

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS - UFLA
ESPECIALIZAÇÃO EM CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO LATO SENSU

METODOLOGIA DO ENSINO SUPERIOR

Aluno:	Adriano Lélis de Medeiros
Matrícula:	Mat 101082
Curso:	Matemática e Estatística
Cidade:	Teófilo Otoni
Ano:	2003

INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa sobre a disciplina Metodologia do Ensino Superior, do Curso de Pós Graduação Lato Sensu em Matemática e Estatística, da Universidade Federal de Lavras.

Tem por objetivo, além de analisar o processo ensino-aprendizagem vigente no Brasil, despertar o interesse daqueles que por ventura venham a lê-lo para algumas práticas, mais comuns em empresas privadas, que podem ser utilizadas nas escolas e renderem bons resultados. São elas: o conceito de Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, o uso da Inteligência Emocional desenvolvido por Daniel Goleman, a articulação Inteligência Analítica-Inteligência Criativa-Inteligência Prática de Robert Sternberg, e o uso do Pensamento Criativo (Divergente) nas atividades humanas difundido por Edward De Bono.

Embora tratadas aqui de maneira sucinta – maiores informações podem ser adquiridas através de bibliografia indicada ao final do trabalho – temos absoluta certeza de que todas essas práticas, aliadas às principais contribuições das escolas teóricas já presentes no nosso sistema educacional,

poderão contribuir bastante para a revitalização da relação educador-educando e na aproximação entre teoria e prática social nas instituições de ensino.

Assim, optou-se por desenvolver os seguintes temas: 1º. Preparo do professor e educador: desafios da teoria e da prática; 2º. O Sistema Educacional no Brasil (o ensino superior principalmente) enfrenta atualmente o desafio da crescente desarticulação entre trabalho e educação e, por outro lado, uma exigência crescente de preparo e qualificação de profissional especializado; 3º. Tem havido por parte das escolas, dos professores e principalmente dos pais e dos alunos, maior preocupação com avaliações e provas do que com aprendizagem. Os dois primeiros foram escolhidos por possuírem íntima ligação com as teorias citadas e o último, por tratar do elemento que erroneamente sintetiza, restringindo, o significado do nosso atual sistema educacional – a avaliação.

Mais do que uma atividade escolar visando obter uma nota, este pretende ser uma minúscula porém primeira organização teórica de conceitos e práticas, os quais vêm sendo estudados há quase cinco anos pelo autor deste trabalho, com vistas ao desenvolvimento de monografia e palestra versando sobre o assunto.

A tarefa é complexa e trabalhosa mas espera-se que, desde o seu início – que ora se apresenta na figura do presente trabalho – possa ser compartilhada e amplamente aplicada, duas qualidades indissociáveis e indispensáveis a qualquer saber.

PREPARO DO PROFESSOR E DO EDUCADOR: DESAFIOS DA TEORIA E DA PRÁTICA

“Saber e não fazer, ainda não é saber” (Lao Tse)

Examinemos juntos o significado de alguns vocábulos, retirados do Dicionário Escolar Silveira Bueno: Professor = “Aquele que ensina uma ciência ou uma arte”. Monitor = “Aquele que dá conselhos, lições”, adverte ou repreende. Instrutor = “Treinador”, aquele que informa, que esclarece, que habilita. Tutor = “Protetor”, defensor, responsável legal. Mestre = “Homem muito sabedor, ... , extraordinário”, sábio. Analisemos agora o significado do vocábulo educador que se depreende da leitura do capítulo “Preparo do Educador”, do módulo Metodologia do Ensino Superior da UFLA: Educador é o responsável pela transmissão de conhecimentos e pelo despertar de comportamentos no processo ensino-aprendizagem.

A despeito do significado denotativo (de dicionário), excetuando-se o vocábulo educador, todos os demais representam características necessárias, porém insuficientes para exprimirem por si só, de maneira isolada, o profissional que efetua o ensino-aprendizagem junto ao educando.

Embora comumente confundidas, as funções de professor e educador representam realidades distintas ou, dizendo metaforicamente, representam “palavras” e “mundos” diferentes. O professor desenvolve o processo ensino-aprendizagem de forma impessoal, concentrando-se exclusivamente na transmissão de conhecimentos teóricos, científicos, porém sem despertar no

educando a consciência social. Nesta concepção, a escola apresenta-se como uma entidade completamente desvinculada da sociedade e dos seus acontecimentos, cuja finalidade única é a multiplicação do conhecimento técnico. Mas “Transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de profundamente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (FREIRE, 1996). O educador, por sua vez, tem no professor apenas uma de suas diversas facetas (professor, monitor, instrutor, tutor e mestre), sendo esta nem sempre a mais importante. “Ele é uno e variado: tem grande capacidade de relacionamento com educandos e com o mundo em geral. É sensível, flexível, ousado, independente. Um tanto mestre, um pouco poeta, é por vezes deliciosamente maluco” (LIMA, 1984). Para o educador, cada conhecimento técnico deve ser transmitido acompanhado da noção de responsabilidade social que o seu uso implicará. Mais do que profissionais, vê no processo ensino-aprendizagem a função precípua de fabricar cidadãos, homens e mulheres com visão crítica e global da realidade social vigente e com capacidade de se posicionarem ativamente dentro deste contexto. Segundo Vera Maria Candau: “Analisar e propor, a partir das condições concretas da realidade, uma prática educativa transformadora constitui uma questão fundamental. Questão esta que só pode ser trabalhada na interpenetração da teoria e prática, que devem ser consideradas como uma unidade”.

Ao entendermos o professor como a função de transmitir conhecimentos e o educador como a pessoa que, dentro de um contexto de consciência crítica e social, desempenha tal função (juntamente com outras igualmente importantes), sem desvincular a teoria das práticas do dia-a-dia, concluímos que a convivência educador-professor é natural e mesmo necessária, como também o são a convivência educador-orientador, educador-conselheiro, educador-influenciador, educador-esclarecedor e muitas outras.

Ao compreendermos na totalidade a composição do processo ensino-aprendizagem, utilizando-a antes como processo de conscientização social e em segundo plano como meio de transmitir conhecimentos técnicos, deixamos de nos restringir à função de meros multiplicadores de conhecimento estático (teórico), para nos posicionarmos como sujeitos ativos e influenciadores da realidade (conhecimento prático). “Não devemos jamais perder de vista o fato de que o que realmente importa no mundo não é a inteligência inerte, mas sim a inteligência de sucesso: aquela combinação equilibrada de habilidades de raciocínio analítico, criativo e prático” (STERNBERG, 2000).

A ação pedagógica deve se constituir num processo em que, mais do que transmitir conhecimentos inertes e prontos para o educando, o educador instrumente-o para que, fora da instituição de ensino e durante as etapas posteriores de seu desenvolvimento, produza novos conhecimentos e habilidades práticas necessários à sua vida em sociedade e para melhorar o ambiente que habita. Para realizar tal tarefa, entretanto, é necessário que primeiro o educador instrumente a si mesmo. “Professores mal formados ou deformados só excepcionalmente praticariam uma Ampla Didática, isto é, só se fossem naturalmente perseverantes e criativos, a ponto de superarem as lacunas e prejuízos do seu passado” (LIMA, 1984).

Para se desempenhar o papel de educador é necessária uma rigorosa formação e preparo do profissional. Como formação se entende a instrumentalização técnica ou teórica, através das matérias curriculares do curso médio ou superior concluído pelo mesmo, direcionadas para o ramo específico de ensino escolhido. Tal formação deve continuar mesmo após a conclusão do curso, através de especialização ou extensão, que irão atualizar o conhecimento adquirido, adaptando-o às tendências mais modernas. Como preparação, além do ferramental técnico já citado, entende-se também o preparo psicológico-

emocional e a vivência social necessários para lidar com os educandos pois, além de transmitir conhecimento, o educador deve também despertar comportamentos. Tal preparação só se desenvolve na prática, através do exercício, da análise e da realimentação do processo de ensinar-aprender.

Tomando-se como exemplo o uso da linguagem oral e escrita pelo educador podemos dizer que, além de utilizá-la corretamente é preciso que, juntamente com os conhecimentos técnicos e ofícios ensinados, possibilite ao aluno também se utilizar dela no seu cotidiano de forma eficaz, se aproveitando de todas as vantagens potenciais deste uso. Isso porque, a despeito do que os conhecimentos teóricos adquiridos possam representar em termos de importância no meio profissional e educacional, o domínio da palavra representará muito mais em termos de importância para a prática da cidadania. “A inteligência prática é necessária para utilizar as idéias e sua análise de maneira eficiente no dia-a-dia” (STERNBERG, 2000).

O profissional de ensino precisa, ainda, manter-se atento às armadilhas que pode encontrar no exercício da sua função e compreender que mesmo o vocábulo educador, que teoricamente traz no corpo da sua definição todos os elementos necessários para definir o profissional da educação – englobando em seu contexto o professor, o monitor, o instrutor, o tutor e o mestre dentre outros -, pode se tornar incompleto. Isto porque, por estar estritamente ligado ao conceito que se tem do processo ensino-aprendizagem, basta que o profissional tenha uma visão restrita do processo para, na prática, restringir o próprio significado da palavra educador. Tal fato é o que freqüentemente ocorre no cotidiano das nossas instituições de ensino e que necessita urgentemente ser mudado.

Por tudo isso, conclui-se a necessidade do educador manter constantemente a coerência entre teoria e prática, tanto durante o seu aprendizado (preparo), quanto na sua relação com o educando, seja em sala de aula ou fora dela. Este, portanto, é seu grande desafio. “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativista” (FREIRE, 1996).

O SISTEMA EDUCACIONAL NO BRASIL (O ENSINO SUPERIOR PRINCIPALMENTE) ENFRENTA ATUALMENTE O DESAFIO DA CRESCENTE DESARTICULAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO E, POR OUTRO LADO, UMA EXIGÊNCIA CRESCENTE DE PREPARO E QUALIFICAÇÃO DE PROFISSIONAL ESPECIALIZADO

“Os alunos e seus pais esperam que a educação fornecida pelas escolas seja pertinente e aplicável à vida e ao mundo em que vivemos” (Matthew Lipman)

A escola hoje no Brasil, especialmente o nível superior de ensino, enfrenta um desafio: libertar-se de uma tendência iniciada ainda com o governo militar, que a reduz ao papel de simples treinadora de mão-de-obra para o mercado de trabalho, sem subtrair do aluno a possibilidade de êxito profissional e pessoal quando concluir seus estudos. Mas, graças às recentes mudanças ocorridas no cerne das nossas organizações empresariais nota-se, conforme será demonstrado no decorrer do presente texto, que tais objetivos não são mutuamente exclusivos, podendo até se complementarem e produzirem um resultado bastante eficiente. Apesar de se constituir numa difícil tarefa, tal fato se tornará possível se enxergarmos os princípios antigos, de continuidade através dos conteúdos de formação geral e de terminalidade através da formação para o exercício profissional, sob a óptica de práticas modernas como as Inteligências Múltiplas, a Inteligência Emocional e o Pensamento Criativo.

Segundo Howard Gardner, pai da Teoria das Inteligências Múltiplas, a inteligência humana se manifesta em sete campos distintos: o lingüístico, o lógico-matemático, o espacial, o musical, o corporal-cinestésico, o interpessoal e o intrapessoal. Quase que invariavelmente o ensino se ocupa predominantemente dos dois primeiros sendo que, dentre os restantes, os mais negligenciados são o interpessoal e o intrapessoal. Agindo desta maneira, subdimensiona-se o aprendizado, como se as únicas formas de expressar o conhecimento fossem as letras e os números. É preciso lembrar que os

educandos trazem consigo habilidades e interesses diversos, que precisam ser identificados e incentivados ao uso em sala de aula sempre que possível. “Pouco importa quais talentos as pessoas possuem se elas não são motivadas para utilizá-los. Em muitos ambientes, se não em quase todos, a motivação é pelo menos tão importante quanto as habilidades intelectuais para se chegar ao sucesso” (STERNBERG, 2000). Como exemplo, um professor que trabalhe com Literatura, ao elaborar um trabalho sobre estilos de época, poderia permitir aos alunos que o apresentassem de diversas maneiras – uns em forma de poesia, outros em prosa, em forma de teatro, como música, dança, desenho ou escultura – pois é sabido que cada estilo se manifestou de diversas formas e não apenas lingüisticamente.

Uma abordagem como esta, além de reforçar as habilidades predominantes em cada aluno, aumentando sua motivação para o estudo, desperta sua curiosidade e interesse pelas demais, ao colocá-lo em contato direto com as diversas formas de expressão. “A educação não é, portanto, uma questão de aquisição de habilidades cognitivas, mas de fortalecimento e aperfeiçoamento de habilidades” (LIPMAN, 1995). Neste contexto, assume um papel fundamental a interdisciplinaridade pois, muitas vezes, não é possível dentro de um único conteúdo aplicar todos os sete tipos de expressão cognitiva. “Um dos problemas da educação atual é que os alunos adquirem pedaços de conhecimentos que, como cubos de gelo em suas formas, permanecem inertes e incapazes de interagir uns com os outros” (*Ibidem*). Daí a maior necessidade de interação entre os educadores de todas as matérias (exatas, artísticas, sociais, lingüísticas, físicas e religiosas) no sentido de, juntos, identificarem, desenvolverem e permitirem a expressão dos talentos de cada aluno em suas aulas, utilizando-os como veículo e como fonte de motivação para o aprendizado. “Compreender os objetos que constituem o contexto para a interação humana, entendendo-se como objeto de conhecimento tudo o que possa ser alvo da atenção humana e as relações existentes entre eles, pressupõe um ponto de partida” (AZENHA, 1997).

E quais seriam os benefícios de tal abordagem? No campo pessoal, o fato de transformar o exercício da aprendizagem em uma atividade agradável e interessante para o educando; no campo profissional, o incentivo à auto-realização na busca de atividades (profissões) familiares e prazerosas nas quais se tenha maior possibilidade de êxito, além do desenvolvimento do conhecimento genérico (múltiplo) tão requerido pelas organizações modernas. “Quando você faz o que sabe e gosta de fazer (...), gerando ação de forma correta e produtiva, o Universo lhe retribui com a aura da competência” (RIBEIRO, 1993).

Nesta linha de raciocínio, assume também grande importância a aplicação da Inteligência Emocional – aqui compreendida como a soma de habilidades interpessoais e intrapessoais – em sala de aula. Estudos demonstraram que as estruturas do chamado “cérebro emocional” se desenvolveram historicamente em períodos anteriores às estruturas do “cérebro racional” sendo que, principalmente em momentos críticos, nossas emoções reagem primeiro que nossa razão. “Já que a mente racional demora mais para registrar e reagir aos fatos do que a mente emocional, o ‘primeiro impulso’, em circunstâncias emotivas, não vem da cabeça, mas do coração” (GOLEMAN, 2001). Existe também uma íntima relação entre emoção (interesse, motivação, entusiasmo) e aprendizado. “Há um germe de racionalidade em toda criatividade e um germe de criatividade em toda racionalidade, assim como o cognitivo sempre desempenha um papel naquilo que é predominantemente afetivo, e o afetivo sempre desempenha um papel naquilo que é predominantemente cognitivo” (LIPMAN, 1995). Além disto, segundo Albert Wagner Yunes (*Reengenharia das Pessoas*, O Globo, 27/10/1996): “Os homens de negócios estão se conscientizando de que o humano é o mais importante em suas empresas para que possam alcançar a sua meta, que é atender as necessidades e os desejos de seus clientes”.

O treinamento de aptidões emocionais é tão ou mais importante que os conhecimentos técnicos no cotidiano do educando, seja no campo pessoal ou no profissional. O seu domínio permite, além da realização pessoal de forma mais completa, ampla e alegre, a obtenção de habilidades hoje extremamente valorizadas no ambiente empresarial. “A educação para o profissional do futuro será pautada em valores morais, em compromisso com a verdade, com o futuro das pessoas que fazem parte de uma organização. Ela será formada por hábitos novos de amor, ética, integridade e de auto-conhecimento ...” (STERNBERG, 2000). Para Margareth Coloma, referindo-se aos recursos humanos nas organizações: “Algumas habilidades serão necessárias: a tolerância às ambigüidades, o saber lidar com diferenças, a curiosidade constante, não cair na tentação de julgar antes de analisar e forte capacidade de adaptação” (*Desenvolvimento de Recursos Humanos e a Globalização*, O Globo, 31/07/1996).

Isto posto, no exercício do ensino-aprendizagem deve-se dar aos aspectos emocionais a mesma ênfase dada aos aspectos racionais: oportunidades iguais para o exercício tanto da intuição quanto da razão, ensinar a solução de conflitos (pessoais) paralelamente à solução de problemas, possibilidade de lidar com sentimentos além de lidar com palavras e expressões numéricas. “É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos,

identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica” (FREIRE, 1996). Aqui, assumem grande valor atividades como dissertações, discussões, debates, trabalhos em grupo e auto-avaliação.

É importante, ao invés de inibir, aceitar as manifestações emocionais dos alunos e direcioná-las para atividades construtivas. Para tanto, torna-se essencial para o educador o uso de uma aptidão, muitas vezes tratada por Daniel Goleman como a principal componente da sua Teoria da Inteligência Emocional, que é “a empatia, ou seja, a compreensão dos sentimentos dos outros e a adoção da perspectiva deles, e o respeito às diferenças no modo como as pessoas encaram as coisas” (GOLEMAN, 2001).

“Até agora a escola não pôde ou não soube responder ou corresponder às condições dinâmicas do mundo moderno. Dificilmente ela poderá formar pessoas aptas a responder às exigências do amanhã” (LIMA, 1984). Isto porque, num mundo em constante mudança é impossível dizer hoje, ainda na escola, quais as aptidões e conhecimentos específicos necessários ao êxito pessoal e profissional do educando para daqui a dez anos. Mesmo porque, segundo estudiosos, as atividades, profissões e produtos que serão mais importantes nesse período ainda não foram sequer inventados. “O momento é de insegurança, de inquietação e, portanto, de contestação” (*Ibidem*). O importante então, é dotar os alunos de um conhecimento técnico e emocional mais genérico e flexível, desenvolvendo neles o raciocínio crítico aliado à ação criativa, incentivando-os a utilizar equitativamente intuição e razão na sua “leitura” do mundo e buscando – ou até mesmo criando caso ainda não existam – as possibilidades de aplicarem as habilidades que possuem em atividades que lhes trazem satisfação. “No fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdades, entre pais, mães filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia” (FREIRE, 1996). Nesta tarefa, constituem importantes aliadas técnicas do Pensamento Criativo (ou divergente) como: a relaxação criativa, a facilitação, o uso de metáforas e símbolos, de imagens e analogias, a dramatização (colocar-se no lugar do outro), a tempestade de idéias ou brainstorm, e a resolução criativa de problemas. “Dai-me a coragem necessária ao pensamento divergente, a força para aceitar o pensamento convergente e a sabedoria para distinguir qual dos dois é preciso usar” (Alain Beaudot, citado em LIMA, 1984).

Para Moacir Gadotti: “É bom o ensino que consegue despertar o aluno para prosseguir no seu aprendizado”. Por isto, outro objetivo importante do educador deve ser despertar o aluno para continuar buscando conhecimento e crescimento pessoal durante todas as etapas de sua vida, inclusive após abandonar a escola. “A autodidaxia aconselhada pela Educação Permanente,

pretende transformar o educando no seu auto-educador, com uma orientação mínima, se ele a buscar. Ele próprio criaria a sua educação, diagnosticando-se e abrindo-se pouco a pouco novos caminhos de vida” (LIMA, 1984).

Mais do que incentivá-lo e orientá-lo a buscar sempre o conhecimento, seja em que áreas for, deve-se fazer com que o educando se divirta durante esta busca e crie gosto em executá-la. “A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo da busca” (FREIRE, 1996). É preciso ensiná-lo a tirar o máximo proveito possível tanto dos meios quanto dos fins envolvidos na construção do seu saber, pois ambos podem contribuir, cada um a seu tempo, na criação de oportunidades pessoais e profissionais. “Aquilo que é basicamente um meio pode também propiciar satisfação imediata (uma pessoa pode apreciar dirigir um carro pelo prazer que sente em dirigi-lo e não porque ele simplesmente o leva para onde deseja ir). E aquilo que é basicamente um fim pode funcionar, no entanto, em uma seqüência meio-fim maior, como um meio para um fim ainda futuro (o prazer de uma pessoa pela música pode desempenhar um papel instrumental em sua obtenção de um emprego em uma loja de música)” (LIPMAN, 1995).

Agindo desta maneira, o educando se beneficiará duplamente, pois a reciclagem constante contribui para uma melhor sintonia pessoal com o mundo que o cerca ao mesmo tempo em que constitui exigência obrigatória para se dar bem no ambiente das organizações empresariais modernas. “As empresas já se deram conta de que o valor do funcionário repousa na educação que pode ter recebido antes de ter sido admitido na empresa, mas também percebem que ele se torna mais valioso com a educação que recebe depois que começa a trabalhar” (STERNBERG, 2000).

Para Paulo Freire: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996). É claro que, para possibilitar o surgimento de todas as atitudes e o uso de todas as práticas citadas neste texto em sala de aula, são necessários um preparo sistemático e habilidade por parte do educador. Mas, ao contrário do que se pensa, ele não precisa ser um reservatório das características aqui citadas – interdisciplinaridade, empatia, criatividade, etc – apresentando e dominando todas ao mesmo tempo para ser bem sucedido no exercício de sua função. Basta que seja o detonador do processo que as faça surgir e o veículo que permita o seu direcionamento para os objetivos educacionais maiores: realização pessoal e oportunidade profissional. “Melhor do que ter um professor que se limite a repassar aos alunos, passivos, todo o cabedal de conhecimentos adquiridos ao longo de anos de magistério é ter um professor criativo, que oriente os alunos a construírem do seu modo, seu próprio conhecimento. É a esse paradigma Jean

Piaget, que se dá o nome de Construtivismo” (DE LUCA, Cristina. *Novos horizontes em educação*, O Globo, 10/01/1993).

Gilbert Ryle afirma que os bons professores “Conduzem-nos pela mão ao longo de um caminho semi-familiar e depois nos abandonam para que sejamos capazes de vencer sua etapa final” (citado em LIPMAN, 1995). É este o papel que o educador deve desempenhar na relação com os educandos, ciente de que o caminho que estes têm a percorrer é longo e a escola é apenas um início, uma noção, à qual os mesmos deverão acrescentar suas experiências a cada etapa posterior de suas vidas, na busca de seus objetivos pessoais, particulares, individuais.

Por tudo o que foi até aqui discutido pôde-se observar que, desde que tratada da forma correta, dando-se ênfase aos aspectos verdadeiramente relevantes para o desenvolvimento pessoal do educando, a articulação entre ensino e trabalho, escola e empresa, pode ser bastante benéfica. O essencial para se obter sucesso neste intento é não perder de vista o que é secundário e o que é principal no exercício do ensino-aprendizagem. Neste processo, escola e trabalho são ferramentas, meios utilizados ou fins buscados, o que os torna componentes secundários; já o educador e o educando são os sujeitos que utilizam e controlam tais ferramentas, constituindo-se em componentes principais. “O ponto central do ensino e da escola é o ser humano a se desenvolver e não o volume de conteúdos ou técnicas a serem empregadas nas atividades profissionais ou o ‘como fazer’, a que os alunos denominam de prática” (SILVEIRA, 2000).

Pensando desta maneira e absorvendo todas as implicações deste conceito, chegará o dia em que, ao serem questionados a respeito do que ensinam, os professores substituirão a resposta arcaica “Eu ensino português (ou matemática, ou ciências, ou história)”, que reduz a atividade do educador à simples transmissão de conteúdos, por uma resposta muito mais moderna, humana e correta, embora simples e bastante direta: “O que eu ensino? Eu ensino pessoas!”.

TEM HAVIDO POR PARTE DAS ESCOLAS, DOS PROFESSORES E PRINCIPALMENTE DOS PAIS E DOS ALUNOS MAIOR PREOCUPAÇÃO COM AVALIAÇÕES E PROVAS DO QUE COM APRENDIZAGEM

“O melhor do homem não é matematicamente mensurável” (Balina Bello Lima)

Um grande equívoco – talvez o maior – que ocorre na educação é a falsa associação que pais, alunos, professores e escolas fazem das notas obtidas em avaliações com o valor pessoal ou a capacidade de sucesso do educando. Frequentemente se confunde tal dado – notadamente momentâneo, estático e imutável – com as potencialidades intrínsecas do aluno, que é sabido, são dinâmicas, estão em constante evolução e são passíveis de serem melhoradas. Desta forma, acaba-se por resumir ensino e aprendizagem como simples avaliação ou prova, reduzindo por demais suas funções e o seu significado. Mas o que fazer para corrigir tal situação?

Apesar desta questão afligir já há um bom tempo os profissionais de educação, ainda não existe uma resposta completa, definitiva. O que se pode levantar em bibliografias e em debates são boas sugestões, que têm sido testadas com algum sucesso. Dentre essas, selecionaram-se três que se julga, combinadas, representem um dos diversos bons caminhos a seguir: 1^a. a avaliação 360 graus; 2^a. a avaliação baseada em “grandes contextos”; e 3^a. a liberdade de expressão na avaliação.

Analisemos algumas frases: “A responsabilidade pela aprendizagem cabe ao aluno, pois somente ele saberá da significação para ele próprio; nesta situação a condução do processo pelo aluno e auto avaliação (sempre com a presença ativa do educador) são de grande importância” (SILVEIRA, 2000). “O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação” (FREIRE, 1996). “Se a criatividade e a democracia exigirem a definição de objetivos pelos alunos ou pelo menos com eles, sua melhor forma de avaliação também seria a auto-avaliação” (LIMA, 1984). De todas elas depreende-se a importância de envolver cada vez mais o aluno na sua própria avaliação. Porém, muitas vezes o aluno não está suficientemente maduro para se avaliar de maneira completamente imparcial e objetiva, necessitando de orientação por parte do professor, que não deve ser excluído do processo. Além disso, para que esta avaliação possa ser ainda mais completa, ela deve envolver os colegas, diluindo assim a responsabilidade, eliminando a tendenciosidade e minimizando os erros. Devem-se atribuir pesos a cada uma destas avaliações

(aluno-professor-colegas) que, juntas, iriam compor a nota final. Estes pesos iriam sendo modificados gradativamente, de acordo com os anos (ou as séries), migrando de colegas e professor para o aluno que, quanto mais maduro, maior peso e responsabilidade passaria a ter na decisão (nota) final. “Como avaliar é problemático, talvez conviesse associar a auto-avaliação à avaliação dos colegas e à do professor, conferindo à primeira maior peso” (*Ibidem*). Tal fato já ocorre com bastante sucesso em várias empresas, onde recebe o nome de avaliação 360 graus.

Outro fator importante na avaliação trata da forma como os conteúdos deveriam ser cobrados. O usual em provas e testes é perguntar particularidades que, ao invés do raciocínio e compreensão, exigem memorização e repetição por parte dos alunos. O ideal em avaliações é perguntar contextos gerais, elaborando bem as questões para que dentro delas o aluno raciocine e disserte, demonstrando perfeitamente o quê e o quanto compreendeu do que foi ensinado. “Por isso, quando se tratar de verificar o saber, a regra elementar é: não perguntar conhecimentos isolados, mas grandes contextos” (AEBLI, 1982). Se além disso, conseguirmos elaborar os problemas e questões em linguagem familiar ao educando, apelando para a sua experiência cotidiana, permitiremos a ele que associe e articule seu conhecimento pessoal (do dia-a-dia) com os ensinamentos escolares, incorporando o conteúdo acadêmico ao acervo de sua experiência de maneira natural e espontânea. “Os materiais e problemas podem ser de tal maneira que pouca ou nenhuma informação especializada e técnica seja requerida. Tal informação, na medida em que é requerida, pode ser pressuposta como parte do acervo geral de conhecimento do indivíduo” (Bloom, citado em SILVEIRA, 2000). Dentro deste pensamento – de perguntar “grandes contextos” de forma familiar ao educando – deve-se ainda dar a ele a possibilidade de, caso encontre dificuldades em responder a alguma questão, a reelabore e responda, desde que se mantenha dentro do conteúdo ensinado.

Neste sentido, constituem bons exemplos os seguintes enunciados, retirados das Tarefas Criativas Integradoras, aplicadas no Mestrado em Educação e Didática da Universidade Federal Fluminense, nos anos de 1982 e 1983: “Você está inspirado? Julga possível integrar assuntos diversos num todo coerente? Se a sua resposta for ‘sim’, mãos à obra, como você quiser, em qualquer estilo, desde que seu. Se for ‘não’, tente dizer por que, da maneira mais clara possível, com argumentos e citações, se necessárias.

É importante que você comprove o seu sim ou o seu não, com toda a sua originalidade pessoal e que, num segundo momento, se auto-avale, com reflexão crítica explícita, e traduza também numa nota a sua auto-avaliação” ... “Fica claro, pois, que você é livre até de não fazer a tarefa, contanto que embase o seu não na ciência e o faça com arte” ... “Se nenhuma dessas questões conseguir despertar seu interesse, formule a sua e responda a ela” (LIMA,

1984). Os enunciados acima são perfeitos, na medida em que apresentam em seu contexto as duas características já aqui tratadas – avaliação 360 graus e perguntar “grandes contextos” - além de uma terceira, que passaremos a tratar agora, qual seja: a liberdade de expressão na avaliação.

Não basta envolvermos o aluno na sua própria avaliação e permitirmos que trate os conteúdos nela questionados de forma ampla para que este se saia bem. É importante também que permitamos a ele mostrar, da maneira que julgar melhor, utilizando os instrumentos que melhor domina e cuja associação esteja mais clara na sua mente, o conteúdo ensinado ou aprendido. “Num trabalho livre será muito interessante que um escreva, outro desenhe, um terceiro determine o assunto em números e um quarto o faça através de gráficos” (AEBLI, 1982). Ao professor, caberá a capacidade de analisar cada manifestação, relacionando-a com o que foi trabalhado em sala de aula e traduzindo o grau de conformidade entre ambos em uma nota ou conceito justo. Para tanto é preciso que, nesse momento mais do que nunca, o educador procure pensar com a cabeça e ver com os olhos do aluno, se colocando no lugar daquele (empatia): “Pergunta-se portanto, como estão representados os conhecimentos, idéias, conceitos, métodos, etc, no seu espírito, ou seja, como o aluno pensa neles” (*Ibidem*).

Além de dominar técnicas de elaboração e avaliação de questões para que se dê oportunidades iguais a todos os educandos de demonstrarem o que aprenderam, o educador precisa encarar o resultado da avaliação como a medida do seu sucesso em ensinar. “As provas escolares podem ter a função de mostrar ao jovem a sua capacidade e revelar-lhe o estado da sua aprendizagem. Mas elas têm ainda outra função, também importante: possibilitam ao professor verificar criticamente o seu próprio ensino e avaliar os seus resultados no aluno” (*Ibidem*). Ele precisa estar tão comprometido com esta visão que mesmo uma única “nota vermelha” ou uma única reprovação de aluno em uma série escolar signifique para ele insucesso, ou pelo menos sucesso incompleto. É inadmissível a atitude de determinados professores que, com medo de serem “mal vistos” pelos colegas ou superiores, mostram-se tendenciosos na elaboração de questões e na atribuição de pontos em suas provas, tentando evitar que cem por cento dos seus alunos obtenham notas altas e sejam aprovados. Não vêem que os altos índices de insucesso e reprovação são o atestado vivo da sua incompetência.

“A avaliação tem como objetivo não somente estabelecer juízo de valor, mas também realimentar o processo...” (SILVEIRA, 2000). E é assim que se deve encará-la, como uma oportunidade de medir a qualidade do trabalho realizado e como um sinalizador das mudanças a serem implementadas pelo educador. “Julgamos que a elaboração e a aplicação das provas oferecem ao professor uma oportunidade única de tomar distância da sua própria ação e de

avaliá-la criticamente. Pois uma prova corretamente elaborada deve começar com uma reflexão do professor sobre o ensino e a aprendizagem dos alunos” (AEBLI, 1982).

É bem possível que, mesmo aplicando corretamente todas as técnicas recomendadas e agindo de maneira correta em relação ao educando, o professor não consiga evitar a ocorrência de reprovações ou insucessos acadêmicos. Precisamos lembrar que o ensino-aprendizagem é uma atividade essencialmente humana e, como tal, suscetível a erros. Mas mesmo aqui, no insucesso, o papel do educador é importante, na medida em que precisa mostrar ao aluno que aquele é um problema momentâneo e perfeitamente possível de ser superado. “É necessário explicar ao aluno o resultado e as causas que levaram a ele e ajudá-lo a absorver e superar o problema. Neste ponto o problema didático da prova transforma-se num problema pedagógico e humano” (*Ibidem*). Tal comportamento é necessário especialmente nas chamadas “provas de recuperação”, onde o aluno se encontra nitidamente com a auto-estima em baixa e se julgando inferior aos demais. A recuperação, aqui, precisa ser encarada também como recuperação da auto-estima, da confiança e do valor próprio do aluno. “Em especial, o professor não deverá estabelecer relações com o valor ou ausência de valor do aluno. Ao contrário, tem o dever de ajuda-lo a desenvolver a consciência do valor próprio, independentemente das suas capacidades” (*Ibidem*).

Para tanto, é importante que o educador, a cada exercício ou avaliação, além de uma nota ou conceito, sinalize para o aluno – através de observações escritas ou faladas – o que está bom ou não no seu desempenho e o que fazer para melhorá-lo. “Cada tarefa ele receberá na sessão seguinte acompanhada de comentários escritos que expressam a sua consecução do objetivo ou o que lhe falta para tal” (LIMA, 1984). “Devemos dizer ao aluno, da forma mais precisa possível, o que está bom e o que deve ser melhorado nos seus trabalhos” (AEBLI, 1982). Para os que se saíram bem isto irá funcionar como um prêmio de reconhecimento mais completo do que um simples número ou letra, motivando-os à manutenção do comportamento apresentado. Para os demais, que não obtiveram tanto sucesso, funcionará como uma bússola, indicando o caminho a seguir e as atitudes a buscar para reverter a situação.

Por tudo o que foi até aqui tratado, podemos inferir que o assunto “avaliação” é bastante polêmico e vasto, tendo ainda muito o que ser discutido até se chegar a uma forma satisfatória, completa e eficiente para a mesma. Porém, o ponto definitivo que deve estar sempre presente na mente de professores, pais, alunos e demais sujeitos do processo educacional é o seguinte: avaliações e provas, embora úteis quando elaboradas e aplicadas de forma hábil, são apenas instrumentos acessórios do ensino, devendo estar sempre

subordinadas aos objetivos maiores deste e podendo até mesmo serem abandonadas quando se mostrarem ineficazes. “Para algumas linhas pedagógicas não há razão de o professor ‘gastar’ ou ‘perder’ tempo com provas e exames. O professor deveria estar ocupado com o processo de aprendizagem e de acompanhamento do aluno e com sua presença educativa” (SILVEIRA, 2000). Além disto, jamais se deve confundir desempenho acadêmico com capacidade pessoal, ou nota com conhecimento. “Ser inteligente vai além de ter bons resultados em testes ou tirar notas altas na escola. Isso inclui como você lida com o trabalho, como se relaciona com as outras pessoas e como você gerencia sua vida em geral” (STERNBERG, 2000).

A nota em uma avaliação é um dado estático, que mede o desempenho do educando apenas em um momento e é influenciável por fatores como nível de interesse pelo conteúdo, estado emocional do aluno, habilidade o professor em elaborar as questões, etc. Não deve, portanto, ocupar o centro das atenções no que diz respeito ao ensino-aprendizagem. “Desempenhos são desempenhos. Ora, é sabido que não resolvemos os problemas da vida com o nosso desempenho, muito menos ainda com o nosso desempenho escolar. Isso deveria inquietar-nos um pouco, mas também serve de consolo para os alunos e para nós, professores” (AEBLI, 1982).

CONCLUSÃO

O que se buscou através do presente trabalho foi trazer novos elementos para a discussão sobre o ensino, a escola moderna e a relação educando-educador. Ao invés de colocar conceitos e idéias como verdades incontestáveis, procurou-se dar uma noção geral de teorias interessantes, que hoje são comuns dentro das organizações empresariais (centros de excelência na sociedade capitalista) e que têm boas chances de serem aplicadas com sucesso também nas instituições educacionais (escolas).

A despeito dos elementos que envolvem, o que todas essas teorias têm em comum é o uso prático e metódico da criatividade. A criatividade é uma característica inerente a todo ser humano, embora se manifeste de diferentes maneiras e nos mais diversos campos, variando de indivíduo para indivíduo. Pode, portanto, ser treinada e desenvolvida através de técnicas apropriadas, adaptadas a cada caso. Ela surge da interação entre os valores intrínsecos do indivíduo, o ambiente físico e cultural que o cerca e os recursos (materiais e humanos) colocados à sua disposição para a resolução dos problemas cotidianos. Seu produto sempre se apresenta sob a forma de uma novidade útil, tanto no aspecto pessoal quanto no aspecto social e o processo pelo qual a criatividade se desenvolve implica a busca de soluções não-convencionais e originais, através de técnicas interativas e divertidas, porém dissociadas do pensamento lógico-matemático ou linear vigente.

Cientes disto, cabe aos educadores pesquisarem, discutirem e adaptarem tais técnicas, incorporando-as aos elementos já presentes no ensino-aprendizagem (definição de objetivos, resolução de problemas, aquisição de conhecimentos interdisciplinares e humanização do ensino), através da articulação entre as práticas que hoje regem o seu comportamento em sala de aula (Escolas Herbartiana, Skinneriana e Rogeriana; Enfoque Sistêmico da Instrução; Pedagogia de Paulo Freire) com outras mais modernas, algumas das quais apresentadas neste trabalho (Teoria das Inteligências Múltiplas, Teoria da Inteligência Emocional, Trinômio Inteligência Analítica-Inteligência Criativa-Inteligência Prática e Teoria do Pensamento Criativo).

BIBLIOGRAFIA

AEBLI, Hans. *Prática de ensino: formas fundamentais de ensino elementar, médio e superior*. São Paulo: EPU, 1982.

AZENHA, Maria da Graça. *Construtivismo: De Piaget a Emilia Ferreiro*. São Paulo: Ática, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLEMAN, Daniel. *Inteligência Emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LIMA, Balina Bello. *Ampla Didática*. Niterói: UFF, 1984.

LIPMAN, Matthew. *O Pensar na Educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

RIBEIRO, Lair. *Comunicação Global: a mágica da influência. A neurolingüística aplicada à comunicação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1993.

SILVEIRA, Lucimar Leão. *Metodologia do Ensino Superior*. Lavras: UFLA/FAEPE, 2000.

STERNBERG, Robert J. *Inteligência para o Sucesso Pessoal*. Rio de Janeiro: Campus, 2000.