

Avaliação em Filosofia sim! Por que não?
Uma proposta para a elaboração de instrumentos avaliativos
da aprendizagem de Filosofia na Educação Básicaⁱ

Marinês Barbosa de Oliveira Diasⁱⁱ

A questão da avaliação na educação escolar apresenta-se, de modo geral, como um desafio para os professores de qualquer disciplina. Escolher, elaborar, organizar e aplicar bons instrumentos avaliativos são tarefas extremamente difíceis para a maioria dos educadores. No que se refere à disciplina Filosofia em específico, a discussão em torno das formas de avaliação constitui um debate incipiente, tanto no ambiente da educação básica, onde a Filosofia vem, a cada ano, ganhando mais espaço, quanto nos cursos de Licenciatura, onde na maioria das vezes, tal tema ocupa um espaço raso ou mesmo inexistente.

Os livros didáticos, manuais e obras que visam dar suporte ao trabalho do professor de Filosofia que atuará na Educação Básica, são compostos quase em sua totalidade, por orientações de conteúdo e metodologia, reservando um espaço muito restrito à questão relativa à avaliação. Até mesmo entre as pesquisas na área de ensino de Filosofia que multiplicam-se nos departamentos de pós-graduação das mais diferentes Universidades, não é muito fácil encontrarmos dissertações ou teses que abordem, de forma ampla e aprofundada, a problemática relativa à avaliação nessa disciplina.

Por outro lado, contraditoriamente, algumas instituições públicas de nível superior inserem em seus processos seletivos (vestibulares) a “prova” de conhecimentos de Filosofia. Ora, uma vez que há uma “prova de conhecimentos” de Filosofia a ser aplicada ao final do Ensino Médio para a entrada no Nível Superior em algumas instituições de ensino, há que se concluir pelo reconhecimento da existência de conhecimentos específicos que conferem identidade a essa área do conhecimento e que podem ser verificados de forma objetiva, por meio de instrumentos avaliativos, como acontece com as demais disciplinas escolares.

No entanto, mesmo estando presente em diversos vestibulares, no contexto da Educação Básica ainda paira a ideia entre estudantes, professores e coordenadores pedagógicos, de que não é preciso - nem sequer possível, avaliar objetivamente em Filosofia. Quase sempre nesse nível são privilegiados os trabalhos, os juris simulados, os debates e as questões “abertas”, preferencialmente pautados num posicionamento pessoal do aluno frente aos “temas” discutidos durante as aulas. Há uma evidente dificuldade em estabelecerem-se

instrumentos avaliativos que verifiquem a apreensão dos conteúdos específicos de Filosofia. Essa verificação costuma ser feita apenas no que se refere aos conhecimentos relativos à História da Filosofia, mesmo assim, são poucos os professores que optam por essa abordagem, uma vez que existe a crença de que, nesse nível de ensino, a ênfase deve estar no “ensinar a filosofar” e não em “ensinar Filosofia”. Nessa perspectiva, enquanto o saber Filosofia corresponderia ao acúmulo dos conteúdos formais dessa disciplina, o saber filosofar equivaleria ao saber “pensar bem”, com criatividade, criticidade e autonomia.

Segundo RODRIGO (2004), a dicotomia ensinar filosofia / ensinar a filosofar, apoia-se em uma interpretação equivocada da tese kantiana, quase sempre reduzida à sua apresentação simplificada – “*não se pode aprender Filosofia, mas apenas aprender a filosofar*”, descontextualizada em relação ao texto integral do autor, *Arquitetônica da Crítica Razão da Pura* (1989), sendo desconsideradas, portanto, as premissas que lhe dão sustentação (RODRIGO, 2004:91). Tais premissas distinguem o conhecimento racional da Filosofia do conhecimento histórico da Filosofia, esclarecendo que não se pode aprender Filosofia do ponto de vista objetivo-racional, mas apenas do ponto de vista histórico-subjetivo. Nesse sentido, afirma a autora:

A dicotomia presente no texto kantiano parece ser de outra ordem: ela dissocia a aprendizagem filosófica como atividade meramente aquisitiva, passiva, produto da faculdade de imitação e a prática da Filosofia enquanto exercício ativo da própria razão, graças à faculdade da invenção. Se essa interpretação é correta, produz-se um deslocamento no aspecto central da questão, que deixa de situar-se no dilema de se estudar ou não o produto da reflexão elaborada pelos filósofos para incidir no modo de se relacionar com a tradição filosófica (*ibid*).

Desse modo, a dicotomia ensinar filosofia / ensinar a filosofar seria um falso dilema, na medida em que não é possível pensar no ato de filosofar sem o produto produzido por ele, e que é a própria Filosofia. Do mesmo modo, o que chamamos Filosofia só pode existir a partir do ato de filosofar. Pensar em ensinar a filosofar sem ensinar Filosofia equivaleria a pensar em ensinar a tecer, sem, no entanto, produzir o tecido. Estaríamos, então, filosofando sobre o nada e tecendo o vazio.

A problemática relativa à construção da identidade, papel e lugar a ser ocupado por

essa disciplina junto aos currículos escolares, colocou e, invariavelmente, coloca a Filosofia em uma condição marginal diante das demais disciplinas. De um lado, estão as disciplinas cuja aprendizagem é passível de ser avaliada objetivamente, como Matemática, Física e História; de outro, há aquelas disciplinas cuja avaliação somente poderá ser subjetiva, como a Filosofia. Tal diferenciação, no entanto, deriva de um mau entendimento do que sejam subjetividade e objetividade na avaliação. Na verdade, as disciplinas que geralmente se pensa serem susceptíveis de uma avaliação estritamente objetiva são, via de regra, objeto também de uma avaliação imensamente subjetiva. Vejamos.

Em disciplinas como a Matemática, a Física por exemplo, a avaliação parece ser indiscutivelmente objetiva porque pode-se observar claramente se o estudante resolveu bem uma dada equação, ou realizou bem um cálculo ou chegou corretamente à solução de um problema. No entanto, se nos perguntarmos acerca de que pesos relativos deve-se atribuir a cada erro ou a cada acerto podemos começar a compreender que a pretensa objetividade na avaliação dessas disciplinas não passa de uma ilusão. Um estudante que apresenta uma demonstração correta mas, no entanto comete um erro de cálculo, merece a mesma nota de um outro que acerta a resposta final, mas, contudo, demonstra essa resposta de uma maneira incorreta? Quem errou ou acertou mais?

Ademais, há que se considerar a não neutralidade dos instrumentos avaliativos escolhidos pelo professor e a maneira como estes são apresentados aos alunos. Ora, assim como não há educação neutra, também a avaliação, como parte integrante do processo educativo, não pode se pretender isenta dos posicionamentos teóricos, ideólogos e políticos implícitos em todo o processo pedagógico. Dependendo do modo como o professor compreende e situa sua disciplina no contexto da educação escolar e, de modo mais abrangente, a maneira como ele entende o próprio sentido da Educação institucionalizada, os instrumentos avaliativos escolhidos por ele serão ou não colaboradores da aprendizagem efetiva e do desenvolvimento da autonomia de seus alunos. Desse modo, as escolhas do professor por este ou aquele instrumento avaliativo interferem diretamente nos resultados que serão obtidos através deles.

Devido a esses dois equívocos interpretativos: a dicotomia entre ensinar/aprender filosofia e ensinar/aprender a filosofar e a separação entre disciplinas que podem ser avaliadas de forma objetiva e disciplinas que só podem ser avaliadas de forma subjetiva, estabeleceu-se uma situação pautada na insegurança e na desorientação no que se refere aos instrumentos

avaliativos utilizados nas aulas de Filosofia. Nossa questão, porém, volta-se menos para os instrumentos e mais especificamente para as formas que orientam a escolha, elaboração e utilização desses instrumentos.

A objetividade ou subjetivamente na avaliação não dependem apenas de saber se o teste pode ser aplicado no formato de perguntas diretas ou questões dissertativas; prova de múltipla escolha ou trabalho em grupo; mas sim de saber quais conteúdos foram escolhidos pelo professor nas suas aulas, e por que os escolheu; que quer ele realmente ensinar e a partir de quais métodos e recursos está ele tentando fazer isso.

Ora, avaliar corretamente um estudante em Filosofia é uma tarefa tão objetiva quanto avaliar corretamente um estudante de Matemática ou em qualquer outra disciplina escolar. É uma questão de saber escolher os conteúdos a lecionar, de saber como se fazem perguntas e de saber como se avaliam respostas. A avaliação que se rege por parâmetros subjetivos, no sentido simplista de que tudo depende das idiossincrasias do aluno que é avaliado ou das suas preferências e opiniões pessoais, constitui-se em uma farsa sem valor educativo ou formativo.

Em suma, o mito da avaliação objetiva em disciplinas como a Matemática, a Física ou a História e da avaliação subjetiva em Filosofia, acaba por transformar estas disciplinas em imagens pálidas do que na realidade são. E a consequência é um empobrecimento do ensino e a impossibilidade da sua excelência.

Necessidades e possibilidades de avaliação em Filosofia – primeiras aproximações

O tratamento facultativo e interdisciplinar que historicamente foi dado à Filosofia no contexto da legislação educacional, acabou por gerar uma série de preconceitos em relação à maneira como essa disciplina é vista no ambiente escolar, o modo como as aulas são organizadas, a determinação dos conteúdos programáticos a serem desenvolvidos e, naturalmente, ao tipo de avaliação que se pensa ser possível aplicar.

O primeiro desses preconceitos refere-se redução da aula de Filosofia a um espaço de debate e troca de opiniões acerca de assuntos polêmicos. Essa imagem, apesar de estimulante e de, na maioria das vezes agradar aos alunos, é a antítese da atividade filosófica uma vez que escapa de sua característica principal e específica: a superação da opinião (*doxa*) para a construção de uma forma de conhecimento mais seguro e sistematizado (*episteme*). A mera

troca de opiniões sem uma atitude investigativa acerca dos fundamentos dessas opiniões não promove avanço algum, uma vez que apresenta as opiniões como dadas, estanques e desprovidas de fundamentos. Tais opiniões podem muitas vezes estar embasadas em informações incompletas, equivocadas ou preconceituosas. No exercício da troca de opiniões, a dúvida e a desconfiança são abandonadas em favor de um relativismo conformista, o sentido de investigação é trocado pela aceitação das verdades aparentes e a profundidade e radicalidade do conhecimento filosófico são ignoradas dando lugar à superficialidade e simplicidade do senso comum.

O segundo preconceito sustenta a ideia da impossibilidade de se determinar uma “forma correta de pensar”, já que as pessoas possuem opiniões diferentes acerca dos mais diversos assuntos. Assim, uma vez que toda forma de pensamento “é correta”, a avaliação de Filosofia é desnecessária, pois qualquer coisa que o aluno escreva ou diga como manifestação do seu pensamento, deverá ser considerado.

Ora, as palavras pensamento e pensar, derivam dos verbos latinos *pendere*, *pensare*, *cogitare* e *intelligere*. Se reunirmos os vários sentidos dos três verbos, veremos que pensar e pensamento sempre significam atividades que exigem atenção: pesar, avaliar, equilibrar, colocar diante de si para considerar, reunir e escolher, colher e recolher.

Nas palavras de Chauí (1999:153):

O pensamento é, assim, uma atividade pela qual a consciência ou a inteligência coloca algo diante de si para atentamente considerar, avaliar, pesar, equilibrar, reunir, compreender, escolher, entender e ler por dentro. O pensamento é a consciência ou a inteligência saindo de si (“passeando”) para ir colhendo, reunindo, recolhendo os dados oferecidos pela experiência, pela percepção, pela imaginação, pela memória, pela linguagem, e voltando a si, para considerá-los atentamente, colocá-los diante de si, observá-los intelectualmente, pesá-los, avaliá-los, retirando deles conclusões, formulando com eles idéias, conceitos, juízos, raciocínios, valores.

O ato de pensar, portanto, remete a um movimento de apreensão, comparação, separação, análise, síntese, interpretação e interrogação acerca das informações que nos chegam através dos sentidos. Dependendo da maneira como realizamos esse movimento, construiremos pensamentos mais ou menos claros, mais ou menos coerentes, mais ou menos consistentes, mais ou menos organizados e mais ou menos ligados à percepção sensorial.

A Filosofia constitui-se como um modo de pensamento do tipo lógico ou racional. Opera de acordo com os princípios de identidade, contradição, terceiro excluído, razão suficiente e causalidade; distingue verdades de fato e verdades de razão; diferencia intuição, dedução, indução e abdução; distingue análise e síntese; diferencia reflexão e verificação, teoria e prática, ciência e técnica. O pensamento quando faz Filosofia, usa ao máximo seus recursos para aprender a avaliar o que ouve, o que lê e, o que pensa (reflexão).

O pensamento filosófico é regido por regras que lhe conferem coerência, coesão, objetividade e validade lógica. A apreensão, assimilação e aplicação dessas regras é resultado de um trabalho árduo de aprendizagem gradual. Aprende-se a pensar filosoficamente, da mesma maneira que se aprende a pensar matematicamente, ou quimicamente, ou historicamente, ou seja, através de um esforço, de uma construção. E essa aprendizagem pode ser mensurada, avaliada, medida de forma objetiva. Portanto, em Filosofia, não é toda forma de pensamento que pode ser considerada válida.

O terceiro preconceito à cerca do ensino de Filosofia sustenta a ideia de que não há conteúdos específicos dessa disciplina a serem ensinados pelo professor e apreendidos pelo aluno. Sendo assim, as aulas de Filosofia na Educação Básica devem ser organizadas como uma espécie de “investigação coletiva”, uma pesquisa conjunta, na qual os conteúdos se apresentam como “problemas”, ou seja, questões intrigantes e desconhecidas, tanto para os alunos quanto para os professores e que estariam diretamente relacionadas às experiências pessoais de cada um. Se não há conteúdos específicos, aprende-se o quê nas aulas de Filosofia? Se não há aprendizagem, avalia-se o quê? De que forma?

Com efeito, segundo Saviani (2000:17), damos o nome de “problema” ao objeto da Filosofia, àquilo de que trata a Filosofia e que leva o homem a filosofar. Todavia, o mesmo autor nos esclarece: o que se entende por problema filosófico, não é o mesmo que “questão”, ou algo que não se sabe, um mistério ou um enigma. O problema filosófico, segundo ele, identifica-se com uma necessidade objetivo-subjetiva que precisa ser desvelada, superada à luz de uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto (SAVIANI, 2002:18-23). Saviani (2002) afirma, também, que a maneira de entender a educação como um processo de investigação ou pesquisa acabou por dissolver a diferença entre ensino e pesquisa, empobrecendo o primeiro e inviabilizando a segunda. De acordo com sua análise o ensino não é um processo de pesquisa, pois:

Enquanto a pesquisa é a incursão no desconhecido, e por isso ela não pode estar atrelada a esquemas rígidos, lógicos e preconcebidos, também é verdade que: primeiro o desconhecido só se define por confronto com o conhecido, isto é, se não se domina o conhecido, a fim de incorporá-lo, mediante a pesquisa, ao domínio do já conhecido. Aí parece-me que essa é uma das grandes fraquezas dos métodos novos. Sem o domínio do conhecido não é possível incursionar no desconhecido (id.47).

Quais seriam, pois, estes conhecimentos de Filosofia que deveriam servir de eixo norteador para as incursões feitas pelos alunos durante suas investigações? Em outras palavras, quais seriam os conteúdos específicos que dão corpo e identidade a uma aula de Filosofia?

Num sentido amplo, conteúdos são conhecimentos ou formas culturais considerados essenciais num contexto de educação escolar e que devem ser assimilados por estudantes, a fim de alcançarem seu desenvolvimento e socialização. São os conhecimentos sistematizados, selecionados das bases das ciências e dos modos de ação acumulados pela experiência social da humanidade e organizados para serem ensinados na escola; são habilidades e hábitos, vinculados aos conhecimentos, incluindo métodos e procedimentos de aprendizagem e de estudo; são atitudes e convicções, envolvendo modos de agir, de sentir e de enfrentar o mundo. Os conteúdos escolares devem ser selecionados de forma a servir de mediadores para que os alunos compreendam a realidade a partir da óptica, ou da linguagem de uma área específica do conhecimento humano. Tais conteúdos possuem dimensões diferentes que se complementam, para formar um todo. São as dimensões conceitual, histórica, procedimental e atitudinal.

O **conteúdo conceitual** de Filosofia refere-se aos conceitos filosóficos a serem compreendidos, confrontados, assimilados, reconstruídos e atualizados pelos alunos. Visam a desenvolver as competências do educando nas suas relações com símbolos, expressões, ideias, imagens, representações e nexos próprios da linguagem filosófica, a partir dos quais ele poderá ressignificar o real. A compreensão, criação e recriação de conceitos filosóficos permitem ao aluno vivenciar o conhecimento, elaborar generalizações e buscar regularidades.

O **conteúdo histórico** refere-se à História da Filosofia. A Filosofia ocupa um lugar na história da humanidade que pode ser mapeado, localizado e demarcado. A história da

Filosofia é a documentação do pensamento, ideias e conceitos filosóficos em seu movimento diacrônico, ou seja, sua sucessão temporal e suas relações entre si e com as ações e construções humanas. Compreender a tradição filosófica no contexto da história humana, apresentando os períodos mais importantes, tendo como base datações, leva o aluno a localizar no tempo e no espaço esse movimento interpretativo e criativo.

O **conteúdo procedimental** por sua vez, é relativo à capacidade de raciocinar a partir desses determinados conteúdos (conceitual e histórico), como se pode depreender de uma das frases subsequentes daquela famosa passagem kantiana: “*Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir os seus princípios universais em certas tentativas filosóficas já existentes*” (1988:237). Envolve o saber-fazer filosófico, ou seja, o filosofar. Materializa-se numa perspectiva educacional dialógica, investigativa, participativa, compartilhada, no sentido de ampliar a capacidade reflexiva do aluno acerca da realidade complexa e contraditória.

Os conteúdos procedimentais da Filosofia expressam um saber-fazer que envolve uma série de atos mentais ordenados e não aleatórios, apoiados em habilidades cognitivas e que devem reger todas as atividades desenvolvidas durante as aulas.

A dimensão **atitudinal do conteúdo** da Filosofia está presente no cotidiano da sala de aula, envolvendo valores, atitudes, normas, posturas que influenciam nas relações e interações desenvolvidas durante as atividades. O desenvolvimento de uma postura Filosófica se dá a partir do estímulo ao diálogo, à investigação, à crítica.

Sendo assim, podemos afirmar que existem conteúdos específicos de Filosofia. Esses conteúdos são construídos e sistematizados historicamente, e podem ser apreendidos pelos estudantes. Para serem compreendidos, é necessário que os conhecimentos filosóficos sejam interpretados, ao mesmo tempo, na perspectiva de seu autor, no contexto histórico de origem desse pensamento e por meio de uma atitude investigativa, crítica, reflexiva e dialógica. Desse modo, além de tomar conhecimento de questões eminentemente filosóficas, ou seja, questões epistemológicas, éticas, ontológicas, antropológicas, metafísicas, estéticas ou políticas e de ter uma noção de como essas temáticas estão organizadas na História da Filosofia, os alunos devem ser incentivados a desenvolverem a capacidade de posicionar-se frente a essas questões através do exercício reflexivo e metacognitivo e serem incentivados a desenvolverem formas mais rigorosas, profundas e críticas de reconstrução conceitual.

Podemos reconhecer essas diferentes dimensões do conteúdo de Filosofia na

indicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, no que se refere às competências e habilidades a serem desenvolvidas nessa área do conhecimento. Os PCN propõem, que, ao final do Ensino Médio os alunos sejam capazes de:

Ler textos filosóficos de modo significativo.

Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros.

Articular conhecimentos filosóficos em diferentes conteúdos e modos discursivos nas ciências naturais e humanas, nas artes e em outras produções culturais.

Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica.

Ora, a leitura significativa de textos filosóficos e a leitura filosófica de textos não-filosóficos, consiste na capacidade de decodificação, recodificação e ressignificação dos significados, e em construir e exercitar a capacidade de problematização, ou seja, tornar temático o que está implícito e problematizar o que parece óbvio.

Por outro lado, a habilidade de articular os conhecimentos filosóficos com outras formas de conhecimento e a capacidade de contextualizar tais conhecimentos, pressupõe uma habilidade de interpretação interdisciplinar e de uma visão de conjunto ampla e complexa. Por sua vez, participar em debates sistemáticos e produzir uma reelaboração por escrito dos conteúdos apreendidos, requer habilidade de argumentação crítica e reflexiva, disposição interna para a investigação e autonomia de pensamento.

Ora, uma vez que existem conteúdos específicos de Filosofia a serem trabalhados pelo professor e apreendidos pelos alunos não só é possível, mas também necessário que se desenvolvam instrumentos avaliativos da aprendizagem de tais conteúdos de forma a fortalecer o ensino dessa disciplina na Educação Básica. A crença nessa possibilidade e a consciência dessa necessidade motivaram o desenvolvimento desse projeto de pesquisa.

A construção de procedimentos avaliativos significativos e eficazes em Filosofia implica necessariamente uma modificação das práticas do professor a partir da compreensão de que a avaliação é intrinsecamente ligada ao processo pedagógico que é desenvolvido. A avaliação faz parte desse processo, por isso deve ser pensada dentro do conjunto das práticas educativas do qual ela faz parte. Sendo assim, deve ser elaborada de forma a apresentar-se

como uma extensão do processo de aprendizagem, complementando-o e enriquecendo-o. Mas tudo isto supõe um domínio sólido, uma compreensão abrangente da especificidade da disciplina e da sua importância.

De acordo com Luckesi (1999:44), “a avaliação deverá verificar a aprendizagem não só a partir dos **mínimos possíveis**, mas a partir dos **mínimos necessários**”. Esses “mínimos necessários” podem ser expressos sob a forma de critérios ou, como preferimos, **descritores avaliativos** a partir dos quais serão elaborados diferentes instrumentos verificadores da aprendizagem. A clareza quanto a esses critérios ou descritores avaliativos é muito importante, pois a avaliação não poderá ser praticada sob dados inventados pelo professor, apesar da definição desses critérios não serem fixos e imutáveis, modificando-se de acordo com a necessidade de alunos e professores.

Para determinar os descritores avaliativos em Filosofia há que se ter bastante claros os conteúdos a serem ministrados, a especificidade da disciplina e as necessidades de aprendizagem dos alunos. Assim, o primeiro aspecto a ser levado em conta na avaliação é decidir o que se vai avaliar e, para que isso seja possível, há que se ter bem claro o que vai lecionar-se. É esta a primeira e a mais essencial escolha que o professor deve fazer e, também, a que vai determinar a qualidade de sua avaliação: saber identificar os aspectos fundantes e fundamentais do conteúdo ministrado, os quais permitirão, primeiro, ao professor orientar-se com segurança na sua tarefa de ensinar e, segundo, ao estudante guia-ser com segurança na compreensão e na aprendizagem da Filosofia.

Referências bibliográficas

- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Ministério da Educação, 1999.
- CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1999.
- LUCKESI, C.C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1999.
- RODRIGO, L. Maria. “Aprender filosofia ou aprender a filosofar: a propósito da tese kantiana”. In GALLO, Sílvio; DANELON, Márcio; COMELLI, Gabrielli (orgs.). *Ensino de Filosofia: Teoria e Prática*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2004 (p.91-100).
- SAVIANI, D. *Saber escolar, currículo e didática*. Campinas: Autores Associados, 2000.

ⁱ Artigo originalmente apresentado em setembro de 2009 no *II Encontro Nacional do Grupo de Trabalho Filosofar e Ensinar a Filosofar* da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), realizado na Universidade Gama Filho, no Rio de Janeiro.

ⁱⁱ Mestre em filosofia e história da educação pela UNICAMP.