

UM DIÁLOGO SOBRE AVALIAÇÃO ESCOLAR E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA ESCOLA TRADICIONAL, TECNICISTA E MODERNA

Vanderlei Francisco de Lima ¹
Maria Genira de Carvalho ²

RESUMO

Este trabalho tem por objetivos discutir sobre o ato de avaliar no contexto de ensino da escola tradicional, tecnicista e moderna, a fim de compreender o papel da avaliação escolar e seus efeitos no processo de ensino-aprendizagem. A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de compreendermos que tal prática tinha funções, métodos e instrumentos diferentes no contexto de ensino nessas escolas. Metodologicamente esta pesquisa é bibliográfica, votada para uma abordagem qualitativa, descritiva e explicativa. Nesse contexto, nossas discussões tiveram respaldo a partir das contribuições de Oliveira (1978), Libâneo (1994), Melo (2006), Luckesi (2008), entre outros autores que se dedicam aos estudos sobre docência e avaliação. Após a análise dos resultados, inferimos que a função de avaliar sofreu modificações ao longo dos tempos, se considerarmos a maneira como o professor didatizava suas aulas nesses três tipos de escolas. Portanto, a ação de avaliar, na escola tradicional e tecnicista, era caracterizada como um processo mecânico e restringindo-se, prioritariamente, a dados quantitativos. Os métodos avaliativos funcionavam como espécie de controle e de poder. Já na escola moderna, tal ação ganhou um novo olhar, passando a ser uma prática democrática, flexível, corroborando para uma abordagem mais qualitativa. Em síntese, a avaliação ganhou diferentes conotações até se chegar a um modelo em que a nota (fator quantitativo) não é o único critério avaliativo, tampouco o mais importante, já que cabe ao docente avaliar o aluno conforme suas potencialidades, dificuldades e sua interação em sala de aula a partir de diferentes métodos ou estratégias.

Palavras-chave: Avaliação Escolar, Tendências Pedagógicas, Ensino, Aprendizagem.

¹ Graduado pelo Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – RN; também graduado pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (IBRAPES/UVA) – RN; Pós-graduado em Atendimento Educacional Especializado em Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela Universidade Federal do Semi-Árido (UFERSA), Vanderlei.6@hotmail.com

² Graduada pelo Curso de História da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) – RN; Pós-graduada em Ensino de Geografia e História pelo Instituto Superior de Educação Vale do Salgado (FVS), genira.lgp@hotmail.com

INTRODUÇÃO

No presente trabalho, propomos discutir sobre o ato de avaliar no contexto de ensino da escola tradicional, tecnicista e moderna, a fim de compreender o papel da avaliação escolar, bem como seus efeitos no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa ótica contextual, a motivação pela realização desta pesquisa deu-se em virtude da necessidade de problematizarmos sobre as seguintes indagações: como se caracteriza a avaliação na escola tradicional, tecnicista e moderna? Qual a funcionalidade, que instrumentos e métodos de avaliação eram considerados pelo professor na escola tradicional, tecnicista e moderna? Tais problematizações são necessárias, visto que, na história da educação, cada uma dessas concepções de escola está explicitamente ou implicitamente relacionada a uma determinada tendência pedagógica, influenciando, de forma positiva ou negativa, no processo de ensino-aprendizagem.

Esta pesquisa, que é fruto de reflexões analíticas sobre a avaliação escolar e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem no contexto da escola tradicional (*tendência pedagógica tradicional*), escola tecnicista (*tendência pedagógica tecnicista*) e escola moderna (*tendência pedagógica progressista*), está embasada nas contribuições teóricas de importantes autores, dentre os quais merecem destaque Oliveira (1978), Libâneo (1994), Leal, Albuquerque e Morais (2007), Turra *et. al.* (1975), Melo (2006), Luckesi (2008), Romão (2005), que tratam da temática em epígrafe.

É importante destacar que a presente pesquisa é um recorte do primeiro capítulo do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado de *Novos olhares sobre a avaliação da aprendizagem no ensino fundamental: uma análise da prática avaliativa dos professores do 2º e 4º ano*, elaborado no ano de 2015 em função da conclusão da graduação em Pedagogia Licenciatura Plena ofertada pela Universidade Estadual vale do Acaraú (UVA).

Por fim, que este trabalho possa servir de subsídio para o aprofundamento de futuras pesquisas por parte de pesquisadores, docentes já em exercício e de futuros professores que estão em processo de formação inicial, que se dedicam aos estudos sobre avaliação, didática e temas afins no contexto de ensino da educação formal na educação básica.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nosso foco de discussão, nesta pesquisa, volta-se para a avaliação escolar fazendo uma correlação com algumas tendências pedagógicas que marcaram a história da educação. Entendemos que o ato de avaliar está, sim, relacionado com cada modelo/concepção de escola, sendo elas: escola tradicional, tecnicista e moderna, uma vez que “[...] a mudança das práticas de avaliação é então acompanhada por uma transformação do ensino, da gestão da aula, do cuidado com as crianças e os adolescentes em dificuldade” (LEAL, ALBUQUERQUE e MORAIS, 2007, p. 101).

Para que possamos compreender melhor os avanços, bem como a principal finalidade da avaliação escolar à luz de alguns teóricos da educação contemporânea, consideramos ser fundamental, primeiramente, discutirmos a “gênese” da avaliação escolar fazendo um recorte na história da educação, partindo do contexto da escola tradicional (*tendência pedagogia tradicional*), da escola tecnicista (*tendência pedagogia tecnicista*) e da escola moderna (*tendência pedagogia progresista*). A denominação desses três tipos de escolas está explicitamente postulada no livro “*Escola sem conflito: parceria com os pais*”, da autora Tânia Zagury (2002). Assim, compreenderemos facilmente como a avaliação era e como deve ser posta em prática atualmente pelo professor.

Numa ótica diacrônica sobre a atuação docente na educação formal, Turra *et. al.* (1975, p. 175) consideram que “[...] a avaliação bem como os procedimentos de avaliação têm variado no decorrer dos tempos, sofrendo a influência das tendências de valorização que se acentuam em cada época [...]”. Para esses autores, a finalidade da avaliação escolar, bem como seus instrumentos e estratégias, ou seja, a maneira como ela era realizada ganharam conotações específicas de acordo com cada época e conseqüentemente de acordo com cada modelo de escola.

O primeiro modelo de escola, a tradicional, tem suas origens na abordagem/tendência pedagógica tradicional. Em linhas gerais, a concepção tradicional de escola predominou fortemente, no Brasil, até meados da década de 1930. Nela, a avaliação adotada pelo professor privilegia a memorização dos conteúdos transmitidos pelos alunos, que é fruto da atribuição de notas como critério predominantemente para o “sucesso” da aprendizagem.

O ensino, na escola tradicional, era muito distante da realidade dos alunos, ou seja, os conteúdos bem como os procedimentos didáticos não faziam relação alguma com o cotidiano dos discentes. Além disso, avaliação era tida como instrumento de poder em que o professor usava para detectar se o aluno aprendeu ou não a matéria dada ou os conteúdos transmitidos. Em outras palavras, “[...] os alunos se transformam em meros arquivos especulares das “verdades” descobertas previamente pelos professores na sua formação e na preparação de suas aulas. [...] a avaliação se torna um mero ato de cobrança [...]” (ROMÃO, 2005, p. 88).

O modelo de avaliação da escola tradicional exige a capacidade de os alunos para decorar nomenclaturas, datas, nomes de pessoas, símbolos e lugares, sendo realizada exclusivamente por meio de testes escritos previamente em dias marcados. A fim de que possamos, definitivamente, entender a função da avaliação na escola tradicional e seus efeitos no processo de ensino-aprendizagem, vejamos o que afirma Melo (2006, p. 50):

[...] o aluno era obrigado a fazer uma prova individual e sem consulta, em que demonstraria, apenas [...] tudo que havia memorizado durante as aulas. Para aqueles que obtinham êxito, davam-se prêmios e medalhas, recompensando-os por seus esforços. Para os que não atingiam as expectativas, aplicava-se uma punição. [...] os melhores eram enaltecidos, restando para os demais a sensação de fracasso.

Conforme descreve Melo (2006) na citação supracitada, a avaliação escolar era uma “arma” poderosa para os professores. Quando os alunos conseguiam obter bom desempenho nas avaliações escritas sem consulta e individuais, eles eram recompensados com medalhas e premiações, embora, muitas vezes, os méritos alcançados “pouco” traduziam verdadeiramente o aprendizado numa perspectiva qualitativa, já que aprendiam através da memorização e, posteriormente, esqueciam o que haviam decorado, predominando a nota numérica como critério classificatório e quantitativo de promoção.

Avaliar os alunos seguindo os pressupostos da escola tradicional é uma prática excludente e, ao mesmo tempo, perversa, pois os alunos que não conseguissem obter um bom desempenho nas provas escritas, eram punidos de alguma forma, como, por exemplo, não tendo o mesmo reconhecimento que os demais ou até mesmo por meio de castigos severos como a palmatória, o “terror” da época. No entanto, para se livrarem

dos castigos dos professores, cabia ao estudante “[...] se dedicar aos estudos não porque os conteúdos sejam importantes, significativos e prazerosos de serem aprendidos, mas sim porque estão ameaçados por uma prova. O medo os levará a estudar” (LUCKESI, 2008, p. 19).

O segundo modelo de escola é a tecnicista, que é vinculada à pedagogia ou tendência pedagógica tecnicista. Nessa escola, o gerenciamento das aulas dava-se por meio de técnicas específicas adotadas pelos professores, mas pouco ou quase nada se diferenciava da escola anterior, a tradicional. No que diz respeito à relação professor-aluno, a comunicação era exclusivamente técnica. Em outras palavras, no ensino o professor não estimulava seus alunos ao debate, a reflexões, além de não haver qualquer relacionamento afetivo entre docente e discente, logo, o professor era o detentor do saber.

A avaliação escolar era considerada somente uma medida, um resultado final. Em outras palavras, o que importava era a verificação do produto final: a nota, além de ser instrumento rigoroso e punitivo assim como na escola ou pedagogia tradicional, já que tanto nos exercícios como também nas provas não se admitia que o aluno expressasse seu pensamento e formulasse sua resposta a não ser a esperada pelo professor tal como estava no livro didático ou nos manuais de ensino.

Logo, as práticas de ensino e de avaliação “[...] exigiam a memorização. As notas baixas, dos alunos, eram reflexos negativos porque não aprendiam da forma como os professores ensinavam e avaliavam. Essas consequências contribuem “[...] para instaurar o caos, tornando mais precário o trabalho pedagógico” (MELO, 2006, p. 52).

Sobre os principais instrumentos usados para medir o desempenho dos alunos, podemos citar “[...] testes, escalas de atitude, questionários, fichas de registro de comportamento [...]” (DEPRESBITERIS, 1989, p. 7). Na visão dessa autora, além dos testes e dos questionários, os professores usavam fichas como instrumentos de avaliação para regular, sob ameaças, o comportamento dos alunos em sala de aula, ou seja, o bom estudante, para o professor da escola tecnicista, era aquele que permanecia calado recebendo passivamente as informações e permanecia quieto do início ao fim da aula; do contrário, eles sofriam punições.

Em decorrência desse modelo de ensino e conseqüentemente da forma como a avaliação era posta em prática, aumentava-se o desinteresse dos alunos pelos estudos,

pois não era atrativo, já que o professor não era um estimulador ou facilitador da aprendizagem.

Continuando nessa ótica de entender sobre alguns aspectos centrais do ensino e da avaliação à luz das escolas através dos tempos, vamos discutir, nos parágrafos seguintes, sobre o terceiro modelo de escola: a moderna. É muito importante entender que a escola moderna está inserida nos pressupostos do movimento pedagógico voltado para uma abordagem progressista, que surgiu no início do século XX. Sendo assim, nesse tipo de escola, o ensino e o gerenciamento de aulas são diferentes da escola tradicional e tecnicista, principalmente no que se refere à atuação do professor principalmente como avaliador.

A escola moderna se diferencia da tradicional e da tecnicista porque ela “[...] se fundamenta em um modelo de educação no qual o aluno torna-se o centro do processo ensino-aprendizagem. [...]” (MELO, 2006, p. 51). Sendo o aluno o centro do processo de aprendizagem, cabe ao professor, na escola moderna, assumir a postura de agente facilitador e de estimulador, haja vista que a relação entre docente-discente ou discente-docente é horizontal e não vertical, ou seja, eles mantêm uma relação muito positiva de afetividade em que ambos aprendem juntos. Essa postura na ação docente faz toda a diferença no modo como a avaliação escolar é colocada em prática. Assim, concordamos com Dantas (2006, p. 67) quando afirma que:

Nos últimos anos, tem se havido importantes mudanças no cenário brasileiro, no que diz respeito a discussões e ações que versam sobre a avaliação. Há, de forma geral, um sentimento de que é necessário repensar os processos avaliativos no intuito de criar modelos e instrumentos que melhorem, cada vez mais, o sistema, diminuindo o grau de perversidade inerente a ele. [...] é possível fazer isso com critérios mais justos e adequados a cada realidade.

Dantas (2006), na citação acima, chama nossa atenção para o fato de a avaliação escolar ter adquirido avanços positivos pautados em princípios democráticos, flexíveis e instrumentos plurais que vão muito além de uma prova escrita sem consulta ou de um interrogatório oral. Avaliar, portanto, nesse novo paradigma da escola moderna é entender que o docente deve estar para:

Atenção e participação [**do aluno**] na aula; cooperação nos trabalhos de grupo; seriedade na execução dos trabalhos escolares; interesse

crescente pelas leituras e pesquisas; solidariedade com os colegas; atitude simpática para com o professor e para com a disciplina; pontualidade na realização das tarefas; assiduidade às aulas; aperfeiçoamento de habilidades; desenvolvimento da capacidade reflexiva (OLIVEIRA, 1978, p. 110 – **grifos dos autores**).

É muito importante que os professores, em suas práticas pedagógicas, considerem os objetos e os instrumentos de avaliação sugeridos por Oliveira (1978), uma vez que avaliar, nessa ótica, vai de encontro com a abordagem qualitativa da avaliação num percurso processual e formativo, avaliando as potencialidades, bem como entendendo as possíveis dificuldades que os alunos possam apresentar ao longo do processo formativo. Corroborando com essa mesma linha de pensamento, concordamos com Melo (2006, p. 57) ao afirmar que:

Dar esse direcionamento ao processo de avaliação implica a tomada de decisões referentes a um conjunto de medidas didáticas que exigem o apoio institucional, tais como: conhecer a realidade dos alunos para poder dar-lhes tratamento adequado; realizar atividades extra classe; aprovar ou reprovar, visando ao bem do aluno, jamais como aplicação de um castigo; e considerar a sociabilidade e os aspectos emocionais do aluno como critérios de avaliação.

Como a avaliação é um dos componentes da ação didática (cf. LIBÂNEO, 1994), avaliar de acordo com o pensamento de Oliveira (1978) e, principalmente, considerando o que Melo (2006) nos propõe, fica claro que o docente deve repensar sua prática de ensino, ou seja, o que ele se propoe a ensinar, com quais objetivos ou finalidades, como deverá melhor aplicar seus métodos de ensino, que objetos e instrumentos de avaliação serão utilizados nessa ação. Logo, o aprender se tornará mais divertido e dinâmico, pois a escola passa a ser um local de prazer e de descoberta longe dos exames exaustivos e punitivos pautados no autoritarismo.

METODOLOGIA

Para a construção deste trabalho, utilizamos a pesquisa bibliográfica voltada para a abordagem qualitativa (OLIVEIRA, 2007), uma vez que nossa pretensão não é quantificar dados, mas sim problematizá-los, ou seja, discuti-los. Além disso, nossas discussões sobre o objeto de pesquisa tiveram respaldo teórico nos escritos de Libâneo

(1994), Leal, Albuquerque e Moraes (2007), Turra *et. al.* (1975), Melo (2006), Luckesi (2008), Romão (2005), entre outros.

Quanto aos fins, ou seja, considerando nossos objetivos, esta pesquisa é descritiva e explicativa, pois os resultados alcançados foram interpretados, isto é, explicados à luz do referencial teórico. Por fim, nosso objeto de pesquisa é a avaliação escolar, compreendendo algumas de suas finalidades, objetos e instrumentos adotados pelo professor no contexto de ensino da escola tradicional, tecnicista e moderna.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme as discussões constantes no referencial teórico sobre a avaliação escolar no contexto de ensino formal e considerando a atuação do professor na escola tradicional, tecnicista e moderna, depreendemos que, no contexto educativo, a função da avaliação, bem como os objetos, métodos e instrumentos foram se diversificando em função de cada modelo de escola. Noutro dizer, o ato de avaliar foi se modificando até chegar a um modelo de avaliação que não se restringisse apenas a aferir o conhecimento do aluno através da nota obtida com fins exclusivamente classificatórios, mas sim uma ação que privilegia a aferir, por meio de instrumentos e métodos plurais, a aprendizagem global e considerando o desenvolvimento dos discentes no decorrer das aulas.

Nas duas primeiras escolas (a tradicional e a tecnicista), por muito tempo a avaliação escolar se configurou como uma prática mecanizada, com a finalidade exclusiva de o professor aferir se os alunos eram capazes de memorizar a matéria dada com vista à atribuição de notas. Em outras palavras, os sujeitos avaliados (os estudantes) eram considerados apenas como receptores passivos, estando sujeitos a punições. Logo, como vimos nos escritos de Melo (2006) e de Luckesi (2008), avaliar era sinônimo de punição e de medo e ser avaliado era uma prática dolorosa.

A escola tradicional defendia a concepção de educação bancária. O professor depositava, nos alunos, os conteúdos, cabendo-lhes a tarefa de captá-los de forma passiva, sem a autonomia de confrontar os saberes, já que o professor era visto como superior. Assim também acontecia na escola tecnicista. Nessas escolas, o ensino não era considerado como uma ação que estimulava o aluno a ser crítico, participativo, pesquisador e, tampouco, questionador, pois o que importava para o professor era saber se os alunos tinham condições de reproduzir, nas provas orais ou escritas sem consulta,

o que haviam decorado. Avaliar, seguindo os preceitos da escola tradicional e tecnicista, “[...] é, no mínimo, cruel e antiético” (HOFFMANN, 2005, p. 60).

Com o surgimento da escola moderna, a ação de avaliar significa compreender que o professor necessita levar em consideração outros critérios, objetos e instrumentos que vão muito além da prova escrita ou oral, com o sem consulta. Não estamos, com isso, minimizando a relevância das avaliações escritas ou orais, até porque elas são necessárias no sentido de avaliar o nível dos alunos no que se refere se realmente são capazes de expor ou de argumentar sobre o que aprenderam durante determinada aula. No entanto, consideramos, também, que o docente tenha uma atenção maior ao avaliar seus alunos conforme o desenvolvimento e sua interação em cada tarefa proposta principalmente em sala de aula (OLIVEIRA, 1978; MELO, 2006). Só assim será possível promover práticas de avaliação escolar positivas, justas, flexíveis e democráticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo sido a avaliação escolar nosso objeto de pesquisa, este trabalho teve como eixo de discussão o ato de avaliar no contexto da atuação docente seguindo os preceitos da escola tradicional, tecnicista e moderna. Assim, através desta pesquisa tivemos a oportunidade de compreender, de modo geral, o papel da avaliação escolar, bem como seus efeitos, negativamente e positivamente, no processo de ensino e de aprendizagem.

Vimos que a avaliação escolar nem sempre foi uma ação justa e flexível se assim considerarmos o recorte que fizemos sobre o papel ou a ação do professor avaliador na escola tradicional e tecnicista. É sabido que avaliar é uma ação complexa, por isso, exige ética e responsabilidade por parte do docente no que concerne à sua aplicabilidade. Logo, requer que ele esteja fazendo constantemente reflexões sobre a sua práxis a partir dos resultados alcançados, seja durante uma determinada aula, no fim de um bimestre, semestre ou no fim do ano letivo.

A avaliação escolar, como vimos, vai muito além da atribuição de notas ou da aplicação de testes e de tarefas que se limitam apenas à verificação da aquisição de conteúdos sem levar em consideração os aspectos qualitativos da aprendizagem, isto é, a assiduidade, a pontualidade e a participação nas diversas tarefas escolares, entre outros (OLIVEIRA, 1978).

É primordial, portanto, que a avaliação escolar esteja a serviço da aprendizagem do discente, pois uma de suas funções principais é diagnosticar possíveis falhas e saná-las a partir de uma perspectiva processual, flexível e democrática, em que o aluno possa assumir a sua postura de sujeito ativo e reflexivo, de modo a ser acolhido e promovido conforme habilidades adquiridas e não traumatizado e excluído.

REFERÊNCIAS

DANTAS, E. M. A avaliação e a formação autônoma do sujeito: um desafio complexo. IN: GOMES, M. C. de S. **Tecendo saberes e compartilhando experiências sobre a avaliação.** Natal, RN: EDUFRN, 2006.

DEPRESBITERIS, L. Alguns aspectos teóricos da avaliação de programas. _____. IN: **O desafio da avaliação,** 1989.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre: Mediação, 2005, 35. ed. Revista . 104 p.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. de.; MORAIS, A. G. de. Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo de reflexão. In: NASCIMENTO, A. R. do. *et al.*(Orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 97-108.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proporções.** 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MELO, E. S. do N. Representação social do professor sobre avaliação: notas para uma boa discussão. IN: GOMES, M. C. de S. (Org.). **Tecendo saberes e compartilhando experiências sobre avaliação.** Natal, RN: EDUFRN, 2006. p. 49-64.

OLIVEIRA, A. L. de. **Nova Didática.** 4. ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1978.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TURRA, C. M. G., *et al.* **Planejamento de ensino e avaliação.** 4. ed. Porto Alegre: EMMA, 1995.

ZAGURY, T. **Escola sem conflito: parceria com os pais.** Rio de Janeiro: Record, 2002.