

---

Maria Lídia Sica Szymanski,<sup>1</sup>  
Maria Aparecida Pinto Lopes<sup>2</sup>

---

---

**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL:  
UMA REFLEXÃO HISTÓRICA**

---

**RESUMO:** Definiu-se como ponto de partida para a reflexão acerca da avaliação no processo ensino-aprendizagem, a análise dos aspectos relevantes que determinam os conceitos de homem, sociedade, trabalho e educação nas sociedades primitiva, grega, romana, feudal e moderna. Tais conceitos, assim como os critérios de avaliação, articulam-se ao modo de produção em cada período histórico. A análise da avaliação preponderante na sociedade contemporânea revela que esses critérios reforçam a manutenção do poder exercido pela classe dominante, indicando que a elaboração de um projeto de transformação social depende da ação coletiva engendrada a partir dos instrumentos de que a educação dispõe.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino-aprendizagem; Ensino fundamental; Avaliação.

**SUMMARY:** It was defined as starting point for the reflection concerning the evaluation in teaching-learning process, the analysis of the important aspects that determine the concepts of man, society, work, and education, in the societies: Primitive, Greek, Roman, Feudal and Modern. Such concepts, as well as the evaluation approaches, are articulated to the production way in each historical period. The analysis of the preponderant evaluation in the contemporary society reveals that those approaches reinforce the maintenance of the power exercised by the dominant class, indicating that the elaboration of a social transformation's project depends on the collective action engendered starting from the instruments that the education disposes.

**KEYWORDS:** Learning and teaching; Fundamental class; Evaluation.

---

Data de recebimento: 08/02/06. Data de aceite para publicação: 25/05/07.

<sup>1</sup> Psicóloga e Pedagoga. Mestre e Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Professora Associada do Centro de Educação, Comunicação e Artes da Unioeste - Campus de Cascavel. Endereço eletrônico: szymanski\_@hotmail.com.

<sup>2</sup> Pedagoga. Membro da Equipe de Ensino do Núcleo Regional de Educação de Cascavel - Paraná.

## **1. INTRODUÇÃO**

A avaliação está tão presente na vida do homem, que nem ao menos paramos para pensar quantas vezes ao dia nos ocupamos com esta atividade. Ela faz parte da vida humana, do trabalho e denota sua vinculação ao modo de produção da vida material e conseqüentemente do processo educacional.

Por se estabelecer em nosso cotidiano de maneira tão inerente às nossas ações, em geral, não nos detemos a analisar os critérios que permeiam a avaliação em nossa sociedade, praticando-a sem refletir sobre o que reforçamos ou negamos a partir de sua prática.

Essa reflexão sobre como a utilizamos no processo educacional, considerando apenas aspectos atuais, sem levar em conta as relações que devem ser estabelecidas entre ensino, aprendizagem, avaliação, homem, sociedade e trabalho, conduzir-nos-iam a análises superficiais e respostas imediatas e, portanto, a soluções superficiais, para resolver questões que, na verdade, vêm se construindo ao longo de nossa história.

Verifica-se, na emergência de resolver os problemas da sala de aula, a busca por receituários técnicos sobre avaliação, meras pseudosoluções, que acabam, muitas vezes, por se resumir a registros de notas e comprovações burocráticas, sem significado que contribua para a construção de uma igualdade social, que possibilite o desvelamento das raízes das desigualdades.

Assim, o presente artigo propõe, uma reflexão sobre o modo de vida e a concepção de sujeito nos principais momentos da História Ocidental e a sua articulação com os critérios de avaliação no processo educacional, informal e formal, objetivando servir de bússola para indicar caminhos ainda não percorridos frente aos problemas da sociedade contemporânea, repensando nossa concepção de homem, de trabalho e como nos situamos enquanto educadores, no modo de vida atual, no Brasil, em Cascavel (PR), diante das contradições sociais com as quais nos defrontamos.

## **2. HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO NAS DIFERENTES SOCIEDADES**

A preocupação que se foi desenvolvendo ao longo do tempo com a educação, com o ensinar e o aprender, necessariamente perpassando

pela necessidade de verificar se a aprendizagem estava ou não ocorrendo, fez com que o homem dedicasse atenção especial à forma como ocorreria a avaliação no processo educacional. De acordo com a professora Nagel:

Avaliação é uma técnica, um recurso de que as sociedades se utilizam para perceber a dimensão de onde estão e para onde querem ir. [...] A avaliação começa, pois, dentro da escola, sobre o mundo fora da escola. E nesse processo de questionamento sobre o mundo fora da escola, a avaliação, antes de ser técnica de avaliar alunos, é um procedimento para fazer com que cada educador se pergunte o que sabe, realmente, sobre o mundo dos homens (1986, p.19).

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem varia e adquire diferentes significados e formas de acordo com as necessidades do homem e de como concebe a si, ao trabalho e à sociedade. Tais concepções correspondem à vontade daqueles que dominam a maioria. Como afirmaram Marx e Engels “Que demonstra a história das idéias senão que a produção intelectual se transforma com a produção material? As idéias dominantes de uma época sempre foram as idéias da classe dominante” (1998, p.57).

Assim, para compreender melhor a avaliação na sociedade contemporânea, verificar-se-á como outras sociedades concebiam o homem, o trabalho e a sociedade, destacando as principais:

- a primitiva, pela trajetória de uma sociedade comunista à divisão social, provocada pelo nascimento do escravismo;

- a grega, por demonstrar a necessidade de utilizar mecanismos que mantivessem os homens, cada qual na sua classe social;

- a romana, apesar de suprimida, pois Roma, ao tomar a Grécia, tomou para si sua cultura;

- a feudal, por representar um sistema de governo estatal-religioso que manteve por força dessa religiosidade a supressão do descontentamento da classe dominada;

- a moderna, por representar um período de transformação do sistema de produção, do processo artesanal de manufatura ao processo industrial, e pela ampliação da utilização tecnológica de recursos da natureza, ainda que inadequadamente, em muitas situações, a serviço do homem;

- a contemporânea, porque se apresenta diante de nossos olhos e nos provoca, através da problemática educacional, a buscar respostas.

## 2.1 SOCIEDADE PRIMITIVA: O BOM ALUNO É O QUE APRENDE A SOBREVIVER

Luzuriaga (2001, p. 14) afirma que “Nada sabemos, diretamente da educação dos povos primitivos; apenas podemos inferi-la pelas manifestações culturais e pela vida dos povos primitivos atuais, de certo modo semelhantes”. No Brasil, algumas tribos ainda vivem de acordo com a cultura de seus ancestrais, permitindo-nos conhecer e refletir sobre seu processo educativo.

Nessas sociedades, comparando-as aos povos primitivos, a criança aprende a sobreviver pelo contato direto e constante com o adulto. O processo educativo dessa criança será considerado bem sucedido, quando lhe possibilita sobreviver satisfazendo suas necessidades, seguindo os exemplos dos adultos. Enquanto os nativos se mantêm pela exploração dos recursos oferecidos pela natureza, as crianças são educadas mais livremente.

O homem primitivo buscava satisfazer suas necessidades de sobrevivência por meio da caça e, posteriormente, por meio da agricultura. A organização social também se modificou à medida que o homem primitivo deixou de ser nômade para fixar-se na terra:

(U)uma divisão rudimentar do trabalho distribuiu precocemente as tarefas, em função de sexo e idade. [...] A distribuição dos produtos, a administração da justiça, a direção das guerras, a supervisão do sistema de irrigação etc. foram exigindo, pouco a pouco, certas formas de trabalho social ligeiramente diferentes do trabalho material propriamente dito (PONCE, 1988, p.22).

A divisão de tarefas foi uma consequência da exaustão acarretada pelo trabalho, uma vez que eram utilizados somente instrumentos muito rudimentares. Logicamente houve grande evolução e milhares de anos passaram-se até o desenvolvimento de ferramentas utilizadas para favorecer as atividades humanas.

Enquanto os povos caçadores deixavam as suas crianças em liberdade para que aprendessem a buscar seu próprio alimento, tendo como exemplo aqueles que apresentavam maior destreza, os povos agricultores e criadores exigiam mais disciplina de suas crianças, pois, devido à atividade que praticavam para garantir a sobrevivência, era necessário aprender a conhecer os fenômenos da natureza, o cultivo das plantas e o cuidado com os animais (LUZURIAGA, 2001).

Ponce (1988) afirma que, à medida que os povos iniciaram as atividades que garantiam a posse sobre um pedaço de terra, é que

surgem as guerras e com elas a necessidade de formar bons guerreiros, impondo, na educação, uma “disciplina mais rigorosa e preparação para o uso das armas, principalmente arco e lança” (LUZURIAGA, 2001, p.15); assim os indivíduos eram avaliados pela destreza física.

A comunidade que vencida a guerra ficava com as riquezas e matava seus oponentes, pois a quantidade de alimentos não era suficiente para todos. Assim, a partir do momento em que as técnicas de plantio evoluíram, “os prisioneiros de guerra passaram a ser desejados, e o inimigo vencido passou a ter a sua vida garantida com a condição de transformar-se em escravo” (PONCE, 1988, p.25).

A situação escravista denota a divisão do trabalho e nela as relações de dominação e submissão. A educação tornou-se mais organizada para garantir tanto a dominação quanto a submissão: “Já nem tudo o que a educação inculca no educando tem por finalidade o bem comum, a não ser na medida em que “esse bem comum” pode ser uma premissa necessária para manter e reforçar as classes dominantes. Para estas, a riqueza e o saber; para as outras, o trabalho e a ignorância” (PONCE, 1988, p. 28).

## **2.2 SOCIEDADE GREGA: O BOM ALUNO É O BOM SOLDADO E O BOM ORADOR**

A história da Grécia tem início em torno de três mil anos antes de Cristo, sendo marcada, a partir do século XVII a.C., por invasões que produzem modificações em sua cultura, ressurgindo renovada após o século IX a.C. e se constituindo então, como civilização helênica “aristocrática, baseada nos feitos bélicos” (LUZURIAGA, 2001, p. 34).

Na sociedade helênica, já se estabelecia a divisão social entre escravos e proprietários de terras, sendo mais tarde os termos “dominados” e “dominantes” utilizados na escola pitagórica por Arquitas de Taranto: “Toda sociedade é formada de dominante e dominado: por isto, como terceiro elemento intervém a lei” (MANACORDA, 2001, p. 41). O ócio, assegurado à classe proprietária de terras, permitiu-lhe ter tempo suficiente para refletir sobre sua função na sociedade. Os gregos acreditavam que a sociedade funcionava de forma perfeita e a cada indivíduo cabia por predestinação uma determinada função.

Dessa maneira, uns nasciam para servir e outros para serem servidos. Para manter a ordem desta sociedade, o escravo fazia o melhor possível para servir e assim também o fazia o artesão. Ao cidadão cabia dedicar seu tempo ocioso à arte de pensar, de argumentar e de

discursar, pois o domínio sobre a arte da retórica era valorizado pelos gregos por considerarem que era o método ideal para resolver as grandes questões que permeavam a vida daquele povo.

Quanto aos critérios avaliativos vigentes na época, “O escravo era avaliado pela correção das atividades físicas, pela qualidade dos produtos que oferecia à mesa, à casa do senhor. O artesão, pela qualidade de serviços que oferecia ao cidadão. E o cidadão, pela qualidade de argumentar, descrever, classificar, fazer diferenças e semelhanças entre as coisas do mundo” (NAGEL, 1986, p.3).

O indivíduo valia pelo que ele era dentro da sua classe social e exigir de cada um a perfeição era uma maneira de garantir que cada classe se mantivesse no seu lugar, sem aspirações de ascensão social.

Entretanto, a ganância pela aquisição de terras aumentou a ponto de fazer com que alguns proprietários contraíssem dívidas para comprar mais terras. Aquele que não pudesse pagá-las, as perdia, tornando escravo de seu credor a si e à sua família. O aumento da concentração de propriedades em poucas mãos criou a necessidade de investir na formação de guerreiros que pudessem proteger os interesses dos grandes proprietários, o que se constituía no principal critério desse processo educativo.

Em Esparta, a rigidez planejada para disciplinar os soldados era tal que os tornava capazes de obedecerem a seus superiores e de se fazerem obedecer pela população a todo custo. E, “(a)Ainda que submetidos a uma disciplina menos brutal, os jovens atenienses também consideravam a guerra como a sua ocupação fundamental (PONCE, 1988, p.45).

Ainda, para que os interesses da classe proprietária não fossem comprometidos, tomavam-se medidas rápidas contra os indivíduos considerados “defeituosos ou débeis” (PONCE, 1988, p. 40) através da imolação, para garantir que essas terras, por herança, não passassem às mãos de quem não pudesse defendê-las. Enfim, fazia-se o que fosse necessário para descartar tudo o que ameaçasse a estabilidade do sistema vigente.

O aumento da população e o acúmulo de terras visando à produção fizeram evoluir o comércio que, por sua vez, exigiu mudanças na agricultura e na criação de animais. Iniciou-se uma busca incessante pelo aperfeiçoamento da técnica, para auferir maior riqueza e, assim, os interesses comuns foram substituídos pelos do indivíduo (PONCE, 1988).

Aqueles que se submetiam ao trabalho no comércio ou no artesanato e que não eram considerados cidadãos começaram a ganhar

dinheiro e demonstrar poder, passando a participar da vida ociosa dos proprietários de terras.

Cada classe transmitia aos seus filhos seu conhecimento específico. Assim, o conhecimento intelectual adquirido pelas reflexões proporcionadas pelo tempo ocioso dos cidadãos, bem como o conhecimento técnico adquirido pelos artesãos ou comerciantes, fez com que estes últimos saíssem ganhando, pois, devido ao convívio, ainda que restrito, com os proprietários de terras, acabaram adquirindo conhecimentos concernentes ao intelecto. O inverso, porém, não ocorreu, uma vez que as atividades laborais não eram exercidas pela classe dominante.

O conceito de predestinação começa a cair por terra pela força destes novos homens que demonstraram através dos conhecimentos que adquiriam serem capazes também de dominar a arte da oratória. Dessa forma, tornou-se necessária uma nova educação, que, além dos proprietários de terras, atingisse os artesãos, os comerciantes e industriais, gente dedicada às suas funções e que passaram também a aspirar por prosperidade.

Ponce considera como novas classes sociais os forasteiros, filhos e netos de industrial, banqueiro ou comerciante, que antes eram desprezados, mas que passam não só a manejar os negócios dos grandes proprietários de terras, como também a controlar a política.

Portanto, a educação tradicional, de disciplina rígida, na qual as crianças andavam cabisbaixas e em fila, foi-se modificando pela exigência dos filhos dos comerciantes e industriais que se recusavam a freqüentá-la. A educação vai se tornando mais humana, mais alegre, mais tranqüila.

As contradições existentes pela ascendência de “novas classes” exigiram que a classe dominante tomasse decisões para proteger a forma pela qual funcionava a sociedade, ou seja, era necessário manter o poder de decisão nas mãos daqueles que não dependiam do trabalho.

O surgimento de novas classes menos rígidas abalou a classe dirigente que implementou medidas para reverter o quadro que a ameaçava nos campos da política, da economia, da religião, da moral e da educação, “(p)Por meio de um poderoso movimento de terror político e de vigilância pedagógica” (PONCE, 1988, p. 56), envolvendo a punição dos que se opunham, como, por exemplo, Sócrates, que foi condenado a beber cicuta.

Esse período apresentou, portanto, um embate entre a educação exigida pela classe dirigente e a exigida por aqueles que, apesar de já deterem o poder financeiro, ainda não detinham o poder político. Impôs-

se a vigilância do Estado sobre conteúdos e métodos empregados nas escolas e, mais tarde, o controle se tornou ainda mais rigoroso com a implantação de programas oficiais (PONCE. 1988, p. 57). Os critérios de avaliação refletem esse embate, variando de acordo com as aspirações políticas de cada classe envolvida.

### 2.3 ROMA: O BOM ALUNO É O QUE DEFENDE, COMO O MILITAR, OS INTERESSES DO ESTADO

Ao refletir sobre a concepção de sociedade e o modo de vida romano, Luzuriaga (2001, p. 59) destaca sua história da educação, dividindo-a em três grandes períodos no que diz respeito à cultura, por proporcionar a dimensão da evolução deste povo: “1º: A educação da época heróico-patrícia, do século V ao século III a.C.; 2º: A da época de influência helênica, do século III ao século I a.C.; 3º: A da época imperial, do século I a.C. ao século V da era cristã.”

No período heróico-patrício, a educação era, marcadamente, para os proprietários de terras, iniciada dentro da família. Nos primeiros anos, os filhos ficavam sob os cuidados da mãe e, após os sete anos, do pai, autoridade máxima no grupo familiar, com alto grau de influência e responsável por ensinar-lhes as letras, o direito e as leis. As meninas dedicavam-se à aprendizagem das atividades domésticas, enquanto que os meninos acompanhavam a vida política do pai, participando de sessões no Senado e em tribunais, sendo, aos 16 ou 17 anos, encaminhados ao exército e à aprendizagem da vida pública, fazendo-se acompanhar por um político experiente.

A concepção de educação para o homem romano do período heróico-patrício caracterizava-se pelo patriotismo, pelo poder e pela moral, preparando, ao mesmo tempo, para a agricultura e para a guerra, isto é, para a defesa de suas terras e produtos, fazendo com que os romanos se tornassem bons guerreiros e dessem início à dominação de outras terras.

Entretanto, ao expandir seu território, os romanos foram influenciados pela cultura dos povos dominados, principalmente pelos gregos, ocasionando modificações na educação, que caracterizaram o segundo período de sua evolução cultural, denominado Período Helênico. Nesse período a educação e o seu processo avaliativo refletiam os princípios da educação grega já aqui explicitados.

No período anterior, havia raríssimas escolas, que após a expansão romana proliferaram, tornando-se públicas, de acesso a quem

pudesse pagá-las, diferente da educação individual recebida por proprietários de terras ou banqueiros nobres, que pagavam altíssimo salário a quem cuidadosamente fosse escolhido como professor, em contraste com o professor da escola pública, cujo pagamento era tão exíguo que o obrigava a exercer outras atividades, uma vez que por trabalhar para sobreviver, era considerado inferior:

Artesão como qualquer outro, o professor primário – o ludi magister – era um antigo escravo, um velho soldado ou um proprietário arruinado, que alugava um estreito compartimento chamado pérgula e abria ali a sua “loja de instrução”. ...e, para que a semelhança com outros “negócios” fosse completa, as primeiras escolas que se abriram em Roma se instalaram no foro, entre as mil e uma tendas de mercadorias que ali existiam (PONCE, 1988, p. 67).

No terceiro período, o Império romano se expandiu e, com a vitória nas guerras travadas, os romanos faziam dos perdedores seus escravos, os quais, em número cada vez mais elevado, reforçavam a relação entre o poder e o ócio.

Os castigos a que eram submetidos fizeram com que os escravos não produzissem “nada de boa qualidade, nem em quantidades apreciáveis” (PONCE, 1988, p. 65). Na tentativa de solucionar o problema da falta de qualidade do trabalho escravo, os proprietários começaram a premiar aqueles que se destacavam, possibilitando-lhes comprar sua liberdade.

Essa situação vivida pelos proprietários romanos remete ao cotejo de uma determinada medida que, nos tempos atuais de nossa sociedade, faz parte do conjunto denominado de “qualidade total”, em que o empresário promove a concorrência entre seus funcionários, atribuindo-lhes uma premiação, que, muito aquém do lucro que o empresário está usufruindo a partir da mão de obra de seu funcionário, torna-se tão insignificante frente a esse lucro, quanto a que o escravo romano recebia ao poder comprar sua liberdade por um preço muito maior do que havia custado ao proprietário. O escravo romano, diante dessa comparação, ainda ficava em vantagem, pois garantia sua liberdade, podendo tornar-se comerciante ou industrial, ao passo que os funcionários atuais, não possuindo capital, continuam reféns de seus patrões.

Os escravos libertos, bem como os pequenos proprietários que haviam sido prejudicados pelos grandes latifundiários, começaram a se dedicar ao comércio e à indústria. Com o passar do tempo,

enriqueceram e adquiriram um certo poder político, o qual lhes permitiu exigir que seus filhos recebessem educação que os conduzisse ao exercício de altos cargos oficiais.

O desenvolvimento do Império Romano, exigindo maior organização burocrática, necessitava de administradores, delegados, empregados e secretários, o que provocou a concorrência entre os professores que preparavam os candidatos para os cargos. E “o ensino passou a ser uma verdadeira indústria, de que dependia a prosperidade dessas cidades”, (PONCE, 1988, p. 74) enquanto os professores passaram a disputar alunos entre si.

A escola pública, criada pelos comerciantes e industriais, demonstrava o poder que esta nova classe havia conquistado perante a sociedade romana, assim como as escolas públicas superiores, que “também foram uma exigência do poderio crescente dessas classes, um meio de assegurar melhor a direção política dos seus negócios” (PONCE, 1988, p. 72).

Interessante ressaltar a concorrência por um lugar de destaque que assegurasse poder dentro da sociedade romana, pois “O que ignorasse as artes da retórica corria o risco de ser vencido nessas lutas oratórias, cujo prêmio era o brilho e o poder” (PONCE, 1988, p. 72).

O Estado havia deixado a educação pública nas mãos de particulares, sem se preocupar com a formação dos professores, mas a mantinha vigiada pelo censor para garantir um ensino de acordo com as crenças religiosas e as práticas consagradas naquela sociedade.

Embora os professores primários estivessem incluídos entre os assalariados e fossem desprezados por se dedicarem ao ensino de crianças e filhas de cidadãos pobres ou artesãos, gradativamente, foram superando essa condição. A partir de Nero, foram liberados das obrigações públicas, isto é, daquelas a que nem os nobres podiam escapar, como, por exemplo, a obrigação de custear “determinadas embaixadas, de dar hospedagem às tropas romanas e a certos mensageiros oficiais” (PONCE, 1988, p.76).

O ensino superior conquistou privilégios para os seus professores que passaram a receber salários dos municípios fixados pelo imperador, o qual, mais tarde, no ano 362, passou a confirmar a nomeação de professores efetivada pelas cidades e finalmente a assumiu totalmente, caracterizando, assim, pela primeira vez na História da humanidade, “(o)O ensino a cargo do Estado” (PONCE, 1988, p.78). Gradualmente, o interesse da classe dominante em preparar funcionários para o Estado vai fortalecendo a escola pública sob o controle estatal, até que, no ano

425, Teodósio e Valentiano proíbem qualquer outra forma de ensino.

Assim, através do Estado, a classe dominante tomou para si a responsabilidade de ensinar para se manter no poder e o destaque deve ser dado à forma de avaliação que se fazia. Sabe-se que os mestres eram escolhidos quando ainda eram alunos, pois “o Imperador vigiava os seus atos, controlava as suas opiniões, prestava atenção aos seus menores gestos. Os assuntos ensinados estavam, além disso, fortemente impregnados de patriotismo” (PONCE, 1988, p. 79).

O controle exercido sobre os estudantes resultava em classificações e apreciações de suas condutas em espetáculos públicos e banquetes, tendo continuidade quando passavam a professores: “O corpo de professores é um regimento que defende, como o militar, os interesses do Estado, e que caminha com ele ao mesmo passo” (PONCE, 1988, p. 80). Esta medida garantia à classe dominante da época manter-se no poder através de um controle rígido sobre a escola, que se materializava pelo controle dos funcionários do Estado. A avaliação do aluno era feita no decorrer do processo pedagógico e era de grande abrangência, envolvendo não só a classificação obtida pelos conteúdos apreendidos como também a conduta fora da escola.

#### 2.4 IDADE MÉDIA: O BOM ALUNO CONHECE AS ESCRITURAS SAGRADAS

Durante a Idade Média, a Igreja detém o poder material e espiritual, o que se reflete sobre a educação que se torna predominantemente cristã, tanto que na sociedade feudal o homem é respeitado pelo conhecimento que tem sobre teologia, sendo considerado pela sua racionalidade e pela alma que possui por vontade divina.

Nesse período, valoriza-se o aprimoramento espiritual e religioso. Ainda, as primeiras universidades então fundadas objetivavam o ensino de conhecimentos religiosos, por teólogos e sacerdotes: “O conhecimento e reconhecimento das Leis divinas, através de estudos racionais, era considerado o suficiente para o homem agir na Terra em consonância com o seu criador” (NAGEL, 1986, p. 04).

Nesse período, permanece a visão greco-romana de predestinação do sujeito, agora atribuída aos desígnios divinos. A diferença de classe social era assim justificada por vontade divina, segundo o apóstolo São Paulo, ou para expiação dos pecados cometidos, segundo Santo Agostinho e São Tomás de Aquino.

E, alicerçando estas idéias, implementaram-se medidas estendendo o controle dos bispos não apenas às escolas catedrais, mas a todas as escolas existentes. A função das escolas anexas às igrejas seria a formação dos que se incumbiriam dos assuntos temporais e espirituais do Estado e, como esclarece Luzuriaga (2001), os párocos, magistrados e membros distintos da comunidade deveriam cuidar dos mestres, como ocorria com os sacristãos.

O objetivo daquela sociedade era a superação das dificuldades do cotidiano, para atingir a vida pós-morte, a vida celestial. Cada indivíduo almejava ser o melhor naquilo que fazia, fosse nas atividades físicas, fosse nas intelectuais.

Quanto à idéia de trabalho, os camponeses, servos e artesãos desempenhavam atividades físicas para prover a sobrevivência dos religiosos e senhores feudais que desempenhavam atividades intelectuais, os quais deviam preocupar-se apenas com o aperfeiçoamento do espírito. Mantinha-se, dessa forma, o conceito desvalorizador do trabalho: “Enquanto o escravo e o servo sofriam sob os seus senhores, o cristianismo proclamava que eles eram iguais diante de Deus. Descoberta maravilhosa que respeitava o status quo terreno, enquanto não chegava o momento de alterá-lo, mas no céu” (LUZURIAGA, 2001, p. 82).

A forma de avaliar ficava por conta da comparação com a idéia do perfeito e do ideal e a correção se fazia por meio de punições extremamente severas, como no caso da Inquisição Religiosa. O Martelo das feiticeiras, escrito em 1484 pelos inquisidores Heinrich Kramer e James Sprenger, estabelecia o parâmetro para identificar o que estava fora do que era considerado como conduta normal para aquela sociedade. Ainda, o bom aluno era aquele que dominava o conhecimento religioso do Velho e do Novo Testamento (NAGEL, 1986).

As Universidades européias foram sendo construídas ao lado dos castelos e das catedrais, nos locais em que se haviam fixado as feiras para o comércio, dando origem aos burgos, que, por sua vez, deram origem aos países europeus. Os comerciantes neles instalados ficavam cada vez mais ricos, enquanto que os senhores feudais, com a divisão sucessiva de suas terras, empobreciam mais e mais, a cada geração. Dessa forma, o modo de produção feudal foi entrando em um processo de decadência crescente, enquanto novas relações laborais iam se configurando.

No final da Idade Média, o mercado europeu já estava saturado, o que obrigou os comerciantes a ampliarem-no através das grandes navegações, na busca de novos consumidores e novos produtos em

outros continentes. Essa exigência material acarretou a necessidade de um outro tipo de conhecimento que garantisse ao homem a sobrevivência em alto mar, possibilitando-lhe, por exemplo, orientar-se em uma noite escura, ou seja, o conhecimento religioso não podia responder às questões práticas que as novas relações de produção impunham.

Fundou-se, então, a Escola de Sagres, para atender a esse tipo de Educação, ocorrendo, conseqüentemente, uma alteração no conceito de “bom aluno”, que passou a ser aquele que dominava os conhecimentos técnicos, exigidos pelo novo modo de produção que se configurava: o capitalismo.

O mundo, que até então era estático e baseado em uma rígida hierarquia, na qual o lugar social do homem estava determinado a partir do momento do nascimento, começava a ser posto em movimento. O novo modo de produção, estabelecendo novas relações laborais, constituiu no ponto chave de uma nova visão de sociedade e de homem, mais dinâmica, questionando as seculares hegemonias hierárquicas do clero e da nobreza. Deixou-se de acreditar em predestinação para o trabalho ou para o pensar e se ampliou em algum grau a possibilidade de mudança de classe social. Começava-se a compreender o trabalho humano como forma de melhoria das condições de sobrevivência:

A burguesia, que disputava o poder e surgia como nova classe social e econômica, defendia a emancipação do homem para emancipar-se também. Era preciso quebrar a idéia de universo estável para poder transformá-lo. Era preciso questionar a natureza como algo dado para viabilizar a sua exploração em busca de matérias primas (BOCK, 2000, p.38).

A verdade deixou de basear-se no critério de autoridade e submeter-se à fé. Gradativamente, os diferentes campos do conhecimento técnico-científico começaram a se separar da Filosofia, que impregnara a educação durante todo o período medieval, ocorrendo um grande avanço na Matemática, na Física, na Química, na Estatística, e na Astronomia, entre outras ciências.

## 2.5. IDADE MODERNA: O BOM ALUNO É O QUE DOMINA O CONHECIMENTO TÉCNICO-CIENTÍFICO

Na Idade Moderna, o desenvolvimento da nova ordem econômica, o capitalismo, acarretou uma nova forma de conceber o mundo, que

muito se diferenciava da forma antiga: “Começa-se a pensar que o trabalho do corpo e das mãos das pessoas é propriedade de quem o realizou” (NAGEL, 1986, p.5).

O abastecimento de novos mercados exigiu um aumento na produção de bens materiais, criando novas necessidades, dentre elas, a melhoria dos instrumentos de trabalho e o estudo científico dos elementos da natureza, o que possibilitou o desenvolvimento do próprio homem e permitiu o avanço de novas técnicas.

Com esse melhoramento, a produção de um excedente e sua venda levou ao estabelecimento de novos contratos de trabalho, promovendo uma circulação financeira que permitiu a esses trabalhadores constituírem-se também em consumidores das mercadorias produzidas.

Direcionando a análise para a sociedade do séc. XIX, o desenvolvimento científico e tecnológico permitiu àqueles que detinham o capital e os meios de produção organizarem-na de maneira a aumentá-la para além de suas necessidades, fazendo evoluir ainda mais as máquinas e acabando por fragmentar o trabalho humano em decorrência da expansão do processo produtivo. E, embora a valorização do trabalho pudesse apontar para a almejada igualdade de condições sociais, enveredou por caminhos que acabaram por manter e, mais ainda, ampliar as desigualdades sociais, pois, “Enquanto milhares de operários criam as riquezas que saem das fábricas, um reduzido número de parasitas aumenta fabulosamente o seu capital” (PONCE, 1988, p. 164).

Dessa forma, o processo evolutivo capitalista, cercado-se de instrumentos que pudessem garantir o enriquecimento ou acúmulo de capital nas mãos de alguns, não garantiu a igualdade entre os homens, mas, sim, sua escravização a essa minoria.

No decorrer do século XX, a política voltada para a produção gerou e alastrou desigualdades sociais, as quais tornaram-se tão acentuadas que uns acumularam riqueza ajudados por muitos que acumularam miséria. Eduardo Galeano ilustra esta afirmação quando escreve sobre a exploração dos recursos naturais da América Latina pelos países de política imperialista:

A chuva que irriga os centros do poder imperialista afoga os vastos subúrbios do sistema. Do mesmo modo, e simetricamente, o bem-estar de nossas classes dominantes [...] é a maldição de nossas multidões, condenadas a uma vida de bestas de carga (GALEANO, 1998, p. 14).

Na atualidade, momento de evolução da ciência e dos avanços tecnológicos, no qual o capitalismo adquire dimensões globalizantes, a

educação continua diferenciada de acordo com a classe social e nem todos têm acesso a ela. A divisão social continua a apontar que, para os dominados, a formação visa ao fazer e prepara para o trabalho servil em um curto período de tempo, enquanto que, para a classe dominante, pequena fração da sociedade, a formação se dá no desenvolvimento da intelectualidade, de forma mais profunda e abrangente em curso superior.

O trabalho formal é cada vez mais fragmentado e escasso e a formação de muitos se dá no seu próprio exercício, permanecendo empregado aquele que produz mais em menor tempo.

As justificativas para as diferenças sociais e o fracasso escolar passaram a ser atribuídas às diferenças individuais. Desviou-se a atenção do que realmente gera as diferenças sociais, ou seja, as condições sócio-econômicas da família que obrigam os mais jovens a dividirem a responsabilidade de sua manutenção, para questões ligadas a diferenças raciais ou culturais, tais como a preguiça e, nessa perspectiva, criaram-se instrumentos de avaliação classificatória:

A pedagogia também se dispôs a justificar essas diferenças e trouxe os testes de inteligência, as demonstrações matemáticas das diferenças individuais, trouxe as doenças da vontade... trouxe também, na atualidade, a demonstração estatística das lesões cerebrais causadas pela pobreza, pela falta de leucinas, pela falta de vitaminas (NAGEL, 1986, p. 6).

## 2.6 SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: O BOM ALUNO É FLEXÍVEL, ECLÉTICO, CAPAZ DE PRODUZIR E CONSUMIR BENS MATERIAIS

Na sociedade contemporânea, o homem está no ápice do domínio da natureza, do domínio tecnológico e o volume da produção atinge níveis antes nunca vistos, sendo constituída por um conjunto de indivíduos que se adaptam às regras estabelecidas para garantir a manutenção dessa mesma sociedade.

O homem bem educado é considerado como um indivíduo flexível, capaz de se adaptar a qualquer situação e resolver diferentes desafios, capaz de produzir e consumir bens materiais, de ser eclético, competitivo, criativo, autônomo, etc. O foco das preocupações está na acumulação de capital e não no homem. A citação de Marx, em *Miséria da Filosofia* (1847), continua atual:

O ideal corretivo que gostariam de aplicar ao mundo não é senão o reflexo do mundo atual. É totalmente impossível reconstituir a sociedade sobre a base de uma sombra embelezada da mesma. Na medida em que a sombra vira corpo, percebe-se que o corpo, longe de ser o sonho imaginado, é apenas o corpo da sociedade atual (apud MARX, ENGELS, 1998, p. 17).

De acordo com Nagel (1986, p. 7), o homem contemporâneo “não consegue nem apresentar problemas, nem encaminhar um novo método de análise da realidade e, tampouco, tem coragem de apresentar novas aspirações sociais”.

É muito possível que essa falta de definição do problema seja providencial, ou seja, é possível que, para conservar a sociedade da forma como está organizada, suas frações articulem políticas que apontem soluções fragmentadas, superficiais e emergentes para os problemas.

É preciso definir os problemas atuais para poder pensar numa resposta, no entanto não há vontade de defini-los, pois eles exigiriam uma mudança na organização social ou na distribuição de renda. Como os problemas têm raízes históricas e são provocados pela ênfase que a classe dominante dá ao capital e à conservação do status quo, não se encontra uma solução que realmente dê conta de responder à altura das necessidades sociais.

As decisões políticas em torno da conservação ou reforço da sociedade de classes que mantém o capitalismo levaram as instituições, a partir da década de 70, a mudanças propaladas como um “novo fazer acadêmico” (NAGEL, 2001), que simplificaram os fazeres pedagógicos e induziram à utilização de termos como desregulamentação, autonomia, criatividade, flexibilidade, solidariedade e individualismo, que deram sustentação e fortalecimento aos ideais liberais que, na sua essência, provocaram a simplificação do conhecimento trabalhado na escola.

A redução do conhecimento impeliu o indivíduo ao distanciamento de sua historicidade e do comprometimento com o coletivo. A simplificação do real reafirma o homem como produto de si mesmo, desvinculado da dinâmica social. Assim, a desregulamentação é condição para se atingir o sucesso, que, por sua vez, depende da autonomia e criatividade próprias de cada um, resultando num ensino centrado no aluno, nos seus interesses e experiências pessoais, que legitimam a desigualdade, tornando o indivíduo “incapaz de revoltar-se contra forças sociais ou políticas que sequer reconhece” (NAGEL, 2001).

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção que cada sociedade apresenta de homem, trabalho e sociedade está escrita em seu cotidiano, no seu modo de viver e de direcionar suas preocupações. O homem produz a história e, ao mesmo tempo, é produzido por ela e as mudanças ocorridas implicam em evolução tecnológica e metodológica. Muda-se o foco das preocupações e se muda o método. O método utilizado nos diferentes períodos históricos para desvelar as verdades que suscitavam a preocupação dos homens foi ao longo do tempo se diferenciando, de acordo com o que cada sociedade valorizava.

Para os povos primitivos, a educação era espontânea e os conhecimentos eram transmitidos através das gerações pela observação e convivência com os mais velhos, logo, a avaliação serviria para assegurar a sobrevivência da comunidade. Para os gregos e romanos, no apogeu da Antiguidade, que valorizavam a posse da terra, a arte, a ciência e a técnica do discurso perfeito, eram fundamentais a habilidade para a guerra, a “dedução, o silogismo, o raciocínio perfeito, a argumentação sem erros na forma de apresentação de uma tese, de um assunto.” (NAGEL, 1986, p. 7); assim, a avaliação serviria para garantir a formação do bom soldado, do bom articulador político.

No período medieval, a preocupação estava voltada para métodos que buscavam submeter a razão à fé, posto que valorizavam a busca pela verdade cristã. A meta era transformar razão e fé em uma unidade inseparável (NAGEL, 1986). Com tal objetivo, a avaliação buscava garantir a formação do bom cristão. O homem da Idade Moderna direcionava seus interesses e aspirações para o acúmulo de capital, em função do que buscou novas e inventivas possibilidades de trabalho, a fim de dominar os recursos naturais. Para tanto, rompeu com o método dedutivo, com as questões das leis divinas e buscou outro método de reflexão, o método indutivo, que parte da observação e da testagem das hipóteses. O bom aluno era aquele que dominasse o conhecimento científico e tecnológico para aumentar a produção.

Para definir quais são os reais propósitos da escola na atualidade, os conteúdos, o método e a avaliação precisam ser repensados, a partir da reflexão sobre qual é o problema dos homens na sociedade atual. Para Nagel, o problema atual residiria na definição de um homem que buscasse a igualdade social e a escola deve ser uma das instâncias de onde partam as reflexões que sustentem a concepção e a formação desse homem.

A sociedade atual delega ao indivíduo a responsabilidade de fazer-se cidadão, de acordo com o seu grau de formação escolar, a função que desempenha no trabalho, sua profissão, e com os bens materiais que adquire. O indivíduo é considerado como responsável pelo que a cultura dessa sociedade considera como fracasso ou sucesso, desconsiderando-se a história da humanidade, a história de vida de cada um e o contexto sócio-econômico. Assim, o homem é segregado de sua história, alienado, fragilizado e dominado.

A escola deve pensar o homem nas relações que mantém na sociedade para definir qual é o seu propósito enquanto instituição educativa: “A construção da sociedade é feita por todos os homens e não pelos poderes públicos” (NAGEL, 1986). Portanto, não devemos esperar por normas e diretrizes que norteiem nossa caminhada para a evolução e solução dos problemas que afligem a atual sociedade. Devemos definir esse homem e nos servir do currículo que aí está, pois todas as disciplinas oferecem subsídios para a sua exploração.

Para que a escola possa engendrar-se por esse caminho, é necessário dominar os conhecimentos que desvendam o funcionamento e a organização da vida do homem nos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos, na totalidade das suas relações. A fragmentação dos conteúdos trabalhados na escola impede que estas relações sejam feitas:

Ministra-se o português sem conhecimento de literatura, ensina-se literatura sem o conhecimento de história, leciona-se história sem informações sobre economia, etc. Ministra-se didática sem conhecimento dos métodos que se alteraram com as transformações sociais. Leciona-se psicologia apologizando o indivíduo e as diferenças individuais, quando a desigualdade não é desejada. Afirma-se que a educação física é uma atividade socializante e valoriza-se o atletismo (NAGEL, 1986, p. 11).

As reflexões sobre as contradições existentes no interior da escola apontam para a necessidade de definir seus propósitos e sua prática pedagógica, garantindo o domínio do conhecimento fundamental, principalmente porque o objetivo maior está centrado no homem.

E é no interior da escola que o estudo coletivo acerca da avaliação certamente proporcionará aos profissionais da educação, aos alunos e às suas famílias refletirem mais profundamente sobre o tipo de sociedade que planejam para si. O estudo permite ir para além das aparências e do imediato e possibilita um olhar para a essência e para o todo, pois é através do estudo que conhecemos, aprendemos e

relacionamos os fatos aos conceitos, sem nos deixar levar pela aparência e pelo senso comum dos discursos governamentais. É necessário resolver as questões emergentes que afogam o cotidiano escolar, mas também é necessário estudar e refletir coletivamente sobre os problemas que afligem a educação, planejando ações que contribuam para a elaboração de projetos político-pedagógicos que efetivem a sua implementação.

Essa elaboração, fruto de uma discussão no coletivo escolar, exige que se repense que tipo de homem, de educação e de sociedade se pretende e se está construindo. E é essa reflexão que subsidiará a prática pedagógica avaliativa. Portanto, não se trata de buscar soluções individuais, mas de construí-las coletivamente, pois as relações de produção é que determinam as condições sociais, econômicas e políticas de uma sociedade e cada um de nós pode articular-se ao coletivo social e buscar brechas para, desvelando suas contradições, contribuir para a transformação social.

A avaliação é inerente ao homem, na medida em que faz parte constante da maioria de suas atividades diárias. Entretanto, ao mesmo tempo, quando a avaliação passa a ser um instrumento de segregação social, é importante percebê-la como um instrumento contra o próprio processo de apropriação do conhecimento pelo aluno, segregando pela permissividade ou pela exigência. Portanto, a avaliação não pode ser pensada isoladamente, como atrelada apenas à escola ou à educação.

NAGEL (2002), ao analisar os paradoxos da educação (neo)liberal, ressalta que a responsabilidade individual pela educação e as preocupações dos professores com a individualidade do aluno têm suas raízes na pedagogia liberal que se delineou a partir do século XVI, através da contribuição de diferentes pensadores.

Para, aparentemente, amenizar o desarraigamento sofrido pelo sujeito, é corrente o discurso legal que propala sua valorização e o respeito à sua individualidade, em uma pseudodefesa, enquanto a educação o segrega, tanto quando o professor valoriza sua subjetividade, deixando de lado seu processo de construção intelectual, demonstrando uma postura de permissividade e lhe negando o direito de olhar criticamente e refletir sobre o mundo que o cerca, como quando o professor exige que o conhecimento seja única e exclusivamente decorado para a realização de uma prova avaliativa. A pedagogia liberal caracteriza-se por propostas educacionais que “solidificam a adesão à livre iniciativa, posto se concentrarem quer na valorização do indivíduo como entidade principal, quer na certeza da providência privada como fundante de qualquer desenvolvimento” (NAGEL, 2002).

A avaliação, pautada na pedagogia liberal, vem sendo intitulada e amplamente praticada com variados nomes, mas sempre partindo do mesmo princípio: “a criança é avaliada constantemente”, “o professor ao avaliar o aluno avalia seu próprio trabalho”, “tudo o que o aluno produz é avaliado”. Esses “chavões” acabam por mascarar posturas avaliativas equivocadas que contribuem para a superficialidade do conhecimento, colaborando para a efetivação da pedagogia liberal, pois permitem o arranjo de idéias e práticas que, ainda que mantendo o discurso oficial, acabam por constituir-se em um belo e oco invólucro.

Estes discursos orientam diferentes práticas pedagógicas, aparentemente não apontando um norte, na medida em que não apontam um projeto de vida definido, mas sim a defesa pela formação de indivíduos criativos, autônomos e responsáveis pelo seu desenvolvimento. A intencionalidade presente é a de agradar a muitos, mantendo cada um na sua individualidade e revelando a essência do projeto liberal.

Entretanto, essa contradição abre uma brecha, pois permite aproveitar a flexibilidade dos parâmetros educacionais para buscar um método que devolva à escola uma de suas funções, que é a de produzir e socializar o conhecimento.

As sociedades são dirigidas por aqueles que a dominam e atuam de maneira a garantir a continuidade e a permanência no poder. A avaliação geralmente utilizada corresponde e reforça as concepções de homem, trabalho e sociedade que interessam à classe dominante perpetuar. Portanto, as reflexões acerca da avaliação devem articular-se em torno de um projeto de transformação social de vida, pois então se justificam; elas não devem simplesmente responder às questões emergentes restritas à escola e à educação.

## 5. REFERÊNCIAS

BOCK, A.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. **Psicologias**. São Paulo: Saraiva, 2000.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia**. São Paulo: Nacional, 2001.

MANACORDA, Mário A. **História da Educação: da Antigüidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARX, K.; ENGEL, F. **Manifesto comunista**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1998.

NAGEL, Lizia Helena. **Avaliação, sociedade e escola: fundamentos para reflexão**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 1986.

---. “Paradoxos da educação (neo)liberal”. **Anais do IV ANPED SUL**. Associação Nacional de Pós-graduação em Educação – Região Sul. Santa Catarina: UFSC, 2002.

---. **Política, planejamento educacional e didática: sua modernização**. Texto (re)elaborado para a Prefeitura de Maringá. Encaminhado na sua forma original para HISTEDBR – UNICAMP, 2001.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 1988.



Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

REVISTA VARIA SCIENTIA

Versão eletrônica disponível na internet:

[www.unioeste.br/saber](http://www.unioeste.br/saber)