

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM· SUAS DIMENSÕES

Gilberto Weinberger Teixeira*
Milso Nunes de Andrade Jr.**

SÍNTESE

O artigo aborda a avaliação do desempenho do corpo docente visualizando-a no contexto mais abrangente do que deveria ser um sistema de avaliação do Ensino-Aprendizagem. Nesse enfoque os autores destacam as variáveis que compõem o Ensino-Aprendizagem: aluno, professor, objetivos, matéria e método. Ressaltam a importância da existência de instrumentos de avaliação de cada variável, como também a necessidade do problema ser visto de forma sistêmica, integrada, propondo sugestões para aperfeiçoamento da avaliação nas instituições de ensino.

INTRODUÇÃO

Quando se fala em avaliação escolar, via de regra, associa-se de imediato a avaliação do rendimento do aluno ao final de um curso ou de uma unidade de ensino. Através dela se procura verificar o aproveitamento ou desempenho do aluno, tanto individualmente como em relação aos demais colegas de sua turma.

Por outro lado, as instituições de ensino, com menor frequência, adotam sistemas de avaliação de docentes, que objetivam:

- a) proporcionar ao professor um "feed-back" do seu desempenho durante um período letivo, possibilitando seu aperfeiçoamento didático e pessoal;
- b) fornecer à direção da entidade informações para um "controle de qualidade" dos docentes que nela atuam e, às vezes, para promoção na carreira docente.

Cobrando esse campo específico, que é o da avaliação de desempenho do professor, foi publicado um artigo nesta revista (Teixeira, 1982).

Tratava-se naquela ocasião de assunto muito discutido no âmbito do Departamento de Administração da FEA/USP e por isso mesmo considerado não só oportuno como enquadrado na linha de interesse dos leitores da Revista de Administração.

Neste artigo, de âmbito mais abrangente, o problema da avaliação de desempenho do corpo docente é colocado como integrante de um Plano de Avaliação onde são considerados outros aspectos do processo Ensino-Aprendizagem. Tenta-se evidenciar que há outros elementos a serem avaliados, com vistas a estimar o desempenho geral da instituição de ensino na sua principal razão de ser, que é o processo Ensino-Aprendizagem.

Isto significa dizer que, se fizermos uma análise completa da idéia de avaliação, no contexto de uma instituição de ensino, não poderemos associá-la tão somente ao professor, como responsável pelo processo de ensino,

nem ao aluno, como interessado direto, dos quais dependa a eficácia da organização. Como se sabe, a eficácia da mesma depende do atingimento de seus objetivos.

Embora pareça óbvio para aqueles que conhecem o assunto, é importante que sejam esclarecidas algumas distorções e interpretações errôneas existentes sobre o que seja avaliação educacional e sobre a necessidade e importância dos professores de Administração conhecerem o assunto.

Em qualquer que seja a instituição de ensino e qualquer que seja o campo profissional de atuação do professor, faz parte da sua função, e também da instituição, a responsabilidade de executar tarefas de avaliação.

Esta parece ser uma afirmação irrefutável.

Além disso, o processo de avaliação educacional, os princípios e técnicas utilizados são comuns a qualquer instituição de ensino ou professor, não existindo, portanto, um processo de avaliação (ou mesmo teoria) particular e específico do Ensino-Aprendizagem de Administração, qualquer que seja o nível-graduação, pós-graduação, e até mesmo os programas orientados para treinamento de executivos. Assim, não é possível teorizar ou tentar "operacionalizar" tais princípios no âmbito do Ensino-Aprendizagem de Administração.

Aceita-se atualmente que existam métodos de Ensino-Aprendizagem específicos da Administração ou peculiares a ela (Jogos de Empresas, Casos, Exercícios Vivenciais, etc.), mas essa especificidade não existe quanto aos processos e técnicas de avaliação.

Nossa experiência de quatro anos na disciplina DIDÁTICA DO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO tem comprovado que a quase totalidade daqueles que já exercem a função de professor desconhece os princípios e técnicas de avaliação educacional, o que parece ser razão suficiente para justificar o artigo numa revista, que embora dirigida para assuntos específicos de Administração, tem entre seus leitores grande número de professores.

Distorção e interpretação errada, sobre as quais comentamos, está na afirmação de que o assunto é de competência e interesse restrito aos professores e graduados

* Professor do Deptº de Administração da FEA-USP.

** Chefe do Serviço de Programação e Controle do INCRA – Inst. Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

na área de Educação, o que, se fosse válido, importaria também afirmar que para ser professor é necessário e suficiente o indivíduo conhecer o conteúdo da matéria que irá ensinar. E esta é uma afirmação sem qualquer apoio nas teorias de Ensino-Aprendizagem. Quem defende tal argumento, provavelmente desconhece tais teorias.

O Sistema de Avaliação

No dizer de Dias Neves (1980): “O sistema de avaliação (. .) baseia-se no modelo de organização que a considera como um sistema aberto que recebe insumos do meio-ambiente, processando-os e desenvolvendo-os em forma de ‘produtos’; os produtos de uma organização só se formam com o objetivo de produzir algo. Em se tratando da Universidade (. .), pode-se dizer que seu ‘produto’ é a transferência de tecnologia educacional (ensino), desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão à comunidade.”

A formulação de um objetivo bastante geral é amplamente defendida pela didática contemporânea (seja qual for a corrente, da Skinneriana à Rogeriana) e deriva do conceito de “aprendizagem”, ou seja: a mudança de comportamento do aluno.

Concomitantemente, outro objetivo bastante geral para uma instituição educacional deriva do conceito de “ensino”: a facilitação da mudança de comportamento (Fischer, 1977).

Sendo o principal objeto de estudo da didática o processo Ensino-Aprendizagem, o qual caracteriza os objetivos máximos de uma organização em termos educacionais, a avaliação desse processo não pode ser restrita a um ou dois de seus componentes, mas, como especifica Teixeira (s.d.), às cinco variáveis fundamentais da didática.

Aluno: sua aprendizagem é planejada, estimulada, orientada, consolidada e controlada;

Professor: de sua atuação depende, em parte, o sucesso da aprendizagem;

Objetivos: governam toda a marcha do trabalho escolar;

Matéria (Conteúdo): deve ser selecionada, dosada e programada, a fim de que sejam alcançados os objetivos;

Método: a organização racional de todos os fatores pessoais, condições e recursos para atingir os objetivos.

Portanto, um processo de avaliação educacional, para ser completo, deve conter instrumentos que propiciem a avaliação destas cinco variáveis. Inclusive, deve considerar a interação das variáveis, destas com seu ambiente, e os resultados finais obtidos com essas interações. Exemplos dessa necessidade podem ser vistos, como segue:

- um professor pode ser de ótimo nível como “facilitador” da aprendizagem, os alunos podem estar bastante motivados e possuir sólida formação anterior, o método e a matéria podem ser adequados à natureza da disciplina e dos agentes do processo Ensino Aprendizagem, porém, se os objetivos da disciplina não são coerentes com o restante do currículo, a educação gerada resultará prejudicada em termos da formação de um certo tipo de profissional;
- todos os fatores podem concorrer para o sucesso do Ensino-Aprendizagem, com exceção dos alunos, que podem desejar, individualmente, um nível inferior de formação educacional, de acordo com suas prioridades e características pessoais.

A Figura 1 procura demonstrar as variáveis intervenientes e componentes do processo Ensino-Aprendizagem, e sua interação (DIDÁTICA do ensino superior I, 1980).

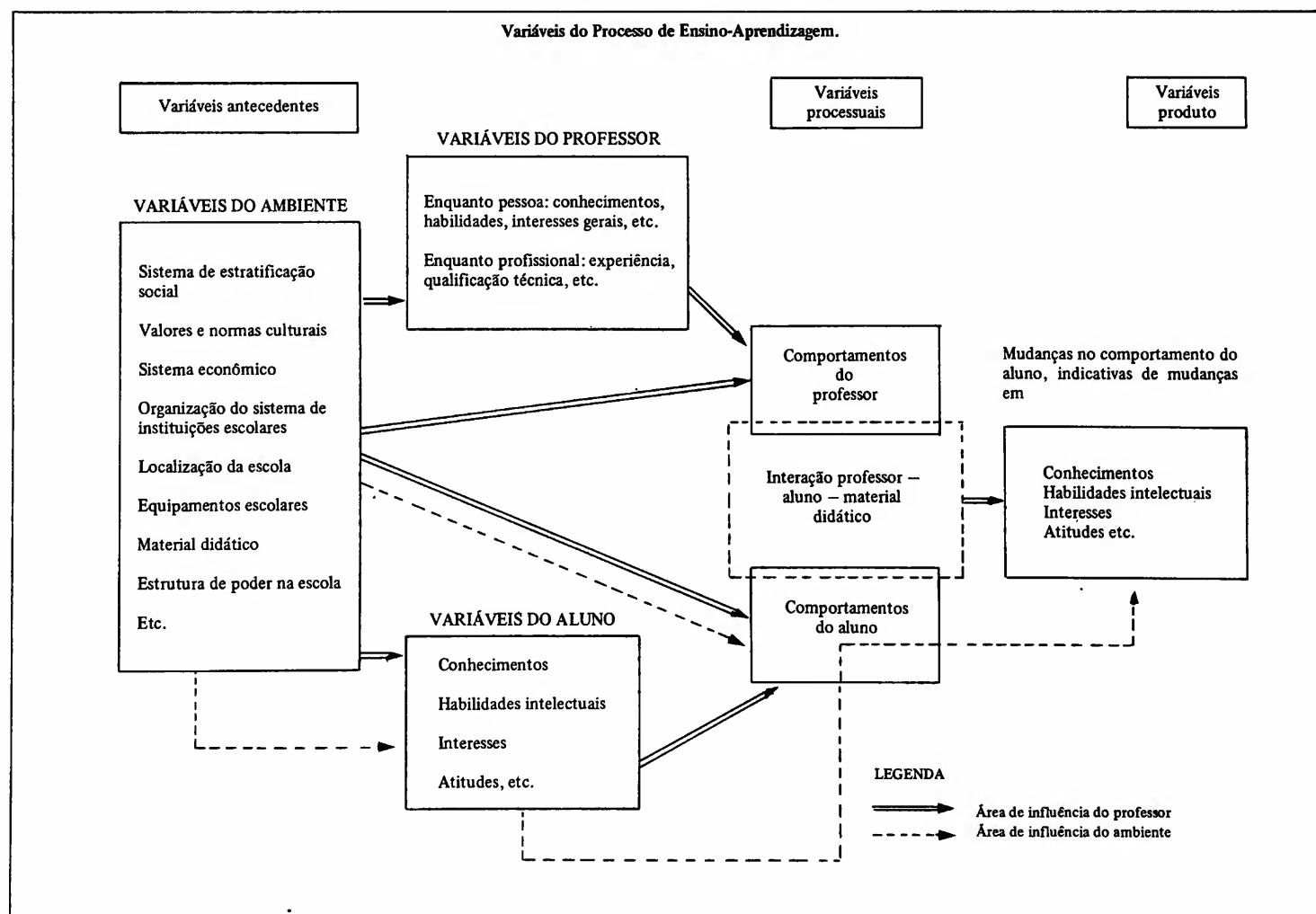


FIGURA 1

Planejamento e Controle Educacional

Como sabemos, o processo de planejamento não pode ser dissociado do processo de controle. Este serve de subsídio para que o primeiro possa ser constantemente aperfeiçoado.

O mesmo ocorre no processo Ensino-Aprendizagem. Sem uma avaliação dos resultados, não se pode verificar a eficácia e a eficiência de um plano de ensino implantado e executado.

As Figuras que virão a seguir, 2 e 3, procuram representar o processo de planejamento e controle educacional e a forma como se pode verificar a eficácia e eficiência de um plano de ensino (DIDÁTICA do ensino superior I, 1980).

Por plano de ensino entende-se a definição de todos os componentes da didática citados anteriormente.

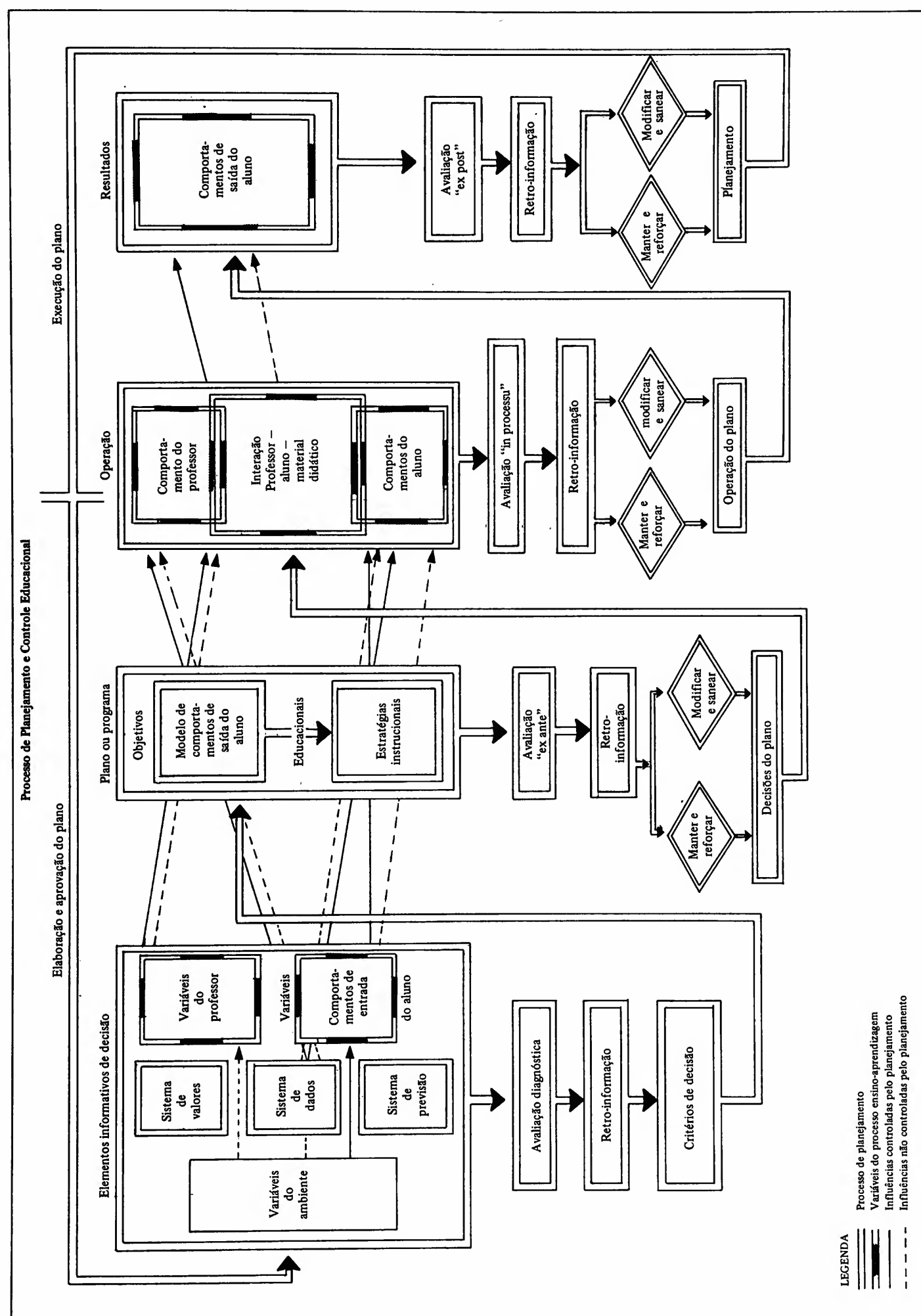


FIGURA 2

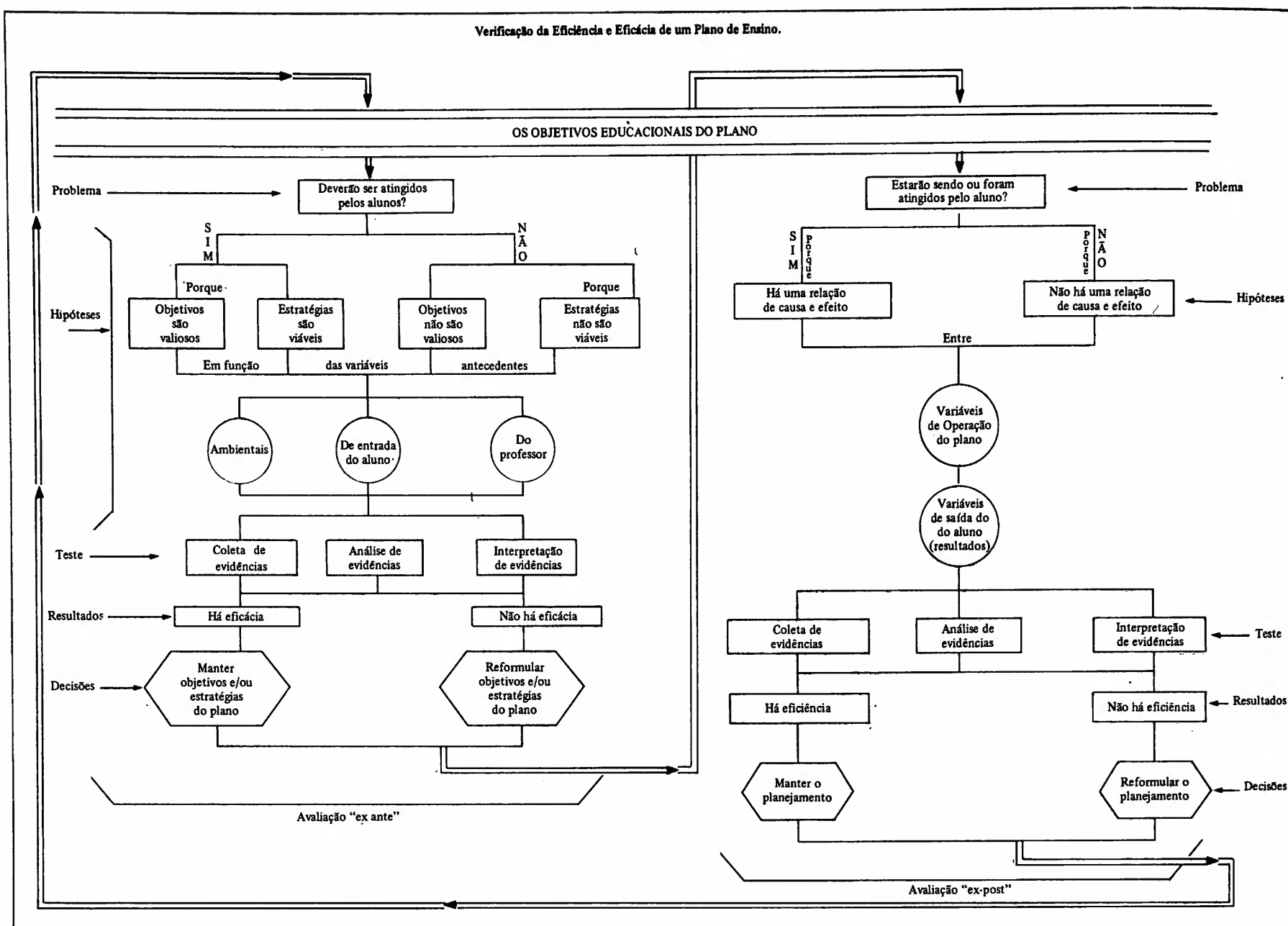


FIGURA 3

Avaliação dos Componentes do Processo Ensino-Aprendizagem

A eficácia pode ser entendida aqui como o atingimento de objetivos e a execução de estratégias de ensino, dentro de um contexto definido. A eficiência indica o grau de excelência no atingimento desses objetivos e estratégias.

“Ocorre a avaliação com vistas ao replanejamento, ao término do plano de ação. E é em relação ao próprio plano, e suas conseqüências em termos de Ensino-Aprendizagem, que se processa a avaliação. (.) essa avaliação é desenvolvida com vistas a corrigir deficiências, sanar dificuldades e/ou manter condições e processos satisfatórios. (.) Num sentido amplo, avaliação envolve a determinação da importância relativa de alguma coisa. Implica descrever o elemento considerado e julgar seu valor, o que, via de regra, inclui a identificação de possíveis regularidades ou conexões casuais e mesmo interpretações. Considerada em abstrato, a avaliação tem as características de um processo metodológico, quer se trate de avaliar o desempenho de um motor, de um homem, ou de uma instituição, o rendimento de um aluno, ou a eficiência do professor, ou de um sistema escolar” (Teixeira, 1979).

Identificadas as variáveis importantes para a avaliação do processo e situadas, na forma de um plano de ensino, no contexto do planejamento e controle educacional, passemos ao exame das particularidades da avaliação de cada variável.

Avaliação do Aluno

Inúmeros são os problemas de avaliação do aluno. Muito se tem discutido sobre sistemas de peso, obrigatoriedade de provas, exigência de trabalhos práticos, presença obrigatória, etc. Não cabe aqui entrarmos nessas especificidades, mas apenas oferecer subsídios para reflexão e tomada de posição em termos de uma diretriz norteadora das decisões mais operacionais.

Fundamentalmente, podemos dizer que a forma de avaliação do aprendizado (ou do desempenho do aluno) varia conforme a corrente de pensamento que se adote no campo da Didática. Essas correntes, e o tipo de avaliação que cada uma requer, podem ser resumidas da seguinte forma:

Corrente de pensamento*	Tipo de avaliação requerida
1. Paidocentrismo: o aluno deve ser o centro de todo o processo ensino-aprendizagem; os elementos do processo devem ser voltados para ele.	<ul style="list-style-type: none"> – grau de assimilação do conteúdo – grau de participação individual no processo.
2. Sociocentrismo: visa preparar o aluno para viver dentro de sua comunidade, com suas necessidades e recursos; o aluno deve conhecer e se adaptar às contínuas mudanças sociais.	<ul style="list-style-type: none"> – grau de assimilação da cultura de sua comunidade – grau de interação no trabalho grupal.
3. Vitalismo: o aluno deve conhecer a realidade e os problemas atuais; a cultura do passado deve contribuir para maior compreensão da realidade contemporânea.	<ul style="list-style-type: none"> – capacidade de análise de tendências e associação de – capacidade de adaptação do conteúdo à realidade e e aos problemas atuais.
4. Ativismo: o aluno deve participar ativamente de todo o processo e os programas são organizados em função de suas necessidades.	<ul style="list-style-type: none"> – grau de participação individual e/ou grupal na determinação de necessidades e elaboração de programas – grau de cumprimento dos programas “negociados e contratados”

* Teixeira (s.d.).

É possível também adotar-se variantes para tais correntes e, uma vez definida a filosofia central, os detalhes do tipo de avaliação do aluno deverão ser coerentes com a mesma.

Qualquer que seja essa filosofia, no entanto, a pergunta principal que se deve fazer é: se o que se deseja é uma mudança de comportamento como consequência de certo tipo de formação pretendida, qual é o comportamento esperado e qual a melhor maneira de se avaliá-lo?

Avaliação do Professor

Ao professor “cabe favorecer o desenvolvimento dos indivíduos, dos grupos que os mesmos formarem e da sala de aula como organização. (...) o equilíbrio das forças internas e externas que atuam sobre a qualidade do trabalho do professor e do aluno é da maior responsabilidade do professor. Assumindo o ensino e, mais ainda, o ensino profissionalizante, o professor assume o papel de gerente de recursos humanos e se responsabiliza pela missão de auxiliar os alunos a desenvolverem áreas de competência que lhes confira condições para resolverem os problemas atinentes à profissão escolhida”. (Fischer, 1977)

Davies (1976) relaciona, a esse propósito, as quatro principais funções do professor como um gerente de recursos humanos e didáticos:

- planejamento — estabelecer objetivos de ensino;
- organização — arranjar e dispor recursos de ensino da forma mais eficaz, efetiva e econômica possível;
- orientação — estimular, encorajar e inspirar alunos para que realizem os objetivos de ensino;
- controle — determinar se os objetivos estão sendo

atingidos e regular a situação para atingí-los, caso não estejam.

A partir do equacionamento e da compreensão de quais são as tarefas do professor no desempenho de suas funções, pode-se chegar ao dimensionamento de padrões de desempenho esperados do mesmo. Por exemplo:

- Os objetivos de ensino fixados pelo professor são claros e passíveis de atingimento pelos alunos?
- O professor desempenha um papel de “encorajador” do trabalho dos alunos para que realizem os objetivos de ensino?

Por outro lado, também Lippit (1977), ao listar as tarefas do responsável pelo desenvolvimento de recursos humanos, oferece-nos alguns parâmetros para avaliação do seu desempenho. Segundo esse autor, o professor deveria:

- focalizar a solução de problemas para a execução de aprendizagem e mudanças;
- auxiliar o desenvolvimento da independência dos alunos;
- praticar o que prega no campo de seu conhecimento especializado;
- conseguir comunicar-se francamente ao nível da realidade;
- desenvolver o seu interesse por pessoas e sua habilidade para lidar com elas;
- desenvolver uma filosofia pessoal a respeito da vida com o desenvolvimento de indivíduos e organizações.

“Tais características do professor implicam confiança na capacidade dos alunos e no desenvolvimento de uma gerência participativa de ensino” (Fischer, 1977).

De uma forma genérica, gostaríamos de sugerir alguns aspectos que consideramos relevantes para uma avaliação do professor:

- sua capacidade para seleção, programação e desenvolvimento de conteúdos e cursos;
- sua capacidade para a utilização e aperfeiçoamento de técnicos de ensino (discussões, exposições, etc.);
- sua capacidade para o emprego de recursos didáticos, acessórios ao processo Ensino-Aprendizagem (textos, exercícios, audio-visuais, etc.);
- seu grau de adaptação e observância das filosofias e normas institucionais;
- seu grau de envolvimento atual e potencial de desenvolvimento, no contexto acadêmico;
- sua capacidade de comunicação e relacionamento interpessoal com os alunos, no âmbito da disciplina ministrada.

Avaliação dos Objetivos

“Ao professor cabe responsabilizar-se pelos resultados do ensino. Esses resultados estão relacionados a seu sistema de ensino, que toma como uma descrição específica do que espera que o estudante possa fazer depois de viver o processo de ensino-aprendizagem. Precisa, portanto, basear-se em objetivos. Entendemos por objetivos educacionais formulações explícitas das mudanças que, se espera, ocorram nos alunos mediante o processo educacional, isto é, dos modos como os alunos modificam seu pensamento, seus sentimentos e suas ações”. (Teixeira, 1979)

Ao se avaliar os objetivos de uma disciplina, deve-se considerar as seguintes dimensões:

a) *dimensão horizontal* — refere-se à compatibilidade com os objetivos das disciplinas oferecidas no mesmo período letivo ou etapa curricular. Basicamente, elas devem visar um mesmo tipo de processo mental, compatível com o nível de maturidade individual e desenvolvimento acadêmico esperado do aluno. Os níveis de processo mental podem ser ordenados conforme seu grau de complexidade, como segue:

- 1º) conhecimento;
- 2º) compreensão;
- 3º) síntese;
- 4º) avaliação;
- 5º) crítica;
- 6º) inovação;

b) *dimensão vertical* — diz respeito à compatibilização dos objetivos das disciplinas colocadas em ordem seqüencial, requerendo a avaliação do grupo crescente de complexidade dos objetivos;

c) *dimensão global* — relaciona-se ao posicionamento da disciplina no curso como um todo e ao grau de contribuição de seus objetivos específicos para o atingimento dos objetivos mais gerais do curso (e/ou de partes de um curso);

d) *dimensão interna* — consiste na avaliação dos objetivos propostos em relação ao curso ou disciplina em questão. Procura verificar se o conteúdo oferecido é bastante

para propiciar o atingimento dos resultados visados. São também avaliados os aspectos metodológicos em termos de sua coerência com os objetivos propostos.

Avaliação do Conteúdo e da Metodologia

Fundamentalmente, esta avaliação visa verificar a conveniência do conteúdo de uma disciplina e/ou curso e da metodologia empregada pelo professor, para:

- a) atingir o tipo de formação pretendida;
- b) atender ao nível de complexidade compatível com a maturidade individual/formação acadêmica de cada estágio do curso;
- c) desenvolver os tipos de “áreas de aprendizagem” que se julga necessitar o aluno.

Os itens *a* e *b* estão intimamente relacionados à avaliação de objetivos, já tratados anteriormente. E o item *c* necessita uma consideração à parte.

Como vimos, o conceito de aprendizagem para o programa de ensino ou treinamento está relacionado à mudança de comportamento. A mudança de comportamento ocorre como resultado do desenvolvimento de três aspectos básicos que são denominados “áreas de aprendizagem”. (Stanton, 1980).

Áreas de aprendizagem	Definição	Metodologia de desenvolvimento
1. Conhecimento	Saber o que fazer e como fazer.	Geralmente, exposição e leituras indicadas são as maneiras mais rápidas e econômicas de se adquirir conhecimento e entendimento.
2. Atitude	desejo ou vontade de pôr em prática o que se aprende	Ao desenvolver atitudes, o professor precisa planejar uma técnica com cuidado e orientar habilidosamente a motivação e o pensamento do grupo. O método de demonstração-desempenho e o método de dramatização são os mais apropriados ao desenvolvimento de atitudes (principalmente quando resultam discussões e conclusões)
3. Habilidade	Capacidade de aplicar no trabalho o conhecimento adquirido (.) ou a capacidade de coordenar os olhos, a mente e o corpo num desempenho complexo, para executar uma tarefa com facilidade e competência.	Aqui são indicados os métodos de experiência simulada e experiência direta.

O conteúdo de um curso deve prover elementos que favoreçam o desenvolvimento de uma ou mais dessas áreas (conforme os objetivos visados). Esses elementos consistem: (a) na própria matéria a ser ensinada, com suas ênfases teóricas e práticas; e (b) nas técnicas didáticas empregadas para “operacionalização” do Ensino-Aprendizagem. (Cada diferente área pode ser atingida por uma técnica especializada).

Além disso, a avaliação deve considerar o grau de eficiência das técnicas utilizadas no desenvolvimento das áreas de aprendizagem visadas, e sua compatibilidade com o tipo de conteúdo a ser transmitido e os objetivos a serem atingidos.

Avaliação dos Resultados a Longo Prazo

Até agora temos considerado formas e parâmetros de avaliação do processo de Ensino-Aprendizagem a curto prazo, ou seja, aplicáveis a cada período letivo (meio semestre, semestre, ano) e a médio prazo (um curso completo, de 4 a 5 anos).

Porém, para que se possa ter uma idéia da efetividade da formação acadêmica, deve-se verificar quais os resultados a longo prazo. Algumas das questões pertinentes nesta etapa são as seguintes:

- A mudança de comportamento esperada resultou realmente na formação de um bom profissional?

- A formação resultante atende às necessidades do ambiente empresarial e/ou acadêmico?
- O profissional formado pode ser considerado bem sucedido e possui condições de competitividade no mercado de mão-de-obra?
- Qual a imagem da instituição e de seus profissionais junto a esse mercado, e quais as consequências estratégicas daquela para a organização?

Estas e outras perguntas similares devem ser feitas:

- a) aos alunos formados pela instituição;
- b) aos empresários;
- c) à comunidade acadêmica;
- d) a dirigentes de órgãos governamentais onde trabalhem os formados pela instituição;
- e) a organizações de pesquisa da área de formação.

A avaliação do nível e das características da progressão dos formados, nas carreiras organizacionais, também é um indicador da eficácia da formação obtida. (Além desses, outros parâmetros podem ser considerados).

Em suma, esta avaliação pode ser classificada como estratégica para a sobrevivência e desenvolvimento da

instituição de ensino, e para a compatibilização da formação com as necessidades da comunidade, em função da qual existe a organização de ensino.

CONCLUSÃO

Este trabalho procurou introduzir algumas idéias que pudessem gerar discussões a respeito da avaliação dos componentes do processo Ensino-Aprendizagem.

Para isso, agregamos uma série de contribuições de estudiosos do assunto, ligados à área de formação em Administração. Incluímos também nossas considerações próprias, a partir de experiências em cursos de graduação e pós-graduação em Administração.

Sem o intuito de oferecer linhas de ação definitivas, mas alternativas, ou de especificar instrumentos de avaliação, mas sugerir parâmetros, o trabalho pretende servir de subsídio ao aperfeiçoamento do trabalho de avaliação pelos Diretores, Chefes de Departamento e Supervisores de Ciclos das instituições de ensino em geral.

BIBLIOGRAFIA

- DAVIES, I. *The management of learning*. Londres, McGraw-Hill, 1976.
- DIAS NEVES, J. A. Proposta para um sistema de avaliação de desempenho para funcionários, técnicos e professores. *Revista de Administração*, São Paulo, 15(3):74-90, jul./set. 1980.
- DIDÁTICA DO ENSINO SUPERIOR I. Apostila do curso de mestrado em Administração do Departamento de Administração da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1980.
- FISCHER, T. M. D. *Sobre as tentativas de organização de modalidades de ensino-aprendizagem nos currículos dos cursos de mestrado em administração no Brasil*. Dissertação de mestrado apresentada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1977.
- LIPPIT, G. Critérios para avaliação de desenvolvimento de recursos humanos. *Treinamento de Executivos* (CEBRAE), Rio de Janeiro, 39:28-33, 1977, p. 31.
- STANTON, T. "Princípios educacionais aplicados ao treinamento de pessoal" In: TEIXEIRA, G. W. *A natureza da aprendizagem*. São Paulo, FEA/USP (apostila), 1980.
- TEIXEIRA, G. W. *Planejamento do ensino*. São Paulo, FEA/USP (apostila), 1979.
- TEIXEIRA, G. W. *Educação e didática*. São Paulo, FEA/USP (apostila) [s.d.].
- TEIXEIRA, G. W. Os sistemas de avaliação de desempenho de professores: o estado da arte. *Revista de Administração*, São Paulo, 17(1):14-23, jul./set. 1980.