



II SEMANA DE PEDAGOGIA

EDUCAÇÃO, PESQUISA E ENSINO:
CONSTRUINDO E (RE)CONSTRUINDO SABERES



CAMPUS DE
VITÓRIA DA CONQUISTA

19 A 23 DE AGOSTO DE 2024



AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E O ENSINO DE FILOSOFIA: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Jeferson Sousa Alexandre¹

Resumo: Este trabalho pretende verificar como, no ensino de filosofia, foi conferido o processo da avaliação da aprendizagem no curso da história de sua atuação no Brasil, mais especificamente nas séries finais do nível básico da educação. Numa abordagem exploratória qualitativa, utilizamos como ferramentas para a construção dessa escrita as obras e as discussões de autores que se dedicam a pensar a avaliação da aprendizagem e o ensino de filosofia. Por toda a extensão longitudinal do texto, procuramos destacar a importância da abordagem avaliativa no processo ensino-aprendizagem em filosofia, apresentando uma visão crítica de parte da trajetória historiográfica que ela possui e seu legado para a práxis educativa atual.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Aprendizagem. Avaliação.

Introdução

A avaliação da aprendizagem revela-se como um processo contínuo que se dedica tanto ao crescimento acadêmico informal² do estudante quanto ao seu desempenho acadêmico formal. Buscando compreender a evolução dele em direção a uma desejada mudança de comportamento na relação entre seus sentimentos, seus pensamentos e suas ações práticas, construindo um cenário que possibilita a tomada de decisões referentes ao processo. É por esse motivo que um olhar atento dos educadores, em relação aos dados disponibilizados no curso das avaliações, ajuda a adaptar a forma de ensino para tornar a aprendizagem dos estudantes mais envolvente e adequada.

No que tange ao ensino de filosofia, sua atuação procura levar em conta, preferencialmente, duas maneiras de transmissão e promoção do saber filosófico: de um lado, o ensino da história da filosofia e, do outro, as possibilidades do filosofar. Questões iniciais como: “De que maneira se desenvolve a avaliação da aprendizagem na filosofia no curso da

¹ Graduando em filosofia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Email: alexandre.jeferson@icloud.com

² É importante esclarecer que o crescimento ou evolução acadêmica informal a que citamos se configura como um movimenta em torno de um ensino pautado em característica de aprendizagem espontânea, que não segue a risca um plano de ensino formal. Esse movimento se traduz nas conversas informais durante intervalos de aula, nas atividades praticas e experiências vivenciadas pelo aluno no ambiente acadêmico enquanto sujeito.

história do Brasil?"; “Essa abordagem foi vertical, de cima para baixo, ou cíclica, envolvendo todos os entes participantes da prática?”; “O que mais contava: os aspectos qualitativos ou quantitativos do saber filosóficos?” e “Se já havia filosofia na avaliação da aprendizagem em filosofia?”, foram necessárias para localizar a atuação da avaliação na práxis educativa do ensino de filosofia

O ensino e a avaliação filosófica no curso da história do Brasil.

Segundo Alejandro Cerletti (2009), o ensino de filosofia percorre a história da humanidade com seu objetivo fundamental pouco corrompido, porém assumindo dimensões distintas segundo cada contexto. Para o autor

Ensinar ou transmitir uma filosofia foi o objetivo originário de diversas escolas filosóficas e também uma ocupação de muitos filósofos. A partir da modernidade e das diversas formas de institucionalização do ensino de filosofia, a questão começa a adquirir uma fisionomia distinta. A filosofia passa a integrar os sistemas educativos e, portanto, começa a ocupar um lugar, de maior ou menor importância, nos programas oficiais. Em assim sendo, o ensino de filosofia adquire dimensão estatal. Os mestres ou professores já não transmitem uma filosofia – ou a sua filosofia –, mas agora, para além do grau de liberdade que tenham para exercer essa atividade, ensinam "Filosofia" de acordo com os conteúdos e os critérios estabelecidos pelos planejamentos oficiais e pelas instituições habilitadas para tal. O sentido de "ensinar filosofia" estaria, pois, redefinido pelo sentido institucional que se outorga a esse ensino. (Cerletti, 2009, p. 13)

No Brasil, o ensinar ou transmitir filosofia aparece, inicialmente, no longo período de sua aparente colonização (1530 – 1822), nessa etapa da história brasileira o ensino de filosofia se mesclava ao ensino das propedêuticas necessárias para a formação do homem culto e cristão. Essas formas recebiam a orientação da então Ratio Studiorum que se traduzia, aponta Carvalho (2016, p. 1050), como sendo “um manual prescritivo e normativo de ações pedagógicas, coletivas e individuais dirigidas fundamentalmente para a juventude”.. Nessa linha de raciocínio, Costa destaca que,

[...] desde a chegada dos jesuítas e o início do ensino jesuítico, encontramos registros do ensino de filosofia. Nesse contexto, a educação era direcionada à formação da classe dominante, marcada também pela formação católica, devido aos vínculos entre a Igreja Católica e a Coroa Portuguesa. (Costa, 2020, p. 307)

A proposta sistemática na Ratio Studiorum, apesar de não formular um sistema avaliativo propriamente dito, propôs práticas avaliativas cujo objetivo era subsidiar a aprendizagem dos estudantes de modo satisfatório. Focando essas práticas na “memorização de lições, trabalhava-se com exercícios escritos diariamente e os conteúdos eram tidos como verdades as quais o aluno deveria ter a capacidade de reproduzir com exatidão” (Santos; Arantes, 2016, p. 108).

No método jesuítico [...] a avaliação encontrava um caráter expositivo e competitivo nos *disputatio*, em que o estudante deveria defender sua ideia diante dos colegas e do professor, em contraposição à ideia de um colega de turma, com quem travava uma disputa. Com uma educação excludente e voltada para uma parcela ínfima da população, a avaliação também se mostrava excludente e classificatória, colocando como adversários os vários atores do processo de aprendizagem. (Tavano, 2021, p.12)

Luckesi (2011) indica que para o registro de aproveitamento escolar era comum, nesse período, o uso de três mensurações: (1) aprendeu, quando o aluno conseguia reproduzir as lições memorizadas; (2) não aprendeu, quando o aluno não alcançava êxito na memorização e (3) médio, quando o estudante abarcava parcialmente a memorização.

O tratamento conferido ao ensino de filosofia no período colonial brasileiro reverberou significativamente no tratamento que mais tarde o período republicano empregou. O que parece é que para essa etapa da história brasileira o ensino de filosofia continuava sendo artigo de luxo e destinado apenas para as classes que pudessem gozar dela com tempo e capacidade de reflexão, assim, com “a sanção da Lei nº 4.024 de 1961, pelo presidente João Goulart, que introduziu uma possível mudança na estrutura educacional no país [...], o ensino da Filosofia deixou de participar do Ensino Médio” (Farias; Lima, 2019, p. 54) passando a ser optativo no currículo das escolas. A coadjuvação do ensino de filosofia ganhava, então, legitimidade jurídica e anunciava o que seriam os próximos passos para o desmantelo dessa disciplina.

Porém, ter sido posta como optativa, não significou que ela deixasse de existir no ensino básico brasileiro, uma vez que sua atuação já estava totalmente atrelada ao cenário da educação brasileira. Desse modo, ainda havia aulas dedicadas ao conhecimento filosófico e por esse feito, a avaliação da aprendizagem também era recorrente e sua abordagem refletia as mudanças promovidas pela revolução francesa, por conta dessa nova ótica que imperou no mundo, tornou-se comum os registros serem baseados de forma quantitativo e acumulativo, destacando excessivamente as chamadas médias de notas como tradutores da aprendizagem do estudante.

Luckesi (2011) sinaliza que essa nova abordagem, baseada no parecer quantitativo, provocou estranhamento e confusão tanto nos professores quanto nos alunos, além disso, promoveu uma aprendizagem insatisfatória, porque o desempenho do estudante era balanceado em uma média numérica final. Esse balanceamento, porém, não se preocuparia tanto com o desempenho insatisfatório que o estudante mostrasse em determinado assunto, uma vez que, numericamente, ele seria equalizado à média proposta.

Essa abordagem de avaliação quantitativa objetiva-se em medir o desempenho do estudante promovendo a comparação do seu movimento com o de outros semelhantes ao seu, a fim de obter um panorama global e imparcial sobre o processo. Além de parecer assumir o

controle total de aprovação e reprovação na disciplina de filosofia, na grande maioria das instituições de ensino, pode tornar seu professor um mero fiscal do exame ou um simples funcionário a serviço do Estado ou instituição (Cerletti, 2012), uma vez que sua função estaria reduzida apenas a verificação e fiscalização do que o que foi transmitido foi realmente aprendido ou memorizado pelo estudante por meio de dados quantificáveis.

Rubem Alves, sobre essa questão, destaca que o papel do professor, nesse sentido, se configura mais como o de um serviçal de um mundo controlado pelas empresas e pelo Estado, e não de um educador politicamente ativo na condução de sua ciência. Por assim dizer, a figura do professor assume o formato de

[...] uma entidade gerenciada, administrada segundo a sua excelência funcional, excelência esta que é sempre julgada a partir dos interesses do sistema. Frequentemente o educador é mau funcionário, porque o ritmo do mundo do educador não segue o ritmo do mundo da instituição. (Alves, 1980, p. 15)

Frente ao exposto dos autores, observa-se que esse modelo regido apenas por exigências quantitativas não possibilita as reverberações que se poderiam seguir com o do seu estímulo ao diálogo e a reflexão crítica desse processo, tornando seus resultados tão inanimados quanto sua recepção pelos estudantes e promovendo uma inércia contínua na ação do professor. Isso porque

[...] de nada vale resultados quantitativos se não houver uma reflexão qualitativa desses resultados, a ponto de despertar no professor a necessidade de buscar novas alternativas no ensino e oferecer também mudanças nas condições de aprendizagem dos alunos. (Souza, 2016, p. 40)

Por assim dizer, a abordagem quantitativa na avaliação, na maioria das vezes, leva em conta apenas fatores relacionados com o objeto de observação e suas relações com o seu ambiente, além de seus desenvolvimentos, suas potencialidades ou condições precedentes, porém não destina espaço para quaisquer fatores que nasçam do modo de observação, ou dos valores dos estudantes.

Todavia, se consciente de sua função, a abordagem quantitativa consegue revelar situações de maneira imparcial e consistente colaborando para a tomada de decisões objetivas, onde os resultados obtidos serão usados para constatar o desempenho em larga escala e em tempo reduzido, permitindo a observação por parte dos que não estão dedicados integralmente ao processo ensino-aprendizagem em filosofia.

Com base nessa dicotomia, o que é denunciado não é seu uso, mas, sim, a sua padronização como sendo o único uso ainda, na maioria das vezes, autenticado para avaliar a aprendizagem de um estudante. Certamente o que importa saber é como utilizar essa

abordagem e seu real lugar e momento de ação no conjunto de práticas que promovam os adequados resultados para a manutenção do processo ensino-aprendizagem.

Esse tratamento quantitativo da avaliação, a que nos dedicamos refletir nos parágrafos anteriores, foi empregado na educação do período militar brasileiro (1964 – 1985) que, vale destacar, excluiu o ensino de filosofia do currículo da educação básica, por esse ser visto como subversivo por sua natureza crítico-reflexiva. Ao “ser retirado do currículo pela Ditadura Militar, em 1971, o ensino de filosofia ficou fora das escolas por mais de 30 anos” (Costa, 2020, p.309), e mesmo com LDB 9.394 de 1996 sinalizando seu retorno ao currículo, só foi restituída no currículo da educação básica em junho 2008 com a lei 11.684 que tornou obrigatório o ensino de filosofia nas três séries do ensino médio.

Na LDB 9.394 de 1996, havia a proposta pelo seu retorno, no entanto foi reprovado. No ano de 2001, após ter sido aprovado na Câmara e no Senado, o retorno do ensino de filosofia foi vetado por Fernando Henrique Cardoso. Somente no ano de 2008, no contexto do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o ensino de filosofia volta à grade curricular, como disciplina obrigatória, por meio da Lei nº 11.684, que alterou o artigo 36 da LDB 9394/96. (COSTA, 2020, p. 309)

Sua restituição como disciplina do ensino básico engatilhou discussões diversas sobre a maneira e os objetivos do seu ensino, não foi diferente quanto ao tratamento conferido à avaliação de sua aprendizagem. Na LDB de 96, à avaliação da aprendizagem deve ser de teor formativo, englobando todo o percurso do ensino e da aprendizagem e sendo capaz, com isso, de aprimorar o processo educativo a partir dos resultados extraídos com o auxílio dos seus instrumentos. Além disso, quando o processo avaliativo se dedica também aos aspectos qualitativos, ela reflete em sua prática as condutas de um ensino que respeite, valide e compreenda as múltiplas realidades e visões de mundo dos estudantes e dos professores.

Todavia, essas discussões sobre um provável tratamento adequado da avaliação na filosofia foram enfraquecidas com a retirada, baseada na Lei 13.415 de 2017, da obrigatoriedade do ensino da filosofia dos três anos do ensino médio da educação brasileira. Sob a égide dessa nova legislação, o ensino de filosofia sentiu sua presença sendo reduzida e, quem sabe, ameaçada, mais uma vez, no currículo da educação básica brasileira. Isso porque, segundo a BNCC, à filosofia é conferida “a função de ampliação e aprofundamento da base conceitual e construção de argumentos e raciocínios” (Salvia; Neto, 2021, p. 3) - como se isso fosse possível apenas como conteúdo.

Além disso, a base deixa nas mãos das instituições de ensino a decisão de ter ou não a filosofia como disciplina ou como conteúdos, pois sua função “define o conjunto de

aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, P. 7).

O texto da BNCC propõe diretrizes comuns para a construção de currículos diversos. Sendo assim não inclui, e nem exclui, as disciplinas no ensino médio, pois se limita a instituir competências e habilidades que serão materializadas em diversos currículos nas redes e escolas. Deixando, assim, para as redes públicas e as escolas as decisões acerca das disciplinas. (Salvia; Neto, 2021, p. 3)

Notas finais

O cenário do trajeto do ensino de filosofia no Brasil nos instiga a refletir sobre como o processo de ensino-aprendizagem dessa disciplina é marcado por traumas estruturais e contínuos. E mostra como a ocupação dos espaços de debates pela filosofia e seus atores são necessários para a sua prevalência na educação. Como sinaliza Salvia; Neto (2021, p.6) “ fica clara a necessidade de engajamento dos profissionais da área de filosofia para aumentar o seu campo de atuação. [...] o espaço que será concedido aos professores de filosofia dependerá do quão necessário e conveniente ele se mostrar.

Referências

ALVES, R. Conversas com quem gosta de ensinar. 1. Ed. Guarulhos-SP: Editora Cortez, 1980.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, R. T. O ritual da lição na pedagogia: o aspecto performativo. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 4, p. 1045-1060, out./dez. 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/tnQgsqVc5k8TLCChvwLdxzL/?lang=pt>

CERLETTI, A. Avaliação em Filosofia. Aspectos didáticos e políticos Revista Educar em, Curitiba, Brasil, n. 46, pág. 53-68, out./dez. 2012. Editora UFPR 63. Disponível em <https://www.scielo.br/j/er/a/qLJBtQmLty99qPBGqH3bvHj/abstract/?lang=pt#>

CERLETTI, A. O ensino de filosofia como problema filosófico / Alejandro Cerletti: (tradução: Ingrid Muller Xavier), - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. - (Ensino de Filosofia)

CORREIA, W. F. A educação moral e cívica do regime militar brasileiro, 1964-1985: a filosofia do controle e o controle da filosofia. EccoS, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 489-500, jul./dez. 2007.

COSTA, R. C. O ensino de filosofia no Brasil e o contexto da reforma do ensino médio brasileiro em 2016. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/petfilo/article/view/66875>

LIMA, F. E. M.; FARIAS, M. R. Diálogo: Elemento de aprendizagem no ensino de Filosofia. Disponível em <https://revistadocentes.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/article/view/194>

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem: componentes do ato pedagógico. 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

SALVIA, A. L. L.; NETO, O. C. O que pode o ensino de filosofia na BNCC?. Revista Digital de Ensino de Filosofia - REFiló, [S. l.], v. 7, p. e16/1-24, 2021. DOI: 10.5902/2448065767379. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/67379>

SANTOS, M. C.; ARANTES, A. R. V. Conhecendo um pouco sobre avaliação da aprendizagem: História, concepções e tradições pedagógicas. De Magistro de Filosofia, Ano IX - no. 18. disponível em: https://catolicadeanapolis.edu.br/revistamagistro/?page_id=547

SOUZA, C. A. P. Avaliação da aprendizagem em filosofia. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 27: Nov/2016-abr/2017, p. 33-41.

TAVANO, P. T. Práticas de Avaliação. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2021.