

A avaliação da aprendizagem no contexto da sociedade tecnológica

Com este artigo objetivamos sistematizar as contribuições da teoria concernente à avaliação escolar nas suas várias correntes e influências da tecnologia da informação, tendo em vista um aprofundamento teórico no conhecimento do tema. Com isso avançamos na compreensão de situações concretas de sala de aula, os procedimentos de avaliação, seu lugar no processo de ensino e aprendizagem, suas relações com o todo social e suas implicações sobre o rendimento escolar e formação da personalidade no contexto dos avanços tecnológicos. Esse cenário contribui para a investigação de elementos teóricos para repensar o processo de avaliação na escola, nos seus objetivos, funções e procedimentos e reposicionar seu lugar no processo de ensino e no processo educativo como um todo, tendo em vista uma escola democrática, voltada para as tarefas de transformação da sociedade brasileira.

Palavras-chave: Avaliação; Educação; Tecnologia; Democracia; Ensino.

The evaluation of learning in the context technological society

With this article we aim to systematize the contributions of the theory concerning the school evaluation in its various currents and influences of the information technology, in view of a theoretical deepening in the knowledge of the subject. With this we advance in the understanding of concrete classroom situations, assessment procedures, their place in the teaching and learning process, their relationships with the social whole and their implications on school performance and personality formation in the context of technological advances. This scenario contributes to the investigation of theoretical elements to rethink the evaluation process in the school, its objectives, functions and procedures and to reposition its place in the teaching process and in the educational process as a whole, in view of a democratic school focused on the transformation tasks of Brazilian society.

Keywords: Evaluation; Education; Technology; Democracy; Teaching.

Topic: **Avaliação da Aprendizagem**

Received: **09/07/2018**

Approved: **27/11/2019**

Reviewed anonymously in the process of blind peer.

Mauricio Bueno da Rosa 
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/9881608222559155>
<http://orcid.org/0000-0003-1407-357X>
mauriciobueno7@hotmail.com



DOI: 10.6008/CBPC2674-6654.2019.002.0002

Referencing this:

ROSA, M. B.. A avaliação da aprendizagem no contexto da sociedade tecnológica. *Humanum Sciences*, v.1, n.2, p.7-13, 2019. DOI: <http://doi.org/10.6008/CBPC2674-6654.2019.002.0002>

INTRODUÇÃO

A avaliação é um dos componentes do processo de ensino que tem sido praticada de forma diferenciada pelos educadores, devido às diversas concepções assumidas por eles ao avaliar e aos vários papéis que lhe podem ser atribuídos. Reduzida ora a mero registro do desempenho escolar dos alunos, ora a mecanismo de pressão e controle disciplinar, ela tem sido um dos pontos críticos da realidade escolar.

Nos últimos anos, devido ao contexto das tecnologias da informação e um crescente interesse por parte dos educadores em valorizar a escola pública e ao mesmo tempo, concebê-la como importante meio de democratização da sociedade, tem se enfatizado propostas em que se buscam alternativas mais ricas de avaliação escolar. Têm-se falado, assim, em avaliação emancipatória, avaliação diagnóstica, avaliação contínua, etc..

A função seletiva da escola em uma sociedade de classes pode ser acentuada por determinadas práticas de avaliação da aprendizagem, que podem impedir a entrada do aluno na escola, eliminá-lo gradativamente ou mantê-lo na rede de ensino. Assim, é possível compreender o papel preponderante da avaliação da aprendizagem na escola, seus limites e possibilidades no conjunto de procedimentos que compõem a organização do trabalho pedagógico na sala de aula e sua influência na condução do processo de ensino.

Este estudo toma como foco central a avaliação escolar enquanto elemento integrante das categorias que compõem o processo de ensino e aprendizagem. O propósito, no entanto, é apreender a prática da avaliação no seu movimento: verificar como tem sido concebida e praticada no interior das escolas, situá-la num quadro mais amplo da realidade escolar de modo a poder visualizar a interligação entre práticas avaliativas e práticas de seletividade social e discriminação que ocorrem na sociedade e buscar perspectivas de ação docente e propostas de intervenção no trabalho escolar dentro das condições existentes na realidade das escolas.

DISCUSSÃO TEÓRICA

Tem-se assim, como objetivo geral do estudo: verificar como vem se dando a atividade de avaliação nas escolas para apreender e compreender as práticas que a caracterizam, seu lugar no processo de ensino, suas conexões com os aspectos externos e internos da realidade escolar no contexto da tecnologia da informação, tendo em vista a busca de uma melhor articulação entre a teoria, prática e recursos tecnológicos da avaliação e, desse modo, abrir possibilidades de uma atuação docente mais efetiva no sentido de uma mudança da prática avaliativa no ensino (DEMO, 1995).

A avaliação tem sido largamente utilizada no decorrer da história, seja de maneira formal ou informal e devido a sua amplitude, é um tema que causa muita polêmica, sendo este talvez o motivo da diversidade de considerações existentes sobre o assunto. Segundo Depresbiteris (2009) o uso da avaliação é muito antigo, sendo que por volta de 2.205 a.C. um grande imperador chinês testava seus oficiais a cada três anos, visando promovê-los ou demiti-los. Relatam ainda que nos Estados Unidos, Horace Mann criou um sistema de

testagem, pela primeira vez, nessa área. Ele o fez frente a uma discussão sobre a qualidade da educação na época e colocando em prática suas ideias, demonstrou que o sistema educacional ia mal, levantando várias sugestões para melhorá-lo.

Através da análise da literatura pertinente, constata-se o fato de a avaliação, como não poderia deixar de ser, vincular-se às diferentes teorias da educação. Na Pedagogia Tradicional, a ênfase é dada à transmissão dos conteúdos acumulados historicamente e a escola é vista como única fonte desta transmissão, a fim de preparar o indivíduo intelectual e moralmente para a vida em sociedade (HOFFMANN, 2019).

O Racionalismo acadêmico vinculado a esta postura concebe os conhecimentos como imutáveis, recebidos mecanicamente pelos alunos, pois que o professor traz os conteúdos prontos e como 'aquele que sabe', transmite-os, garantindo a assimilação através da repetição. Segundo Hoffmann (2009):

A característica básica desse tipo de ensino é o verbalismo do mestre e a receptividade e memorização dos conteúdos por parte dos alunos, privilegiando o som atóxico/aca mui ação dos conhecimentos repassados e a fidelidade do aluno face ao que teve de memorizar (termos, datas, nomes, símbolos, lugares, sequências, regras, normas, classificações, esquemas, resumos, vocabulários, etc.).

Nessa perspectiva, a avaliação da aprendizagem se prende à comprovação do nível em que o aluno se encontra em relação à aquisição de conteúdo, ou seja, quanto do conteúdo repassado o aluno conseguiu absorver, recaindo portanto a ênfase da avaliação no aluno, através de verificações quantitativas (DESPRESBITERIS, 2009).

As formas mais utilizadas de avaliação nesse tipo de currículo são os testes com questões objetivas e as provas (orais e escritas) sendo que os testes ocorrem em menor intervalo de tempo e as provas tem caráter mais abrangente, abordando um maior número de aspectos e ocorrendo preferencialmente em final de períodos (mês ou bimestre).

Como nessa abordagem o controle da disciplina é essencial em sala de aula e ocorre principal mente pela imposição por parte do professor da sua autoridade, uma das formas usadas para garanti-la é a nota, utilizada como meio de pressão e punição para os alunos indisciplinados. Não há uma preocupação explícita com aqueles que não conseguem dominar os conteúdos repassados e de formas alternativas de recondução do processo. A avaliação figura aqui como medida do grau de rendimento do aluno.

Na Escola Nova, por sua vez, a ênfase recai sobre as necessidades e interesses individuais do aluno, que passa a ser o foco das atenções. Privilegia-se a descoberta individual sobre as coisas da natureza ou da sociedade próxima, diretamente relacionada com o cotidiano do aluno, esperando dele a atividade constante (LUCKESI, 2005).

O conteúdo sistematizado perde o seu valor, visto ser a experiência imediata que conduz a aprendizagem. Esta se dá através da formação de esquemas mentais que vão depender do estágio de desenvolvimento em que o aluno se encontre. O importante aqui é o processo de aprender a aprender, é o aprender fazendo e não o conteúdo em si. O currículo é voltado para o desenvolvimento de aspectos cognitivos e afetivos do aluno (PERRENOUD, 1999).

Ressaltamos na avaliação a preocupação com aspectos qualitativos, incorrendo na valorização do

esforço pessoal, interesse, participação, assiduidade como componentes fundamentais do processo avaliativo, que passa a ter um caráter cumulativo, visto essa tendência considerar a aquisição de conhecimentos como um processo que se dá em etapas progressivas.

Nas propostas de avaliação nas várias correntes escola-novistas, não é somente o aluno que é julgado, tal como ocorre na Pedagogia Tradicional, mas também as situações de ensino aprendizagem, o ambiente, as relações professor-aluno. Atribuem um peso significativo a autoavaliação, ao estabelecimento de critérios de avaliação pelo grupo de alunos e à observação pelo professor de aspectos comportamentais dos alunos. Segundo Sant'Anna (1995):

A Pedagogia Tecnicista, por sua vez, privilegia o planejamento, as estratégias, as técnicas e recursos didáticos e especialmente os objetivos instrucionais. Nessa perspectiva, a escola é vista como modeladora do comportamento humano através de técnicas específicas, esperando do aluno comportamentos que foram previamente definidos pelos professores, de acordo com os objetivos operacionais, visando assim produzir indivíduos competentes.

O papel do professor nesta visão tecnicista se prende a programar e operar o sistema instrucional de maneira eficaz. As relações professor-aluno são estruturadas e objetivas - o professor administra e transmite o conteúdo, esmerando-se no emprego de técnicas, o aluno, por sua vez, recebe esse conteúdo e desenvolve habilidades, tendo em vista a sua integração no sistema social/produtivo (SANT'ANNA, 1995). Os conteúdos referem-se a informações, princípios, leis e noções ordenadas logicamente, onde se valoriza a sua memorização, de forma estanque.

Em decorrência disso, a avaliação da aprendizagem volta a ser quantitativa, voltada para a eficiência, a eficácia, a produtividade e, acima de tudo, propiciando principalmente o controle constante do produto do ensino. Avalia-se, além das mudanças que se dão no comportamento do aluno (ocorridas graças à utilização de materiais instrucionais programados e usados com eficiência) os meios, as técnicas específicas utilizadas, a fim de constatar até que ponto estes asseguraram a transmissão/assimilação dos conteúdos (DEMO, 1995).¹

Uma das propostas de avaliação mais difundidas foi a de Bloom, ou seja, as três modalidades de avaliação estabelecidas por esse autor - diagnóstica, formativa e somativa - abordadas de maneira linear e como fases distintas, no início, meio e fim de uma unidade ou processo. Os instrumentos utilizados para 'medir' o conhecimento dos alunos são primordialmente os testes objetivos e provas, destacando-se aqui uma preocupação acentuada com a fidedignidade desses instrumentos, tratando a medida do desempenho escolar como fundamental para uma educação eficiente, contribuindo para a classificação dos indivíduos segundo as respostas dadas.

Assim, na elaboração de testes e provas, o avaliador deve levar em consideração os objetivos propostos, fazendo um planejamento minucioso dos mesmos, combinando diversos critérios a fim de garantir a eficácia dos instrumentos de avaliação do rendimento escolar (esse planejamento envolve tipos de questões a elaborar, forma das questões, conteúdo, tempo para sua realização, etc.).

Segundo Hoffmann (2009) no início do século XX a avaliação formal se dava na maioria das vezes

¹ Destaca-se ainda nessa tendência a exacerbada preocupação com a elaboração clara e precisa de objetivos, condição básica para se conseguir êxito no processo de ensino.

através de testes, o que atribuía ao processo avaliativo cunho meramente instrumental. Nos Estados Unidos, a partir das primeiras décadas do nosso século, houve uma crescente utilização da mensuração na avaliação, o que denota a importância do movimento de cientificação e objetivação da educação na época, que se deveu ao próprio momento económico pelo qual passava o país, incorrendo na tentativa de racionalização e padronização do ensino. A partir daí, os testes padronizados multiplicaram-se no âmbito educacional.

Luckesi (2005) acentua a importância de formular objetivos educacionais em termos comportamentais, de forma clara e precisa. Para o autor, o processo avaliativo consiste basicamente, na determinação de quanto os objetivos educacionais estão sendo atingidos por programas curriculares e instrucionais.

Nos Estados Unidos, a partir das primeiras décadas do nosso século, houve uma crescente utilização da mensuração na avaliação, o que denota a importância do movimento de objetivação da educação na época, que se deveu ao próprio momento económico pelo qual passava o país, incorrendo na tentativa de racionalização e padronização do ensino. (LUCKESI, 2005).

A partir daí, os testes padronizados multiplicaram-se no âmbito educacional acentuando a importância de formular objetivos educacionais em termos comportamentais, de forma clara e precisa. Para o autor, “o processo avaliativo consiste basicamente, na determinação de quanto os objetivos educacionais estão sendo atingidos por programas curriculares e instrucionais.

Sendo assim, o critério básico da avaliação é a formulação dos objetivos, o que expressa uma clara preocupação com o produto final, com a eficiência e eficácia dos programas de ensino. Esse modelo de avaliação está pautado em cinco passos subsequentes: formulação clara e precisa dos objetivos; definição dos objetivos em termos comportamentais, que possibilitem ao aluno demonstrar o comportamento previsto; identificação de situações que demonstrem os comportamentos estabelecidos, registrando-os; construção das escalas de medidas que serão utilizadas para coletar informações sobre cada objetivo. Portanto, a avaliação é a última atividade para alcançar os objetivos, assumindo caráter de controle do planejamento, similar ao que ocorre na produção industrial, possibilitando verificar em que medida o produto obtido está de acordo com as determinações pré-estabelecidas. A avaliação está intimamente integrada ao seu modelo para elaboração de currículo.

Uma evolução que pode se constatar no modelo de avaliação proposto por esse autor é a possibilidade de uso de diferentes meios de avaliação do produto, além de lápis e papel. Hoffmann (2009) demonstra preocupação com a avaliação de um curso enquanto ele ocorre e não com a avaliação de cursos comparativamente, ao seu final. Não é contra o uso de medidas, que podem servir para facilitar a identificação de erros cometidos durante o ensino. Foi o primeiro a vincular a avaliação à tomada de decisão. Segundo Hoffmann (2009):

O fim da avaliação é julgar o mérito de alguma coisa, estabelecendo duas funções para a mesma: formativa e somativa. Na avaliação formativa julga-se o programa em processo, ao passo que a somativa oferece informações sobre o valor final de um programa instrucional.

Além da avaliação formativa há a avaliação diagnóstica que consiste em identificar no início do processo ensino- aprendizagem como o aluno se encontra em relação ao assunto a ser trabalhado ou na

descoberta de variáveis que possam interferir na aprendizagem. Esse tipo de avaliação, realizada no início do processo, permite detectar o ponto de partida mais adequado, possibilitando determinar os pré-requisitos necessários para o alcance dos objetivos formulados, o nível dos alunos, seus interesses, aptidões e traços de personalidade.

Por sua vez, a avaliação formativa é utilizada no decorrer do processo, com o intuito de aperfeiçoá-lo, informando professores e alunos sobre a evolução dos mesmos e o nível com que os objetivos pré-estabelecidos estão sendo atingidos. Segundo Demo (1995):

Já a avaliação somativa ocorrerá no final de uma unidade, semestre ou ano letivo, objetivando um levantamento muito geral do grau em que os objetivos mais abrangentes foram alcançados. O resultado é traduzido em notas ou conceitos, a fim de classificar os educandos no final de um processo.

Pode-se perceber que o conceito de avaliação é muito mais amplo, inserindo-a no conjunto da prática educativa, passando a ter o papel de influir sobre as mudanças ocorridas no processo de ensino. No entanto, persiste a preocupação com a eficiência, eficácia e o controle desse mesmo processo, o que condiciona a avaliação aos objetivos possíveis de serem mensurados e quantificados precisamente, a fim de garantir a 'qualidade do produto'.

Para Sant'Anna (1995) as práticas de avaliação escolar certamente vão acompanhando o próprio desenvolvimento das teorias pedagógicas. O autor aponta que há três razões para o estudo das tendências pedagógicas: A primeira, para estudar a prática educativa em suas conexões com as bases sociais e materiais de cada momento histórico, uma vez que as relações sociais vigentes numa sociedade, o poder político e as formas ideológicas co-determinam fins, objetivos, conteúdos e métodos da Pedagogia. A segunda, para verificar resíduos, ideias remanescentes, formadas de elementos éticos, filosóficos, religiosos, metodológicos de teorias da Educação que perduram na mentalidade e na prática dos educadores, umas a serem negadas e rompidas, outras a serem reavaliadas em função de uma prática pedagógica emancipadora. A terceira, para incorporar, em outro nível, contribuições teóricas e práticas úteis ao enriquecimento do conhecimento pedagógico e da prática escolar. Isto se aplica também à avaliação, uma vez que ela está vinculada aos paradigmas norteadores do conhecimento e da prática educativa escolar.

Assim é que na prática escolar ocorrente, incidem procedimentos avaliativos correspondentes às tendências que mencionamos em tópico anterior. Entretanto, principalmente na década de 70, acentua-se a influência das propostas tecnicistas de avaliação, ainda que se possa verificar que sua adoção tem se dado mais formalmente, ou seja, os professores adotam os procedimentos e técnicas, mas não necessariamente seus pressupostos teóricos. A despeito dessa constatação, há evidências da difusão maciça do modelo tecnicista de avaliação. Nesse modelo, os procedimentos de avaliação são tidos como neutros, os objetivos são pré-estabelecidos e formulados com base no critério de objetividade da ciência e as transformações esperadas no comportamento dos educandos são produto das técnicas e dos meios empregados. (DEPRESBITERIS, 2009).

Em consonância com a concepção de educação implícita no chamado tecnicismo educacional - que não põe em questão a organização social e econômica da sociedade - também a avaliação não é considerada nas suas implicações sócio- políticas, ou seja, o modelo de avaliação proposto deixa de levar em conta que ao avaliar, os critérios estabelecidos vão variar de acordo com a postura político- pedagógica de quem o faz,

de acordo com o projeto educativo da escola, da visão de homem que se quer formar e para qual sociedade que embasam esse projeto, o que vem comprovar a não neutralidade da avaliação da aprendizagem.

A partir do final da década de 70, publicações de cunho crítico relativas à avaliação começam a surgir, tanto oriundas de educadores brasileiros como estrangeiros. A avaliação passa a ser enfocada levando em consideração suas implicações sócio-políticas, em uma perspectiva crítica da educação, o que se pode perceber também, nas discussões travadas a respeito nos Encontros de Didática e Prática de Ensino e/ou nos encontros e seminários específicos sobre avaliação.

Segundo Sant'Anna (1995) o que se verifica no meio acadêmico nacional é uma inquietação com relação ao papel da avaliação e sua prática na escola pública. Entretanto, na maioria das vezes, apesar da literatura e das discussões presentes, o que se vivência nas escolas é uma prática arraigada, que não se vincula à teoria emergente. De qualquer forma, é extremamente positivo o fato de educadores estarem procurando alternativas e propostas de avaliação, dentro de uma filosofia de educação para a transformação.

CONCLUSÕES

Dentro de uma visão progressista de educação para transformação da sociedade, a avaliação passa a ter objetivos um pouco diferentes daqueles que encontramos na pedagogia de muitas escolas. A finalidade classificatória perde seu significado, pois não interessa classificar o aluno como fraco, carente, incompetente, mas buscar caminhos para que realmente adquira a cultura letrada, tão valorizada pela atual sociedade. A avaliação, portanto, passará a ter como principal objetivo diagnosticar as dificuldades do processo de transmissão, como na aquisição, para tomar decisões acerca da próxima etapa do processo.

Concordando com a autor, podemos afirmar que os objetivos da avaliação vão muito além da mera classificação, englobando uma gama de aspectos que possam real mente contribuir de forma efetiva com o processo ensino-aprendizagem e não apenas quantificar o desempenho do aluno. Os trabalhos dentro de uma linha progressista têm revelado a importância que exercem as 'variáveis contextuais' no processo ensino-aprendizagem e especificamente na avaliação. Acentua-se por isso mesmo a preocupação com o aspecto qualitativo da avaliação, que pode dar conta de abarcar estas variáveis, dentro de um enfoque que contribua para a reconstrução social.

REFERÊNCIAS

DEMO, P. **Avaliação qualitativa: polêmicas do nosso tempo.** 5 ed. São Paulo: Autores Associados, 1995.

DEPRESBITERIS, L.; TAVARES, R. M.. **Diversificar é preciso:** instrumentos e técnicas de avaliação da aprendizagem. São Paulo: SENAC, 2009.

HOFFMANN, J.. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade.** Porto Alegre: Mediação, 2009.

LUCKESI, C. C.. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 2005.

PERRENOUD, P.. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANT'ANNA, I. M.. **Por que avaliar? como avaliar?: Critérios e instrumentos.** Petrópolis: Vozes, 1995.