensibilidades da criança à supervisão e correção. O segundo elemento é a racionalidade aplicada à população em pedagogia. Isto envolve a divisão e a administração das crianças através de uma individualização que “torna” determinados atributos de um grupo as características essenciais da pessoa. (POPKEWITZ, 2001, p. 31).

Percebemos na pedagogia elementos para a normalização da população a ela subordinada; o “discurso da psicologia educacional” tem em si, através de uma forma terapêutica, o “pastoramento”, a “supervisão” e a “correção”; a população é também “administrada” de uma forma individual, pessoa a pessoa; os “atributos de um grupo” são tidos como referência para o ensino de outros grupos (POPKEWITZ, 2001).

A escola moderna era uma tecnologia que vinculava a reflexão, a revelação e o progresso à alma do indivíduo. As psicologias da prática pedagógica criaram um sentido terapêutico do indivíduo cuja vida poderia ser

normalizada e tornada construtiva e produtiva. A escola trouxe progresso pelo resgate da alma, usando teorias e tecnologias construídas com psicologia. (POPKEWITZ, 2001, p. 31).

A escola como produtora de sujeitos adaptados à sociedade acaba construindo pessoas “normais”, no sentido da produtividade, ainda que para isso ela precise resgatar os indivíduos indisciplinados ou, simplesmente, os diferentes. Para Popkewitz (2001) isso consiste em fazer uma modificação na “alma” do indivíduo, o que não deixa de ser um controle sobre o indivíduo, através do domínio da psicologia.

As estatísticas auxiliam no estudo das populações, pois encontramos em tais estudos formas de tratar os dados e, conseqüentemente, estes fornecem as informações sobre a população em análise.

As populações, uma vez estabelecidas conceitualmente, podem ser medidas, organizadas, divididas em categorias – utilizando-se técnicas estatísticas – e tratadas interiormente como instituições através de técnicas de conhecimento-poder. Aplicando-se esse cálculo de probabilidade, o raciocínio populacional constrói nosso entendimento de como as crianças aprendem, do aproveitamento escolar e dos atributos sociais e psicológicos que, presumivelmente, causam o fracasso escolar. Os indivíduos e os eventos são organizados e reclassificados de uma maneira que separa o evento particular de sua situação histórica imediata. A racionalidade aplicada à população normaliza-se através da construção de médias (e de outras medidas estatísticas), daí o normal/anormal. (POPKEWITZ, 2001, p, 34).

Através da percepção das populações, estudos são traçados sobre a forma como as crianças aprendem, como se dá o aproveitamento do nosso ensino, e quais são os atributos sociais e psicológicos que causam o fracasso dos processos. Toda a individualidade e a contextualização histórica daquele indivíduo é descartada, o indivíduo passa a ser compreendido a partir da “construção de médias”, através das quais se determina o normal/anormal.

Assim, definir como as pessoas “ajustam-se” a um grupo – como é definido por determinados conjuntos de características – é mais do que apenas uma maneira de classificar. É também um sistema de raciocínio que normaliza, individualiza e separa. O raciocínio sobre as crianças como populações possibilita um tipo de controle. (POPKEWITZ, 2001, p, 34).

Ao tratar o grupo escolar como população, inevitavelmente, no que tange à individualidade de cada aluno, perdemos a sensibilidade, a subjetividade, e

passamos a comparar os indivíduos à média da população, acontecendo, por consequência, a tentativa de ajuste dos indivíduos a essa média.

4.3 O EXERCÍCIO DE CONDUZIR

A função de conduzir o estudante a algum estado, no sentido de propiciar a este uma reflexão sobre o conhecimento ou sobre si mesmo, dá à profissão de professor certo peso. Pensando esse peso enquanto força, o professor tem uma força que medeia seu trabalho, existe uma cobrança da sociedade sobre a educação, sendo essa a responsável por produzir pessoas melhores para o mundo, mais éticas, mais capazes, habilitadas a determinadas competências. Logo,

[...] podemos estabelecer, no caso do professor, dois níveis de postura ética: primeiro enquanto educador, homem que tem a função de conduzir, influenciar e decidir sobre a conduta dos outros e, segundo, enquanto profissional que tem a tarefa de ensinar, treinar e habilitar os outros a exercerem profissionalmente determinadas atividades. De um modo ou de outro, o ato pedagógico, o ato de ensinar, por se concretizar nas atitudes e no comportamento do estudante, por ser ação e processo antes de resultado, sempre implica uma dimensão ética. (PAVIANI, 1986, p.107).

Conduzir o aluno para algum lugar, sendo este lugar um espaço no qual o aluno possa constituir-se ou possa caminhar para isso, e que a cada nova aula essa constituição vem se desenhando e se afirmando.

Encontramos na análise de Larrosa (2008), em particular nos seus estudos sobre a obra de Foucault, a respeito das tecnologias do eu, sendo tais tecnologias as ferramentas que o sujeito utiliza para se constituir, para governar-se, dentre estas ferramentas temos as experiências de si. Esclarecendo,

[...] a própria experiência de si não é senão o resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade. (LARROSA, 2008, p. 43).

As experiências de si expressam as relações que o sujeito tem consigo e podemos reconhecer tais experiências através da sua forma verbal reflexiva, a exemplo: conhecer-se, amar-se, fazer-se, avaliar-se, etc...

O professor move seus esforços para que possa propiciar aos seus alunos conhecimento, experiências, de forma a conduzi-los, este é o seu compromisso ético, é o esperado pela escola e pela sociedade, porém como tal condução é feita?

Na sua prática o educador, pode se utilizar de métodos, nos quais a razão do aluno seja desenvolvida de tal forma que esse tome consciência de seu lugar na sociedade, de suas aptidões, suas afetividades e seus interesses, tendo a experiência de conhecer-se, a experiência de si.

Concluimos com as expressivas palavras de Larrosa:

Desse modo, "pensar" sobre a educação implica construir uma determinada autoconsciência pessoal e profissional que sirva de princípio para a prática, de critério para a crítica e a transformação da prática, e de base para a auto-identificação do professor. (LARROSA, 2008, p.60).

A autoconsciência pessoal e profissional, como princípio para a prática do professor, se entrelaça com a definição do que temos por comportamento do professor, percebemos a estreita relação que a mesma apresenta com o exercício de conduzir, de ser ético e ser educador, promovendo o desenvolvimento dos alunos.

A avaliação da aprendizagem, ao ser trabalhada de forma a diagnosticar o que os alunos apresentam de dificuldades com o conteúdo, auxilia o professor na sua condução, na reflexão e na autocrítica, induzida nos alunos sempre que avaliados.

5 A FORMULAÇÃO DAS ENTREVISTAS

As entrevistas foram realizadas com três colegas do curso de Licenciatura em Matemática, em locais e horários combinados com antecedência. Com o intuito de ter entrevistas mais espontâneas, os entrevistados não receberam o roteiro com antecedência. Os três foram informados de que o objetivo da entrevista era um estudo sobre avaliação da aprendizagem. Buscou-se na escolha dos entrevistados três perfis que não fossem semelhantes, para se ter uma ideia de como diferentes graduandos veem a avaliação da aprendizagem.

Para preservar a identidade dos entrevistados, os mesmos recebem os codinomes abaixo. Segue juntamente uma breve descrição deles:

O entrevistado CA, está concluindo o curso nesse semestre, tendo já realizado os estágios obrigatórios, é participante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), trabalhou com projetos de aprendizagem, teve uma educação escolar mais rígida, por parte dos pais, não se considera dentro do grupo de alunos que tiram notas boas nas avaliações.

O entrevistado RE, está concluindo o curso nesse semestre, tendo já realizado os estágios obrigatórios, é participante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), trabalhou com projetos de aprendizagem, teve uma educação escolar menos rígida, se considera mediano nas notas que tirou durante o período escolar.

O entrevistado LILI, está concluindo o sétimo semestre, tendo já realizado disciplinas de estágio e de laboratórios de prática de ensino, possui bolsa na área de matemática pura, teve uma educação escolar menos rígida, seus pais não cobravam desempenho na escola, tirava notas altas durante o período escolar.

O roteiro das entrevistas (Anexo A), foi elaborado de maneira a investigar as implicações do processo de avaliação do aluno, em suas dimensões pedagógica, ética e social. O Termo de Consentimento Informado (Anexo B) foi entregue, devidamente assinado pelo orientador e pelos entrevistados, aos entrevistados de forma a garantir o anonimato das entrevistas concedidas.

As entrevistas são extensas e fornecem base para diversas análises, mas delas trarei excertos relevantes ao contexto deste trabalho, que mostram como o tema foi recebido e entendido pelos entrevistados.

5.1 O QUE DIZEM OS COLEGAS DE CURSO ACERCA DA AVALIAÇÃO

Por ser o tema da avaliação muito relevante para a formação do futuro professor, durante a realização das entrevistas, observou-se que em momento algum houve insegurança nas respostas, de forma que os colegas entrevistados tiveram sempre uma resposta às questões.

Tais questões buscavam, indiretamente, trazer à tona as perspectivas da avaliação da aprendizagem estudadas na parte teórica deste trabalho, desenhando assim um painel investigativo, no qual as decisões do futuro professor sempre estivessem em destaque, da mesma forma que a bagagem construída por este aluno desde sua entrada na escola até sua condição atual de graduando em licenciatura ou eventual formando.

São destacadas duas unidades de análise que sintetizam e expressam as respostas dos entrevistados diante das perspectivas que envolvem a avaliação da aprendizagem, respectivamente “como fui avaliado” e “como vou avaliar”.

O tópico *como fui avaliado* tem como objetivo resgatar o aluno que fomos, para, através das respostas, podermos rever agora, como professores, o que passamos na época da escola, tendo como intenção discutir estas avaliações e entender como elas nos afetaram e como ressoam hoje.

O tópico *como vou avaliar* é um exercício de futuro, no qual buscamos expor o que entendemos por avaliação e o que resultará de nossas avaliações, trazendo para a discussão a ética de avaliar e a responsabilidade com o aluno avaliado.

As entrevistas foram feitas tendo como objetivo deixar os entrevistados à vontade para que estes pudessem mostrar de forma transparente, o modo como foram avaliados e como estes entendem a avaliação. Optou-se por entrevistas para que o relato feito pelos colegas fosse analisado em comparação com o estudo feito a respeito do tema.

5.1.1 COMO FUI AVALIADO

1 - *No seu tempo de escola, os seus pais cobravam que você tirasse boas notas?*

CA – [...] *sempre foi a minha única exigência, ela falava: ah vocês não trabalham, vocês não fazem nada, então como vocês só estudam, tem que tirar boas notas.*

RE – [...] *não, a preocupação deles era que eu passasse de ano, não se eu tirasse um A, um B, uma nota boa. Mas, sim, se eu tivesse sempre acima da média pra passar de ano.*

LILI – [...] *Sim, eu estudava porque eu queria, os meus pais falavam tipo: tem que estudar, tem que continuar estudando depois, mas não no sentido de cobrar boas notas.*

A preocupação com os resultados das avaliações é uma constante no tema, a sociedade cobra tais resultados, não sendo diferentes os pais, desejam que seus filhos não fiquem abaixo da média e que estudem sempre, mesmo as notas não sendo o mais importante, existe a preocupação com a média.

As médias ou as normas, reinterpretando as falas, e querer estar entre elas é o desejo dos alunos e dos pais, no geral. “Podemos pensar nas normas como uma parte integral das ideias sobre o desenvolvimento das crianças, seu aproveitamento e as interações entre elas e os professores.” (POPKEWITZ, 2001, p, 28). O desejo da normalidade é parte do pensamento científico que domina nossa sociedade, tal pensamento parametriza o normal, o já apreendido, o comum, como sendo o método confiável e seguro. Na fala de LILI, percebemos a valorização do estudo dentro do seu meio familiar, o que difere da formação que muitos tivemos, voltada aos resultados, não necessariamente à descoberta, ao conhecimento.

2 - *Você considera que tirar boas notas garante o aprendizado?*

CA – [...] *eu tirava notas boas, na verdade porque eu estava adaptada a esse ambiente, e eu acredito que não necessariamente isso quer dizer que eu tive um aprendizado maior ou menor que os meus colegas.*

RE – [...] *eu acho que uma nota boa, significa que ele aprendeu, mas uma nota ruim não significa que o aluno não esteja a par da situação.*

LILI – *Não, acho que o aprendizado não está só nas notas boas, porque às vezes a gente pode estudar antes da prova e tirar uma boa nota na prova, depois esquecer tudo. Não garante o aprendizado não.*

O resultado das avaliações não garante o aprendizado. Todos os entrevistados foram avaliados através de provas e consideram que, enquanto alunos, se adaptaram ao tipo de instrumento. Um dos entrevistados manifestou, inclusive, que tirar notas ruins não significa que o aluno não está aprendendo.

“O teste é fundamentalmente um instrumento de questionamento sobre as percepções de mundo, avanços e incompreensões dos alunos” (HOFFMANN, 1991, p. 57). Para a autora, tal ferramenta exige que o professor a interprete, não sendo, portanto, sua função atribuir notas ou decretar sentenças. O que foi **exposto** nas entrevistas está de acordo com estas ideias, visto que nenhum dos entrevistados sente na prova um instrumento infalível de medição do conhecimento, salientam o seu caráter interpretativo, investigativo.

3 – Quais os efeitos sobre você de uma nota ruim em uma prova?

CA – [...] o efeito de uma nota ruim seria negativo, pra mim, eu fico decepcionada. Mas acho que isso tudo é consequência das coisas que eu fui levada a acreditar desde pequena. Desde pequena, tanto os professores, quanto os meus pais, quanto às necessidades, uma nota boa quer dizer que tu vai bem, uma nota ruim quer dizer que tu está ruim [...]

RE – [...] eu me cobro bastante pra tirar uma nota boa, então quando eu tiro uma nota ruim numa prova eu fico bastante triste, porque sempre em uma prova eu me esforço bastante, sempre pensando na maior nota.

LILI – Às vezes eu fico um pouco abatida, se eu tiro uma nota baixa, porque estou acostumada a tirar notas altas. Então se eu vou muito abaixo, eu fico meio abatida, mas eu busco tentar estudar mais pra reverter à situação.

Evidencia-se a negatividade que as notas representam para os entrevistados, embora estes não considerem que o seu aprendizado tem ligação com as notas obtidas nas avaliações, o resultado destas sempre os afeta, representando o quanto se valoriza os resultados na nossa sociedade.

Segundo Larrosa (2002), as palavras produzem sentido, criam realidades e funcionam como potentes mecanismos de subjetivação, “fazemos coisas com as palavras” e as palavras “fazem coisas conosco”.

Quando recebemos notas ou julgamentos sobre nós, acabamos por internalizar esses enunciados de forma positiva e motivadora, ou negativa, perdendo potência e entusiasmo.

4 – *Durante a sua vida escolar, você teve alguma experiência marcante com relação às estratégias utilizadas na sua avaliação?*

CA - *Uma experiência marcante que eu tenho em relação à avaliação dos meus professores é quando eu estava já no ensino médio, um professor de matemática que eu tive, que foi meu professor no 1º e no 3º ano, ele era um professor que dizia assim: oh, não importa a nota que tu vai tirar na prova, a tua nota depende de outros fatores, então eu vou fazer a prova porque eu sou obrigado. Mesmo assim ele dava a prova, dava a prova pra todo mundo e saía da sala, ele não dava nenhuma bola pra isso, eu me lembro de uma vez e essa foi muito marcante, que duas amigas minhas, bem próximas, foram mal numa prova dele, daí quando elas receberam o resultado da prova, elas começaram a chorar, e daí ele pegou as duas e levou pra fora da sala e rasgou a prova delas, na frente delas, e jogou no lixo. Oh isso aqui não importa pra mim, eu sei quem vocês são, eu sei o que vocês fazem, então eu não preciso disso. Essa cena foi bem marcante.*

RE – *Principalmente nas provas de matemática me marcaram bastante quando as respostas eram de verdadeiro ou falso, e o professor não levava em consideração o desenvolvimento da questão e sim o resultado final, então essas provas sempre me marcaram bastante, pelos professores não levarem em consideração o que eu estava pensando, o meu raciocínio, e sim o resultado. Então essas provas sempre foram marcantes pra mim e eu sempre fui contra isso, desde ensino médio e ensino fundamental.*

Alex: *Tu achavas injusto?*

RE – *Eu achava injusto porque um pequeno erro não pode ser avaliado, por comprometer todo um cálculo, toda uma questão, por um pequeno erro, eu acho que o todo tem que ser avaliado, não apenas os detalhes.*

LILI – *Eu nunca tive uma avaliação diferente, sempre tive provas e trabalhos.*

Alex: *Você teve um professor diferente? Que não te desse só provas e trabalhos?*

LILI – *Eu acho que não.*

Alex: *Sempre foi avaliada de uma forma tradicional?*

LILI – *Sim, sempre de uma forma tradicional. Por mais que alguns trabalhos não sejam tradicionais, tipo um trabalho diferenciado, mesmo assim era um trabalho, que tinha que escrever relatório, então era tradicional, eu acho.*

Na fala de CA, o único entrevistado que manifestou um tipo diferente de avaliação, na qual o professor mostra coragem ao trabalhar a avaliação como ele achava que deveria ser, ao contrário da escola que solicitava a tradicional prova, tal experiência foi marcante, por ser um professor de matemática dentro de uma escola já anunciada pelo entrevistado como rígida e disciplinadora. Nesta fala notamos que o professor realizava uma avaliação não pontual e sim contínua durante as aulas, reconhecendo as atitudes de seus alunos e o que eles “são” e “fazem”, como salientou CA.

RE nos mostra o quanto se sentia injustiçado nas provas de F ou V, pois seu raciocínio era desprezado, pontuando apenas os resultados. O entrevistado também mostra o seu interesse em investigar e valorizar os erros dos alunos e não puni-los por tais erros. LILI não se afetou com as provas, nem teve experiências marcantes com elas, sendo, em suas palavras, “tradicional” a sua avaliação.

Fazendo uma analogia com as colocações de Luckesi (2010, p. 31), sobre os tipos de pedagogias vigentes, constata-se que os excertos destacados podem ser identificados dentro das pedagogias que “propõem e praticam a adaptação e o enquadramento dos educandos no modelo social” ou das pedagogias que pretendem oferecer ao educando meios pelos quais possa ser sujeito desse processo e não objeto de ajustamento”.

Na fala de CA, em particular, temos no professor um profissional que está resistindo à tradição, tentando mostrar aos alunos que existem, sim, outras maneiras de avaliar, que não valorizam as provas e o ajustamento à modelos, como nos expõe Luckesi (2010).

5 - Você acha que o reconhecimento da qualidade de ensino de uma escola está relacionado com o nível de exigência nas provas? Ainda que isso gere um alto índice de reprovação?

CA - Acho que isso é muito relativo, na verdade acho importante certo nível de exigência [...] É coerente também pensar que não necessariamente esse nível de exigência vai determinar isso.

RE – Olha, eu não tenho uma opinião formada sobre isso, mas eu vejo que as escolas que cobram bastante, escolas que são exigentes, que rodam bastante, eles tem alunos bons, isso deve refletir em alguma coisa, não deve ser 100% errado cobrar, não deve ser um absurdo.

Alex: Isso se reflete em provas mais difíceis?

RE – Não só provas, trabalhos, tem vários tipos de cobranças que tu pode exigir do aluno que ele estude, mas eu acho que provas mais difíceis influencia, eu acho que faz com que o aluno estude mais. Geralmente tem aquele professor que é conhecido na escola por fazer uma prova mais difícil e os alunos já entram preparados pra isso e sabem que têm que estudar desde o começo. Então acho que isso é um ponto positivo, mas tem o outro lado que é o ponto negativo, que é o medo que os alunos criam em cima disso, eles recuam, às vezes ficam com medo de perguntar, às vezes chega na hora da prova ficam com medo, atrapalha também. Tem os pontos positivos e os pontos negativos, acho que um nível de exigência um pouco alto ajuda, é bom.

LILI – Acho que escola boa é aquela que faz com que os alunos queiram aprender e se os alunos aprenderam, esses resultados vão estar nas provas. Mas, não porque a que reprova seja uma escola boa.

A questão cinco levou os entrevistados a associarem a cobrança aos resultados nas avaliações, a reprovação foi entendida como elemento de motivação para o entrevistado RE, para CA é importante à exigência nas provas, para que o ensino seja de melhor qualidade, já a entrevistada LILI apresenta o argumento de que a escola deve fazer o aluno querer aprender e isso será replicado na prova.

De acordo com as falas dos entrevistados, o exame e as cobranças, tornam o ensino mais forte, e há professores que conseguem dominar as turmas com o auxílio das suas provas difíceis. Esses dados reforçam a concepção apresentada por Luckesi (2010) de que a “pedagogia do exame” vem direcionando nossas práticas educativas, ou seja, se trabalha em virtude desses exames difíceis, pois, necessariamente, produzem estudos maiores, o que pode resultar em melhor desempenho dos alunos.

6 – Como você definiria um processo de avaliação?

CA - Primeiro eu acredito que um processo de avaliação é uma construção. Não acredito em uma avaliação como só uma prova, só um trabalho, ou alguma coisa pontual [...]

RE – Olha a definição do processo de avaliação é aquilo que a gente vai cobrar, a gente vai saber o que o aluno aprendeu sobre o que a gente ensinou, então o processo de avaliação é exatamente isso, a gente vai tentar saber o que realmente o aluno entendeu sobre aquilo que foi ensinado.

LILI – Tu tens que avaliar o aluno como um todo, não só na hora das provas. Eu acho que a gente tem que considerar tudo o que os alunos fazem. A participação em aula, as dúvidas que eles tiram, se estão conseguindo resolver, responder elas e não só provas, porque às vezes a gente não tem como cobrar todo o conteúdo numa prova.

Para CA, a avaliação é um processo de construção, portanto não é pontual como uma prova, deve se acompanhar o aluno. Para RE, a avaliação é uma verificação para apontar se o aluno aprendeu ou não. Encontramos em LILI, palavras que nos indicam também um processo para verificar se o aluno aprendeu ou não. CA e LILI manifestaram o conceito de avaliação como uma ferramenta de auxílio ao seu trabalho, já RE como uma ferramenta para medição.

Dois pontos fundamentais da avaliação são tensionados nesta pergunta, um deles mostra a avaliação como diagnóstico indissociável do processo de aprendizagem e outra como medição/aferição.

A atual prática de avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor, que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado. (LUCKESI, 2010, p. 34).

Nas falas de RE, notamos a intensão de saber se o aluno aprendeu, isso nos mostra a necessidade de aferir o conhecimento do aluno, o que é feito com tais dados é o que determina a diferença entre estas duas lógicas de avaliação, se por um lado apenas registramos e não fazemos uma ação, no sentido de modificar a realidade daquele aluno, através de estratégias de aprendizagem, estamos apenas escriturando resultados, aferindo situações.

7 – É possível avaliar matemática, sem a realização de provas?

CA - Eu acredito que sim, até essa experiência que eu relatei na pergunta quatro [...] ele sempre avaliava pelo processo mesmo, ele ia acompanhando com os instrumentos que ele ia conseguindo, através de acompanhamento direto com o aluno, conversando, caderno às vezes, tem gente que usa caderno ou não, sei lá, apostila, tinha várias coisas que ele utilizava, e as provas ele utilizava, bem secundário ou menos, ainda assim ele usava bem pouco essa avaliação das provas. É mais ou menos isso.

RE - Sim, acho que é possível. Eu, por exemplo, gosto muito que o aluno vá ao quadro e faça exercícios no quadro, explique tudo aos colegas, porque eu acho que quando eles estão explicando eles conseguem perceber o que eles sabem [...]

LILI – Eu acho que tem que ser provas para avaliar em matemática. Tem que levar em consideração todo o resto, o raciocínio do aluno, acho que também os outros professores têm cobrado nas provas que os alunos justifiquem as respostas, expliquem o raciocínio, se eles conseguirem explicar como estão raciocinando, dá pra ver que não é uma coisa decorada e que entenderam aquilo. Então é necessário provas, mas talvez exigindo também o raciocínio do aluno e não só contas, decorebas.

Os entrevistados CA e RE apresentam uma visão mais mediadora da avaliação, mostrando um caráter de evolução, de continuidade, principalmente na fala de RE notamos o valor atribuído à expressão dos alunos no quadro, para LILI, o instrumento não é o problema e sim a sua correção e o tipo de questões que este apresenta. Os três entrevistados manifestam nas suas respostas lembranças de suas avaliações e de como estas os ajudaram a construir conceitos matemáticos.

Ao final deste tópico de análise, principalmente com a última das questões, busco salientar o quanto são importantes as formas como fomos avaliados para a compreensão de como construímos a nossa maneira de avaliar em matemática. O resultado não poderia ser diferente, estamos pensando a avaliação já de uma forma mais subjetiva, dando espaço à reflexão e à crítica. Lembrando, ainda, que o professor, em sua “tarefa de interpretar ou moldar a si mesmo deve enfrentar [uma] conflitiva série de pensamentos, desejos e circunstâncias. No centro dessa prática está à relação professor-estudante.” (PIGNATELLI, 2008. p.150).

A reinterpretção é fundamental no processo de moldar a si mesmo, da mesma forma podemos notar que a “experiência”, no sentido dado por Larrosa (2002), é de extrema relevância em nossa constituição como professores, visto que não desempenhamos uma profissão totalmente técnica, mas sim ética e subjetiva.

5.1.2 COMO VOU AVALIAR

8 – Como você avalia ou avaliaria um aluno em matemática?

CA – *Eu procuro ser coerente com essas coisas que eu já falei antes, entender que é um processo. [...] nesse sentido, então, a minha prática talvez esteja longe do que eu queira, mas as discussões em relação a ser um processo, a tentar assim valorizar de onde que o aluno partiu, aonde que ele chegou o que ele conseguiu evoluir, essas discussões acho que já estão evoluídas, mas a minha prática talvez ainda precise se desvincular do que eu passei na minha vida escolar e passo até hoje na universidade, por essa prática de nota, de tudo isso, então meio que eu me sinto voltando pra zona de conforto sempre e tentando escapar dela [...]*

RE – *[...] pra avaliar um aluno em matemática a gente tem que considerar tudo, todo o desenvolvimento do cálculo, por exemplo, numa prova, a gente tem que ter uma prova em que possa avaliar todo cálculo que ele fez e não só os detalhes, só a resposta final, pode ser durante a aula quando ele faz uma pergunta, quando ele reflete sobre o assunto, [...]*

LII – *Eu avaliaria se ele tem dificuldades, se tenta tirar as dificuldades dele e se eu consigo responder as dúvidas dele, se tem um progresso também, se ele progride, evolui durante o aprendizado.*

Alex: *O esforço do aluno para ti seria uma avaliação?*

LII – *Sim, com certeza. O esforço do aluno, ele querer aprender, conta muito também, porque às vezes o aluno pode ter dificuldades, [...]*

Os entrevistados consideram o desenvolvimento do raciocínio do aluno e também o seu interesse nas aulas como pontos a serem avaliados, da mesma forma a expressão do aluno durante as aulas, a ideia de uma única avaliação não é satisfatória aos entrevistados.

Cada hipótese construída pelo aluno estará constantemente sendo refutada por ele, ampliada, complementada a partir de suas experiências de vida, do seu desenvolvimento geral, das provocações intelectuais sofridas dentro e fora da escola. Daí porque o processo avaliativo não pode se dar por etapas, mas continuamente. (Hoffmann, 1998 p. 38).

Notamos nas palavras dos entrevistados, que os mesmos avaliariam na perspectiva que Hoffmann (1998) nos expõe, ou seja, uma avaliação contínua, que leva em consideração os diferentes momentos do desenvolvimento do aluno, em várias situações.

9 – Qual o seu objetivo ao realizar a avaliação de um aluno?

CA - O objetivo em primeiro lugar é procurar ser o mais justo possível

Alex – Você pensa em avaliar de forma diferente à forma que você é/foi avaliada?

CA - Com certeza. A forma que fui avaliada na minha formação? Sim. Porque [...] Pra mim eu sempre acabei tirando notas boas, o que a gente pode reverter em positivo, [...], na verdade eu digo até que outro tipo de avaliação talvez tivesse me levado a aprender mais, porque era o que acabava sempre acontecendo comigo. Eu era bem adaptada a esse tipo de avaliação, eu ia bem, então eu precisava fazer o mínimo de esforço pra ir bem, entendeu? De repente um professor que me avaliasse diferente, que me cobrasse mais, porque eu podia dar mais nesse sentido, eu teria evoluído mais.

RE – O objetivo é saber se ele compreendeu a matéria, se ele entendeu aquilo que foi ensinado. Esse é o objetivo da prova, da avaliação em si.

LILI – É procurar ver o que ele aprendeu durante as aulas.

Para RE e LILI, o objetivo da avaliação é medir se o aluno aprendeu ou não, para CA, a avaliação tem relação com o aprendizado, em suas palavras se fosse avaliada de outra forma talvez aprendesse mais, pois estava acostumada com a metodologia utilizada na sua escola.

Segundo Perrenoud (1999, p. 9): “Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros.” Quando pensamos em verificar se o aluno aprendeu, gostaríamos de saber se ele está se aproximando de um modelo que criamos, porém o sentido dado pelos colegas tem relação com a efetividade de sua prática, diferenciando-se no trato das informações obtidas, podemos somente anotar ou pensar sobre os resultados, de maneira a contribuir para o desenvolvimento do aluno.

10 - Quais expectativas que você coloca no processo de avaliação?

CA – [...] acho super importante o aluno errar, super importante, pra mim sempre foi muito mais importante e ficou muito mais gravado sempre as coisas que eu errei e não as que eu acertei em termo de avaliação, [...] Como eu já tinha comentado antes, era muita prova, muito esse tipo de coisa, [...] Então, um dos pilares principais pra mim é conseguir, dentro do possível, desvalorizar essa questão do erro que é muito valorizado. Sempre é muito [...] errou aqui, ta muito ruim. Então, fazer o contrário. Errou aqui, é uma chance da gente acertar agora.

RE – Sempre as melhores possíveis. Mesmo que a gente vá sempre se frustrar, mas a gente sempre tem esperança que todos os alunos vão bem na avaliação, essa é sempre a expectativa positiva, mesmo que depois a gente vá ficar um pouco triste com o resultado.

LILI – Eu acredito em usar a avaliação como um diagnóstico, pra ver como estão indo os alunos, em que ponto talvez eu tenha que melhorar, quais pontos que eu talvez esteja errando no ensino com eles.

Para CA, o erro deve ser considerado; ao contrário do modo como foi avaliado durante a sua vida escolar, o entrevistado apresenta esperança ao falar do poder dos erros como instrumento para auxiliar na aprendizagem, concordando com as ideias de Sousa (1997, p. 127): “Os acertos, os erros, as dificuldades e dúvidas que o aluno apresenta são evidências significativas de como ele está interagindo com o conhecimento.” LILI tem a esperança de que a avaliação servirá para diagnosticar os alunos e ver como eles estão indo, RE, diz que a expectativa é positiva sempre, porém se frustra com os resultados. O que RE expressa é bem significativo, pois quando fazemos uma avaliação, há sim uma frustração, pois criamos um modelo de aluno normal e nem sempre é fácil ajustar todos a esse modelo.

11 - Quais expectativas você projeta no aluno que está sendo avaliado?

CA - Primeiro eu projeto que o aluno possa utilizar esse processo de avaliação também como uma maneira de aprender que vá ao encontro com o aprendizado que ele já ta tendo, ou seja, colabore com esse aprendizado.

RE - Olha, a expectativa é que ele compreenda toda a matéria, que ele consiga traduzir isso para a avaliação que a gente ta fazendo e que se não conseguir fazer essa tradução que procure ajuda, que procure saber por que não fez, acho que a expectativa é essa [...]

LILI – Espero que eles não estudem só antes da prova, que eles estudem também pra ir bem na avaliação, pelo menos tipo, tu tem um aluno que não gosta de estudar, se tem uma avaliação, [...] É porque muitas vezes isso não fica claro em sala de aula, porque a gente estuda aquelas coisas, a gente fica se perguntando aqui na universidade porque eu vou estudar pra isso, esse não é um objetivo muito bom, mas pelo menos é uma coisa.

Para CA, a expectativa é de que o aluno utilize a avaliação para aprender, que esta vá ao encontro do processo de aprendizagem, para RE, as expectativas é

de que o aluno consiga compreender os conteúdos e vá bem na avaliação, e que essa sirva para que ele reconheça os seus problemas e procure ajuda, LILI, percebe a fragilidade dos alunos que estudam somente para realizar provas, sem ter um objetivo nos seus estudos.

Notamos novamente a relevância das “pedagogias que pretendem oferecer ao educando meios pelos quais possa ser sujeito desse processo e não objeto de ajustamento.” (LUCKESI, 2010, p.31), juntamente com as ideias do mesmo autor acerca de uma avaliação que não se separa do processo de aprendizagem.

12 - Você costuma traçar o perfil do aluno desejado?

CA – [...] Eu acredito que o ideal seria não traçar. Porque isso acaba anulando a individualidade do aluno que no processo de ensino aprendizagem é muito importante, porque afinal cada um tem seus caminhos pra chegar a seus processos cognitivos.

RE - Olha, o perfil do aluno desejado pra mim é aquele aluno dedicado, que não considero um aluno inteligente, mas um aluno esforçado, que preste atenção na aula, que leve a sério, que faça os exercícios, que tire as dúvidas, o perfil do aluno pra mim é esse. É um aluno esforçado.

LILI – Eu gostaria que os alunos fossem muito estudiosos, que eles gostassem de matemática, mas eu sei que não vai ser assim com todos, então eu talvez gostaria que fosse assim, mas eu não julgo os alunos por eles não gostarem de matemática, acho que vou procurar fazer com que eles gostem, procurar outras maneiras de apresentar e não ficar julgando: ah esse aqui não gosta de matemática então não vale nada!

Alex: Falando em perfil, qual seria então uma atitude que você gostaria de ver nos seus alunos?

LILI – Gostaria que eles perguntassem tudo o que eles não entendessem para eu poder responder, porque às vezes a gente pensa que está explicando de uma forma clara e eles não estão entendendo. E eu acho que isso falta muito, os alunos têm vergonha de perguntar, quero fazer com que todos perguntem bastante.

RE, enfaticamente descreve o seu aluno ideal, o “aluno esforçado”. LILI, por sua vez, reconhece uma falta de comunicação com os alunos e expressa o desejo de ter alunos que perguntem, que participem. Mas, de modo geral, os entrevistados reconhecem que o certo seria não existir o perfil do aluno desejado, mas que é difícil fugir disto, as expectativas são depositadas nas turmas e nos alunos, porém

reconhecem a individualidade deles, e que tais expectativas podem não ser positivas.

O grande paradoxo de não colocarmos expectativas no aluno modelo, ideal, normal, é que de algum modo, dentro da estrutura escolar convencional, teremos de aplicar avaliações classificatórias, as quais inevitavelmente irão ter uma norma. Sabe-se que “definir como as pessoas ‘ajustam-se’ a um grupo [...] é mais do que apenas uma maneira de classificar. É também um sistema de raciocínio que normaliza, individualiza e separa.” (POPKEWITZ, 2001, p, 34). Assim, a instituição escola, e o professor em particular, tendo a norma como referência, acaba por classificar, comparar e exercer o controle sobre os alunos.

13 - Do ponto de vista ético, reprovar um aluno condiz com o que você entende por educar?

CA - Acho que existem limites pra isso sim, acho que reprovar por reprovar não quer dizer educar. Mas também acredito que tenham situações que para aprovar o aluno é tu excluir ele ainda mais. Por exemplo, um aluno que não tem a menor condição de estar passando para o próximo ano, se eu passar ele, daqui a pouco ele vai se sentir mais excluído no próximo ano [...]

RE – [...] Mas eu acho que sim, eu acho que muitas vezes ao rodar o aluno, tu faz com que ele aprenda com os erros dele. Se ele rodou é porque de repente ele não aprendeu, de repente ele não conseguiu traduzir a matéria pra prova, seja qual for o motivo que ele rodou, ele vai aprender com os erros dele. Então acho que às vezes rodar é um ponto positivo. Mas, muitas vezes pode ser injusto também. [...]

LILI – Não, acho que reprovar um aluno não condiz com educação, até porque, por exemplo, nas escolas em que o aluno reprova em uma disciplina ele faz todas as disciplinas de novo digamos. Por que aquele aluno vai passar o ano inteiro fazendo tudo aquilo de novo, se não seria necessário? E isso acaba tirando o estímulo do aluno também, ele fica lá olhando, escutando, sempre a mesma coisa, se ele roda por causa de uma disciplina só. Não acho que educa.

Para CA, o assunto deve ser tratado com cuidado, sendo uma via de duas mãos, devendo haver grande mediação nesta decisão. RE reconhece como positivo tal reprovação, sendo necessária para que o aluno pense e se fortaleça. LILI não vê a reprovação como ato educativo, pois a punição para o aluno é muito grande.

Dificuldades constantes põem em risco a conduta ética do professor. A primeira e a mais fundamental destas dificuldades é a perda do espaço ético, a perda do juízo prudencial. De certo modo, as funções do professor,

especialmente aquelas que exigem decisões pessoais, foram deslocadas para a área burocrática da escola. O dito “sistema” que não é ninguém em concreto, e sim pura abstração, ou algo impessoal, usurpou a possibilidade de o professor decidir sobre a conduta do aluno. Cabe ao professor cumprir normas, regulamentos. (PAVIANI, 1986, p.111).

Nossas decisões com relação ao aluno são sempre decisões éticas, por isso devem ser muito bem pesadas. Como os entrevistados relatam, em determinado momento o professor decidirá se é conveniente ao aluno repetir os estudos. Mas a reprovação não será uma decisão somente sua, visto que existe um sistema escolar, justamente o que Paviani (1986) aponta com perda de espaço ético.

14 - O fracasso do aluno é somente dele?

CA - Olha, como a gente entende a relação como ensino aprendizagem não só aprendizagem. Então são dois lados sempre. Então se o fracasso é do aluno, de alguma forma ele é do professor também [...] Acredito que mais do que a escola, ainda a sociedade tem um papel maior nesse fracasso, a escola é uma parte da sociedade que ela está incluída e essa sociedade ela tem regras e tem padrões que precisam ser cumpridos e que para certos alunos esses padrões são muito complicados de serem seguidos e eles acabam fracassando mesmo, fracassando entre aspas. Mas na real quem está fracassando é a sociedade toda, então a escola, uma instituição de reprodução social, não deixa de ser isso. Então, muito mais do que a escola ser parte desse fracasso do aluno, a sociedade é a responsável também.

RE - Não, porque quando a gente, quando o professor entra em sala de aula, ele quer que todo mundo aprenda, então é o objetivo dele ensinar todo mundo, então quando ele não consegue ensinar é um fracasso do professor também. [...] Então quando fracassa, fracassa todo mundo. Então, sim, o fracasso também faz parte da escola.

LILI – Não, acho que de maneira alguma. O fracasso do aluno ele é composto por várias partes, o professor planeja a aula, procura mostrar as coisas para os alunos de forma clara e também por parte do aluno, ele procura sempre entender as coisas, fazer as atividades propostas, então tem os dois lados, se o professor não ajuda, também não tem como o aluno entender das coisas. [...] eu acho que a escola tem que instruir o professor e incentivar os alunos que devam estudar, porque às vezes as famílias são desestruturadas, eles não ajudam os filhos. Eu tive sorte de os meus pais não terem pedido pra eu estudar, mas eu tinha a consciência que eu precisava estudar e também vinha da escola essa consciência.

Nas falas de CA, vemos a dimensão social do processo de avaliação, na qual o aluno muitas vezes não se enquadra, sendo esse incluído nas estatísticas do fracasso escolar. Para o entrevistado, o professor é parte desse fracasso e a

sociedade também, por ser ela produtora da sociedade. RE vê o fracasso como um conjunto de variáveis, sendo a escola e o professor parte deste. Para LILI, da mesma forma que os dois outros entrevistados, o aluno não é o único responsável pelo fracasso, sendo que fatores externos a ele agem no resultado de sua aprendizagem.

Uma suposição que está por trás de grande parte do discurso contemporâneo sobre o ensino é que há caminhos racionais para a salvação – a escola eficaz, o professor eficiente e autêntico. O mundo é visto como sendo baseado na certeza e em práticas organizadas com lógica. Porém, quando examinamos as práticas de formulação de políticas e de pesquisa, não encontramos segurança moral, política e cultural. (POPKEWITZ, 2001 p.15).

Quando criamos a ideia de excelência, criamos paralelamente a ideia de fracasso. Grande parte do “discurso contemporâneo sobre o ensino”, trás “caminhos racionais para a salvação”, através de construções coletivas, como modelos, métodos, o professor ideal, a escola eficaz. Assim, da mesma forma o fracasso é de todo o sistema, que acredita na certeza das “práticas organizadas” como segurança para o desenvolvimento de suas atividades. (POPKEWITZ, 2001).

15 - Como reverter o fracasso de um aluno? Tem algo a fazer?

CA – [...] a questão da avaliação como um processo, a questão de tentar cuidar a realidade do aluno, de onde ele partiu, pra onde vai, todas essas coisas. Mas, eu realmente acredito que essas soluções, essas ferramentas são provisórias, não são definitivas.

RE - Olha, tem que tentar todas as ferramentas que a gente conhece pra tentar mudar isso. Tentar primeiro conversar com aluno, saber, entender porque está fracassando, [...] Eu acho que correndo atrás da escola, dos pais, do aluno, algum resultado positivo vai sair. Alguma mudança vai ter, não sei se seria tão positivo ou não, depende do aluno, depende do caso. Mas eu acho que o professor tem um papel importante aí, em perceber se o aluno está fracassando e tentar correr atrás também, não ficar parado, não ficar pelo aluno. [...] todo aluno é capaz de reverter esse quadro. Basta ter as ferramentas adequadas pra isso. [...]

LILI – Ah, eu acho que sim, ninguém está perdido, porque geralmente o fracasso vem porque eles não gostam ou porque eles não entendem. Porque se eles não entendem, eles não gostam, sentem dificuldade, então acho que tem que buscar o aluno [...] Eu acho que os professores têm que terem uma relação com os alunos, olhar no olho dele e não dar aula, tipo pra cada turma tem que dar uma aula diferente, olhando pros alunos, [...]

CA vê no processo de avaliação uma saída para reverter o fracasso do aluno, pois, se a mesma é um processo, haverá um percurso a ser corrigido, fortalecido. Em RE a exposição da ideia de ferramentas para reverter o fracasso mostra a contextualização do meio no qual o aluno está inserido, tendo essa capacidade para reverter, além do próprio diálogo com o aluno. Nas falas de LILI, reverter o fracasso é uma questão de cativar o aluno, para esse entrevistado o professor precisa ter a sensibilidade de olhar no olho do aluno e dar aulas diferentes.

Para Luckesi (2010), a avaliação tem o poder de mudar a sociedade ou de replicá-la. Quando efetivamente nos dispomos a avaliar de forma a contribuir para o desenvolvimento do aluno, a avaliação se torna parte da aprendizagem. O professor deve, portanto, se utilizar da avaliação para modificar o seu ensino, revendo com o aluno os pontos fortes e fracos de seus estudos.

16 - Você vê na educação uma salvação para sociedade atual? O professor é o agente dessa mudança? Você pode mudar o mundo? Como?

CA - Não vejo na educação a salvação, eu vejo na luta de classes a salvação, então se o professor pode mudar o mundo, o professor como indivíduo não pode mudar o mundo, mas o professor como classe, se unindo como classe e lutando na luta de classes eu acredito que pode mudar. Têm muitos fatores, a educação é mais um dos fatores e ela tá prejudicada pelo tipo de sociedade que a gente vive, então não adianta só mudar a educação, quando tem muito mais coisa, a revolução começa pelo proletariado. Então, enquanto a gente não mudar como a escola é, esse instrumento de produção social, não modificar a sociedade, a escola vai continuar sempre nesse círculo vicioso.

RE – Eu acho que mudar o mundo não. Mas com certeza a educação é o mais importante para a sociedade atual. Então acho que para melhorar qualquer setor que tu queira da sociedade, seja ele da saúde, seja qualquer setor que tu queira da sociedade, deveria investir na educação. Investindo na educação a gente consegue melhorar qualquer setor que tem na sociedade [...] Porque a educação também vem de casa, dos pais, não somente da escola. A escola, o papel da escola não é somente educar, também uma parte é educar, mas também tem o papel dos pais, que é super importante.

LILI – Eu acho que educação é uma boa saída, porque na escola a gente aprende muita coisa, o professor tem que entender isso também, acho que além dele ser um técnico em matemática, ele é um educador, ele tem que mostrar aos alunos também o que é certo, o que é errado. Eu acho que eu posso mudar o mundo, [...] eu acredito que eu posso plantar uma sementinha nesse aluno e ele possa vir a pensar diferente por causa de mim, então acho que talvez eu não possa mudar o mundo inteiro, mas algumas cabecinhas eu consiga levar para um lado bom.

CA vê na sociedade atual a formação da escola, por essa razão não enxerga o professor como agente da mudança na sociedade e, conseqüentemente, no mundo. O entrevistado vê na luta de classes a possibilidade de modificação da sociedade, não podendo o professor, individualmente, mudar algo, visto que está tão profundamente enterrado na sociedade, como a escola, apesar de enxergar a escola como instrumento de produção social. RE, na sua fala, interpreta de maneira contrária a função da escola, sendo esta responsável pela mudança, podendo o professor, apoiado pela escola e pelos pais, mudar realidades, não o mundo inteiro, mais muitos setores deste. LILI vê no professor a possibilidade de mudar a forma de pensar de seus alunos, mostrando a eles o lado bom, sendo o professor capaz, sim, de mudar o mundo começando pelas pessoas que educa.

Encerra-se com essa questão ampla o segundo tópico de análise. Podemos perceber como os entrevistados se posicionam quanto a sua função como professores e quanto ao que ela (a função) poderia representar. Nesta análise, contou-se especialmente com as contribuições de LUCKESI (2010) acerca do que seria uma aprendizagem na qual a avaliação estivesse incluída e, nesse sentido, cabe uma consideração otimista, a de que podemos utilizar a avaliação de forma a reconhecer e valorizar as diferenças entre os alunos, sempre contribuindo para o crescimento pessoal dos mesmos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da aprendizagem tem sido utilizada na maioria das vezes através de instrumentos, sendo a prova um deles, para medir o que o aluno aprendeu. Notamos que o sistema de ensino, ao trabalhar cientificamente sobre a população escolar, determina o desenvolvimento de alguns grupos como sendo o desejável, o esperado para todos, o que acaba sendo norma para a população.

A escola é uma instituição de regulação social, mas também é uma instituição de produção social. Trazendo uma dimensão indiscutivelmente ética, o professor na sua atividade desempenha um papel de regulador, escriturando resultados e traçando padrões, mas também pode desempenhar um papel de educador, que é por definição, propiciando estratégias para a aprendizagem do aluno, para a crítica, para a reflexão, para a consciência de si, para a experiência de si.

A forma de avaliar o aluno tem papel importante na maneira como vemos o ensino, pode ser vista como uma medida do que o aluno aprendeu, pressupondo-se com isso um final de percurso. No entanto, o que fazer ao fim de um percurso? A avaliação dessa forma não se torna aliada do ensino, pois ao final de um bimestre não temos mais possibilidade de articular mudanças para que o aluno consiga um melhor desenvolvimento. Sobre essa perspectiva nos resta classificar os que sabem e os que não sabem, em razão de uma norma, o que produz a exclusão daqueles que não se enquadram, que precisam de uma educação diferente, mais voltada para as suas diferenças, fugindo de uma educação padronizada, de massa.

A avaliação, para fazer parte do processo de aprendizagem, deve ser utilizada para o apoio do aluno, nela podemos corrigir as incoerências dos alunos, trabalhar os seus erros em uma perspectiva analítica, tal avaliação é contínua no sentido de que o aluno está sempre formulando e reformulando o que aprendeu, ao longo das aulas esse aluno vai demonstrar o que está fixando. Nessa compreensão a avaliação vai auxiliar o professor, se tornando um processo e não um evento pontual.

Comumente tem-se utilizado provas como meio de avaliação. Durante as entrevistas, esse instrumento foi lembrado quando foi analisada a forma como fomos

avaliados, palavras como adaptação, decoreba, injustiça, imprecisão foram trazidas pelos entrevistados, formando a figura da prova representativa de uma experiência negativa. No entanto, ao longo das entrevistas, se mostraram não necessariamente contrários à ideia de realizar uma prova, considerando, para a sua utilização, alternativas como a valorização do raciocínio, do desenvolvimento das respostas e, principalmente, do erro como potente ferramenta de aprendizagem.

Quando os entrevistados foram questionados sobre a forma como avaliariam, se mostraram mais engajados, no sentido de olhar para o aluno e compreender como esse pode errar nas provas e mesmo assim ter aprendido o conteúdo, ilustraram a necessidade de fazer uma avaliação que leve em conta a expressão do aluno, a evolução do aluno, o esforço e a dedicação, deixando de lado o acerto e o erro como parâmetro de pontuação e, sim, como elemento de interpretação. Nas falas, de modo geral, notei um tom menos técnico e mais voltado à subjetividade.

Avaliar é um ato classificatório, portanto deve ser tratado cuidadosamente, de modo que sejam analisadas as perspectivas desta classificação em virtude tanto do seu resultado psicológico, social e ético. Ao adotarmos a avaliação apoiados no ponto de vista de que o aluno deve aprender o que temos para ensinar e que o resultado é mostrado na prova, surgirá a norma e passaremos a ser normalizadores, enquadrando nossos alunos dentro do que achamos que eles devem aprender. Na correção, ao final do bimestre, indicaremos os sujeitos aptos, dentro do padrão de excelência que estipulamos, e ao mesmo tempo faremos surgir aqueles que não atendem às expectativas, que não estão próximos da média que não “entendem”, que portam deficiência, que não são bons em matemática mesmo, dentre outros enunciados que vamos elaborando, e, com isso, vamos construindo os excluídos. Podem ser assim denominados, na medida em que não estão incluídos no grupo daqueles que seguiram na formação e terão acesso a novos conhecimentos.

Uma das seções deste trabalho, trazia a pergunta: a experiência onde está? O local, talvez nunca venha a existir com precisão, mas se tivéssemos de determinar um intervalo de existência, estaria contido dentro da relação professor-aluno. Em cada parte desta relação existe a possibilidade de experiência, desde que os sujeitos se permitam a ela.

Podemos propiciar aos alunos aulas menos rígidas e, conseqüentemente, avaliações que não os coloquem em constrangimento, que não provoquem desânimo, que não os compare a modelos, muitas vezes, impossíveis de atingir. É possível rasgar as provas, como fez o professor citado em uma das entrevistas, tal atitude foi tão autêntica que não se apagou ao longo da trajetória do entrevistado, inclusive o motivou a conceber de forma diferente a avaliação, em suas palavras “como um processo”.

Quando nos falta o controle ou não sabemos mais o que fazer dentro da sala de aula, parece-me que enfim estamos curados da doença de controlar tudo e todos, de saber como lidar com tudo, de ter um método que consiga ensinar melhor, nesse momento tal como um “pirata” estamos mais perto de conseguir ter uma experiência ou de abrir possibilidades para que os alunos a tenham.

A avaliação como um processo, aliada da aprendizagem, estreita a relação professor-aluno, propiciando que exista o acompanhamento ao aluno nas suas dificuldades, em tempo de diminuí-las, pois é contínua dentro do planejamento do professor.

Um dos entrevistados citou como ponto de sua avaliação a ida do aluno ao quadro para resolver um exercício. Partilho a ideia de propiciar novas formas de avaliar, é um estudo válido, no sentido de termos opções que incentivem a expressão do aluno, de uma forma viva e participativa, e não é menos matemática essa atitude, tão pouco uma avaliação menor.

7 REFERÊNCIAS

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Mini Aurélio**. 8 ed. Curitiba: Editora Positivo, 2010.

FOUCAULT, Michael. Sobre a História da Sexualidade. In: FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2000. P.244-270.

GORE, Jennifer. M. Foucault e Educação: fascinantes desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 2008. P.09-18.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação, mito e desafio**: uma perspectiva construtivista. 41. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

_____. **Pontos e contrapontos**: do pensar ao agir em avaliação. 7ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

JAPIASSU, Hilton. **O mito da neutralidade científica**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. **A pedagogia da incerteza e outros estudos**. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, p.20-28, jan./abril. 2002.

_____. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 2008. P.35-87.

LINS, Rômulo C. Por que discutir teoria do conhecimento é relevante para a Educação Matemática: concepções e perspectivas. In: BICUDO, Maria V. A. (org). **Pesquisa em Educação Matemática**: concepções e perspectivas, São Paulo: Editora UNESP, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIGNATELLI, Frank. O que posso fazer? Foucault e a Questão da Liberdade e da Agência Docente. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 2008. P.127-154.

POPKEWITZ, Thomas S. **Lutando em defesa da alma**: a política do ensino e a construção do professor. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed Editora Ltda., 2001.

PAVIANI, Jayme. **Problemas de Filosofia da Educação**. 3 Ed. Caxias do Sul: EDUCS, 1986.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SOUSA, Sandra Zákia. Avaliação escolar e democratização: O direito de errar. In: AQUINO, Júlio Grappa. (org). **Erro e Fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997. P.125-137.

VEIGA-NETO, A. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. (Org.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. P.13-38.

APÊNDICES

Apêndice A: ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1) No seu tempo de escola, seus pais cobravam que você tirasse boas notas?
- 2) Você considera que tirar boas notas garante o aprendizado?
- 3) Quais os efeitos, sobre você, de uma nota ruim em uma prova?
- 4) Durante sua vida escolar, você teve alguma experiência marcante com relação às estratégias utilizadas na sua avaliação?
- 5) Você acha que o reconhecimento da qualidade de ensino de uma escola está relacionado com o nível de exigência nas provas, ainda que isso gere um alto índice de reprovação?
- 6) Como você definiria um processo de avaliação?
- 7) É possível avaliar em matemática, sem a realização de provas?
- 8) Como você avalia ou avaliaria um aluno em matemática?
- 9) Qual seu objetivo ao realizar a avaliação de um aluno?
- 10) Quais expectativas você coloca no processo de avaliação?
- 11) Quais expectativas você projeta no aluno que está sendo avaliado?
- 12) Você costuma traçar um perfil do aluno desejado?
- 13) Do ponto de vista ético, reprovar um aluno condiz com o que você entende por educar?
- 14) O fracasso do aluno é somente dele?
- 15) Como reverter o fracasso de um aluno? Temos algo a fazer?
- 16) Você vê na educação uma salvação para a sociedade atual? O professor é o agente dessa mudança? Você pode Mudar o Mundo? Como?

Apêndice B: TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, R.G. _____, declaro, por meio deste termo, que concordei em participar da pesquisa intitulada: “Avaliação em Matemática como Prática Classificatória: produção de excluídos”, desenvolvida pelo pesquisador Alexsandro Ramos Gomes. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela Prof.^a Dr.^a Lucia Helena Marques Carrasco, a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário, através do e-mail luciahmc@mat.ufrgs.br.

Tenho ciência de que minha participação não envolve nenhuma forma de incentivo financeiro, sendo a única finalidade desta participação a contribuição para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, são:

- Conhecer a opinião de Colegas de Graduação acerca do processo de avaliação dos alunos, com relação à aprendizagem em matemática.
- Investigar as implicações do processo de avaliação do aluno, em suas dimensões pedagógica, ética e social. .

Fui também esclarecido(a) de que o uso das informações oferecidas por mim será apenas em situações acadêmicas (artigos científicos, palestras, seminários, etc.), sem identificação do meu nome e demais informações relativas à minha pessoa.

A minha colaboração se fará por meio de uma entrevista, em data a ser marcada, relativa ao tema “A Avaliação em Matemática como Prática Classificatória”.

Posteriormente, o pesquisador fará a transcrição das minhas respostas e submeterá tal texto à minha avaliação. A utilização dos dados da entrevista se iniciará apenas a partir da entrega desse documento por mim assinado.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida ou me sinta prejudicado(a), poderei contatar o pesquisador responsável no e-mail aalexgo@gmail.com.

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Porto Alegre, 02 de Junho de 2014.

Assinatura do (a) entrevistado: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Assinatura da orientadora da pesquisa: _____

ANEXOS

Anexo A: Transcrição da Entrevista 1

ENTREVISTA: CA

1 - No seu tempo de escola, os seus pais cobravam que você tirasse boas notas?

CA - Sim. Minha mãe fez o curso normal então ela sempre teve esses negócios de ser professora assim, ela dava aula até a minha irmã mais velha nascer, de primeira a quarta série, e sempre foi a minha única exigência, ela falava: ah vocês não trabalham, vocês não fazem nada, então como vocês só estudam, tem que tirar boas notas.

Alex – Era uma cobrança nesse sentido por ela ser professora então?

CA - Eu acredito que sim. Tinha haver com isso. Meu pai também era disciplinador mesmo não tendo essa questão. Meu pai teve formação só até a 7ª série, mas igual ele também cobrava bastante isso por ser a única atividade que a gente desenvolvia.

2 - Você considera que tirar boas notas garante o aprendizado?

CA - Não, não considero. Eu na minha vida escolar sempre tirei notas boas, e acho que isso se deve muito ao fato de que eu fui criada num ambiente muito propício e muito favorável a ir bem na escola. Como a minha mãe era professora, desde pequena ela sempre lia história pra mim, eu sempre fui muito disciplinada e a escola onde eu estudei exigia esse tipo de coisa acredito que a escola até hoje exija isso dos alunos, que sejam disciplinados, que leiam bastante, em fim, esse tipo de coisa que eu aprendi desde muito nova. Então eu tirava notas boas, na verdade porque eu estava adaptada a esse ambiente, e eu acredito que não necessariamente isso quer dizer que eu tive um aprendizado maior ou menor que os meus colegas. Então me tirando como base, eu acho que não.

3 – Quais os efeitos sobre você de uma nota ruim em uma prova?

CA - Pois é, mesmo que eu considere que a nota não garante o aprendizado, ou seja, tanto nota ruim não quer dizer que eu não aprendi, como uma nota boa não quer dizer que eu aprendi, o efeito de uma nota ruim seria negativo, pra mim, eu fico decepcionada. Mas acho que isso tudo é consequência das coisas que eu fui levada a acreditar desde pequena. Desde pequena tanto os professores, quanto os meus pais, quanto às necessidades, uma nota boa quer dizer que tu vai bem, uma nota ruim quer dizer que tu está ruim, então por causa disso.

Alex: A sociedade cobra então?

CA - Eu acho que sim. Acredito que sim. Há uma cobrança sempre de resultados na sociedade capitalista que todos vivem, é sempre em função de resultados.

4 – Durante a sua vida escolar, você teve alguma experiência marcante com relação às estratégias utilizadas na sua avaliação? CA - Uma experiência marcante que eu tenho em relação à avaliação dos meus professores, é quando eu estava já no ensino médio, um professor de matemática que eu tive, que ele foi meu professor no 1º e no 3º ano, e ele era um professor que dizia assim oh: Não importa a nota que tu vai tirar na prova, a tua nota depende de outros fatores, então eu vou fazer a prova porque eu sou obrigado. Mas assim, ele dava a prova, dava aprova pra todo mundo e saia da sala, ele não dava nenhuma bola pra isso, eu me lembro de uma vez e essa foi muito marcante, que duas amigas minhas, bem próximas, foram mal numa prova dele, daí quando elas receberam o resultado da

prova, elas começaram a chorar, e daí ele pegou elas duas e levou pra fora da sala e rasgou a prova delas, na frente delas, e jogou no lixo, Oh isso aqui não importa pra mim, eu sei quem vocês são, eu sei o que vocês fazem, então eu não preciso disso. Essa cena foi bem marcante.

Alex: bem marcante.

5 - Você acha que o reconhecimento da qualidade de ensino de uma escola, está relacionado com o nível de exigência nas provas? Ainda que isso gere um alto índice de reprovação?

CA - Acho que isso é muito relativo na verdade, acho importante certo nível de exigência, mas até pelo que eu respondi nas perguntas anteriores, como ir bem ou ir mal não necessariamente quer dizer que o aluno ta aprendendo ou não. É coerente também pensar que não necessariamente esse nível de exigência vai determinar isso.

6 – Como você definiria um processo de avaliação?

CA - Primeiro eu acredito que um processo de avaliação é uma construção. Não acredito em uma avaliação como só uma prova, só um trabalho, ou alguma coisa pontual. Acredito na avaliação como construção, e eu acho que pra mim esse é o principal viés da avaliação. Exatamente o que a pergunta já diz. É um processo de avaliação, não é uma coisa pontual ou só um momento.

7 – É possível avaliar matemática, sem a realização de provas?

CA - Eu acredito que sim, até essa experiência que eu relatei na pergunta, que tu perguntaste de uma experiência marcante em relação a estratégias de avaliação, que eu falei desse meu professor de ensino médio, que para mim é um professor muito bom, a gente até hoje conversa, troca experiência, e ele fazia prova só como... era uma escola particular, então tinha que ter o conforme da prova que ele guardava, mas realmente as notas que ele dava, as minhas pelo menos que apareciam no boletim final, por exemplo, nunca tinham nada haver com as notas que eu tirava na avaliação, e ele sempre avaliava pelo processo mesmo, ele ia acompanhando com os instrumentos que ele ia conseguindo, através de acompanhamento direto com o aluno, conversando, caderno as vezes, tem gente que usa caderno ou não, sei lá, apostila, tinha varias coisas que ele utilizava, e as provas ele utilizava, bem secundário ou menos ainda assim ele usava bem pouco essa avaliação das provas, é. Mais ou menos isso.

8 – Como você avalia ou avaliaria um aluno em matemática?

CA - Bom pra começar eu me considero ainda uma professora em processo de formação, acho que, toda a universidade é só o início desse caminho, acho que eu ainda vou remodelar muito essas coisas durante a minha prática, e acho que isso nunca para na verdade. Então, como que eu avalio um aluno? Eu procuro ser coerente com essas coisas que eu já falei antes, entender que é um processo. Até agora com eu só fiz os estágios, participei de PIBID de outras coisas assim, por exemplo, nos estágios a gente tinha que utilizar as provas porque era uma exigência dos professores das turmas. Mas nas turmas que eu fiz eu procurei dar sempre nota por outras coisas assim, na real eu tentava dar mais conceitos do que notas, sei que não faz muita diferença, porque a gente sempre acaba revertendo um conceito em nota e vice versa, mas tentando fazer o possível nessa sentida, e no PIBID a gente teve uma experiência legal assim, quando a gente fez os projetos, a gente discutiu bastante a avaliação do projetos, como é uma coisa nova. A gente não sabia muito bem como fazer isso. Na prática não funcionou tanto, na verdade, porque a gente acabou dando nota no fim, a gente não sabia bem como fazer, foi uma coisa meio bagunçada. Mas assim as discussões que a gente teve, pra tentar montar um processo avaliativo, foram interessantes nesse sentido, então as minhas práticas talvez esteja longe do que eu queira, mas as discussões em relação a ser um processo, a tentar assim valorizar de onde que o aluno partiu aonde que ele chegou o quê que ele conseguiu evoluir, essas discussões acho que já estão evoluídas, mas a minha prática talvez ainda precise se desvincular do que eu passei na minha vida escolar e passo até hoje na universidade, por essa prática de nota, de tudo isso, então meio que eu me sinto voltando pra zona de conforto sempre e tentando escapar dela. Então acabo dando nota sem querer dar nota, mas tá. As discussões são importantes, mas a prática é mais importante então eu acho que tá faltando essa parte de prática ainda.

9 – Qual o seu objetivo ao realizar a avaliação de um aluno?

CA - O objetivo em primeiro lugar é procurar ser o mais justo possível, tentar levar bastante em conta o quê que esse aluno estava sabendo antes, o quê que ele estava sabendo depois, claro que, eu vejo que a gente sempre acaba chegando em um linear que não dá para ultrapassar por mais que, por exemplo, o aluno não sabia nada, nada, nada, aprendeu um monte, mas ainda não tem como eu passar ele, porque de repente o ano que vem, não sei, é uma discussão meio complicada, porque também reprovação é uma coisa bem complicada, então acho que eu fico no meio do caminho, não sei bem. Ainda, acho que são coisas que eu ainda tô elaborando também. Mais ou menos. Mas o meu objetivo é tentar ser o mais justa possível, e assim valorizar o que acontece de bom. Com teu aluno.

Alex – Você pensa em avaliar de forma diferente a forma que você é avaliada?

CA - Com certeza. A forma que fui avaliada na minha formação? Sim. Porque por mais que, eu vejo que pra mim, foi positivo, porque na verdade não foi positivo, como que eu posso dizer isso? Pra mim eu sempre acabei tirando notas boas, o que a gente pode reverter em positivo, mas se eu colocar um juízo de valor que na verdade não existe, então assim, na verdade eu dito até que outro tipo de avaliação talvez tivesse me levado a aprender mais porque o que acabava sempre acontecendo comigo? Eu era bem adaptada a esse tipo de

avaliação, eu ia bem, então eu precisava fazer o mínimo de esforço pra ir bem, entendeu? De repente um professor que me avaliasse diferente, que me cobrasse mais, porque eu podia dar mais nesse sentido, eu teria evoluído mais.

10 - Quais expectativas que você coloca no processo de avaliação?

CA - Então, pensando nesse processo de avaliação como vários instrumentos, o quê que eu penso, pode ser uma prova, pode ser um trabalho, pode ser conversando como aluno, pode ser n coisas, essas são as principais, que sei lá eu penso, olhando um caderno, olhando uma anotação qualquer, às vezes nas menores coisas a gente encontra indícios importantes para essa avaliação. Coisas que eu acho importante que eu costumo considerar, acho super importante o aluno errar, super importante, pra mim sempre foi muito mais importante e ficou muito mais gravado sempre as coisas que eu errei e não as que eu acertei em termo de avaliação, claro que a minha avaliação foi bem formal. Como eu já tinha comentado antes, era muita prova, muito esse tipo de coisa, mas assim as coisas que eu errava, eu nunca esquecia. E, é bom quando até quando tu ta conversando com um aluno, a respeito do aprendizado dele, quando ele erra um conceito tu consegue reverter isso, tu não consegue chegar a esse erro, as vezes a gente não chega, tu não reverte. Então, um dos pilares principais pra mim assim é conseguir dentro do possível, desvalorizar essa questão do erro que é muito valorizado. Sempre é muito... errou aqui, ta muito ruim. Então, fazer o contrário. Errou aqui, é uma chance da gente acertar agora.

11 - Quais expectativas você projeta no aluno que está sendo avaliado?

CA - Primeiro eu projeto que o aluno possa utilizar esse processo de avaliação também como uma maneira de aprender que vá ir de encontro com o aprendizado que ele já ta tendo, ou seja, colabore com esse aprendizado. Que como eu já tinha falado antes, que os erros colaborem. As vezes colaboram mais q os acertos até muitas vezes, então é mais ou menos isso, que ajude a evoluir, que o processo ajude o aluno a evoluir ainda mais do ponto que ele ta.

Alex: então as expectativas que tu projeta no aluno são essas, que ele evolua?

CA - É isso, que essa avaliação ajude ele a evoluir ainda mais com o processo.

12 - Você costuma traçar o perfil do aluno desejado?

CA - A tentativa é de não traçar, mas acho que agente sempre acaba traçando, aquela coisa que a gente conversa sobre tentar não rotular as turmas, preferir as turmas, tentar não fazer esse tipo de coisa, mas a gente nota que como professora a gente entra na sala dos professores e já começa a conversar sobre a fulaninha, a ciclaninha, e tal, então, a tentativa é não fazer, dentro do possível a gente tenta não fazer, a minha ideia é não fazer, mas eu vejo que acontece bastante. Meio difícil fugir disso.

Alex: Pra ti então o ideal seria tu não traçar um perfil de aluno desejado?

CA - Eu acredito que ideal seria não traçar. Porque, isso acaba anulando a individualidade do aluno que no processo de ensino aprendizagem é muito importante porque afinal cada um tem seus caminhos pra chegar em seus processos cognitivos enfim.

13 - Do ponto de vista ético, reprovar um aluno condiz com o que você entende por educar?

CA - Acho que existem limites pra isso sim, acho que reprovar por reprovar não quer dizer educar. Mas também acredito que tenham situações que para aprovar o aluno é tu excluir ele ainda mais, por exemplo, um aluno que não tem a menor condição de estar passando para o próximo ano e eu passar ele daqui a pouco ele vai se sentir mais excluído no próximo ano, com mais possibilidade de desistir da escola que é um dos problemas grandes que a gente tem que é a desistência. Mas assim, acho que tem um limite pra isso, acho que aquelas discussões dos décimos, ah faltou tantos décimos, faltou isso e aquilo, nem precisa ser discutido isso. É uma questão muito mais, quando se avalia um aluno com um processo esses décimos não vão fazer nenhuma diferença, porque a gente sabe o que ele aprendeu ou que não aprendeu, até onde ele está conseguindo ir, acho importante pensar isso, se eu aprovar ele vai ser mais prejudicial ou vai ser mais, ou vai ajudar ele mais, porque eu também entendo que pra certos casos também, um aluno está em uma turma que está mais avançada que ele, entre aspas, pode também incentivar ele a passar para um próximo nível, então como existem essas diversas coisas pra medir, acho que tem que pensar meio que em tudo isso.

14 - O fracasso do aluno é somente dele?

CA - Olha, como a gente entende a relação como ensino aprendizagem não só aprendizagem. Então são dois lados sempre. Então se o fracasso é do aluno, de alguma forma ele é do professor também, a gente se sente assim, e colabora pras coisas que acontecem, então não acredito que seja só do aluno, sempre tem exceções, mas entendo que não.

Alex: A escola tem papel importante nesse fracasso?

CA - Acredito que mais do que a escola ainda a sociedade tem um papel maior nesse fracasso, a escola é uma parte da sociedade que ela está incluída e essa sociedade ela tem regras e tem padrões que precisam ser cumpridos e que para certos alunos esses padrões são muito complicados de ser seguidos e eles acabam fracassando mesmo, fracassando entre aspas. Mas na real quem está fracassando é a sociedade toda, então a escola uma instituição de reprodução social, não deixa de ser isso. Então muito mais do que a escola ser parte desse fracasso do aluno, a sociedade é a responsável também.

15 - Como reverter o fracasso de um aluno? Tem algo a fazer?

CA - Olha sendo bem marxista, eu diria que na educação como em todos os outros âmbitos da sociedade a única solução definitiva que eu vejo é a revolução mesmo. Não vejo que nós como indivíduos, professores, possamos fazer uma total mudança, acredito que possamos fazer nossa parte e bom, a gente faz, a gente tenta, mas eu acredito que em quanto não mudar toda a visão de mundo que a gente tem isso não vai ser definitivo, a gente vai continuar tendo soluções imediatistas, enfim tapando buracos.

PERG: Existem ferramentas para reverter esse fracasso do aluno?

CA - Olha, dentro da perspectiva do que eu acabei de responder, a ferramenta seria a luta de classes mesmo, mas pensando em soluções mais imediatas assim, tentar pensar nessas coisas assim, que tem haver com as perguntas anteriores já respondidas questão da avaliação como um processo, a questão de tentar cuidar a realidade do aluno, de onde ele partiu, pra onde vai, todas essas coisas. Mas que eu realmente acredito que essas soluções, essas ferramentas são provisórias, não são definitivas.

16 - Você vê na educação uma salvação para sociedade atual? O professor é o agente dessa mudança? Você pode mudar o mundo? Como?

CA - Não vejo na educação a salvação, eu vejo na luta de classes a salvação, então se o professor ele pode mudar o mundo, o professor como individuo não pode mudar o mundo, mas o professor como classe, se unindo como classe e lutando na luta de classes eu acredito pode mudar. Têm muitos fatores, a educação é mais um dos fatores e ela ta prejudicada pelo tipo de sociedade que a gente vive, então não adianta só mudar a educação quando tem muito mais coisa, a revolução começa pelo proletariado. Então enquanto a gente não mudar como a escola é, esse instrumento de produção social, não modificar a sociedade, a escola vai continuar sempre nesse circulo vicioso.

Anexo B: Transcrição da Entrevista 2

ENTREVISTA 2: RE

1 - No seu tempo de escola, os seus pais cobravam que você tirasse boas notas?

RE – não, apenas cobravam que eu frequentasse aula.

Alex: Não havia interesse em notas?

RE – não, a preocupação deles era que eu passasse de ano, não se eu tirasse um A, um B, uma nota boa. Mas sim se eu tivesse sempre acima da média pra passar de ano. Me cobravam que eu não faltasse aula, que frequentasse a escola todo dia, mas nunca se preocuparam em que eu tirasse notas boas assim, sempre como eu te falei, acima da média para ter nota para ser aprovado.

2 - Você considera que tirar boas notas garante o aprendizado?

RE – olha, acho que tirar boas notas não garante a aprendizagem, mas acho que ajuda bastante, acho que o aluno que tira notas boas é porque realmente ele compreendeu, mas não quer dizer, dependendo da avaliação não tem como dizer se o aluno aprendeu realmente ou não tem como dizer o quanto ele aprendeu. Então eu acho que uma nota boa, significa que ele aprendeu, mas uma nota ruim não significa que o aluno não esteja a par da situação.

3 – Quais os efeitos sobre você de uma nota ruim em uma prova?

RE – Olha, eu me cobro bastante pra tirar uma nota boa, então quando eu tiro uma nota ruim numa prova eu fico bastante triste, porque sempre em uma prova eu me esforço bastante, sempre pensando na maior nota. Eu nunca penso em tirar o mínimo, sempre o máximo. Então quando eu tiro uma nota ruim fico bastante triste e procuro estudar e ver quais foram os meus erros para tentar melhorar.

Alex: Considera que os erros são importantes no aprendizado?

RE – sim bastante importante, quando acontece um erro principalmente em prova ou exercício, tu refaz aquele erro, eu acho que a aprendizagem é bem significativa, varias vezes eu aprendo melhor assim quando eu erro. Depois eu refaço o exercício, refaço a prova, e vejo no que errei pra tentar ver o que eu tava pensando certo, o que eu tava pensado errado, pra reformular os meus conceitos.

4 – Durante a sua vida escolar, você teve alguma experiência marcante com relação as estratégias utilizadas na sua avaliação?

RE – Principalmente nas provas de matemática me marcaram bastante quando as respostas eram de verdadeiro ou falso, e o professor não levava em consideração o desenvolvimento da questão e sim o resultado final então essas provas sempre me marcaram bastante, pelo os professores não levarem em consideração o que eu estava pensando, o meu raciocínio, e sim o resultado. Então essas provas sempre foram marcantes pra mim e eu sempre fui contra isso, desde do ensino médio e ensino fundamental.

Alex: Tu achavas injusto?

RE – Eu achava injusto porque um pequeno erro não pode ser avaliado por comprometer todo um cálculo toda uma questão, por um pequeno erro, eu acho que o todo tem que ser avaliado, não só apenas os detalhes.

5 - Você acha que o reconhecimento da qualidade de ensino de uma escola, está relacionado com o nível de exigência nas provas? Ainda que isso gere um alto índice de reprovação?

RE – Olha, eu não tenho uma opinião formada sobre isso, mas eu vejo que as escolas que cobram bastante, escolas que são exigentes, que rodam bastante, eles tem alunos bons, isso deve refletir em alguma coisa, não deve ser 100% errado cobrar, não deve ser um absurdo.

Alex: Isso se reflete em provas mais difíceis?

RE – Não só provas, trabalhos, tem vários tipos de cobranças que tu pode exigir do aluno que ele estude, mas eu acho que provas mais difíceis, eu acho que influencia, eu acho que faz com que o aluno estude mais. Geralmente tem aquele professor que é conhecido na escola que faz uma prova mais difícil, e os alunos já entram preparados pra isso e sabem que tem que estudar desde o começo e tal. Então acho que isso é um ponto positivo, mas tem o outro lado que é o ponto negativo, que é o medo que os alunos criam em cima disso, eles recuam, as vezes ficam com medo de perguntar, as vezes chega na hora da prova ficam com medo, atrapalha também. Tem os pontos positivos e os pontos negativos, acho que um nível de exigência um pouco alto ajuda, é bom.

6 – Como você definiria um processo de avaliação?

RE – Olha a definição do processo de avaliação é aquilo que a gente vai cobrar, a gente vai saber o que o aluno aprendeu sobre o que a gente ensinou, então o processo de avaliação é exatamente isso, a gente vai tentar saber o que realmente o aluno entendeu sobre aquilo que foi ensinado.

Alex: Isso seria uma prova só? Não seria uma prova, seria como?

RE – Não necessariamente o método de avaliar o aluno tem que ser uma prova, pode ser um trabalho, pode ser um questionário, pode ser durante a aula, tem varias formas de avaliar, acho que um método de avaliação, um dos métodos principais utilizados é a prova, mas existem vários.

7 – É possível avaliar matemática, sem a realização de provas?

RE - Sim, acho que é possível, eu, por exemplo, eu gosto muito que o aluno vá ao quadro e faça exercícios no quadro, explique tudo aos colegas, porque eu acho que quando eles estão explicando eles conseguem perceber onde que eles sabem, o que eles sabem, o que eles não sabem, com isso eu posso ajudar eles melhor, então esse é um método que eu uso de avaliar , é esse, tem uma pontuação X, que eles vão no quadro, ganham ponto, tem uma pontuação de trabalho, que eles fazem em grupo e tem uma pontuação de prova, então eu acho que mesclar esses tipos de avaliações é um ponto positivo, e não deixar só a prova que não seja só a prova como método avaliativo

8 – Como você avalia ou avaliaria um aluno em matemática?

RE – É, como eu te disse, eu acho que pra avaliar um aluno em matemática a gente tem que considerar tudo, todo o desenvolvimento do calculo, por exemplo, numa prova, a gente tem que ter uma prova em que a gente possa avaliar todo calculo que ele fez e não só os detalhes, só a resposta final, pode ser durante a aula quando ele faz uma pergunta, quando ele reflete sobre o assunto, e a gente pode ter o conhecimento do que ele já sabe sobre o assunto, porque ele teve uma duvida e porque ele já sabe alguma coisa. E todos esses métodos ai são métodos avaliativos, num trabalho que ele fez em casa, que desenvolveu um método de raciocínio, tudo isso acho que é uma forma de avaliar em matemática.

9 – Qual o seu objetivo ao realizar a avaliação de um aluno?

RE – O objetivo é saber se ele compreendeu a matéria, se ele entendeu aquilo que foi ensinado. Esse é o objetivo da prova, da avaliação em si.

10 - Quais expectativas que você coloca no processo de avaliação?

RE – Sempre as melhores possíveis. Mesmo que a gente vai sempre se frustrar, mas a gente sempre tem esperança que todos os alunos vão bem à avaliação, essa é sempre a expectativa positiva, mesmo que depois a gente vá ficar um pouco triste com o resultado.

11 - Quais expectativas que você projeta no aluno que está sendo avaliado?

RE - Olha, a expectativa é que ele compreenda toda a matéria, que ele consiga traduzir isso para a avaliação que a gente tá fazendo e que se não conseguir fazer essa tradução que procure ajuda, que procure saber por que não fez, acho que a expectativa é essa, que ele saiba traduzir toda a aprendizagem que ele teve durante o semestre, durante o trimestre, pro método avaliativo, que um aluno pode ter aprendido a matéria mais não soube na hora da prova, a hora da avaliação traduzir isso. Então acho que a expectativa é essa, minha expectativa é que ele consiga traduzir o que ele aprendeu para o método avaliativo.

Alex: expectativa que ele entenda toda a prova e que vá bem na prova?

RE - Sim, é sempre essa intenção, a gente tem que ter expectativa positiva.

Alex: Não só falando em prova, mas falando em avaliação, então a tua expectativa que ele se enquadre nessa avaliação?

RE - É, que ele entenda o que ele está fazendo ali, que ele consiga ir o melhor possível, e tirar as melhores notas, ser avaliado bem.

12 - Você costuma traçar um perfil do aluno desejado?

RE - Olha, o perfil do aluno desejado pra mim é aquele aluno dedicado, que não considero um aluno inteligente, mas um aluno esforçado, que preste atenção na aula, que leve a sério, que faça os exercícios, que tire as dúvidas, o perfil do aluno pra mim é esse. É um aluno esforçado.

13 - Do ponto de vista ético, reprovar um aluno condiz com o que você entende por educar?

RE - Olha, nunca parei para pensar muito sobre isso. Mas eu acho que, sim, eu acho que muitas vezes tu rodar o aluno, tu faz que ele aprenda com os erros dele. Se ele rodou é porque de repente ele não aprendeu, de repente ele não conseguiu traduzir a matéria pra prova, seja qual for o motivo q ele rodou, ele vai aprender com os erros dele, então acho que às vezes rodar é um ponto positivo. Mas muitas vezes pode ser injusto também. Então, eu acho que ajuda a educar bastante. Eu acho que rodar é um ponto positivo desde que não seja injustamente.

14 - O fracasso do aluno é somente dele?

RE - Não, porque quando a gente, quando o professor entra em sala de aula, ele quer que todo mundo aprenda, então é o objetivo dele ensinar todo mundo, então quando ele não consegue ensinar é um fracasso do professor também. Então o professor tem que correr atrás de métodos, correr atrás de tentar trazer esse aluno pra dentro da sala de aula. Tentar convencer ele que aquilo ali é importante pra ele, então quando um aluno não consegue ser aprovado, quando o aluno não consegue estudar, também o fracasso é do professor, não

somente do aluno, tanto que os dois estão dentro da sala de aula, os dois estão lutando pelo mesmo objetivo. Então o fracasso também é do professor.

Alex: considera que é um fracasso da escola também?

RE - Sim, porque a gente está inserido ali, está todo mundo lutando pelos mesmos objetivos. Então quando fracassa, fracassa todo mundo. Então sim, o fracasso também faz parte da escola.

15 - Como reverter o fracasso de um aluno? Tem algo a fazer?

RE - Olha, tem que tentar todas as ferramentas que a gente conhece pra tentar mudar isso. Tentar primeiro conversar com aluno, saber, entender, porque está fracassando, depois se não funcionar, tentar conversar com os pais, tentar entender isso através dos pais também e entrar em contato com a escola, para que todos, os pais, o aluno, o professor e a escola, tentar correr atrás, para tentar mudar esse panorama. Eu acho que correndo atrás da escola, dos pais, do aluno, algum resultado positivo vai sair. Alguma mudança vai ter, não sei se seria tão positivo ou não, depende do aluno, depende do caso. Mas eu acho que o professor tem um papel importante aí em perceber se o aluno está fracassando e tentar correr atrás também, não ficar parado não ficar pelo o aluno.

Alex: Tu consideras que o quadro de fracasso não é algo definitivo?

RE – Não, o quadro de fracasso não é algo definitivo.

Alex: Todo o aluno é capaz de reverter esse quadro?

RE - Com certeza, todo aluno é capaz de reverter esse quadro. Basta ter as ferramentas adequadas pra isso. Tem alunos com ou menos dificuldades, daí o papel do professor saber qual aluno precisa de mais ajuda e proporcionar essa ajuda ao aluno, nem que seja avisando os pais, avisando a escola e tentar procurar outras maneiras aula, desde um professor particular, ver se o aluno tem alguma deficiência física ou mental, ou qualquer coisa, tentar perceber isso, e tentar junto com os pais de dentro da escola procurar ajuda, então acho que todo o aluno é capaz sim de reverter um quadro de fracasso.

16 – Você vê na educação uma salvação para sociedade atual? O professor é o agente dessa mudança? Você pode mudar o mundo? Como?

RE – Eu acho que mudar o mundo não. Mas com certeza a educação é o mais importante para a sociedade atual. Então acho que para melhorar qualquer setor que tu queira da sociedade, seja ele da saúde, seja qualquer setor que tu queira da sociedade, deveria investir na educação. Investir na educação a gente consegue melhorara qualquer setor que gente tem na sociedade, então acho que a educação é o mais importante pra tudo. Se a gente conseguisse ter uma educação de melhor qualidade, a gente teria um país melhor, teria uma educação melhor, teria qualquer área relacionada com a sociedade diretamente

assim, uma qualidade melhor. Não deixaria somente nas costas da educação ou do professor essa responsabilidade.

Porque a educação também vem de casa, dos pais, não somente da escola. A escola, o papel da escola não é somente educar, também uma parte é educar, mas também tem o papel dos pais, que é super importante.

Anexo C: Transcrição da Entrevista 3

ENTREVISTA 3: LILI

1 - No seu tempo de escola, os seus pais cobravam que você tirasse boas notas?

LILI – Não, eles nunca cobraram que eu tirasse boas notas. E tanto aquela coisa de o pai tem que chegar em casa e olhar o caderno do filho, não acontecia nada disso. Só iam pegar o boletim na escola e deu.

Alex: Nesse sentido tu te sentias livre para estudar?

LILI – Sim, eu estudava porque eu queria tipo os meus pais falavam tipo: tem q estudar, tem que continuar estudando depois, mas não no sentido de cobrar boas notas.

2 - Você considera que tirar boas notas garante o aprendizado?

LILI – Não, acho que o aprendizado não está só nas notas boas, porque as vezes a gente pode estudar antes da prova e tirar uma boa nota na prova, depois esquecer tudo. Não garante o aprendizado não.

3 – Quais os efeitos sobre você de uma nota ruim em uma prova?

LILI – As vezes eu fico um pouco abatida, se eu tiro uma nota baixa, porque estou acostumada a tirar notas altas. Então se eu vou muito abaixo, eu fico meio abatida.

Alex: Tem uma perda de potencial nesse sentido?

LILI – É, mas eu busco tentar estudar mais pra reverter a situação.

4 – Durante a sua vida escolar, você teve alguma experiência marcante com relação as estratégias utilizadas na sua avaliação?

LILI – Eu nunca tive uma avaliação diferente, sempre tive provas e trabalhos.

Alex: Você teve um professor diferente? Que não te desse só provas e trabalhos?

LILI – Eu acho que não.

Alex: Sempre foi avaliada de uma forma tradicional?

LILI – Sim, sempre de uma forma tradicional. Por mais que alguns trabalhos não sejam tradicionais, tipo um trabalho diferenciado, mesmo assim era um trabalho, que tinha que escrever relatório, então era tradicional eu acho.

5 - Você acha que o reconhecimento da qualidade de ensino de uma escola, está relacionado com o nível de exigência nas provas? Ainda que isso gere um alto índice de reprovação?

LILI – Acho que escola boa é aquela que faz com que os alunos queiram aprender e que se os alunos aprenderam esses resultados vão estar nas provas. Mas não porque a que reprova seja uma escola boa.

Alex: Então se as provas são muito difíceis, não necessariamente garanta que esses alunos aprendeu se ele passar nessas provas?

LILI – É.

6 – Como você definiria um processo de avaliação?

LILI – Tu tens que avaliar o aluno como um todo, não só na hora das provas. Eu acho que a gente tem que considerar tudo o que os alunos fazem. A participação em aula, as dúvidas que eles tiram, se está conseguindo resolver, responder elas e não só provas porque as vezes na prova o conteúdo que é cobrado ali, a gente não tem como cobrar todo o conteúdo numa prova, então não tem como avaliar toda a capacidade do aluno em uma prova. Então tem que levar em consideração tudo o que ele faz em sala de aula e tentar ver cada aluno separadamente, como se cada caso fosse um caso, e não juntar todo mundo, e por uma nota da prova eliminar alguns e elevar o nível dos outros.

7 – É possível avaliar matemática, sem a realização de provas?

LILI – Eu acho que tem que ser provas para avaliar em matemática. Tem que levar em consideração todo o resto, o raciocínio do aluno acho que também os outros professores tem cobrado nas provas que os alunos justifiquem as respostas, expliquem o raciocínio, se eles conseguirem explicar como estão raciocinando, dá pra ver que não é uma coisa decorada, e que entenderam aquilo. Então é necessário provas, mas talvez exigindo também o raciocínio do aluno e não só contas, decorebas.

8 – Como você avalia ou avaliaria um aluno em matemática?

LILI – Eu avaliaria se ele tem dificuldades, se tenta tirar as dificuldades dele e se eu consigo responder as dúvidas dele, se tem um progresso também, se ele progride, evolui durante o aprendizado.

Alex: O esforço do aluno por ti seria uma avaliação?

LILI – Sim, com certeza. O esforço do aluno, ele querer aprender, conta muito também porque às vezes o aluno pode ter dificuldades, por exemplo, a minha história era horrível na escola, mas assim como eu não gostava de história ou ia muito mal, não conseguia

entender, tem gente que não vai conseguir entender matemática, cada um tem as suas habilidades.

9 – Qual o seu objetivo ao realizar a avaliação de um aluno?

LILI – É procurar ver o que ele aprendeu durante as aulas.

10 - Quais expectativas que você coloca no processo de avaliação?

LILI – Eu acredito em usar a avaliação como um diagnóstico pra ver como estão indo os alunos, em que ponto talvez eu tenha que melhorar, quais pontos que eu talvez esteja errando no ensino com eles.

11 - Quais expectativas que você projeta no aluno que está sendo avaliado?

LILI – Espero que eles não estudem só antes da prova, que eles estudem também pra ir bem na avaliação, pelo menos tipo, tu tem um aluno que não gosta de estudar, se tem uma avaliação, pelo menos ele vão ter um objetivo, pelo menos alguma coisa eles vão fazer. Fazer nada por vontade própria. Vão ter um objetivo pra estudar.

Alex: Então tu gostaria que o aluno tivesse um objetivo ?

É porque muitas vezes isso não fica claro em sala de aula, porque a gente estuda aquelas coisas, a gente fica se perguntando aqui na universidade porque eu vou estudar pra isso, esse não é um objetivo muito bom, mas pelo menos é uma coisa.

12 - Você costuma traçar um perfil do aluno desejado?

LILI – Eu gostaria que os alunos fossem muito estudiosos, que eles gostassem de matemática, mas eu sei que não vai ser assim com todos, então eu talvez gostaria que fosse assim mas eu não julgo os alunos por eles não gostarem de matemática, acho que vou procurar fazer com que eles gostem, procurar outras maneiras de apresentar e não ficar julgar: ah esse aqui não gosta de matemática então não vale nada!

Alex: Falando em perfil, qual seria então uma atitude que você gostaria de ver nos seus alunos?

LILI – Gostaria que eles perguntassem tudo o que eles não entendessem para eu poder responder, porque as vezes a gente pensa que está explicando de uma forma clara, e eles não estão entendendo. E eu acho que isso falta muito, os alunos tem vergonha de perguntar, quero fazer com que todos perguntem bastante.

13 - Do ponto de vista ético, reprovar um aluno condiz com o que você entende por educar?

LILI – Não, acho que reprovar um aluno não condiz com educação, até porque, por exemplo, nas escolas em que o aluno reprova em uma disciplina ele faz todas as disciplinas de novo digamos, porque que aquele aluno vai passar o ano inteiro fazendo tudo aquilo de novo, se não seria necessário? E isso acaba tirando o estímulo do aluno também, ele fica lá olhando, escutando, sempre a mesma coisa, se ele roda por causa de uma disciplina só. Não acho que educa.

14 - O fracasso do aluno é somente dele?

LILI – Não, acho que de maneira alguma. O fracasso do alunos ele é composto por varias partes, o professor planeja a aula, procurar mostrar as coisas pro alunos de forma clara e também por parte do aluno, ele procurar sempre entender as coisas, fazer as atividades propostas, então tem os dois lados, se o professor não ajuda, também não tem como o aluno entender das coisas.

Alex: A escola nesse processo tem um papel fundamental?

LILI – Sim, eu acho que a escola tem que instruir o professor e incentivar os alunos que devam estudar, porque às vezes as famílias são desestruturadas, eles não ajudam os filhos. Eu tive sorte de os meus pais não terem pedido pra eu estudar, mas eu tinha a consciência que eu precisava estudar e também vinha da escola essa consciência também.

15 - Como reverter o fracasso de um aluno? Tem algo a fazer?

LILI – Ah eu acho que sim, ninguém está perdido, porque geralmente o fracasso vem porque eles não gostam ou porque eles não entendem. Porque se eles não entendem, eles não gostam, sentem dificuldade, então acho que tem que buscar o aluno e fazer com que ele goste de matemática, porque matemática não é um bicho de sete cabeças.

Alex: então a ideia seria cativar o aluno?

LILI – Com certeza. Eu acho que os professores têm que terem uma relação com os alunos, olhar no olho dele e não dar aula, tipo pra cada turma tem que dar uma aula diferente, olhando pros alunos, não dar a mesma aula. Que nem como eles mesmos falam, às vezes tem professores que dão aula mesmo que não esteja ninguém, elas conseguem dar aula, eu não conseguiria fazer isso, tem que cativar o aluno, ter uma relação com ele.

16 – Você vê na educação uma salvação para sociedade atual? O professor é o agente dessa mudança? Você pode mudar o mundo? Como?

LILI – Eu acho que educação é uma boa saída, porque na escola a gente aprende muita coisa, o professor tem que entender isso também, acho que além dele ser um técnico em

matemática, ele é um educador, ele tem que mostrar aos alunos também o que é certo, o que é errado. Eu acho que eu posso mudar o mundo, que em eu falo tipo: ah... a gente tem que ficar escutando esse professor, não sei o que! Só que eu acredito que eu posso plantar uma sementinha nesse aluno e ele possa vir a pensar diferente por causa de mim, então acho que talvez eu não possa mudar o mundo inteiro, mas algumas cabecinhas eu consiga levar para um lado bom.