

“EU NÃO CONSIGO PENSAR”: O QUE AS PROVAS REPRESENTAM PARA ALUNOS E PROFESSORES?

“I CAN’T THINK”: WHAT DO TESTS REPRESENT FOR STUDENTS AND TEACHERS?

Patrícia Silveira da COSTA¹

RESUMO

Este estudo objetivou conhecer as representações de alunos e professores acerca das provas escolares e compreender as relações de poder que se estabelecem por meio desse instrumento de avaliação. A pesquisa qualitativa envolveu alunos e professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS que responderam a dois questionários específicos com perguntas abertas. A leitura das informações que possibilitaram construir as unidades de análise foi subsidiada pelas noções de poder, disciplina e representação cultural, inspiradas na perspectiva pós-estruturalista em educação e em autores como Michel Foucault, Alfredo Veiga-Neto e Tomaz Tadeu da Silva. As análises possibilitaram perceber que, mesmo após quase três décadas de estudos e pesquisas sobre a necessidade de considerar o processo percorrido pelo aluno para construir sua aprendizagem ao ser avaliado, encontramos como representações recorrentes: a ênfase no resultado final quantificado por meio da nota; conhecimentos são válidos prioritariamente para serem mostrados nas provas e o aluno ser aprovado; provas como meio de controlar as condutas dos alunos.

Palavras-chave: Provas Escolares; Disciplinamento; Representação Cultural.

ABSTRACT

This study aimed at both knowing representations that students and teachers have of school examinations and understanding the power relations that have been established through this evaluation instrument. The qualitative research involved students and teachers in early grades of elementary school in a public school in Porto Alegre/RS who answered two specific questionnaires with open questions. The reading of information that enabled the construction of the analysis units was supported by the notions of power, discipline, and cultural representation, inspired in the post-

¹ Licenciada em Pedagogia. Professora de Educação Infantil. Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: <patrixrs@yahoo.com.br>.

structuralist perspective on education, as well as in authors such as Michel Foucault, Alfredo Veiga-Neto and Tomaz Tadeu da Silva. The analysis allowed for the understanding that, even after almost three decades of studies and researches on the necessity for considering the process undertaken by students to construct their learning when they are evaluated, we still find recurring representations: an emphasis on the final result, quantified through grades; knowledge is a priority in the examinations, so that the student can be approved; examinations are a means to control students' conducts.

Keywords: *School Examinations; Disciplining; Cultural Representation.*

Por que o interesse pelas provas?

As questões sobre avaliação escolar sempre me causaram grande curiosidade enquanto aluna do curso de graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dentre os diversos instrumentos de avaliação utilizados pelos professores em sala de aula o que mais me intrigava era a prova, não só pelo seu caráter atributivo, no que se refere ao estabelecimento de notas que tornam quantificáveis as aprendizagens dos alunos, como também pelo seu recorrente uso entre os profissionais da educação. Além disso, perguntas como o que avaliar, como avaliar e por que avaliar eram freqüentes e me intrigavam frente às repostas dadas pelos professores.

Durante o estágio curricular a experiência que tive com a avaliação fez com que essas inquietações se tornassem ainda mais evidentes. A partir de algumas situações protagonizadas pela professora titular da turma, percebi que as provas não eram utilizadas apenas como um dos recursos de avaliação da aprendizagem dos alunos, mas como uma forma de manter sob controle suas condutas e de puni-los, caso fosse preciso.

Diante disso, passei a questionar o uso que se tem feito das provas no cotidiano escolar

e senti a necessidade de investigar o ponto de vista dos principais sujeitos envolvidos neste processo. Assim, a pesquisa que realizei como Trabalho de Conclusão de Curso² pautou-se pelo seguinte problema de pesquisa: Quais as representações que alunos e professores de uma determinada realidade escolar possuem acerca das provas? Com esse questionamento, vislumbrei a possibilidade de compreender as relações de poder que se estabelecem através deste instrumento de avaliação, problematizando certos discursos naturalizados em torno deste artefato escolar que, de alguma forma, constitui determinados valores e identidades sociais.

Da perspectiva teórica

Para tratar de questões relacionadas à prova, considerada um dos dispositivos³ da avaliação escolar, fez-se necessário lançar mão de alguns conceitos fundamentais que passaram a ter outras significações a partir dos estudos pós-estruturalistas em educação, foram eles: poder, disciplina e representação cultural.

O poder, nesta perspectiva, não está centralizado num ponto único nem é exercido numa determinada direção. Ele é disperso e, por isso, se faz presente em toda a estrutura social, sendo exercido de diferentes maneiras. O poder

² A presente investigação foi orientada pela Prof. Dra. Clarice Salete Traversini e é parte da pesquisa "Outros modos de olhar, outras palavras para ver e dizer, diferentes modos de ensinar e aprender: exercitando a docência na contemporaneidade (2005-2008)" sob sua coordenação. A produção do projeto de pesquisa pode ser exemplificada por Traversini: Costa (2006), Traversini; Bello (2008).

³ Dispositivo aqui utilizado no sentido atribuído por Michel Foucault, o qual o define como uma rede que se estabelece entre diversos elementos, englobando "...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" (1995, p. 244).

não existe como essência, “o que existe são práticas em que ele se manifesta, atua, funciona, se espalha universal e capilarmente” (Veiga-Neto, 2003, p.145). Não tem por função reprimir ou proibir; ele produz significados que assumem caráter de “verdade” a partir das relações que se estabelecem no cotidiano. Segundo Michel Foucault (1995, p. 8), “o que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso”.

A disciplina, uma das formas de manifestação do poder, é caracterizada por ser exercida através de táticas sutis que orientam os sujeitos acerca do que podem dizer, fazer ou pensar. Foucault (2006, p. 118) argumenta que a disciplina é um conjunto de “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade”. Ela opera, então, de forma a extrair do corpo o máximo de rendimento possível, submetendo-o a uma verdadeira “maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe” (2006, p. 119).

Estreitamente ligada às relações de poder, sendo uma de suas importantes estratégias, a representação cultural é um dos conceitos que também adquire grande visibilidade dentro da perspectiva teórica aqui utilizada. Neste sentido, entendo por representação um sistema de significados social e culturalmente constituído no e pelo discurso, que varia conforme o grupo social ao qual se identifica. É através da representação, enquanto espaço de luta e reivindicações, que se travam batalhas culturais decisivas nas quais o que está em jogo é o direito à representação, que é estabelecida pelo poder ao mesmo tempo em que possui efeitos de poder. Em Silva (2001, p. 48), é possível encontrar este duplo sentido de poder pelo qual a representação está envolvida:

[...]o poder define a forma como se processa a representação; a

representação, por sua vez, tem efeitos específicos, ligados, sobretudo, à produção de identidades culturais e sociais, reforçando, assim, as relações de poder.

Em síntese, as noções de poder, disciplina e representação cultural se constituíram em elementos teóricos importantes para realizar uma leitura dos dados empíricos desta pesquisa, problematizando determinados discursos e verdades estabelecidas em torno da temática investigada.

Metodologia de pesquisa

Para realizar a pesquisa, retornei à escola onde desenvolvi minha prática docente – na qual atuei numa turma de 4ª série do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública Estadual de Porto Alegre no Rio Grande do Sul – a fim de conhecer como meus ex-alunos e alguns professores representavam as provas escolares.

A metodologia de pesquisa adotada para a coleta de informações foi a aplicação de dois questionários com perguntas abertas, um para alunos e outro para professores. O roteiro do questionário destinado aos alunos foi composto pelos seguintes itens:

- 1) Para você, as provas servem para...
- 2) O que você sente quando a semana de provas se aproxima? Por quê?
- 3) O que você sente quando a semana de provas acaba? Por quê?
- 4) O que acontece quando tira nota baixa numa prova? Por que acha que tira nota baixa?
- 5) Se você fosse a professora da turma, como faria para saber se o aluno aprendeu?
- 6) Faça um desenho que mostre o que as provas significam para você.

Já a relação de perguntas do questionário elaborado para as professoras foi a seguinte:

- 1) Qual sua concepção de avaliação?
- 2) Qual sua concepção de prova?
- 3) Você percebe alguma mudança no comportamento dos alunos no período da semana de provas? Por que acha que isto ocorre?
- 4) Qual o significado da nota para você?
- 5) Na sua opinião, a prova é um instrumento adequado para se avaliar o desempenho do aluno? Por quê?
- 6) Você considera adequado o modo como avalia seus alunos? Por quê?

Ao todo, responderam aos questionários 20 alunos com idades entre 10 e 14 anos, sendo 9 meninas e 11 meninos, e sete professoras que lecionam entre a 2ª e a 8ª série do Ensino Fundamental. A fim de preservar suas identidades os participantes serão identificados de A1 a A20, para os alunos, e de P1 a P7, para as professoras.

As provas escolares e suas representações

Para a análise dos sentidos que o dispositivo de avaliação “prova” produz em alunos e professores, fez-se necessário relacionar os diferentes pontos de vista dos sujeitos envolvidos. Primeiramente, a partir da leitura das respostas obtidas nos questionários aplicados percebi que as representações dos alunos e das professoras acerca do instrumento avaliativo em questão são muito diferenciadas. Isso se explica pelo fato de que os significados e os sentidos que atribuímos às “coisas” são de ordem histórico-cultural e dependem muito das posições-de-sujeito que ocupamos num determinado contexto social e das relações de poder que nos constituem.

De um modo geral, a leitura das respostas dos alunos permitiu perceber que, para eles, a

prova é um meio concreto de aquisição do conhecimento socialmente aceito que permite a passagem de uma série à outra e garante a aprovação para quem “aprende”, ou seja, quem consegue um resultado quantitativamente satisfatório. É possível perceber estas idéias a partir dos registros abaixo, nos quais, na opinião dos alunos, as provas servem para:

“Os alunos ficarem melhores para o ano seguinte” (A19 – 10 anos).

“Servem para aprender” (A4 – 10 anos).

“Ser esperto nunca rodar e tirar notas boas” (A18 – 10 anos).

Os alunos demonstram, com isso, o quanto estão imersos numa cultura de avaliação escolar focada no resultado e não no processo, ou seja, como meio para concretizar as aprendizagens escolares. A representação presente em suas respostas é a de que as provas significam não só a garantia do ingresso para o ano seguinte – considerado por todos como o objetivo a ser alcançado – como também de uma aprendizagem que estaria inerente a este procedimento de avaliação. Em outras palavras, só passa de ano quem “sabe”, quem “aprende”, quem consegue um resultado quantitativamente satisfatório nas provas, como sugeriu o aluno A18 no registro acima.

Segundo as informações coletadas, a prova exerce ainda outra função, a que pressiona o aluno a estudar, pois, caso contrário, não terá sua aprovação final. Souza (2005, p. 18), referindo-se à maneira como o uso da prova possibilita o exercício do controle sobre os estudantes, afirma que “a prática de examinar carrega consigo a proposta da reprovação, necessária ao controle da aquisição de conteúdos e à coerção para que os alunos estudem”. Isto fica evidente na maioria das respostas dos alunos ao expressarem o que sentem com o término das provas: *“Um alívio porque eu não preciso estudar mais” (A6 – 11 anos); “Eu sinto um alívio porque eu não preciso ficar estudando” (A20 – 11 anos); “... muito aliviado por não ter mais preocupação” (A1 – 13 anos).* Tais respostas indicam que este

instrumento avaliativo está atravessado por uma obrigação momentânea desconectada de um propósito, visto que o ato de estudar/aprender só ganha sentido quando relacionado à prova. Para ilustrar este raciocínio o seguinte “esquema” poderia ser montado: estudando, aprende-se; é preciso estudar para as provas; logo, aprende-se através das provas. Neste sentido, o fato de as provas obrigarem os alunos a estudar reforça minha hipótese de que são utilizadas como meio de controle de suas condutas.

É preciso considerar, ainda, outro aspecto importante no que se refere às provas: o momento de sua aplicação constitui-se em algo de grande temor para os alunos. A partir do que responderam sobre como se sentem com a chegada do período de provas, deixam claro seu sentimento de preocupação com este ritual, talvez por levarem em consideração o que pode lhes acontecer caso não consigam atingir o resultado esperado:

“Eu sinto pavor quando as provas se aproximam [...]” (A4 – 10 anos).

“Eu tenho medo de rodá” (A5 – 10 anos).

“Eu sinto uma angústia” (A8 – 10 anos).

“Nervosismo porque eu não sei se passo ou não passo” (A17 – 11 anos).

O nervosismo, o medo e a angústia que tanto perturbam os pensamentos dos alunos são produzidos nas relações de poder que se estabelecem no cotidiano escolar quando do uso das provas.

Um dos fatores que pode contribuir para que estes sentimentos sejam constantemente reforçados é a organização da sala de aula para o momento da avaliação. Ao iniciar a aula, os alunos geralmente estão dispostos de uma maneira, mas, para dar início à prova, o professor os organiza de outra forma: ocorre uma redistribuição de lugares de modo que o olhar vigiador possa ter um campo de visão mais abrangente. Cria-se, com isso, uma situação constrangedora e problemática, pois a atenção do avaliador (representado pela figura do professor que controla tudo e todos) volta-se para os

movimentos mais sutis de quem está sendo avaliado.

Segundo Foucault (2006), a organização do espaço constitui-se num dos mecanismos de disciplina que impõe aos corpos “[...] o princípio da localização imediata [...]” (p. 123). O autor observa que neste princípio está contida a idéia de que cada indivíduo deve ocupar um determinado lugar para que melhor se aplique a ele a visibilidade necessária ao disciplinamento. Nesta perspectiva,

Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar (FOUCAULT, 2006, p. 123).

Para as professoras, as provas escolares não adquirem a mesma importância e não têm o mesmo impacto que possuem para os alunos, como é possível constatar nas seguintes respostas: “*é apenas um momento da avaliação*” (P2) ou ainda “*um dos instrumentos da avaliação, considerado e usado para medir individualmente o conhecimento do aluno*” (P1). Com isso, percebe-se que as representações em torno das provas são bastante diferenciadas para os sujeitos envolvidos neste processo, o que não é de surpreender, visto que sua participação neste contexto avaliativo ocorre de maneira muito singular. Quem está sendo cobrado/testado é o aluno, por isso, as provas possuem maior “peso” para ele.

Foi possível analisar ainda os sentidos que as notas proporcionam. Algumas das professoras que participaram desta pesquisa fortalecem a representação de que a nota é o referencial que determina e classifica o conhecimento do aluno. Ao serem indagadas sobre o significado das notas sentem a necessidade de atribuí-las para melhor “conhecer”

sua aprendizagem. Segundo uma das professoras “*em se tratando de prova é a nota que vai diagnosticar o aprendizado do aluno*” (P1), para outra ela “*serve como base para avaliar o aluno no contexto geral*” (P3). Aparece ainda a noção de que “*a nota deve ser o ponto real, entre o aluno (o que é e o que pensa de si) e o professor*” (P4).

Na última resposta, observa-se que a nota determina o que o aluno “é”, ou seja, ela possui tamanho grau de confiabilidade que constitui-se numa marca definidora de sua identidade, sendo, por isso, “[...] assumida como uma informação relevante sobre as qualidades do sujeito esfacelado e tratado como objeto de análise” (ESTEBAN, 2001, p. 118).

Forma-se, neste contexto, uma cultura escolar da medição, na qual os potenciais dos alunos são devidamente diagnosticados e quantificados. Lucinete Ferreira (2004), analisando os efeitos proporcionados pela atribuição de tais valores, nos diz que “a imagem da avaliação é também refletida através da “nota”, que é a maneira convencional que a escola institui para indicar o desempenho do aluno” (p. 104). Como se percebe a partir do registro da professora P5, a nota é considerada “*um marco referencial que situa alunos e família no processo de aprendizagem*” e, por isso, funciona como um instrumento que evidencia o seu conhecimento, classificando-o segundo um saber padronizado. Desta forma, como sugere Susana Fernandes (2001), “uma das funções do dispositivo da avaliação é produzir a homogeneização do conhecimento e das condutas dos indivíduos, mas através de seus diferentes mecanismos exerce, contraditoriamente, uma outra função, qual seja a de ressaltar e manter as desigualdades” (p. 11).

Outro aspecto que considero importante é a forma como o poder torna-se atraente ao ser exercido. Partindo das respostas obtidas pelos alunos frente ao questionamento de como fariam para saber se o aluno aprendeu, caso fossem os professores da turma, é possível perceber uma espécie de “jogo de sedução” pelo qual parecem estar envolvidos:

“Eu faria um grande teste para ver se ela ou ele aprendeu” (A1 – 13 anos).

“Eu faria uma prova” (A8 – 10 anos).

“Passaria uma prova para ver se ele aprendeu” (A10 – 10 anos).

“Iria botar ele para fazer uma prova sozinho” (A19 – 10 anos).

“*Ah na minha opinião se eu fosse a professora no penúltimo dia de aula eu ia dar umas duas folhas com tudo que eu dei no ano se ele sabe o que precisa saber ele passa de ano*”. (A11 – 12 anos).

Apesar de terem sensações indesejáveis com a aplicação deste instrumento avaliativo, como medo, angústia e tensão, os alunos fazem questão de ressaltar a importância de seu uso no cotidiano escolar. A referência que eles possuem é esta e, portanto, não há o que fazer a não ser sujeitar-se a esta forma de poder disciplinar. Desse modo, percebi que os alunos, em sua maioria, exerceriam seu poder através da aplicação de provas exatamente como ocorre com eles. Ao mesmo tempo em que se sentem pressionados pelo poder também sentem satisfação em exercê-lo e isso mostra como são subjetivados e constituídos nas relações que se estabelecem, pois o poder que assujeita é o mesmo que se faz desejar (FISCHER, 2000).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da leitura das informações é possível inferir que as provas são representadas, tanto pelos alunos quanto pelas professoras, como um instrumento indispensável ao processo de avaliação. Vista como algo natural e necessário a prova estabelece muito mais que uma nota ao aluno: ela determina critérios, impõe padrões, define o que deve ser aceito e institui “verdades” a serem seguidas.

Atravessado por relações de poder, o ritual das provas constitui-se num dos principais mecanismos pelo qual a escola, historicamente, tem se utilizado na produção de sentidos, de

subjetividades e do que é ser professor e aluno. Através dele, os sujeitos escolares aqui pesquisados, vêm-se envolvidos numa dinâmica de poder que os submete ao mesmo tempo em que os seduz a exercê-lo. Além disso, o disciplinamento exercido através das provas permite a regulação da conduta dos alunos, produzindo modos de ser.

Com meu olhar voltado para a perspectiva pós-estruturalista em educação não pretendi julgar as provas e, menos ainda, condená-las, afirmando que elas simplesmente devem ser eliminadas do sistema de ensino. Ao contrário, a partir desta lente teórica percebi a necessidade de conhecer e problematizar uma engrenagem de discursos e de verdades estabelecidas, procurando relativizá-las a fim de re/conhecer as variadas relações de poder aí presentes. E ainda, a pesquisa inquieta-me e preocupa-me ao constatar que mesmo após quase três décadas de estudos e pesquisas sobre a necessidade de considerar o processo percorrido pelo aluno para construir sua aprendizagem ao ser avaliado, ainda não conseguimos deslocar o sentido disciplinador construído pela Modernidade atribuído às provas.

REFERÊNCIAS

ESTEBAN, Maria Teresa. *O que sabe quem erra?* Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FERNANDES, Susana Beatriz. *Avaliação escolar: nas pegadas de um monstro polimorfo*. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2001.

FERREIRA, Lucinete Maria Sousa. *Retratos da avaliação: conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FISCHER, Beatriz Daudt. *Opoder que assujeita é o mesmo que se faz desejar*. 23ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu: ANPED, 24 a 28 de set. de 2000. Disponível no site: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0204t.PDF>>. Acesso em: 11 nov. 2007.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: o nascimento da prisão*. 31. ed. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 2006.

_____. *Microfísica do poder*. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

SILVA, Tomaz T. da *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOUZA, Karla R. R.. *Aboliram a prova! Como é que vou avaliar agora?* Reflexões sobre a avaliação realizada no cotidiano escolar. *Jornal A Página da Educação*, ano 14, nº 146, Junho 2005, p. 18.

TRAVERSINI, Clarice S.; COSTA, Zuleika. Formas de ensinar produzem o aprender? *VI Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, 2006. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/neccso/downloadtextos.html>>. Acesso em: 11 nov. 2007

TRAVERSINI, Clarice Salete; BELLO, Samuel Edmundo Lopez. Leitura, escrita e oralidade como experiência no Ensino Médio: o que as metodologias têm a ver com isso?. In: PEREIRA, Nilton Mullet; SCHAFFER, Neiva Otero; BELLO, Samuel Edmundo Lopez; TRAVERSINI, Clarice Salete; TORRES, Maria Cecília; SZEWCZYK, Sonia (Org.). *Ler e escrever compromisso do Ensino Médio*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008, v. , p. 49-63.

VEIGA-NETO, Alfredo. Regulação social e disciplina. In: Saraí Schmidt (Org.). *A educação em tempos de globalização*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 45-48.

Recebido em 8/8/2008 e aceito para publicação em 16/10/2008.

