

Os Testes ABC: avaliação da aprendizagem escolar nas décadas de 1930 a 1950¹

Darlize Teixeira de Mello*

Resumo

Este ensaio tem por objetivo problematizar a implementação de avaliações internas realizadas nas escolas destinadas ao primeiro ano do ensino fundamental, nas décadas de 1930 a 1950, com vistas a ilustrar como acontece a produção do sujeito alfabetizando na modernidade ocidental. Tem como *corpus* de análise os Testes ABC, criados por Lourenço Filho (1952). Estes são examinados a partir da análise crítica do discurso e do campo dos estudos culturais em uma perspectiva pós-estruturalista e pós-moderna, atribuindo à linguagem um papel central, ao procurar tratar tais discursos como práticas que inventam posições para os alfabetizando, como fortes e fracos para, então, incluí-los em turmas fortes e fracas.

Palavras-chave: Avaliação. Testes ABC. Alfabetizando.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo decorre de pesquisa em andamento que tem por objetivo analisar quais dispositivos discursivos estão presentes na implementação de programas de avaliação da aprendizagem escolar, discutindo a produção do sujeito aluno, na contemporaneidade, tendo como contexto a realidade brasileira. Neste trabalho, a partir da análise crítica do discurso, analisamos os Testes ABC destinados ao primeiro ano da escolarização, nas décadas de 1930 a 1950, discutindo a produção do sujeito alfabetizando, tendo como contexto os cenários nacional

* Doutoranda do PPGEdU/UFRGS, sob orientação da Profa. Dra. Iole Maria Faviero Trindade; professora do Curso de Pedagogia da Universidade Luterana do Brasil, Canoas, RS e da rede municipal de educação de Porto Alegre; Rua Duque de Caxias, n. 458/201; CEP 90010-280; Porto Alegre, RS; darlizemello@terra.com.br

e internacional. Dessa forma, procuramos explicitar os estudos desenvolvidos sobre os Testes ABC a partir de discursos em voga sobre os modos de agrupar os sujeitos alfabetizando, classificando-os após avaliações de desempenho individual.

Para problematizar a implementação dos Testes ABC e a produção do sujeito alfabetizando nas décadas de 1930 a 1950, tomaremos como *corpus* de análise os próprios Testes ABC, organizados por Lourenço Filho, em sua 4ª edição, editada em 1952. Demarcamos que a escolha por essa edição do *corpus* de análise se deve ao fato de ser esta a primeira edição que consta no acervo da biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul². O referido *corpus* de pesquisa será analisado a partir da análise crítica do discurso, sendo considerado produto de uma trama histórica e cultural, por meio do qual o sujeito alfabetizando pode ser classificado, ordenado e teorizado, pois permite racionalizar “[...] a aprendizagem infantil, o rendimento escolar e os atributos sociais/psicológicos que são considerados causais em relação ao fracasso escolar.” (POPKEWITZ, 1994, p. 189).

2 OS CONTEXTOS GLOBAIS E LOCAIS: PERCURSO HISTÓRICO

Os estudos sobre a implementação de avaliações do desempenho escolar, no caso, nos primeiros anos de escolaridade, inserem-se num campo discursivo de ordem local e global, uma vez que é pertinente situar a implementação dos Testes ABC nesse contexto.

No Brasil, a avaliação de políticas públicas, enfatizando-se as políticas públicas educacionais, realizadas de modo sistemático e com metodologias específicas, é relativamente recente. A partir da década de 1990, presenciamos a emergência de diversas iniciativas nacionais, regionais e internacionais de avaliação da educação. Poderíamos aqui apontar a criação de provas nacionais, que fazem a avaliação externa dos alunos, como a do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a do Sistema de Avaliação Nacional do Ensino Superior (Sinaes), a do antigo Provão, a do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a da Prova Brasil e a do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) (BONAMINO; COSCARELLI; FRANCO, 2002) e, atualmente, a Provinha Bra-

sil – avaliação nacional de alunos de seis a oito anos das séries iniciais do ensino fundamental e Sistema de Avaliação Estadual no Rio Grande do Sul (Saers).³

Obviamente, não podemos desconsiderar que, embora a partir da década de 1990 essa forma de avaliação tenha sido implementada de modo a constituir discursos sobre o fracasso da educação brasileira, tanto por meio de seus resultados quanto de notícias midiáticas, classificando e hierarquizando escolas, municípios, estados, regiões e populações, a avaliação da aprendizagem escolar esteve e está presente no contexto escolar. Desse modo, sua análise não pode ser compreendida sem considerar acontecimentos presentes na história da constituição do Estado Moderno, na história educacional do Brasil e do mundo.

Reportaremos, para este estudo, brevemente a constituição do Estado Moderno, a partir de estudos foucaultianos, pois consideramos essa uma perspectiva de análise pertinente aos estudos sobre políticas públicas de avaliação, se considerarmos, por exemplo, como a questão do risco das baixas taxas de alfabetismo, no Brasil, tem sido ressaltada nessas avaliações. A historicidade de como ocorreu a constituição do Estado Moderno⁴ talvez possa nos auxiliar a pensar sobre a constituição histórica de algumas práticas avaliativas. Pensamos que o estudo realizado sobre o crescente interesse por estudos estatísticos da população, durante a constituição do Estado Moderno, no século XVIII, abordando a questão da população como algo a ser conhecido, controlado e cuidado, em vistas ao controle do risco, possa ser um eixo genealógico pertinente aos estudos sobre a avaliação, pois permitem acrescentar aos estudos estatísticos da população de alfabetizando outro olhar, para além da análise dos dispositivos disciplinares, os dispositivos regulatórios de segurança (caso, crise, risco e perigo), uma vez que, ao favorecer “[...] a discussão dos dispositivos regulatórios nos permite descrever nos dispositivos educativos um exercício de poder na forma de economia.” (CASTRO, 2006, p. 75). Dessa forma, a partir da constituição do Estado Moderno, parecem ter se instituído formas de governar a ação do outro. O Estado Moderno passa a ser um dos gerenciadores dessas possibilidades. Poderíamos aqui pensar sobre, por exemplo, o gerenciamento das crianças de seis anos, no ensino fundamental de nove anos, a partir das últimas avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e da Prova Brasil.

Assim, consideramos relevante destacar que estaremos em termos de Brasil situando o presente estudo no final da década de 1930, como ponto de partida

para análise, em razão de ser nesse período que se desenvolve de modo mais sistemático a produção de pesquisa em educação, “[...] com a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que, desde 1972, passou a atual denominação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, mas conservando a sigla original Inep⁵ [...]” (BARRETO; PINTO, 2001, p. 12) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). E que, embora no Brasil seja datada em 1938, a criação do Inep, como órgão de pesquisa educacional mais precisa e científica, já em outras épocas essas pesquisas eram realizadas.

[...] em 1872 foi realizado o primeiro censo no Brasil, o Recenseamento Geral do Império. Em 1890, no período republicano, foi realizado o segundo; e, em 1900, o terceiro, todos cercados de problemas. É somente, a partir do censo de 1940, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), fundado em 1936, que se iniciam a produção de estatísticas sistemáticas e especializadas e a utilização de procedimentos de vigor até os dias atuais nos censos [...] (MORTATTI, 2004, p. 18).

Considerando os dispositivos regulatórios de segurança do Estado Moderno, com relação ao crescente interesse por estudos estatísticos da população, como algo a ser conhecido, controlado, cuidado, podemos estabelecer uma relação com os dados apontados sobre os censos no Brasil, isto é, poderíamos considerar que, com o surgimento do IBGE e do Inep, há o aparecimento de uma preocupação administrativa e científica com a educação, conforme veremos na análise a seguir dos próprios Testes ABC, evidenciando de certo modo como o sujeito aluno passa a ser examinado para se conhecer, ser conhecido por outros e custar menos financeiramente aos cofres públicos.

Para traçar o respectivo contexto, além do uso de excertos de textos/narrativas dos Testes ABC, demarcando o sujeito alfabetizando como um sujeito a ser administrado pelo Estado em razão de seu alto custo, apontaremos os estudos de Souza (1995) sobre a avaliação da aprendizagem: ênfases presentes na pesquisa no Brasil, de 1930 a 1980, salientado outro viés de análise, os discursos pedagógicos presentes nos Testes ABC em relação aos discursos pedagógicos da época. Em razão do *corpus* de análise, procuraremos situar apontamentos da autora apenas quando caracterizam o estado da arte das décadas de 1930 a 1950.

3 OS CONTEXTOS GLOBAIS E LOCAIS NOS DISCURSOS PEDAGÓGICOS

Desde sua origem, os exames, os testes, as avaliações educacionais tornaram-se uma tecnologia. Por intermédio deles, os conhecimentos do sujeito, seu corpo e pensamentos podem ser solicitados, conhecidos, medidos e regulados e, no caso dos exames, testes, avaliações escritas, poderíamos incluir, ainda, registrados e datados.

Ramos do Ó (2006, p. 286), ao salientar as variáveis estruturais do discurso psicopedagógico moderno na constituição das Ciências da Educação, considera que a tecnologia dos testes.

[...] disponibilizou à instituição escolar a possibilidade de operar no sentido da regulação do detalhe, levando-a a estabelecer uma grelha de atributos de tal maneira complexa e exaustiva que pudesse antecipar o que havia de aleatório e imprevisível na conduta de cada um dos alunos.

O trabalho de Souza (1995) demarca o privilegiamento de temas oriundos da psicologia na avaliação educacional, dando ênfase à avaliação da aprendizagem como mensuração de capacidades e características do homem, por meio de testagem, como uma forma de caracterizá-la cientificamente. Segundo a autora:

Tal constatação se evidencia em estudos que mapearam as pesquisas desenvolvidas por, como por exemplo o levantamento, feito por Souza Campos (apud Orlandi, 1969), referente ao período de 1923 a 1956. Nesses trinta e três anos foram registradas 640 pesquisas, sendo quase a metade delas (47, 6%) voltadas para temas ligados a psicologia. Observo que, dentre estas, 32,6% voltaram-se para testes e medidas, mais especificamente testes de inteligência e testes de personalidade, e 15% para psicologia educacional. (SOUZA, 1995, p. 44).

Analisando excertos de textos dos Testes ABC, quando Lourenço Filho (1952) faz críticas ao modo como os alunos eram selecionados para o ingresso no primeiro ano de escolaridade, pois se considerava que a idade escolar seria

de sete anos, uma vez que nessa idade a criança estaria apta ao trabalho da escola primária e, pois, à leitura e à escrita, observamos a presença marcante do discurso psicológico na proposição do trabalho do autor, bem como o caráter da eficiência e com isso a regulação dos custos do aluno para o Estado.

Será preciso substituir esse critério empírico por outro de maior garantia, que venha permitir, de um lado apreciação rápida, simples e eficiente da capacidade de aprender o simbolismo da leitura e da escrita de outro, a organização das classes seletivas, para desigual velocidade no ensino, com o que tenderão a maior economia de tempo e energia dos mestres, e conseqüentemente aumento da produção útil do aparelho escolar. (LOURENÇO FILHO, 1952, p. 16, grifo nosso).

Assim, a ênfase atribuída à avaliação da maturidade, representada nos Testes ABC, como mensuração de capacidades e características individuais, reflete o movimento ocorrido no início do século XX em diferentes lugares, como Estados Unidos e Europa, a partir de inspirações e críticas aos estudos de Binet e Simon (1905), franceses, autores dos primeiros trabalhos de aferição dos Testes de Nível de Inteligência, ou seja, idade mental, e aos de Stern e Tern, americanos, autores do teste de quociente de inteligência (Q.I.). Seguindo as críticas européias e estadunidenses, os Testes ABC, no Brasil, traduzem esse caráter psicopedagógico dada à educação no cenário internacional.

Embora não seja a classificação utilizada por Lourenço Filho (1952) para a verificação da maturidade, apesar de algumas aproximações, é interessante observar o modo como Binet e Simon classificavam os alfabetizados ditos anormais para que possamos compreender os discursos contidos nos Testes ABC. As definições de Binet e Simon (apud LOURENÇO FILHO, 1952, p. 19, grifo nosso) são estas:

É *idiota* toda criança que não chega a comunicar-se, pela palavra, com os seus semelhantes, isto é, que não pode exprimir verbalmente seu pensamento, nem compreender o pensamento verbalmente expresso pelos outros – uma vez que não haja perturbação da audição ou dos órgãos da fonação. É *imbecil* toda criança que não chega a comunicar-se por escrito com seus semelhantes, isto é, que não pode transmitir seu pensamento pela escrita, nem ler a escrita ou o impresso, ou mais exatamente, compreender o que lê – uma vez que nenhuma perturbação da visão ou paralisia do

braço tenham obstado a aquisição dessa forma de linguagem. É *débil* toda criança que saiba comunicar-se com seus semelhantes pela palavra e por escrito, mas que demonstre um atraso de dois ou de três anos no decurso de seus estudos, sem que esse atraso seja devido à insuficiência de escolaridade.

Da mesma forma, a própria classificação feita por Lourenço Filho (1952) para a organização de classes de alfabetização, a partir dos Testes ABC, como podemos observar na guia de exame, posiciona as crianças. Aquele alfabetizando que fica nos escores zero ou um é classificado como fraco; em oposição ao alfabetizando com escore três ou com escore quatro, considerado forte.

Poderíamos, assim, considerar que essas formas de esquadramento, posicionando-os como idiotas, imbecis e débeis, considerando os Testes de nível de inteligência, e fracos, médios e fortes, a partir dos Testes ABC, fazem dos alfabetizando que não estiverem dentro da lógica de funcionamento cognitivista padrão seres humanos com desvio, anormais. De acordo com Amaral (2001, p. 135), esses alfabetizando estariam ou poderiam ser esquadramentos, ainda em outra ordem de classificação, a do diferente, pois, para a autora, a diferença é marcada por “[...] seres humanos que se afastam do tipo ideal vigente em nosso contexto cultural.” Considerando a escola um contexto cultural, com suas ordenações e discursos, aqueles alfabetizando, de escore zero ou um, ou, ainda, classificados como idiotas, imbecis e débeis ou como fracos e fortes, poderiam ser considerados como diferentes, e o foram, pois de acordo com o escore obtido, eram ordenados em classes diferenciadas com atendimentos diferenciados. Um dos argumentos de Lourenço Filho (1952, p. 74) para a seleção dessas classes dava-se em razão de os alunos considerados imaturos se sentirem inferiores em estar agrupados com os alunos maduros. Segundo o autor: “[...] por mais cuidado que o mestre possa ter, criam-se, desde cedo para com o estudo, nessas pobres crianças, atitudes prejudiciais ao seu progresso escolar. Recrudescer o sentimento de inferioridade, ou criam-se complexos emotivos mais graves.”

Ora, não estaria a própria criação de classes seletivas instituindo uma classe inferior? No capítulo III – Resultados de Aplicação, podemos, ainda, observar como aquele alfabetizando especial, de caso individualizado, é descrito sob esse aspecto, do diferente. “Com referência aos casos individuais, dignos de tratamento específico, convém lembrar que os Testes ABC vêm permitir, para alunos

novos, uma triagem útil, por separar desde logo as crianças necessitadas de exames especiais mais acurados.” (LOURENÇO FILHO, 1952, p. 74).

Assim, podemos observar, considerando os estudos de Amaral (2001), como nossas percepções sobre pessoas ou fatos, no caso, o alfabetizando ser visto como o diferente, a partir de seu funcionamento cognitivo maturacional, traduzem-se em atitudes favoráveis ou desfavoráveis, sendo atravessadas/interpeladas por mensagens culturais que recebemos cotidianamente. Desse modo, vamos percebendo como a lógica de funcionamento da escola, as tramas desse espaço cultural são marcadas pelos discursos que as produzem. Parece-nos que o passar de cem anos não foi suficiente para que alguns discursos sobre os alfabetizandos fossem ressignificados, mas os perpetuamos assim como alguns discursos sobre o negro, o judeu, a mulher, o homossexual, o pobre. Como bem coloca ainda Amaral (2001, p. 136):

[...] restringindo-nos ao preconceito desfavorável, é importante lembrar que, em nosso universo sociocultural, criamos e perpetuamos estereótipos de negro, judeu [...] deficiente, doente mental [...] e o leitor não acarretará muito esforço o rápido reconhecimento de algumas dessas estereotípias em seu próprio repertório, freqüentemente alimentado pelos meios de comunicação de massas.

A partir do material de análise em questão, Testes ABC, ou, de seu contexto de aplicação, a escola, poderíamos dizer que essas estereotípias são geradas por instrumentos como o aqui examinado.

Desse modo, podemos perceber como essa classificação dos alunos alfabetizandos, nos Testes de Nível de Inteligência, de Binet (1905) e nos Testes ABC, de Lourenço Filho (1952), produzia discursos no início do século XX, sobre os modos de ser alfabetizando, por intermédio dessas formas de medir habilidades e aptidões.

Goffman (1982, p. 105-115), ao analisar como um estigma se instaura no sujeito durante sua estadia numa instituição, salienta como a referida instituição “[...] conserva sobre ele uma influência desacreditadora durante algum tempo [...] precisa[ndo] aprender a estrutura da interação para conhecer as linhas ao longo das quais devem reconstruir a sua conduta se desejam minimizar a introdução de seu estigma.”

Analisando tal aspecto, observamos que a criação de estigmas na instituição escolar não é recente, mas foi instituída desde a escolarização de massas. Considerando, ainda, o Capítulo III - Resultados de Aplicação, no qual são descritos alguns relatos de resultados de aplicação, aparece, por exemplo, como os alunos “fortes” são promovidos ao final do primeiro semestre. Relacionamos essas formas de organização de grupos de alunos em processo de alfabetização com as turmas de progressão das escolas por ciclo de formação da rede municipal de ensino de Porto Alegre. Com isso, queremos apontar que temos hoje turmas organizadas por princípios de esquadramento, não muito distantes dos estudos de Binet e Lourenço Filho, talvez com roupagens mais veladas, sem os testes de escala métrica de inteligência ou maturidade, mas outras práticas de utilização de testagens, como, por exemplo, as psicogenéticas, a partir de estudos de Ferreiro e Teberosky (1989) e Geempa (2007).

Observamos, como professora de turma de progressão da rede municipal de Porto Alegre, o poder da linguagem, pois o discurso circulante muitas vezes sobre as turmas de progressão, de forma estigmatizada, por aqueles que compõem diferentes setores da escola, enquanto turmas de “imbecis”, “retardados”, “classe especial”, não é gratuito, mas produzido por toda essa circularidade de discursos sobre modos de nomear os alfabetizandos fora do padrão e da lógica de funcionamento da escola.

Outro aspecto a ser considerado nesse percurso histórico de discursos sobre os modos de ordenar os sujeitos alfabetizandos é o fato de Lourenço Filho, criador dos Testes ABC, ter participado do Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932), sendo uma das figuras de maior destaque no cenário nacional brasileiro, com Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Segundo Mortatti (2000, p. 143):

[...] tal educação visava: ‘uma política nacional de educação, mediante a integração e generalização, em nível nacional, de iniciativas estaduais renovadoras, mas regionalmente localizadas, da década de 1920, e à organização sistêmica do ensino em seus diferentes graus: primário, secundário e superior – e modalidades – normal, rural e profissional [...] com o objetivo de romper com a tradição e adaptar a educação à nova ordem política e social desejada’.

Observamos que tal movimento renovador estava vinculado a discursos sobre currículo, oriundos dos Estados Unidos, estabelecidos em torno da idéia

de organização e desenvolvimento. Silva (1999, p. 22) salienta a forte influência desses discursos na constituição de currículos para a educação das massas:

Tal como uma indústria, Bobbit⁶ queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultados pretendiam obter, que pudesse estabelecer métodos para obtê-los de forma precisa e formas de mensuração que permitissem saber com precisão se eles foram alcançados.

Assim, essa organização sistêmica e em modalidades do ensino, apontada por Mortatti (2000), era, de certo modo, uma influência desse discurso circulante no ano de 1918, nos Estados Unidos, assim como a referência à psicologia em diferentes lugares do mundo. Ainda para Silva (1999, p. 23), “[...] o modelo de Bobbit estava claramente voltado para a economia. Sua palavra-chave era eficiência.”

Poderíamos, assim, estabelecer algumas relações entre os Testes ABC, instrumento de avaliação criado para classificar o nível de maturação das crianças que ingressam no primeiro ano de escolaridade, com o compromisso dos gestores na época, no caso Lourenço Filho, em relação ao custo aluno/ano e sua agilidade para promoção. O excerto seguinte, ainda do Capítulo III, talvez explicita melhor o que estamos sugerindo.

A organização das classes seletivas do 1º grau, permitindo desigual velocidade de ensino, segundo a classe fosse fraca, média ou forte, veio a exigir, ao fim do primeiro semestre, a promoção de 1.038 alunos destas últimas, e que, na época, já tinham vencido o programa comum do 1º ano [...] O número de alunos, em tais condições, não está computado nos cálculos, que vimos atrás. No entanto, em relação ao cálculo de poupança, faz-se necessário uma retificação. Se o preço aluno-ano era de Cr\$ 202,38, segue-se que o de aluno-semester é o de Cr\$ 101,20. A poupança que o avanço desses 1.038 alunos veio permitir, pode ser representada também em dinheiro, como superior a 105 mil cruzeiros. A poupança total foi, pois, maior que de 275 mil cruzeiros, bastante apreciável. Não há nenhuma ficção nestes cálculos. Não é que este dinheiro tenha voltado ao Estado. O que a soma representa, em valor de poupança, é que, se a administração pública quisesse obter o maior rendimento assinalado em 1931, sem haver tomado as providências de organização racional das classes, que tomamos, teria de gastar mais aquela importância, com maior número de classes, para abrigar

maior número de crianças, a fim de que a percentagem de aprovação, sensivelmente menor, que era a normal das classes de 1º grau, (63,26%) pudesse cobrir a diferença de promoção para mais, verificada em 1931 (81,97%). (LOURENÇO FILHO, 1952, p. 83-84).

Assim, percebemos, por intermédio desse excerto e de outros que poderiam ser retirados do material, a preocupação de Lourenço Filho (1952) em mostrar a eficiência não somente pedagógica, mas também econômica, dos Testes ABC. Tal aspecto poderia ser relacionado, ainda, à proposta atual da Secretaria de Educação do estado do Rio Grande do Sul, agrupamento de alunos de ensino médio, de turmas com índice baixo de alunos, para turmas de cinquenta alunos. Não estaria presente também nesse agrupamento a relação custo-benefício?

A comprovação do valor da organização de classes seletivas pelos Testes ABC aproxima os discursos entre estes e os ideais de Bobbit. Para Bobbit (apud SILVA, 1999, p. 23), “[...] a escola deveria ser tão eficiente quanto qualquer outra impressa econômica [...] sua proposta parecia permitir à educação tornar-se científica.” Desse modo, para Lourenço Filho (1952, p. 40), a “[...] economia do aprendizado, e da organização de classes homogêneas para leitura e escrita, [era uma] consequência natural da moderna organização escolar”, permitindo também uma economia de capital.

A eficiência e a cientificidade dos Testes ABC, para classificar os sujeitos alfabetizando, separando de forma marcada o diferente, como já explicitado, associadas aos discursos da época, podem ser observadas até mesmo na forma de organização didática do material como será a seguir descrita.

4 OS TESTES ABC REGULANDO OS ALFABETIZANDOS

Os Testes ABC estão organizados, após a introdução, em quatro capítulos. Capítulo I – Os Testes ABC – Seus Fundamentos; Capítulo II – Os Testes ABC – Aferição; Capítulo III – Os Testes ABC – Resultados de Aplicação e Capítulo IV – Os Testes ABC – Guia de Exame. De modo geral, percebemos em todo o material uma preocupação do autor em pormenorizar ao leitor, ou, no caso, ao aplicador do Teste, detalhes do trabalho, como podemos observar no excerto destacado a seguir, da técnica do exame – Teste 4:

Fórmula Verbal: *Vou dizer sete palavras. Você preste muita atenção, porque depois vai dizê-las também. Escute: árvore – cadeira – pedra – cachorro – flor – casa – peteca. Repita agora o que eu disse.* Se a criança para na enumeração: *Muito bem! Que mais!* (A lista de palavras deve ser pronunciada em voz natural e pausada, mas sem cadência especial ou sublinhação de qualquer delas) (LOURENÇO FILHO, 1952, p. 105, grifo nosso).

O subtítulo fórmula verbal aparece em todos os Testes e demarca ao aplicador como deve ser a entonação da voz: “A lista de palavras deve ser pronunciada em voz natural e pausada, mas sem cadência especial ou sublinhação de qualquer delas.” Os Testes ABC, tanto no último capítulo como nos anteriores, estão assim organizados de forma a traçar ao aplicador o caminho a ser percorrido para a organização de uma classificação eficiente. Podemos vislumbrar esse aspecto no prognóstico de organização das classes seletivas. Vejamos:

Os Testes ABC indicam a probabilidade de as crianças aprenderem a ler, mais ou menos rapidamente. Convém, assim, separá-las em grupos ou classes tão homogêneas como possível. Os mestres conhecedores de sua arte sabem das vantagens de tratar um grupo homogêneo, ao invés de tratar com um grupo de crianças de aptidões diferentes. (LOURENÇO FILHO, 1952, p. 75).

Poderíamos considerar desse excerto que essa forma de esquadramento dos alfabetizandos nos indica que, sob a simples aparência do desejo da ordem, subjaz o controle que organiza as inúmeras redes de vigilâncias expressas pelo poder. Certamente, quando evidenciamos esse aspecto, logo o associamos ao cargo político-administrativo ocupado por Lourenço Filho na época. Julgamos assim pertinentes as palavras de Ramos do Ó (2006, p. 286): “[...] qualquer prática social não existe fora das palavras que se usam em cada época para a descrever.” Podemos perceber, desse modo, como os discursos regulativos sobre os sujeitos alfabetizandos se colocam em evidência nas propostas políticas das gestões públicas, visando, é claro, a determinado desempenho que se evidencie em números percentuais e habilidades quanto à aquisição e aos usos da alfabetização.

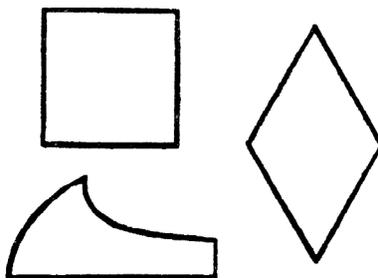
Outro aspecto a ser observado dessa questão é o discurso sobre as classes homogêneas e os modos como os professores devem conduzir o processo pedagógico dessas classes.

Se observarmos os Testes ABC, tanto na guia de exame (modo de aplicação) quanto em seus fundamentos, encontramos muitas vezes de forma explícita orientações e determinações que refletem a preocupação de Lourenço Filho (1952) em evidenciar aos mestres a eficiência do trabalho produzido por ele. Percebemos, por exemplo, no Capítulo IV – Testes ABC – Guia de Exame esse aspecto, pois há antes de cada teste o material necessário e a forma verbal para aplicação. Destacamos os dois primeiros testes:

Teste 1

MATERIAL – Três pequenos cartões, cada um dos quais tem impressa uma das figuras abaixo; cada figura será mostrada por sua vez. Meia folha de papel branco, sem pauta. Lápis preto, nº 2. Relógio que marque segundos.

FÓRMULA VERBAL - *Tome este lápis. Faça, neste papel uma figura igual a esta.* (Tempo máximo de espera para a reprodução à vista do modelo, um minuto). *Muito bem! Agora, faça outra, igual a esta.* (Tempo máximo, um minuto). *Agora, esta última.* (Tempo máximo, um minuto). *Muito bem!*



AVALIAÇÃO – Quando a reprodução do quadrado estiver perfeita, ou com dois lados apenas sensivelmente maiores, conservando todos os ângulos retos, o losango com os ângulos bem observados, e a terceira figura reconhecível – *3 pontos*;

- quando a cópia do quadrado tiver dois ângulos retos, e as demais figuras forem reconhecíveis – *2 pontos*;

- quando as três figuras forem imperfeitas, mas dessemelhantes – *1 ponto*;

- quando as três figuras forem iguais entre si (três tentativas de quadrado, três células, três simples rabiscos) ou apresentarem desenhos quaisquer de invenção (uma casa, um balão, por ex.) – *zero*.

O examinador anotará se a criança copiou com a mão direita ou esquerda.

Quadro 1: Teste 1

Fonte: Lourenço Filho (1952, p. 102).

Teste 2

MATERIAL – A folha de figuras constante do material que acompanha este livro e que apresenta sete figuras: *caneca, chave, sapato, laranja, automóvel, gato, mão*. Para facilidade do manejo, convirá colar essa folha sobre um pedaço de cartolina, das mesmas dimensões, e que nada tenha escrito ou desenhado no verso. Relógio que marque segundos.

FÓRMULA VERBAL – Apresentando a folha ou a cartolina, pela face em branco: *do outro lado desta folha estão umas figuras, sem dizer nada. Mas, depois que eu esconder as figuras você vai dizer os nomes das coisas que você viu*. Depois de expor as figuras por trinta segundos, e de haver voltado a folha, escondendo as figuras, deve-se perguntar: *Que foi que você viu... Que mais? ...* Se a criança iniciar enumerando à vista do cartaz: *Espere. Só fale quando eu mandar*.

AVALIAÇÃO – Esta prova tem por fim informar sobre a memória imediata da criança, sua extensão e fidelidade. Ao mesmo tempo, nos dirá de certas deficiências de vocabulário, repetição automática de séries, imaginação. Convirá por isso tomar nota das palavras ditas pela criança.

- Se a criança disser o nome das sete figuras – 3 pontos;
- Se disser os nomes de 4 a 6 figuras – 2 pontos; se disser de 2 a 4 – 1 ponto;
- se disser apenas 1 ou não disser nada – zero.

Não importa o nome exato, mas a evocação de cada coisa representada.

Consideram-se *certas* respostas como fruta por *laranja*, carro por *automóvel*, bicho por *gato*, etc. No caso de repetição automática de séries, que não figuram no cartaz, a nota também será nula ou zero.

Quadro 2: Teste 2

Fonte: Lourenço Filho (1952, p. 103).

Percebemos, assim, que as formas de aplicar os testes eram previstas e orientadas, disciplinando não apenas o sujeito alfabetizando, mas também as professoras. Tal disciplinamento na aplicação dos testes permitia aos professores maneiras de exercitar o olhar escrutinador sobre os alfabetizando, criando dispositivos que buscavam formas de separar o “joio do trigo”, os anormais dos normais, os fracos dos fortes. É, pois, pela seleção de ritmos individualizados de aprendizagem, marcados pelos resultados dos Testes ABC, que decidimos quais alfabetizando são imaturos ou maduros, quais são condizentes ou não às atividades de leitura e escrita, portanto, ao processo de alfabetização e escolarização.

Considerando-se o que os Testes ABC pretendiam mensurar nível de maturidade do alfabetizando, podemos perceber, mediante suas categorias

de análise conforme Quadro 3, a influência da psicologia como forma de garantir à educação ser tratada como ciência, como já pontuado no início do trabalho.

1.	Coord. Visual-Motora	{ Teste 1 (<i>cópia de figuras</i>); Teste 3 (<i>reprodução de movimentos</i>); Teste 7 (<i>recorte em papel</i>).
2.	Resistência à inversão na cópia de figuras	{ Teste 3 (<i>reprodução motora e gráfica de movimentos</i>).
3.	Memorização visual	{ Teste 2 (<i>denominação de 7 figuras apresentadas, em conjunto, por 30"</i>).
4.	Coord. Auditivo-Motora	{ Teste 6 (<i>reprodução de polissílabos não usuais</i>); Testes 4 e 6 (<i>reprodução de palavras, usuais e não usuais</i>).
5.	Capacidade de prolação	
6.	Resistência à ecolalia	
7.	Memorização auditiva	{ Teste 4 (<i>reprodução de palavras de uso corrente</i>).
8.	Índice de fatigabilidade	{ Teste 8 (<i>pontilhado, em papel quadriculado</i>); Teste 7 (<i>recorte em papel</i>).
9.	Índice de atenção dirigida	{ Teste 2 (<i>denominação de figuras</i>); Teste 5 (<i>reprodução de narrativa</i>); Teste 7 (<i>recorte</i>); Teste 8 (<i>pontilhado</i>).
10.	Vocabulário e compreensão geral	{ Teste 2 (<i>denominação de figuras</i>); Teste 5 (<i>reprodução de uma narrativa</i>); todas as provas, pelo que envolvem de execução a uma ordem dada.

Quadro 3: Categorias de análise dos Testes ABC

Fonte: Lourenço Filho (1952, p. 43).

Como podemos perceber no excerto transcrito, os Testes ABC filiam-se ao campo discursivo da psicologia. Contudo, de acordo com Ramos do Ó (2006, p. 286), “[...] a psicologia não pode ser vista como apenas um saber teórico, mas antes como estrutura operativa que vai, digamos assim, indexan-

do e reelaborando tudo quanto se relaciona com formas de pensamento e ação sobre os sujeitos.”

Assim, consideramos importante que possamos analisar o quanto o contexto histórico, local e global, anteriormente descrito, foi inspirador dos Testes ABC. É considerável, também, pontuar, de acordo com Walkerdine (1998, p. 165), “[...] como os estudos em biologia da evolução, particularmente o trabalho de Darwin, estavam progredindo sob formas que estavam relacionadas ao conceito de sobrevivência do mais apto.” Parece-nos assim que, além de classificar os alfabetizandos em diferentes níveis de maturidade, os Testes ABC também procuram separar os mais aptos, considerados os fortes, de modo que aprendessem de forma mais rápida. Assim, poderíamos dizer que os estudos de Lourenço Filho (1952), com relação aos Testes ABC, foram se desenvolvendo em direção ao trabalho de uma tradição que já estava firmemente enraizada na comunidade científica e que foi resultante desses discursos. Ao explicarmos a produção do par Psicologia de desenvolvimento/ Testes ABC, argumentamos como a Psicologia, constituída de acordo com Walkerdine (1998), de práticas particulares para produzir evidências e asserções de verdade, é crucial para compreendermos a construção histórica da atual forma de escolarização.

5 CONCLUSÃO

Ao analisarmos os Testes ABC, marcando sua constituição em um espaço e um tempo datados, procuramos evidenciar que essas formas de examinar o sujeito alfabetizando, classificando-os e ordenando-os em classes apropriadas de acordo com os resultados dos testes, não podem ser entendidas isoladas de um contexto discursivo global e local, uma vez que constituem um emaranhado de relações sociais e de poder, que pretendiam formar os sujeitos alfabetizandos em sujeitos escolares. Dessa forma, empreendemos um olhar de estranhamento em relação aos Testes ABC, com vistas a compreender a construção histórica e seus efeitos na escolarização vivenciada por alfabetizandos, a partir da década de 1930, em nosso país.

ABC Tests: evaluation of school learning in 1930 to 1950

Abstract

This paper aims at problematising the implementation of internal assessments in schools for the primary school first year in 1930s to 1950s, to show how the subject gets literate in Western modernity. Its body of analysis is Lourenço Filho's ABC Tests. Assessments are performed by the critical discourse analysis and Cultural Studies in a poststructuralist and postmodern perspective, giving language a central role, when seeking to take these discourses as practices inventing positions for learners as strong and weak, and then classify them in strong or weak groups.

Keywords: Assessment. ABC Tests. Learners.

Notas explicativas

- ¹ Artigo elaborado com base na comunicação oral, apresentada no GT História da Educação, durante o VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (Anpedsul), realizado em Itajaí, de 22 a 25 de junho de 2008.
- ² No acervo da biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, constam além da 4ª edição datada em 1952, outras três edições: a 6ª edição, datada em 1957, a 7ª edição, datada em 1962 e a 9ª, edição datada em 1967. A cada edição notam-se complementos, que ficam a depender de análises de trabalhos posteriores.
- ³ Sistema de Avaliação do rendimento escolar do Rio Grande do Sul. Objetiva diagnosticar as habilidades cognitivas na área da leitura (interpretação de textos) e matemática (resolução de problemas) alcançadas pelos alunos ao final das séries avaliadas. Em 2005 avaliou: 2ª série/ 3º ano e 5ª série/ 6º ano do ensino fundamental – 75 municípios e duas CRE's. Em 2007 avaliará: 2ª série/3º ano e 5ª série/ 6º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio – universal na rede estadual e adesão de municípios e escolas privadas (www.educacao.rs.gov.br).
- ⁴ Constituição do Estado Moderno – resultado de um longo processo histórico cujas raízes Foucault vai buscar na pastoral cristã, característica da sociedade da lei, na Idade Média. Passando pela sociedade de regulamento e disciplina – Estado administrativo, dos séculos XV e XVI –, chegando à sociedade de polícia, controlada por dispositivos de segurança – Estado de governo, moderno (VEIGA-NETO, 1996, p. 166).
- ⁵ Vinculado ao Ministério da Educação e Saúde, foi criado em 1938 o Inep para “[...] realização de pesquisas sobre problemas de ensino nos seus diferentes aspectos.” (SOUZA, 1995, p. 14).
- ⁶ John Franklin Bobbitt – Estudioso do currículo, Bobbitt, em 1918, lança seu livro *The Curriculum*. Neste, o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. O modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica. Sua inspiração teórica e a administração científica, de Taylor. (SILVA, 1999, p. 12).

REFERÊNCIAS

AMARAL, Ligia Assumpção. A diferença corporal na literatura: um convite a segundas leituras. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (Org.). **Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá; PINTO, Regina Pahim. **Avaliação na Educação Básica (1990 – 1998)**. Brasília, DF: MEC/Inep/Comped, 2001. (Série Estado do Conhecimento).

BONAMINO, Lúcia; COSCARELLI, Carla; FRANCO, Creso. Avaliação e letramento: concepções de aluno letrado subjacentes ao Saeb e ao Pisa. In: **Educação e Sociedade: Revista de Ciência da Educação**, Campinas, v. 23, n. 81, dez. 2002.

CASTRO, Edgardo. Leituras da modernidade educativa. Disciplina, biopolítica, ética. In: GONDRA, José; KOHAN, Walter Omar. **Foucault 80 anos**. São Paulo: Autêntica, 2006.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1989.

GEEMPA. **Prova Ampla**. Porto Alegre: Geempa, 2007.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

LEDUR, Liciane; TRINDADE, Iole Maria Faviero. A produção de múltiplas histórias de alfabetização. In: Salão de Iniciação Científica. **Livro de Resumos**. Porto Alegre: Ed. UFRGS/Propesq, 2006. v. 3.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. **Testes ABC**: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1952.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: Ed. Unesp, 2004.

_____. **Os Sentidos da Alfabetização**: São Paulo: Ed. Unesp; Conepd, 2000.

POPKEWITZ, Thomas S. História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994.

RAMOS DO Ó, Jorge. A criança transformada em aluno: a emergência da psicopedagogia moderna e os cenários de subjetivação dos escolares a partir do último quartel do século XIX. In: SOMMER, Luis Henrique; BUJES, Maria Isabel. **Educação e Cultura Contemporânea**: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens. Canoas: Ed. Ulbra, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, Sandra M. Zákia. Avaliação da aprendizagem: ênfases presentes na pesquisa no Brasil de 1930 a 1980. In: **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, n. 94. ago. 1995.

VEIGA-NETO, Alfredo José da. **A Ordem das Disciplinas**. 1996. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

WALKERDINE, Valérie. Uma análise foucaultiana da pedagogia construtivista. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Liberdades Reguladas**: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. Petrópolis: Vozes, 1998.

Recebido em 15 de janeiro de 2008

Aceito em 10 de junho de 2008