

CONSIDERAÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

A. Ribeiro-Netto*

Avaliação é o processo de medida do comportamento de uma ou mais variáveis numa população definida, em condições especificadas de tempo e de espaço. Quando a variável ou variáveis dizem respeito à educação, fala-se em avaliação educacional.

A avaliação educacional pode abranger numerosa e diversificada gama de variáveis de natureza quantitativa — por exemplo, quantos têm acesso à educação — ou qualitativa — quem tem acesso à educação —, caracterizada do ponto de vista de sexo, grupo étnico, origem geográfica, etc.

A avaliação pode ser ocasional, por exemplo, quando um pesquisador está interessado em obter resposta a uma dada pergunta. Qual é a prevalência do uso de drogas entre alunos do 2º grau da rede escolar pública em certa localidade?

Ou, então, a avaliação pode ter um caráter sistemático que pressupõe a existência de um sistema organizado para a coleta, processamento e disseminação da informação obtida. Este tipo de avaliação pode proporcionar indicadores indispensáveis para o estabelecimento de metas e prioridades da educação; para a alocação de recursos; para determinar em que medida os resultados pretendidos estão sendo alcançados; para orientar a escolha de soluções alternativas; para identificar, no tempo, mudanças e tendências; enfim, para estudar as relações entre o processo educacional e seus produtos ou conseqüências.

A implantação e o desenvolvimento de um sistema de informação educacional requer cuidadoso exame do que deve e pode ser conhecido acerca da educação (validade, exeqüibilidade), de como obter a informação (confiabilidade) e do que será feito com a informação obtida (utilidade).

Evidentemente, em diferentes regiões do mundo há uma diversidade muito grande quanto à quantidade e qualidade da informação disponível. Há países praticamente desprovidos de um

* Diretor Presidente da Fundação Carlos Chagas.

* Presidente da Associação Internacional de Avaliação Educacional (IAEA)

sistema de informação educacional. Outros obtiveram considerável progresso e dispõem de apreciável soma de informações capazes de orientar o estabelecimento de políticas e a tomada de decisões. Mesmo nos países desenvolvidos, o progresso alcançado até o presente não permite a apreciação adequada de vários aspectos que nos parecem relevantes e que demandam, ainda, considerável estudo para a conveniente caracterização, estabelecimento do processo de medida e interpretação.

Se alguns aspectos são, previsivelmente, mais fáceis de serem identificados e medidos, outros representam verdadeiros desafios que devem ser enfrentados pela importância de que se reveste o seu conhecimento. Assim, parece ser mais fácil conhecer a quem a educação está servindo, quais os tipos de atividade educacional existentes (formais e informais), em que medida estas atividades estão servindo ao consumidor, se o sistema educacional está oferecendo igualdade de oportunidades às diferentes camadas da população, do que conhecer outros aspectos que dizem respeito a aspirações e ao próprio impacto da educação.

De fato, não parece ser fácil conhecer o que o consumidor deseja e necessita; em que medida a educação contribui para atendimento de necessidades e desejos pessoais, institucionais e sociais; em que extensão e de que forma a educação modifica a vida do indivíduo. Neste último caso, mais freqüentemente, atentamos para as relações existentes entre grau de escolarização, nível de ocupação e renda auferida mas, seguramente, existem outras dimensões importantes ligadas à associação entre educação e qualidade de vida.

Diga-se de passagem que o emprego de indicadores em educação é muito mais recente do que em outras áreas como é o caso da Economia e da Saúde Pública, por exemplo, fato que explica, em parte, o relativo atraso da primeira em relação às demais. É preciso, entretanto, não perder de vista que estes sistemas não são estanques. Pelo contrário, eles se interpenetram numa mesma organização social.

Difícilmente seria possível imaginar um julgamento acerca da qualidade de educação que não incluísse um exame do aproveitamento do educando. Realmente, valoriza-se muito a medida do aproveitamento do educando, considerada por muitos como a evidência mais objetiva da qualidade do ensino.

Este comentário coloca em foco a situação ensino-aprendizado onde o professor desponta como elemento de primeira grandeza no sistema educacional. Ele é a um só tempo agente de mudança e de estabilidade social. De fato, se, de um lado, ele promove a modernização e a renovação cultural, de outro, ele transmite os padrões culturais existentes, em termos de conhecimento, habilidades, atitudes e comportamentos. A qualidade do seu desempenho tem, por isso, tremenda importância para o sistema educacional e deve, portanto, merecer avaliação.

O que se procura avaliar é usualmente chamado de eficiência — a eficiência do professor — conceito complexo resultante do agrupamento de numerosas variáveis, nem sempre definidas com precisão, valorizadas diversamente por diferentes avaliadores. Não é de estranhar, portanto, que não exista concordância quanto ao significado da palavra eficiência aplicada ao professor.

De modo geral, os estudos de avaliação do professor situam-se em dois grandes grupos: comportamento e produto do seu trabalho. Em qualquer caso, é preciso levar em conta que o trabalho do professor se desenvolve em situações que são muito variadas do ponto de vista de equipamento, de instalações físicas, de estrutura administrativa, de currículo, de grau de escolaridade prévia de seus alunos, do ambiente sócio-econômico, etc., fatores estes que devem ser considerados quando se pensa em generalização de conclusões.

Na avaliação do comportamento, o que está sendo medido é a eficiência do professor em apresentar um certo padrão de competências e habilidades que as instituições incumbidas da sua formação esperam que ele manifeste. Será este um bom critério? E o que dá suporte a este tipo de avaliação é a suposição, de validade discutível, de que o professor que atender a um dado padrão de comportamento será também eficiente em termos do aprendizado do aluno.

As técnicas de avaliação baseiam-se em escala de observação do desempenho do professor em sala de aula (*rating scales, interaction analysis*) para registrar dimensões quantitativas e qualitativas do seu comportamento (dominativo, integrativo (clima da sala de aula)). O problema com estas técnicas é que, de um lado, não existe um perfil preciso do professor ideal, que possa ser

tomado como referencial e, de outro, a medida do comportamento é subjetiva, a despeito dos esforços de quantificação.

A avaliação do professor, baseada no resultado ou produto do seu trabalho, deve levar em conta que o aluno está sujeito a uma variada gama de experiências e de influências, o que torna difícil identificar que resultados podem ser atribuídos a um dado professor de maneira inequívoca. É conhecido que o resultado do aprendizado pode depender da condição inicial do aluno, tanto do ponto de vista cognitivo quanto do ponto de vista afetivo. Na esfera cognitiva, o problema apresentado é consideravelmente atenuado, porque o assunto ensinado pelo professor pode ser suficientemente precisado e o grau em que os objetivos instrucionais são atingidos pode ser medido pela aplicação de um teste de aproveitamento adequado. Uma forma é utilizar a média dos escores do grupo de alunos como medida do rendimento escolar. Para tanto, avalia-se o comportamento de entrada do grupo de alunos, ou seja, o conhecimento que possuem antes do ensino pelo professor e, posteriormente, usa-se um teste equivalente para a medida do aprendizado. O aumento na média dos escores é tomado como medida da eficiência do professor.

Hoje, atribui-se importância não somente à posição da média da distribuição dos escores mas, também, a outras características do polígono de frequências construído com base na distribuição dos escores obtidos pelos alunos. Referimo-nos, especificamente, à medida da assimetria. Uma assimetria à esquerda, ou seja, uma assimetria negativa é evidência adicional da eficiência do professor. Há quem diga que o professor é eficiente na medida do aprendizado de seus alunos, na situação ensino-aprendizado.

No domínio afetivo, apenas para não deixar de mencionar, o problema de medida e de interpretação torna-se mais complexo e menos objetivo em virtude da própria natureza das variáveis e da maior precariedade dos instrumentos de medida disponíveis.

É bom ressaltar que quando se cogita de avaliação é preciso esclarecer quem vai avaliar, o quê vai ser avaliado, com que critérios, por que meios e para quê. O avaliador pode assumir diversas identidades mas deverá sempre reprimir a tendência, às vezes marcante nos países em desenvolvimento, de importar tecnologia e soluções originadas em países mais desenvolvidos, desconsiderando as diferenças culturais existentes.

A avaliação do professor não deve ser um exercício inconsequente. É preciso que o sistema educacional preveja e execute, paralelamente, estratégias de correção das deficiências diagnosticadas e estabeleça uma política de recompensa da qualidade.

