

Resultados do Provão: surpresas desconcertantes

VARGAS, Hustana – UNESA

I – Problema e metodologia de trabalho

O diretor de avaliação do ensino superior do MEC, respondendo a uma revista semanal (Época, 21.02.00, p. 90) sobre o descompasso entre conceitos “insuficiente” atribuídos a algumas escolas cujos alunos tiveram “A” no provão (Exame Nacional de Cursos, ou ENC), afirmou que “*vamos começar a cruzar os dados do provão com a Avaliação das Condições de Oferta, feita agora, para saber o que aconteceu, onde há falhas*”. Da mesma forma, o INEP promoverá, em parceria com conselhos profissionais e associações de ensino, “*mais 10 seminários da série ‘para melhorar, não basta avaliar’, que discute como utilizar os resultados da avaliação para se alcançar a melhoria da qualidade no ensino de graduação*” (Informe especial provão, março/2000).

Quatro anos depois de iniciado este processo, parece oportuno refletir sobre alguns dados que ele vem revelando à comunidade acadêmica, à sociedade brasileira como um todo, bem como sobre o próprio processo de avaliação em marcha. Descortinar esse tema implica em acionar vários níveis de abordagem em educação, uma vez que a avaliação reúne elementos de política, filosofia, técnica, sociologia e psicologia educacionais, da mesma forma que propõe questões para todas essas áreas. No nosso entender, essa pluralidade de enfoques pode ser incorporada na dimensão política, posto que ela é estruturante e estruturada pelas demais. Ademais, os órgãos do governo que elaboram e aplicam o provão também justificam o enfoque especialmente político do tema.

A partir do Relatório Síntese do Exame Nacional de Cursos – Direito (doravante nomeado Relatório), acessível pela Internet, levantaremos alguns pontos que podem subsidiar um balanço sobre o provão e seus resultados, procurando ao mesmo tempo dialogar com alguns paradigmas sobre avaliação. Este relatório, além de consolidar os números do provão, traz o resultado de um questionário sobre origens do aluno, suas pretensões profissionais e avaliação das escolas.

O curso de Direito foi selecionado por abrigar expressivo contingente de graduandos no Brasil, ensejando, dessa forma, a possibilidade de vislumbrarmos como mais

representativa essa amostra, evidentemente sem pretensão de generalização. E dentro desse curso, selecionamos as respostas dos alunos do Nordeste, que obtiveram melhor conceito no provão/99 (Relatório, p.146). Haveria alguma constância entre os “melhores” e o que relatavam sobre si, suas instituições ou mesmo em relação à doutrina sobre avaliação? Ao cruzar estes dados, emergiriam de forma irrelegável algumas surpresas...

Como referencial teórico para fundamentar o debate entre as práticas de avaliação do MEC através do provão, seus resultados e a fala dos alunos, elegemos as categorias **conceito, objetivos, princípios básicos e finalidade** da avaliação (Haydt, 1991; Luckest, 1990; Saul, 1995; Souza, 1993). Operacionalizamos este diálogo trazendo em primeiro lugar a teoria, a qual enseja num segundo momento algumas questões para o MEC ou para as próprias disciplinas acadêmicas, sempre cotejadas pelo depoimento dos alunos.

.II – Conceito e objetivos da avaliação e o ENC

English (*apud* Silva e Albuquerque, 1995) **conceitua** avaliação como sendo a determinação da importância relativa de alguma coisa em termos de um padrão. Aduz que a avaliação pontua a medida do grau em que os objetivos do ensino foram alcançados. Distingue entre avaliação e medida, considerando a primeira uma apreciação global, e a segunda uma apreciação mais analítica. Embora tenham em comum o fato de serem processos de atribuição de símbolos a fenômenos ou dimensões de fenômenos, o processo de avaliação envolve julgamento de valores, no sentido ético ou social da palavra. Assim sendo, perguntamos: **a)** se medir é um processo descritivo e avaliar é interpretativo, de que maneira o MEC estará interpretando tais resultados, uma vez que o provão, como qualquer outra avaliação, não traz **em si** sua tradução ou seus significados? **b)** como o MEC estará lidando, e além dele toda a comunidade acadêmica, com as ambigüidades apontadas por resultados pífios no provão e ótimas avaliações das condições de oferta e vice-versa? Por exemplo, não será difícil identificarmos, principalmente entre as universidades públicas do norte e centro-oeste do país, uma atribuição de conceitos do MEC às instituições quase que em oposição à *performance* dos alunos, como até mesmo a imprensa leiga noticia há algum tempo. Em sentido diametralmente oposto, e apenas por exemplo, os alunos da Faculdade Estadual de Direito do Norte Pioneiro, no interior do Paraná, alcançaram, pelo quarto ano consecutivo, conceito “A” no provão, mas a escola tem “insuficiente” em organização didático-pedagógica, “bom” nas instalações e “regular” em corpo docente (Época, ob. cit.).

Como não atentar para essa “surpresa”? c) quais seriam os elementos desequilibradores da previsível equação que apontaria para o insucesso dos alunos?

Por outro lado, dada a característica de trabalho interpretativo e a natureza eminentemente social da avaliação, suas razões e regras prefiguram-se nos **objetivos** educacionais. A avaliação pode ser entendida como um processo circular que começa e termina com os objetivos educacionais. Se um objetivo foi adequadamente descrito e proposto, quem o atinge deve apresentar condutas diferentes de quem não o atinge (Silva e Albuquerque, ob. cit.). Assim, seria interessante indagarmos: **a)** os objetivos do provão são eticamente consistentes? Seus parâmetros para “mudanças de comportamento” são politicamente relevantes? **b)** o MEC esclarece suficiente e eficazmente aos alunos e instituições sobre seus objetivos? **c)** sendo o Brasil um país plural, seria razoável a proposição de objetivos únicos, não diferenciados segundo características e necessidades sociais regionais **d)** caberia ao provão propor um número expressivo de questões e questionamentos de forma a aferir mais diretamente essa “mudança de comportamento” no sentido atitudinal mesmo?

No Relatório (pp. 155-6), a questão que sugere uma relação com a indagação sobre “mudança de comportamento” é sobre as perspectivas do estudante de Direito, cujas respostas foram assim sintetizadas: *predominam os que pretendem trabalhar ou continuar trabalhando na área de Direito (65,2%), prosseguir seus estudos em nível de pós-graduação (86,8%), procurar emprego na área jurídica (39,2%), não trabalhar fora da área (62,8%)...não pretendem ingressar no magistério superior (42,4%).*

Gostaríamos de ressaltar: a) o fato de desejarem continuar trabalhando na área de Direito é bastante positivo, podendo indicar a afirmação da escolha vocacional e o entusiasmo pela carreira, b) os números que expressam a intenção em continuar os estudos é muito elevado: seria expressão da incorporação da idéia de estudo continuado? Ou tomada de consciência das deficiências em sua formação? Observamos que a maioria alega, ao contrário do que possa parecer, não pretender ingressar no magistério superior, destino previsível de pós-graduados...

III– Princípios básicos sobre avaliação e ENC

Destacamos de Marques e Turra (1977, 1982) alguns princípios básicos que a avaliação deve observar para adquirir consistência como elemento do processo ensino-

aprendizagem. É imprescindível a consciência das limitações das técnicas de avaliação: muitas são as possibilidades de erro encontradas, não só nos próprios instrumentos de avaliação como no próprio processo. Desde os anos 60 produzem-se estudos (Bloom, 1963, *apud* Silva e Albuquerque, ob. cit.) que evidenciam a flutuação das notas escolares de professor para professor, e mesmo de uma avaliação para outra, realizada pela mesma pessoa, em determinados intervalos temporais. Verifica-se que as notas atribuídas aos alunos variam em função de outros fatores entre os quais sobressaem os ligados a personalidade do professor, um fator do âmbito motivacional. Ainda dentro desses princípios básicos, costuma-se relacionar piores níveis de rendimento escolar a mais baixos indicadores socioeconômicos do aluno. Temos aqui, então, princípios de natureza técnica, psicológica e sociológica.

Como as respostas ao questionário podem ser cotejadas a esses conceitos? Os nordestinos são os alunos mais jovens: maior concentração de graduandos como menos de 24 anos, sobressaindo entre aqueles que moravam com os familiares durante o curso. Lideram entre os freqüentaram o ensino médio todo em escolas privadas e o concluíram em cursos regulares voltados para a educação geral. Tinham pai e mãe com instrução de nível superior. Enquadram-se, ainda, entre a maior faixa de renda, tudo conforme as tabelas 40, 42, 43 (p.148 ss. do Relatório). Esse é o perfil típico da elite social e do ensino, corroborando o princípio que correlaciona fatores socioeconômicos a resultados educacionais e que atesta, diga-se de passagem, a rígida mobilidade social no Nordeste.

Entretanto, esses alunos foram extremamente críticos com relação a condições do curso. Sobre o trabalho docente, reputam-no como conservador, constituindo a maior proporção dos que consideram que “*poucos professores apresentaram o plano de ensino (29,2%), os materiais mais utilizados, por indicação dos professores, foram livros-texto e/ou manuais (73,7%), as técnicas de ensino mais utilizadas foram aulas expositivas (59,7%), os instrumentos de avaliação mais utilizados foram provas escritas discursivas (94,7%)*”. Além disso, também estão à frente dos que observaram que “*os laboratórios eram inoperantes ou inexistentes no curso (50,9%) e o acesso aos microcomputadores era limitado, pelo seu número insuficiente ou pelo horário de utilização*” (pp.162 ss.). Quanto a currículo e ensino (tabela 46, pp. 149 ss.), apontam que “*há disciplinas mal dimensionadas (76,8%), muito conteúdo e pouco tempo para seu desenvolvimento*

(48,7%)”. São os números mais altos dentre todos os demais alunos. Também denunciam que a apresentação final de monografia perante banca examinadora, que seria o teste da maturidade intelectual do aluno, além de obrigatória pelo currículo mínimo, não foi usada no processo avaliativo (91,4%)!!!

Temos aqui, portanto, um problema para a psicologia educacional, ao não identificarmos nos “vencedores” nenhuma motivação especial...

Inversamente, será que a motivação dos alunos da Norte Pioneiro, tetracampeões no provão, que se dizem engajados em “*manter o nível da faculdade*” até mesmo por simpatia pelos seus professores e pela instituição (Época, 21.02.2000, p. 90), é o elemento que relativiza sua circunstância social, sendo estes alunos provenientes de famílias de baixa renda, advindos em sua maior parte de escolas públicas, atualmente trabalhando todo o dia e estudando à noite?

IV – Finalidades da avaliação e provão

Uma das finalidades primordiais da avaliação, se não a principal, é fornecer *feed-back*. Espera-se que a avaliação permita verificar não apenas o nível de aprendizagem do aluno, como também a qualidade do processo de ensino, isto é, o êxito do trabalho do professor. Nesse sentido, a avaliação tem uma função de realimentação dos procedimentos de ensino, à medida que fornece dados para o replanejamento do trabalho docente.

O provão apresenta-se como uma peculiaridade porque seu objetivo central é avaliar as instituições de ensino através dos exames e da verificação das condições de oferta. Pergunta-se: **a)** como ficaria, nesse caso, a possibilidade de realimentação da instituição, do professor e dos alunos, os quais estão em final de processo? Parece tratar-se muito mais de um “veredito” do que de um *feed-back*. Ao aluno integrante de uma instituição mal avaliada em termos gerais, restaria o quê, dado que ele não pode voltar e refazer a trajetória? Suprir sua formação *a posteriori*? Processar a escola? Ocultar os resultados para o futuro empregador? **b)** e o MEC quanto a essas instituições? Deve ser efetivamente rigoroso e fechá-las? Mas e as “surpresas” do processo ou a indicação de que a avaliação não deve ser vista como um fim em si mesmo, não turbariam pretensas certezas sobre boas e más escolas? **c)** tornando ainda mais complexas essas reflexões, recorde-se que os alunos do Nordeste, foram os mais duros críticos dos cursos de Direito, quanto a trabalho docente, currículo e ensino e condições institucionais, conforme as tabelas 46, 47 e 48,

anteriormente mencionadas. Como compreender esses dados? Que relações e reflexões poderão o MEC e a comunidade acadêmica elaborar a partir desses indicadores? Seriam os melhores alunos os mais críticos? Como conseguem superar as adversidades que apontam no processo? Se não houvesse tais adversidades, poder-se-ia pensar em verdadeiros expoentes jurídicos produzidos pelo Nordeste? São justamente as adversidades institucionais a serem superadas o elemento que catalisa tal desempenho? Recorde-se que no Paraná as condições institucionais são efetivamente ruins e o resultado tem sido excelente para os alunos. Podemos inferir que as adversidades institucionais, de uma forma ou de outra, podem ser relacionadas a desempenho no provão, preservada a motivação dos alunos? Ou ainda, será que o provão pergunta notadamente o que os nordestinos sabem, por absurdo que pareça? O que os nordestinos sabem? Será que se preparam especialmente para o provão?

São muitas, enfim, as possíveis, necessárias e pertinentes questões que se pode levantar a partir do cruzamento de informações sobre o ENC. Percebemos, por exemplo, que várias correlações estabelecidas tradicionalmente pela sociologia educacional devem ser relativizadas por elementos da psicologia educacional e vice-versa, e que os princípios centrais da avaliação como conceito, objetivos e finalidades têm no provão um desafio à parte.

São questões que interessam à academia dentro do universo da política de ensino superior, mas também aos especialistas em avaliação. Da mesma forma, interessam ao MEC, às instituições avaliadas e principalmente aos alunos, causa, destinatários e efeito desse processo.

Esquema de apresentação gráfica do pôster

Usaremos o aplicativo *powerpoint* em sete *slides* coloridos, assim distribuídos:

1º - **Título do pôster, autoria e instituição**, com ilustração alusiva ao tema.

2º - Resumo do **problema e da metodologia** utilizadas.

3º ao 6º - Resumo das questões levantadas e relacionadas no **conceito, objetivos, princípios básicos e finalidade**, priorizando demonstrar as “surpresas” do processo.

7º - **Conclusão**.

Referências bibliográficas

- HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. Ática, 1991.
- Informe Especial Provão 2000. INEP, panfleto.
- LUCKEST, Cipriano Carlos. **Prática docente e avaliação**. ABT, 1990.
- MARQUES, João C. **Educar não é transmitir**. Globo, 1977.
- Relatório Síntese do Exame Nacional de Cursos/99. [Http://www.inep.org.br](http://www.inep.org.br).
- Revista Época. Editora Globo, 21.02.2000.
- SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação do currículo**. Cortez, 1995.
- SILVA, Arnaldo Cardoso da e ALBUQUERQUE, Ivanise Maciel de. **Avaliação no processo ensino-aprendizagem**. Universidade de Fortaleza, Monografia de pós-graduação, 1995.
- SOUZA, Clarilsa Prado e outros. **Avaliação do rendimento escolar**. Papirus, 1993.
- TURRA, Clódia M. G. **Planejamento de ensino e avaliação**. Emma, 1982.