



SEMINÁRIO 30 ANOS DO MODELO DOS CAMPOS SEMÂNTICOS
INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO IFSP – CAMPUS SÃO PAULO
21 - 23 | Setembro | 2022

UMA LEITURA DE DESENHOS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA A RESPEITO DE AVALIAÇÕES NA SALA DE AULA DE MATEMÁTICA

Luiza Cordeiro de Andrade Faustino²⁷
<https://orcid.org/0000-0001-5468-41861>

Resumo: Este trabalho tem por objetivo investigar processos de produções de significados de alunos da educação básica em assuntos referentes à avaliação escolar. A pesquisa é de caráter qualitativo e o principal referencial teórico-metodológico é o Modelo dos Campos Semânticos (MCS). Foram realizadas entrevistas com alunos em escolas públicas no município de Aquidauana- MS, por meio de gravações em áudio e vídeo. A análise está sendo feita a partir das falas dos alunos em relação à escola, às avaliações de matemática e às aulas de matemáticas.

Palavras-chave: Avaliações; Sala de aula de Matemática; Alunos; Modelo dos Campos Semânticos.

Modelo dos campos semânticos (MCS)

Para desenvolver essa pesquisa tomaremos como principal referência teórico-metodológica o Modelo dos Campos Semânticos (MCS), que consiste em uma teorização proposta por Romulo Lins, construída a partir de noções e suas relações entre elas.

Esta teorização surgiu a partir das inquietações, perguntas e questionamentos que Lins tinha em relação à sala de aula. Para Lins o modelo “[...] só existe em ação. Ele não é uma teoria para ser estudada, é uma teorização para ser usada” (LINS, 2012, p. 11). O Modelo dos

²⁷ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, luiza.faustino@ufms.br.



SEMINÁRIO 30 ANOS DO MODELO DOS CAMPOS SEMÂNTICOS INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO IFSP – CAMPUS SÃO PAULO

21 - 23 | Setembro | 2022

Campos Semânticos só existe estando em ação para ser usado na prática, se colocando no lugar do outro.

O modelo é organizado (inventado, construído) em algumas noções e suas relações entre si, uma noção sempre vai existindo e fazendo relações com outras. A seguir, serão apresentadas algumas noções que serão utilizadas em nosso trabalho.

Um dos elementos (noções) principais de teorização é o conhecimento, que é caracterizado como uma “[...] crença-afirmação junto com uma justificação que me autoriza a produzir aquela enunciação” (LINS, 1999, p. 88). Crença-afirmação é quando o indivíduo diz algo que acredita ser verdade junto a uma justificação que o autoriza a dizer o que ele diz. Não tem como um sujeito epistêmico fazer uma crença-afirmação sem uma justificação, elas estão sempre juntas. Essa noção de conhecimento se constitui como uma central no MCS. Todas as outras se relacionam com ela.

A noção de interlocutor, nossa segunda noção, segundo Lins (2012) é caracterizada como,

[...] uma direção na qual se fala. Quando falo na direção de um interlocutor é porque acredito que este interlocutor diria o que estou dizendo e aceitaria/adotaria a justificação que me autoriza a dizer o que estou dizendo. (LINS, 2012, p. 19).

Um sujeito fala na direção de um interlocutor e não espera que ele responda, porque acredita que o interlocutor diria o mesmo que ele está pensando, produzindo a mesma crença-afirmação junto com a justificação. O interlocutor é um ser cognitivo, pois o sujeito fala sempre na direção de alguém, que ele imagina pensar a “mesma” coisa. É sempre uma direção de fala, nunca algum organismo humano ou não-humano, ao qual possivelmente falaríamos algo. Falamos em uma direção na qual acreditamos que seremos entendidos. Não falamos com pessoas e sim em direções. Estou falando em uma direção e essa direção é um interlocutor, o interlocutor não é uma pessoa é um ser cognitivo. Por exemplo, o momento da produção de dados desta pesquisa. Quando realizei entrevistas com os alunos participantes, eles respondiam às perguntas em uma direção, e a análise dessas respostas tem por objetivo indicar em quais direções eles falaram, como foi construído esse espaço comunicativo. Logo, alguns desdobramentos, produção de outras discussões, serão um modo de produzirmos significados nas potencialidades e limitações de nossa pesquisa. Sempre tenho comigo, que



**SEMINÁRIO 30 ANOS DO MODELO DOS CAMPOS SEMÂNTICOS
INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO IFSP – CAMPUS SÃO PAULO**

21 - 23 | Setembro | 2022

posso ter lido as respostas destes alunos em outra direção, diferente daquela que, talvez, tenha sido respondida durante as perguntas.

Logo para dar conta dessa ideia mais genérica do senso comum, como falar e produzir “coisas” (ideias, palavras, sentimentos, afetos) Lins elabora as noções de significado e objeto. Estas duas sempre “andam” juntas, pois não há como falar de significado sem pensar em um objeto. Segundo Lins (1999),

[...] os objetos são constituídos enquanto tal precisamente pela produção de significados para eles. Não se trata de ali estão os objetos e aqui estou eu, para a partir daí eu descobrir seus significados; ao contrário, eu me constituo enquanto ser cognitivo através da produção de significados que realizo, ao mesmo tempo em que constituo objetos através destas enunciações. (LINS, 1999, p. 86).

A todo momento que produzo significado estou constituindo objetos, quando escrevo, falo alguma coisa, por meio das expressões corporais, estou produzindo significados com esse objeto (e não sobre um suposto objeto). O que nos cabe, enquanto professores e alunos, bem como qualquer sujeito epistêmico, é produzir significados.

Para Lins, “Significado de um objeto é aquilo que efetivamente se diz a respeito de um objeto, no interior de uma atividade.” (Lins 2012, p. 28). Quando se fala em produzir significados não é tudo que se diz de um objeto em determinado momento, mas é aquilo que se fala a respeito de um objeto dentro de uma atividade. Questionar o que o aluno disse, por que disse, o que está dizendo e como, são práticas que permitem a possibilidade de constituirmos espaços comunicativos.

Assim, de modo sucinto, produzimos significados e constituímos objetos em uma direção. Palavras perigosas podem ser compreender, entender ou interpretar, pois, de certa forma, elas, geralmente, operam na ideia de constituir um sujeito e um objeto *a priori*, independentes de seus processos de produção de significados.

Outra noção é a de espaço comunicativo, que é constituída pelas noções de texto, autor e leitor. Em minha pesquisa, essa noção se apresenta de maneira potente, pois em meus encontros com os alunos, tentei criar espaços comunicativos para eles produzirem significados políticos a respeito de avaliações escolares. Lins (2012) define a relação entre autor-texto-leitor da seguinte maneira,

Quem produz uma enunciação é o autor. O autor fala sempre na direção de um leitor, que é constituído (produzido, instaurado, instalado, introduzido) pelo o autor. Quem produz significado para um resíduo de enunciação é o leitor. O leitor sempre



SEMINÁRIO 30 ANOS DO MODELO DOS CAMPOS SEMÂNTICOS INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO IFSP – CAMPUS SÃO PAULO

21 - 23 | Setembro | 2022

fala na direção de um autor, que é constituído (produzido, instaurado, instalado, introduzido) pelo o leitor. (LINS, 2012, p. 14).

De um suposto “lado”, o autor fala algo na direção de alguém, não necessariamente atingindo todos à sua volta, mas àquele **um** leitor que ele constituiu. O autor produz uma enunciação na direção de um leitor chamado de interlocutor. Do outro “lado” do processo, o leitor produz significado para o texto pensando na direção de um autor, o leitor se torna outro autor.

Uma última noção que nos constitui nesse trabalho e em todos os processos de leituras, escritas e produção de dados é a leitura plausível, que oferece uma leitura do outro, não pela falta, mas por aquilo que ele faz e fala. De acordo com Lins (1999),

Toda tentativa de se entender um autor deve passar pelo esforço de olhar o mundo com os olhos do autor, de usar os termos que ele usa de uma forma que torne o todo de seu texto plausível. (LINS, 1999, p. 93).

É importante nos colocarmos no lugar do outro, sempre enquanto tentativa, para produzir uma leitura de suas falas, gestos, processos. Uma leitura plausível nos possibilita fazer uma leitura de processos de produção de conhecimento e significado. A leitura plausível nos possibilita fazer a leitura da atividade realizada pelos alunos, quais foram os modos de produção de significados realizados por eles ao desenvolver a atividade matemática. Tento ler/produzir o que o aluno estava pensando quando fez a resolução da atividade, não pelo o que falta e o que eles fizeram e dizem.

Avaliação

Práticas avaliativas são realizadas nas escolas, comumente, no final de ciclos (mês, bimestre), sendo que são utilizadas pelos professores para avaliar o rendimento de seus alunos. Em atribuições de notas, os alunos são classificados como “bons”, “razoáveis” e “ruins”. Essa classificação é preocupante, uma vez que essas práticas avaliativas não são justas, separando os alunos por resultados. Muito menos democráticas e ainda menos potentes para auxiliar processos de ensino e de aprendizagem de matemática nas escolas.

Concordamos com Viola dos Santos e Buriasco (2008), sobre as práticas avaliativas que ocorrem nas escolas por parte dos professores,



SEMINÁRIO 30 ANOS DO MODELO DOS CAMPOS SEMÂNTICOS INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO IFSP – CAMPUS SÃO PAULO

21 - 23 | Setembro | 2022

[...] essa avaliação vista como a última etapa – de validação – de um ciclo de ações cujo objetivo é determinar o vencedor e o perdedor, o melhor e o pior, o aprovado e o reprovado, é coerente num sistema socioeconômico em que, a priori, se estabelece a existência de uma grande diferença econômica, política e social entre os seres humanos. Com isso, a avaliação, como uma prática social, hoje se pauta, em grande parte das escolas, como uma atividade de classificação, hierarquização, seleção e exclusão de alunos. (VIOLA DOS SANTOS; BURIASCO, 2008, p. 6).

O professor é visto como aquele que transmite o conhecimento e os alunos são os receptores desse conhecimento, as avaliações têm como objetivo avaliar os conteúdos transmitidos fazendo uma conferência do que o aluno aprendeu, sendo classificatória e excludente. O que falta aos alunos é o que pauta as leituras dos professores.

São aprovados aqueles alunos que atingiram uma média ao final de ciclos estabelecidos pelas instituições, como forma de rotular seus alunos, definindo a competência por meio de avaliações, atribuindo notas dentro de uma escala numérica. Concordamos com Paiva e Sade (2006),

Sempre que conversamos com alguém sobre suas memórias da vida escolar, não raro surgem histórias sobre avaliação, ora relatando abusos de poder e humilhações e ora descrevendo mecanismos de resistência para burlar e sobreviver ao sistema. (PAIVA; SADE, 2006, p. 35).

Nesse tipo de avaliação ainda é muito presente no cotidiano das escolas. É comum ao conversarmos com alguém que a tempos não habita mais espaços escolares, relatar memórias e reflexões de algumas situações vivenciadas na escola nas quais a avaliação estava sempre pautada na falta, na exclusão, em uma pressão exercida pelos professores.

Tendo em vista que “a grande maioria das escolas possui uma política de avaliação do rendimento escolar, por assim dizer, baseada na dicotomia aprovação/reprovação, e não da aprendizagem” (BURIASCO, 1999, p. 71), muitas instituições ainda avaliam seus alunos, usando instrumentos tradicionais com finalidade de coletar informações e dar nota, sendo que desta forma não mostra os caminhos percorridos pelos alunos e o seu desenvolvimento.

Muitas vezes a avaliação não é realizada no sentido de regular, organizar, olhar de outros modos e ajudar os professores identificarem as dificuldades dos alunos. Muitas vezes, a avaliação é tomada como ato de punir, provocar medo, fazer chantagem e forma de tentar disciplinar os alunos, com atribuição de notas e classificação.

Porém, outras possibilidades para avaliações no contexto educacional seriam possíveis, como por exemplo, uma avaliação como prática de investigação. De acordo com Buriasco, Ferreira e Ciani (2009),



SEMINÁRIO 30 ANOS DO MODELO DOS CAMPOS SEMÂNTICOS INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO IFSP – CAMPUS SÃO PAULO

21 - 23 | Setembro | 2022

é entendido por avaliação como prática de investigação, um processo de buscar conhecer ou, pelo menos, obter esclarecimentos, informes sobre o desconhecido por meio de um conjunto de ações previamente projetadas e/ou planejadas, processo no qual se procura seguir rastros, vestígios, esquadrihar, ir à pista do que é observável, conhecido (BURIASCO; FERREIRA, CIANI, 2009, p.7).

A avaliação como prática de investigação é traçar estratégias, ações que possibilitam o professor seguir diferentes caminhos para avaliar seu aluno, se colocando no lugar de investigador, coletando informações e tentando entender os caminhos percorridos pelos seus alunos. Ela exige do professor observar como seus alunos lidam com as questões, não apenas olhando para a resposta certa, mas para a resolução. Quais foram as estratégias mobilizadas? Como interpretam o enunciado? Questionar seus alunos acerca das atividades, investigar a causa dos erros dos alunos também é uma estratégia política-pedagógica para o professor.

Por meio desta prática é possível o professor identificar as dificuldades de seus alunos, como eles lidam com os erros cometidos, fazer reflexões de novas estratégias que podem ser utilizadas na sala de aula, como forma de suprir essas dificuldades e quais foram os “supostos caminhos” percorridos pelos alunos durante a realização de uma atividade.

Percursos Metodológicos

Nossa produção de dados para produzir esta pesquisa foi construída em meio às entrevistas realizadas com alunos da Educação Básica, a respeito das práticas avaliativas que acontecem em salas de aula. Na tentativa de ouvirmos o que alunos da educação básica têm a nos dizer a respeito da avaliação que acontece em salas de aula, elaboramos o seguinte objetivo geral deste trabalho: Investigar processos de produções de significados de alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio do município de Aquidauana-MS, a respeito da avaliação escolar.

Foram realizadas seis entrevistas em duas escolas do município, sendo uma da zona urbana e outra da zona rural. Os dados produzidos nas entrevistas foram transcritos e textualizados. Faremos, então, uma leitura plausível dos dados utilizando a teorização do Modelo dos Campos Semânticos e faremos produções outras, em um movimento de análise.

Foram elaboradas questões que remetem à avaliação para que os estudantes pudessem refletir e argumentar a respeito de processos avaliativos dos quais participam na escola. Nossa



SEMINÁRIO 30 ANOS DO MODELO DOS CAMPOS SEMÂNTICOS INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO IFSP – CAMPUS SÃO PAULO

21 - 23 | Setembro | 2022

intenção com essas perguntas foi criar possibilidades de investigar movimentos e discussões acerca da leitura das falas dos alunos.

Na tentativa de ouvirmos o que alunos das escolas da zona urbana e zona rural têm a nos dizer sobre avaliações, tomamos os seguintes disparadores: a escola, as aulas de matemática e as avaliações de matemática que norteiam as nossas questões.

Dividimos o roteiro de entrevistas em blocos de perguntas com objetivo de criar um espaço no qual os alunos pudessem falar livremente. Nossa intenção é produzir a respeito da avaliação escolar a partir do ponto de vista dos alunos. Começamos fazendo algumas perguntas de ordem pessoal, para conhecer o aluno e o deixar à vontade. Em seguida, perguntamos sobre a escola onde estuda. A partir das respostas dos alunos, era introduzido outros questionamentos em relação às aulas de matemática no ensino presencial e no ensino remoto, por fim questões em torno das avaliações de matemática.

Realizamos as entrevistas no período das aulas regulares dos alunos, visto que o professor liberou os alunos para nossa conversa. Os encontros aconteceram em uma das salas de aulas das escolas e as entrevistas iniciaram em outubro de 2021 e se encerraram em novembro de 2021, com duração de aproximadamente 1h. Nossos dados foram produzidos por meio de gravações de áudio e vídeo.

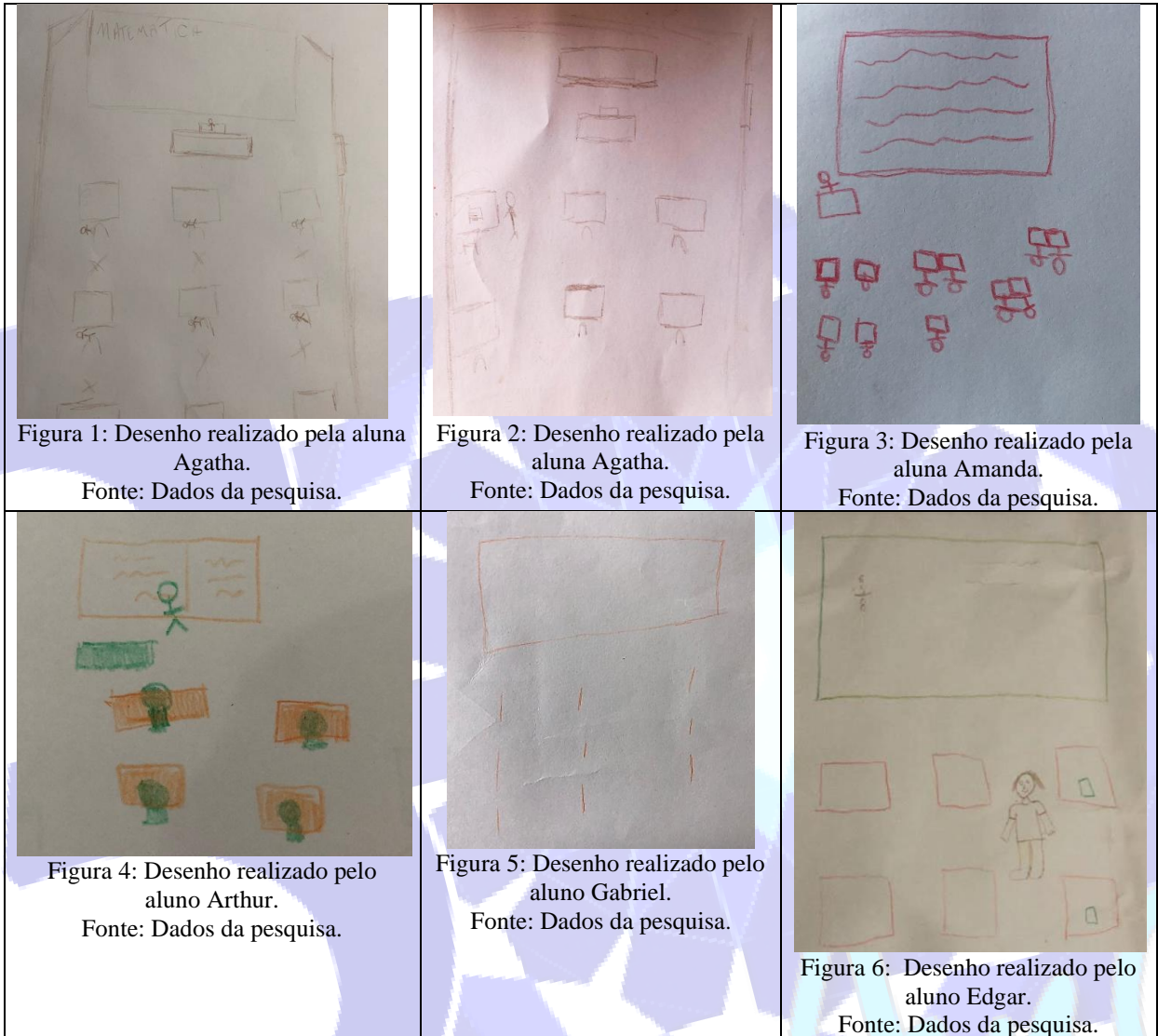
Apresentamos desenhos realizados pelos estudantes durante as entrevistas. Participaram da pesquisa 6 alunos, de dois diferentes níveis de ensino (Ensino Fundamental II e Ensino Médio), com a qual investigamos movimentos e discussões por meio de suas falas e desenhos.

Uma leitura de desenhos produzidos por alunos

Quando iniciamos as entrevistas, pedimos para os alunos desenharem como eles se enxergavam (se viam) na escola, em um movimento antes da pandemia, ensino regular, e no momento da pandemia, ensino remoto. Nossa intenção com esta estratégia foi de demandar nos alunos um processo de produção de significados a partir de uma produção imagética, um tanto escapista de uma escrita ou de uma fala.

Neste texto nossa intenção é apresentar algumas primeiras produções nossas com esses desenhos em uma tentativa de falar de afetos, sentimentos desses alunos em relação às avaliações escolares.

Um primeiro quadro de desenhos de alunos

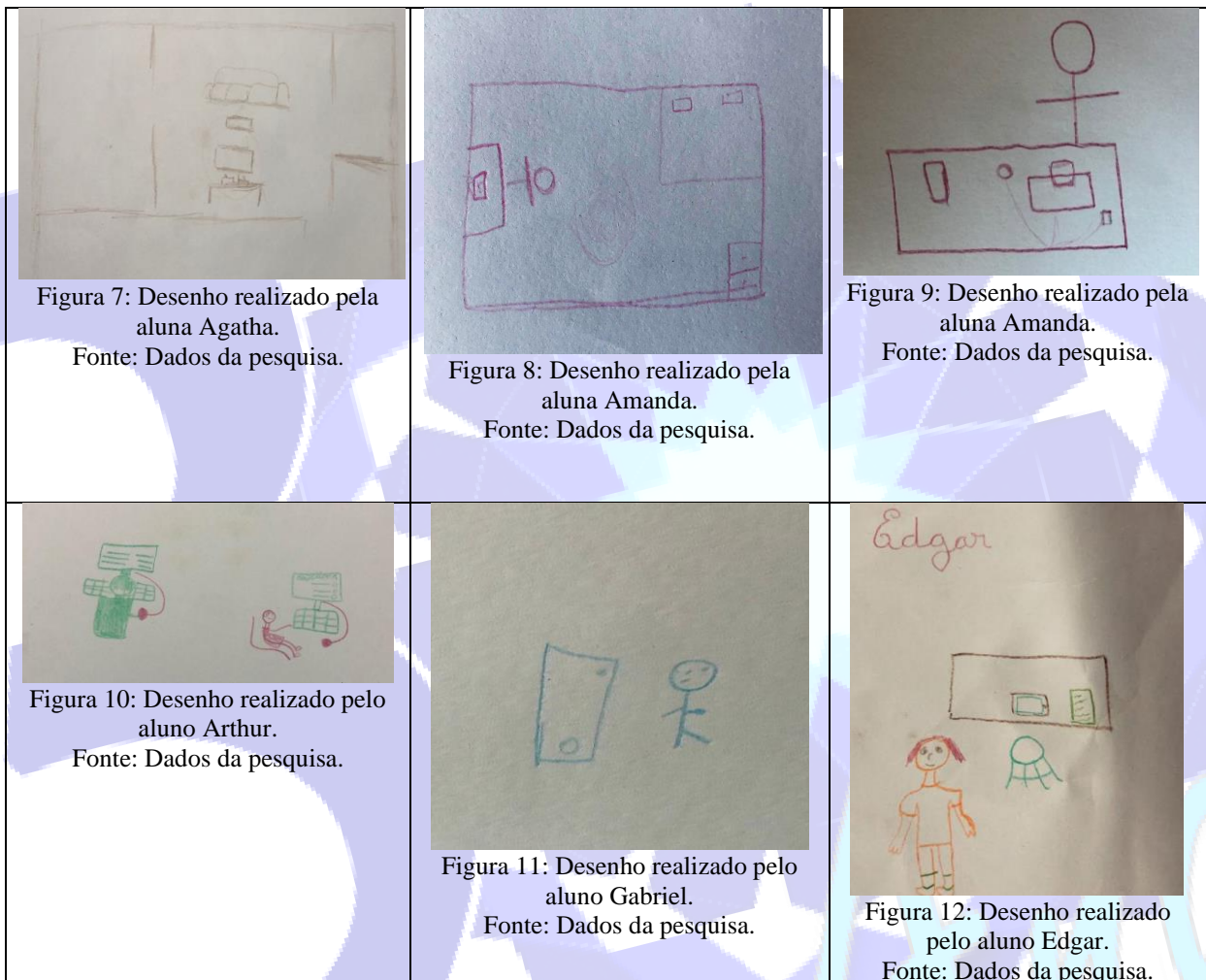


Uma primeira leitura/produção a partir desses desenhos é de que a sala de aula de matemática e as avaliações se constituem como lugares da individualidade. Apenas no desenho de Amanda é possível ler um trabalho em dupla, com seus alunos mais próximos. A atenção dos alunos está voltada para uma lousa e um professor que explica e indica o que os alunos devem fazer.

Neste ponto, nossa leitura é de que as avaliações servem apenas para constatar quem aprendeu (ou não) um determinado conteúdo. Esta escola que se inventa é de um professor

que ensina muitos alunos. Estes alunos se constituem como iguais no repertório deste professor.

Um segundo quadro de desenhos de alunos



Estes desenhos foram feitos pelos alunos, quando foram demandados a desenhar a respeito das aulas durante a pandemia. Um quarto, um celular e mais uma vez, alunos sozinhos, individualizados. É interessante notar que nestes desenhos não aparece a figura do professor, nem mesmo de uma lousa, nem mesmo de uma relacionalidade entre um suposto professor e supostos alunos.

De certo modo, em uma primeira leitura, é de que o ensino remoto explicitou e aprofundou as individualidades que acontecem nas escolas e como as práticas avaliativas podem ser um instrumento para produção destas lógicas e narrativas.



**SEMINÁRIO 30 ANOS DO MODELO DOS CAMPOS SEMÂNTICOS
INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO IFSP – CAMPUS SÃO PAULO**

21 - 23 | Setembro | 2022

Nossas leituras/produções ainda são primeiras. Nossa tentativa é operar com noções do MCS para uma tentativa de análise destes desenhos produzidos pelos alunos.

Como produzir uma leitura plausível dos sentimentos de alunos a respeito da escola e da avaliação que acontece nas escolas a partir dos desenhos?

Como produzir uma leitura plausível de uma escola que acontece marcada pela individualidade?

Como é operar o MCS em leituras plausíveis de desenhos feitos por alunos?

Essas, entre outras, são questionamentos que atravessam nossa pesquisa.

REREFÊNCIAS

BURIASCO, R. L. C.; FERREIRA, P. E. A.; CIANI, A. B. A. Avaliação como prática de investigação (alguns apontamentos). **Revista Bolema**. Rio Claro (SP), v. 22, p. 69-96, 2009.

LINS, R. C. Por que discutir teoria do conhecimento é relevante para a Educação Matemática. In: BICUDO, M. A. V. (org). **Pesquisa em Educação Matemática: Concepções & Perspectivas**. Rio Claro: Ed. UNESP, 1999. p. 75-94.

LINS, R. C. O Modelo dos Campos Semânticos: estabelecimentos e notas de teorizações. In: ANGELO, C. L. *et al.* **Modelo dos Campos Semânticos e Educação Matemática: 20 anos de história**. 1ed. São Paulo: Midiograf, 2012, v. 1.

PAIVA, V. L. M. O.; SADE, L. A. Avaliação, cognição e poder. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, n. 2, 2006.

VIOLA DOS SANTOS, J. R.; BURIASCO, R. L. C. Uma análise interpretativa da produção escrita em matemática de alunos da escola básica. **Zetetiké – Revista de Educação Matemática**. Cempem, Fe, Unicamp, v.16, n.30, jul./dez., 2008.