

AValiação IDEAL E AValiação REAL

Carlos Alexandre Neto*
Clóvis M.D. Wannmacher**

RESUMO

Com o objetivo de verificar a percepção dos alunos quanto às características reais das avaliações a que são submetidos, e àquelas que julgam ideais, bem como de observar a persistência ou não, dessa percepção ao longo dos três primeiros anos do curso, realizou-se uma sondagem de opinião entre alunos das carreiras de Medicina, Odontologia, Enfermagem, Agronomia e Biologia.

Os alunos consideraram que as avaliações devem ser contínuas, cumulativas, cooperativas, globais, individualizadas, sistêmicas, válidas, e devem contar com sua participação. Essa opinião não apresentou variação significativa ao longo dos três primeiros anos. A situação real foi considerada significativamente aquém das expectativas.

Os resultados sugerem que as avaliações não atendem às expectativas dos alunos, as quais correspondem aos princípios teóricos que embasam a avaliação como processo.

INTRODUÇÃO

Os sistemas tendem a um estado de equilíbrio que constitui, talvez, o modo de preservar sua identidade, seu caráter, suas instituições e sua cultura¹. A educação, como um dos mecanismos de estabilização sistêmica, tem procurado preservar valores socialmente aceitos e contrapor-se a mudanças bruscas. Apesar disto, o nosso meio ambiente e a concepção que dele fazemos

têm de tal forma se modificado, que a estratégia educacional precisa mudar e preparar as pessoas para se adaptarem a um meio rapidamente cambiante, em vez de se oporem às mudanças. A educação deve passar a desenvolver um novo tipo de pessoa, com uma personalidade indagadora, flexível, criadora, tolerante, inovadora, capaz de enfrentar a incerteza e a ambigüidade sem desorientação, e de formular novos significados para fazer frente às mudanças que ameaçam a sobrevivência humana⁷.

A nova educação deverá orientar as mudanças de comportamento do indivíduo, ou seja, auxiliar o desenvolvimento de atitudes e valores adaptativos. Considerando que a avaliação faz parte do universo da aprendizagem, visando torná-la mais efetiva, também ela deverá ser reestruturada.

A concepção corrente de *avaliação como processo* corresponde ao seu papel na demonstração do alcance ou não dos objetivos do sistema, incluindo a instituição e o professor. Há um paradigma de referência construído *a priori*, baseado numa concepção aceita do homem e do universo. A eficiência do processo é medida pela qualidade e quantidade do produto final. Sendo o paradigma um referencial preestabelecido, os objetivos do processo consistem em ajustar o indivíduo ao paradigma. Na medida em que não envolve ajustamento mútuo entre paradigma e aprendiz, este é considerado objeto do ensino e sua aprendizagem o produto.

A *avaliação como projeto humano* não estabelece, *a priori*, paradigmas rígidos. O projeto humano consiste em modificações mútuas entre

* Aluno de pós-graduação, Departamento de Bioquímica, Instituto de Biociências, UFRGS.

** Professor Adjunto, Departamento de Bioquímica, Instituto de Biociências, UFRGS.

seres humanos que interagem e que se encaminham para uma direção cujo fim é indeterminado. O que importa é o crescimento e o desenvolvimento humanos, únicos para cada indivíduo, e que se dão a partir de interações com outros projetos, igualmente únicos. Não há preocupação em julgar e definir o que o indivíduo *deve* tornar-se. O projeto alicerça-se na reflexão do aprendiz (todos os seres humanos são aprendizes), o qual possui uma consciência crítica e ativa que atribui significados em vez de recebê-los prontos (paradigmas). A avaliação, nessa concepção, é uma tentativa de auxiliar o aluno a conhecer o mundo, ou seja, a conhecer sua própria consciência do mundo⁴.

A avaliação, enquanto julgamento externo ao aprendiz, restringe o projeto humano de acordo com pressupostos ideológicos de sistemas e exerce coação através do exercício autoritário de poder, gerando medo no aprendiz e usando esse medo para impedir o seu desenvolvimento pleno.

A ideologia, por ser contraditória, gera e explora a contradição das pessoas. Professores e alunos estão impregnados dessas contradições. Como disse, há mais de 20 anos, John Hospers, citado por Phillips⁶:

"Muitas pessoas, na maior parte das vezes, concordam com um conglomerado de normas morais que nem sequer se preocupam em questionar ou examinar. Estas normas são, normalmente, aquelas em que aprenderam a acreditar. . . acrescidas de algumas que julgam convenientes ou agradáveis. . . Frequentemente elas se contradizem entre si, possibilitando que a pessoa recorra ora a uma, ora a outra, conforme sua conveniência, ou de acordo com os próprios preconceitos".

As contradições do homem são em parte responsáveis pela divergência de opiniões em questões relevantes. Entretanto, divergências entre seres humanos podem dever-se, também, a enfoques diferentes de um problema, ou mesmo à utilização de bases teóricas (esquemas conceituais) diferentes no julgamento do problema, visto pelo mesmo enfoque⁶. Sempre que a avaliação implicar julgamento, a divergência de opiniões será a tônica.

O presente trabalho, construído dentro dos princípios da avaliação como processo, se propõe a verificar:

- a percepção dos alunos em relação às características das avaliações a que são submetidos em suas disciplinas e suas idéias sobre avaliação ideal;
- se essas percepções e idéias se modificam com o decorrer da vida acadêmica.

METODOLOGIA

Foram distribuídos 230 questionários a alunos matriculados em disciplinas dos Cursos de Medicina, Enfermagem, Odontologia, Agronomia e Biologia. Os alunos cursavam, em média, de quatro a seis disciplinas por semestre, ministradas em sua maioria no Instituto de Biociências da UFRGS, durante os três primeiros anos de suas carreiras.

O questionário continha nove características da avaliação, definidas, em grande parte, de acordo com Marques³. Cada uma das características era definida e acompanhada por escala bipolar de cinco graus (diferencial semântica de Osgood e cols.), onde o aluno anotava com R (real) o valor correspondente à sua opinião sobre a situação real das avaliações a que tinha sido submetido no ano em curso e com I (ideal) o valor correspondente ao que julgava ideal. As características avaliadas encontram-se no quadro 1. A construção do questionário foi feita de acordo com Rezler⁸, sendo as respostas não-identificadas.

A análise estatística da comparação entre as situações real e ideal de cada característica foi feita através do teste *t* de Student para amostras dependentes; a comparação entre as situações ideais consideradas pelos alunos do 1º, 2º, e 3º anos foi realizada através de análise de variância e teste DMS de Fisher².

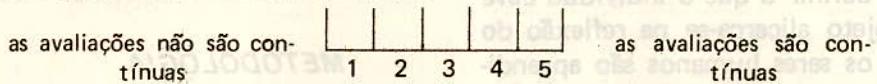
RESULTADOS

Dos 230 questionários distribuídos, 153 (66,5%) foram computados, sendo eliminados 77 (33,5%), por apresentarem defeitos de preenchimento: respostas parciais, marcação só de R, ou só de I, ou marcação com outro sinal.

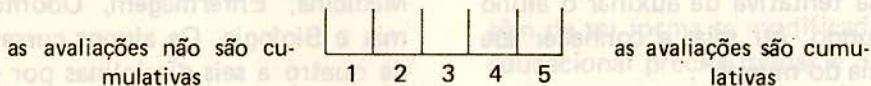
A comparação entre as situações real e ideal evidenciou, em todas as características pesquisadas, diferença significativa, estando a avaliação real sempre aquém das expectativas ideais dos estudantes (tabela 1). As característi-

QUADRO 1
Características da avaliação

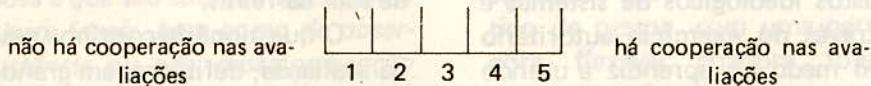
1. CONTÍNUA — a avaliação consiste num acompanhamento sistemático da aprendizagem, isto é, ela se desenvolve durante todo processo ensino-aprendizagem e não somente em ocasiões especiais (ex.: provas). Realiza-se através da medida de aprendizagens evidenciadas pelos alunos.



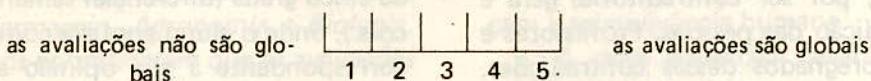
2. CUMULATIVA — a verificação da aprendizagem é realizada em etapas sucessivas, servindo cada etapa de subsídio para a etapa posterior (bem como para sanar deficiências evidenciadas) e o cômputo de todos estes resultados é expresso como conceito final.



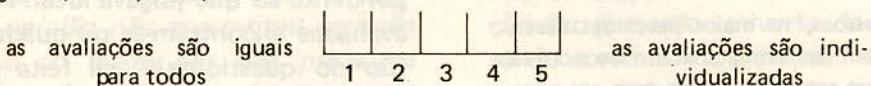
3. COOPERATIVA — no conceito final estão computadas a avaliação que o professor faz do aluno e a auto-avaliação do próprio aluno.



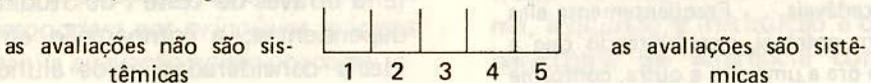
4. GLOBAL — a avaliação não está voltada somente para conhecimentos que devem ser retidos, mas também para habilidades mentais e físicas e para atitudes que devem ser adquiridas ou desenvolvidas pelos alunos.



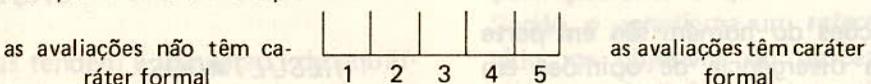
5. INDIVIDUALIZADA — ao avaliar um aluno, o professor leva em conta as características individuais do mesmo (dificuldades, gostos, nível prévio, etc.).



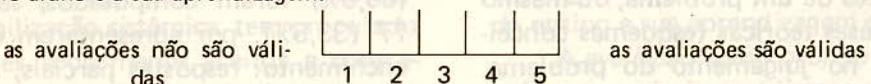
6. SISTÊMICA — a avaliação permite um *feed-back* ao processo ensino-aprendizagem para a disciplina, enfocando o aluno, o professor, os conteúdos ministrados e o método de ensino. Assim, são avaliados sujeito, objeto e o próprio processo de ensino-aprendizagem.



7. FORMAL — a avaliação é o meio usado para aprovar ou reprovar os alunos, para que estes possam ser considerados aptos ou não a avançar no curso ou se diplomar.



8. VÁLIDA — a avaliação mede realmente aquilo a que se propõe medir. Há uma correlação estreita entre o conceito final obtido pelo aluno e a sua aprendizagem.



9. PARTICIPATIVA — os critérios de avaliação são estabelecidos de comum acordo entre os professores e os alunos, e não apenas pelos professores.

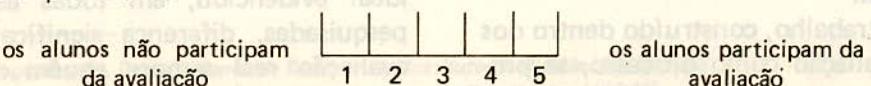


TABELA 1

Características reais e ideais da avaliação em disciplinas básicas, na opinião dos alunos

Características	Médias (n = 153)		
	Situação real	Situação ideal	t*
Contínua	2,26	4,45	15,65
Cumulativa	2,62	3,22	3,57
Cooperativa	2,00	4,38	17,08
Global	2,16	4,38	15,42
Individualizada	1,94	3,46	8,42
Sistêmica	2,07	4,39	17,43
Formal	4,01	2,27	9,43
Válida	2,83	3,78	4,65
Participativa	2,07	4,07	9,32
Total	2,44	3,82	

* Todos os t significativos para $P < 0,01$.

cas reais mais marcantes foram o caráter formal (aprovação-reprovação) e a não-individualização (massificação) das avaliações. Idealmente, os estudantes afirmaram que a avaliação deve ser contínua, cooperativa, global, sistêmica e participativa. Quanto a ser cumulativa, individualizada, formal e válida, as opiniões foram menos firmes.

Quando separadas em grupos por ano de curso, não houve diferença significativa nas opiniões sobre o ideal das avaliações. Apenas os alunos do 2º ano, em relação aos do 1º, apresentaram opiniões menos firmes, opinando que as avaliações devem ser menos sistêmicas e menos válidas (tabela 2).

TABELA 2

Características da avaliação em disciplinas básicas consideradas ideais por alunos do primeiro, segundo e terceiro anos

Características	Médias		
	1º ano (n = 45)	2º ano (n = 64)	3º ano (n = 44)
Contínua	4,64	4,25	4,55
Cumulativa	3,51	2,89	3,43
Cooperativa	4,42	4,33	4,43
Global	4,46	4,17	4,58
Individualizada	3,62	3,37	3,41
Sistêmica	4,73	4,20*	4,34
Formal	2,49	2,26	2,07
Válida	4,13	3,42*	3,86
Participativa	4,30	3,83	4,18
Total	4,03	3,63	3,87

* DMS significativo em relação ao primeiro ano para $P < 0,01$.

DISCUSSÃO

O uso de questionários para avaliação das percepções dos alunos é bastante difundido e criticado. A principal crítica diz respeito à grande variação dos valores internos das pessoas ao expressar juízos do tipo bom-mau, certo-errado, etc. É preciso, portanto, considerar as respostas como opiniões subjetivas e não como exposições objetivas⁵. O uso da diferencial semântica para quantificação também deve ser interpretado com cautela. Sua difusão se deve à facilidade de construção e aplicação. Os resultados são mais válidos quando interpretados como opiniões e como tendência de um grupo, sendo de menor valor para avaliação individual⁸. O preenchimento dos questionários sem identificação procura eliminar, no indivíduo que responde, o temor das conseqüências de seu julgamento, facilitando a expressão de opiniões mais verdadeiras.

O não preenchimento adequado de um terço dos questionários sugere que a sua construção possa ter sido defeituosa, o que pode constituir um dos fatores envolvidos na variedade de opiniões apresentadas. Entretanto, como disse há mais de 10 anos Paul Feyerabend, citado por Phillips⁶:

"A unanimidade de opiniões pode servir a uma igreja, às vítimas assustadas de um mito antigo ou moderno, ou aos seguidores fracos e cativos de algum tirano; a variedade de opiniões é uma condição necessária ao conhecimento objetivo".

Mesmo considerando a variedade das opiniões apresentadas, as que os alunos expressaram indicam claramente que as avaliações deveriam atender idealmente a algumas características concordantes com pressupostos teóricos dos especialistas não seguidos pelos professores. E essas opiniões praticamente não variam ao longo dos três primeiros anos dos cursos. Embora os alunos do 2º ano tenham expressado as mesmas opiniões, estas foram menos firmes. Entretanto, só foram significantes as diferenças de opiniões quanto à validade e ao caráter sistêmico de uma avaliação. É possível que o menor dogmatismo dos alunos do 2º ano esteja relacionado com o maior contato com as ciências fisiológicas, mais freqüentadas neste período e que envolvem maior convivência com a incerteza.

Ao opinar sobre as características reais, os alunos expressam o que já é consenso entre os educadores: as avaliações são, em geral, definidas pelos professores sem participação dos alunos, massificadas, orientadas para aquisição de conhecimentos, não medindo o que se propõem a medir e visando, principalmente, aprovar, ou reprovar, o aluno.

Há uma evidente discrepância entre os objetivos aparentes das instituições e de seus professores e as avaliações destes objetivos. Mesmo considerada como processo, a avaliação é deficiente, cumprindo apenas razoavelmente o papel de vigilância social (aprovação — reprovação), de acordo com paradigmas discutíveis e mal delineados. Mesmo a adoção da idéia de avaliação como processo, bastante conservadora em relação à avaliação como projeto, tem sido lenta e gradual e considerada "extremamente inovadora". O valor da avaliação como processo, numa instituição conservadora como a Universidade, é inquestionável. Mas, como diz Huberman¹,

"o fator crítico não é a natureza da inovação nem as possibilidades que esta oferece para aprimorar o aprendizado, mas sim a idéia que o adotante faz as mudanças que será pessoalmente obrigado a efetuar. . . Os professores, em particular, inclinam-se por resistir a toda e qualquer mudança que lhes tire parte da autoridade sobre a classe. . . Esses profissionais tendem a resistir à novidade com mais obstinação e a tomar, com menos freqüência, a iniciativa de utilizar novos métodos ou práticas do que os profissionais de outros setores".

O aprimoramento do ensino, conforme Spencer, citado por Huberman¹, é contínuo, independentemente dos planos feitos nesse sentido. A educação será sempre arrastada pelas modificações ambientais. O problema crítico, com o qual nos deparamos neste momento, é a rapidez das transformações do nosso meio, contrastando com a lentidão das mudanças educacionais. A questão urgente a ser resolvida é mudar para sobreviver.

SUMMARY

Two hundred and thirty students of Medicine, Nursing, Odontology, Agronomy and Biology were submitted to nine questions about characteristics of evaluation in the basic disciplines developed on Biosciences

ce Institute. Each student indicated his perception about the real characteristics and what he judged ideal about evaluation in an Osgood scale.

Analysis of responses indicated that in students opinion, evaluation must be continuous, cumulative, comprehensive, systemic, reliable, individualized, cooperative, and not somative. The students' opinion was unchanged through three years of basic studies. The real situation of evaluation was considered below the ideal expectation.

The expectation of students about evaluation was in accord with theoretical basis of evaluation as a process.

AGRADECIMENTO

Os autores agradecem aos Professores Elizabeth Rocha da Rocha, Jayme Schilling, Lenita Wannmacher, Renato Dutra Dias, Roberto Thadeu e Suzana Wofchuk pelo auxílio na aplicação dos questionários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. HUBERMAN, A.M. *Como se realizam as mudanças em educação. Subsídios para o estudo do problema da inovação*. São Paulo, Cultrix, 1976.
2. LEVIN, J. *Estatística aplicada a ciências humanas*. São Paulo, Harper & Row do Brasil, 1978.
3. MARQUES, J.C. *A aula como processo. Um programa de auto-ensino*. 5ª ed., Porto Alegre, Globo, 1978.
4. MARTINS, J. Avaliação: seus meios e fins. *Educação e Avaliação*, 1: 84-95, 1980.
5. Mc GUIRE, C.H. Evaluación del profesorado y de la eficacia docente. *Cuadernos de Salud Publica*, 61: 75-89, 1975.
6. PHILLIPS, D.C. Quando os avaliadores discordam: perplexidades e perspectivas. *Educação e Avaliação*, 1: 7-22, 1980.
7. POSTMAN, N. & WEINGARTNER, E. *Contestação. Nova fórmula de ensino*. 3ª ed., Rio de Janeiro, Expressão e Cultura, 1974.
8. REZLER, A.G. Evaluación de actitudes. *Cuadernos de Salud Publica*, 52: 79-94, 1974.

Endereço dos autores
Departamento de Bioquímica
Instituto de Biociências da UFRGS
Av. Sarmiento Leite, s/nº
90000 — Porto Alegre — RS