Avaliação de disciplina: uma abordagem qualitativa

Este artigo enfoca a avaliação qualitativa realizada no curso de Administração da Universidade Estácio de Sá. A partir do Diagnóstico Instrucional de Pequenos Grupos, que ressalta a fala dos alunos sem desconsiderar a participação dos docentes nesse processo, e dos pressupostos teóricos da Avaliação Emancipatória, procura-se demonstrar a importância do feedback em um processo avaliativo que visa a nortear mudanças.

This qualitative study presents the evaluation carried out in the Administration course of Universidade Estácio de Sá. Based on Small Group Instructional Diagnosis, which points out the students' speech without neglecting the role played by the teachers in this process, and the theoretical assumptions of Emancipatory Evaluation, this article intends to demonstrate the importance of the feedback as support of a process of investigation which intends to manage changes.

El artículo abarca um momento de la evaluación cualitativa realizada en el curso del Administración de la Universidade Estacio de Sá. A partir del Diagnóstico Instrucional de los Pequeños Grupos, que resalta el habla de los alumnos sin desconsiderar la participación de los profesores en este proceso, y de los presupuestos teóricos de la Evaluación Emancipada, buscándose demostrar la importancia del feedback em um proceso evaluador que objetiva nortear los cambios.

Palavras-chave: avaliação qualitativa, avaliação emancipatória, diagnóstico instrucional de pequenos grupos, feedback

Autora:

Prof. Vivonne de Souza Lanzillotti

Professora Titular da Universidade Estácio de Sá. Mestre em Educação (CBM). Especialista em Gestão Universitária (IEPES/UNESA). Especialista em Avaliação Institucional (UNB).

Introdução:

Entende-se avaliação institucional como um processo sistemático de busca de subsídios para a melhoria do ensino e da aprendizagem. Esta concepção tem norteados os debates sobre as contribuições desse processo para demonstrar a eficiência e eficácia das IES. Nesse contexto, a avaliação assume um sentido amplo e, na visão de Barreto et al. (apud. Sousa, 2000, p.6)

não deve ser um fim em si mesma e (...) só se justifica quando serve de instrumento de reflexão sobre as ações desenvolvidas por um grupo de pessoas que objetiva instituir e fundamentar as mudanças de comportamento institucional necessárias.

A avaliação pode, em um sentido restrito, focar diferentes níveis de análise no plano acadêmico - disciplina, programa ou curso e instituição - e é nesse sentido que este trabalho enfatiza a avaliação de disciplinas da área contábil do Curso de Administração da Universidade Estácio de Sá, caracterizando-se, assim, como um estudo de caso.

Cabe acrescentar que a implantação e implementação do Programa de Avaliação Institucional da Universidade Estácio de Sá (PAIUNES) têm favorecido a propagação de uma cultura avaliativa na instituição. Acrescenta-se, ainda, que embora o curso da Administração tenha sido avaliado periodicamente segundo a orientação do PAIUNES e os dados analisados pelos gestores do curso, o desempenho dos alunos em algumas disciplinas da área contábil foi considerado insatisfatório por professores e coordenadores.

Considerando-se que a avaliação de disciplina deve refletir uma preocupação com o desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos com vistas ao seu aperfeiçoamento, considerou-se importante, se não responder, pelo menos clarificar as questões, visando à superação das dificuldades apresentadas, nessa área, pelos discentes.

Nesse contexto, o objetivo deste estudo é demonstrar a importância da avaliação como elemento norteador de mudanças.

Destacam-se como pressupostos metodológicos o paradigma da Avaliação Emancipatória, cujos conceitos básicos são emancipação, decisão democrática, transformação e crítica educativa e o Diagnóstico Instrucional de Pequenos Grupos que se caracteriza por não se fundamentar no rendimento ou demonstração da aprendizagem dos alunos e sim no conteúdo das suas falas.

Avaliação institucional : alguns parâmetros

Até meados de 1960, o sentido da avaliação restringia-se quase exclusivamente à classificação do rendimento escolar, constituindo-se em elemento norteador da vida acadêmica dos alunos. O processo de avaliação fundamentava-se nas análises metodológicas, justificando a classificação de desempenho dos alunos a partir da fidedignidade dos instrumentos. Desse modo, caracterizava-se a avaliação centrada nos resultados.

A partir da década de 80, a avaliação passou a ser concebida sob outros enfoques, privilegiando fatores sócio-econômicos dos alunos e condicionantes institucionais, com vistas a ampliar a fundamentação sobre os resultados da aprendizagem.

A partir da mudança de enfoque, entende-se avaliação "como um processo sistemático e institucional que tem dois objetivos básicos: o **auto - conhecimento** e a **tomada de decisão**. Estes objetivos estão voltados para a **finalidade de aperfeiçoar** o funcionamento e alcançar melhores resultados em sua missão institucional, junto à ciência e à sociedade". (Belloni, 1999, p. 202)

Vale acrescentar que o conceito de avaliação extrapola o sentido da prestação de contas, o controle de eficiência e a medida do rendimento do aluno ao assumir uma forma de aquisição de

conhecimento e melhoria da comunidade acadêmica. Seu campo de atuação envolve todos os sujeitos universitários que devem atuar de forma democrática e participativa na comunidade acadêmica. (Dias Sobrinho, Ristoff, 2000, p. 9).

Nesse contexto, despontam a articulação e a integração como ações essenciais que permeiam um processo avaliativo, subsidiado, principalmente, por avaliações formativas. A razão da ênfase no aspecto formativo deve-se ao fato da avaliação representar mais do que um diagnóstico (avaliação diagnóstica) e uma terminalidade (avaliação somativa), assumindo, portanto, um caráter permanente. Ivo Both (1999, p. 143) aborda a questão da permanência quando afirma que a avaliação institucional

cabe ser visualizada como afirmação duradoura em busca de uma qualidade entre a filosofia institucional e a realidade social. Para que tal possa ocorrer com evidente clarividência é que a avaliação institucional - assim como o ensino - aprendizagem - necessita ser conduzida como processo, ainda que os elementos de ordem quantitativa estejam igualmente presentes de forma contundente. Dessa forma, entende-se por processo a perene perseguição de uma qualidade necessária.: quantitativa + qualitativa.

Avaliação Emancipatória

Ao longo da trajetória da avaliação, desponta a proposta da Avaliação Emancipatória de Ana Maria Saul, baseada em três "vertentes teórico-metodológicas: avaliação democrática, a crítica institucional e criação coletiva e a pesquisa participante" (2000 p. 53).

A avaliação democrática caracteriza-se pelo livre acesso às informações coletadas durante o processo avaliativo, o que transforma os envolvidos em parceiros desse processo. No que se refere à crítica institucional e à criação coletiva, deve-se ressaltar a importância da conscientização dos envolvidos quanto aos seus limites e objetivos a serem alcançados, favorecendo a busca de soluções para os problemas e caracterizando um processo de auto-gestão. Quanto à pesquisa participante, segue-se a orientação de Huynh que a define como "metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo (auto-confiante), a partir das bases e uma relativa independência do exterior" (apud.. Saul, 2000, p. 59).

Entende-se, portanto, que a pesquisa participante não se restringe à ação do pesquisador, pois a partir do momento em que os envolvidos na questão investigada participam do processo, o limite da relação pesquisador / pesquisado torna-se tênue.

Em sentido amplo, a avaliação emancipatória está situada numa vertente político - pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua "própria história" e gerem as suas próprias alternativas de ação (Saul, op. cit., p. 61).

Para que se possa melhor compreender as características desse paradigma, cabe apresentá-las com as respectivas descrições Saul (p.64).

CARACTERÍSTICAS	DISTRIBUIÇÃO
Natureza da Avaliação	- Processo de análise e crítica de uma dada realidade visando a sua transformação
Enfoque	- Qualitativo - Praxiológico: buscar apreender o fenômeno em seus movimentos e em sua relação com a realidade, objetivando a sua transformação e não apenas a sua descrição.
Interesse	- Emancipador, ou seja, libertador; visa provocar a crítica, libertando o sujeito de condicionamentos determinados.
Vertente	- Político-pedagógica
Compromisso	- Propiciar que pessoas direta ou indiretamente atingidas por uma ação educacional escrevam a sua própria história. - O avaliador se compromete com a "causa" dos grupos que se propõe avaliar.
Conceitos Básicos	- Emancipação - Decisão democrática - Transformação - Crítica educativa
Objetivos	- "Iluminar" o caminho da transformação . - Beneficiar audiências em termos de torná-las autodeterminadas.
Alvos de Avaliação	- Programas educacionais ou sociais
Pressupostos metodológicos	- Antidogmatismo - Autenticidade e compromisso - Restituição sistemática (direto à informação). Ritmo e equilíbrio da ação-reflexão.
Procedimentos	- Dialógico - Participante - Utilização de técnicas do tipo: entrevistas livres, debates.
Tipos de Dados	- Predominantemente qualitativos - Utilizam-se também dados quantitativos
Papel do avaliador	- Coordenador e orientador do trabalho avaliativo
Requisitos do avaliador	- Experiência em pesquisa e em avaliação. - Habilidade de relacionamento interpessoal.

Nesse contexto, a avaliação não deve ser considerada como um fim em si mesma e sim como instrumento de reflexão capaz de fundamentar e promover mudanças, constituindo-se em preocupação constante de uma IES, com vistas à melhoria do ensino, à efetividade institucional e à prestação de contas à

sociedade. Assim, na visão de Peterson, o ponto de convergência da "Avaliação Institucional é conhecer o funcionamento da instituição e procurar saber como redirecionar ou melhorar esse funcionamento" (apud. Sousa, 1999, p.111). Essa filosofia permeia o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), um programa de participação voluntária criado pelo Ministério da Educação, em 1993, para incentivar a auto-avaliação institucional das universidades, cujos princípios norteadores são: globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade e continuidade.

Comprometida com essa filosofia, a Universidade Estácio de Sá submeteu seu Programa de Avaliação Institucional ao comitê do PAIUB em 1996, que foi aprovado com louvor.

Programa de Avaliação Institucional da Universidade Estácio de Sá - PAIUNES

Implantar uma cultura de avaliação significa reconhecê-la como mecanismo de busca de qualidade com vistas a um constante aperfeiçoamento.

O PAIUNES baseou-se em pressupostos teórico-práticos que configuram uma linha construtivo-participativa compatível com uma abordagem quanti-qualitativa. Dentre esses pressupostos, destacam-se:

- concepção de que a avaliação institucional é uma condição para melhoria das qualidades de ensino;
 - aplicação das diretrizes e normas estabelecidas pela LDB n.º 9394/96;
 - estabelecimento de metas de forma contínua e cumulativa
- (Relatório do Triênio 1997/1999).

O projeto da UNESA instituiu que o processo de avaliação global da instituição fosse desenvolvido em etapas, favorecendo o alcance das metas de forma contínua e cumulativa, bem como a redefinição de estratégias e a superação de falhas.

Desse modo, o PAIUNES está assim estruturado:

- Etapas I 1997
- Etapas II 1998
- Etapas III 1999
- Etapas IV 2000
- Etapas V 2001

Nas Etapas I, II e III foram avaliados todos os cursos da instituição, assim distribuídos:

- quatro cursos de graduação em 1977 Administração, Direito, Informática e Comunicação;
- seis cursos de graduação em 1998 Educação Física, Engenharia, Informática, Letras, Odontologia e Pedagogia;
- todos os cursos oferecidos pela instituição em 1999.

Segundo os objetivos do Programa, nas Etapas I e II, docentes e discentes procederam a avaliação da Instituição, das disciplinas e auto-avaliação, enquanto na Etapa III buscou-se avaliar as estruturas dos cursos com a finalidade de contribuir para o aperfeiçoamento do projeto pedagógico e para melhoria de ensino. Desse modo, participaram da avaliação os alunos matriculados nos dois últimos períodos de todos os cursos da Instituição.

No que se refere às técnicas e aos instrumentos utilizados para a coleta e interpretação de dados, destacam-se questionários mistos, reuniões, entrevistas coletivas com coordenadores de cursos e reuniões entre coordenadores, professores e alunos. Concretizou-se, dessa forma, o enfoque construtivo-participativo delineado na proposta básica do PAIUNES.

Quanto aos relatórios, a Comissão Central de Avaliação tem gerado relatórios parciais que documentam as diferentes etapas do processo, apresentando considerações gerais e dados específicos sobre cada curso, de onde emergem as dimensões quantitativa e qualitativa do processo.

Assim, ao final da Etapa III, a comunidade acadêmica tinha à sua disposição:

- um conjunto de instrumentos, construídos especificamente para o processo avaliativo da UNESA;
- documentação dos resultados de cada etapa;
- relatórios parciais dos cursos;
- relatórios globais.

Esses relatórios continuam disponíveis para os que desejam diagnosticar a realidade, favorecendo o processo de tomada de decisões e prestação de contas à sociedade. Embora nem todos os obstáculos diagnosticados nessas Etapas tenham sido superados, muitas decisões administrativo-pedagógicas foram adotadas. Dentre elas:

- encontros de professores para revisão de planos de ensino e integração vertical e horizontal de conteúdos e inovações pedagógicas;
- publicação de Boletim Interno sobre os trabalhos da Comissão;
- realização de mini-cursos para atualização e qualificação docente;
- melhorias do espaço físico das salas de aula e laboratórios;
- ampliação do acervo da biblioteca e
- implementação das monitorias.

As Etapas IV(2000) e V(2001) tinham como objetivos gerais:

- Dar continuidade ao processo de avaliação institucional da Universidade Estácio de Sá, como instrumento permanente de gestão universitária, articulando os projetos pedagógicos dos cursos oferecidos pelas distintas unidades administrativas.
- Contribuir para o processo de busca da melhoria do ensino, diagnosticando resultados que visem à prestação de contas à sociedade e assegurem a efetividade institucional.

Como objetivos específicos destacam-se:

- fornecer subsídios para melhoria das ações e aperfeiçoamento dos projetos pedagógicos dos diferentes cursos.
- Integrar os projetos de avaliação dos cursos superiores de formação específica, graduação e pós-graduação às diretrizes gerais da Instituição.
- articular iniciativas de avaliação interna desenvolvidas pelos diferentes cursos e unidades administrativas, compatibilizando-as com as diretrizes do PAIUNES.
- aprofundar estudos e socializar resultados através de seminários e encontros internos sobre avaliação institucional.

Em sua Etapa IV, o PAIUNES promoveu avaliação interna dos seguintes cursos: Medicina e Nutrição no primeiro período e, no segundo, Arquitetura e Urbanismo, Fisioterapia, Odontologia, Turismo, Engenharia Elétrica, Relações Internacionais, Comunicação Social, Letras, Psicologia, Secretário Executivo Trilingüe, Hotelaria e Educação Física.

Nesse momento, os alunos avaliaram a instituição, docentes e disciplinas e se auto avaliaram. Primeiramente, os resultados foram discutidos com diretores e coordenadores, e em seguida com os professores e alunos. Os relatórios parciais por curso foram elaborados pelas Comissões Setoriais dos diversos campi, sendo que a direção de cada curso foi destinado um relatório global, contendo os relatórios parciais referentes aos diversos campi onde o curso foi avaliado.

Os resultados foram agrupados em categorias - aspectos favoráveis e desfavoráveis e a análise dos mesmos deu origem a algumas prescrições:

- promover ações integradas e participativas, utilizando diferentes linguagens no sentido de somar e envolver todos no processo de avaliação do PAIUNES.
- viabilizar palestras e seminários para sensibilização dos professores sobre os objetivos do PAIUNES.
- implementar o Plano de Capacitação Docente.

Vale ressaltar que o trabalho que vem sendo desenvolvido, na área da avaliação institucional tem contribuído para sensibilizar a comunidade acadêmica quanto à importância desse processo para a busca da qualidade do ensino. Pode-se afirmar que a resistência inicial foi substituída por uma maior conscientização dos envolvidos nos níveis administrativo e pedagógico, entendida como um dos meios para auto-superação e aprimoramento do projeto pedagógico dos cursos e da instituição.

O PAIUNES e o curso de Administração

A avaliação, instrumento utilizado pelos coordenadores do curso, não se limita à análise dos conteúdos registrados nos diários de classe, complementa-se através de reuniões periódicas com os corpos docente e discente e da análise sobre as recomendações resultantes do processo avaliativo desenvolvido pelo PAIUNES. Este pretende ser ferramenta para revisão das práticas e propostas pedagógicas com vistas à manutenção da atualização do projeto pedagógico do curso.

Nesse contexto, o Curso de Administração foi avaliado no primeiro semestre de 1997 (Etapa I), enfocando os corpos docente e discente que avaliaram a instituição e se auto - avaliaram. A interpretação dos dados, realizada pela Comissão de Avaliação, ressaltou aspectos gerais e específicos do curso, gerando prescrições, dentre as quais cabe destacar:

- ampliação da disponibilidade de horário de trabalho dos coordenadores de curso.
- criação de mecanismos para organização, implementação, acompanhamento e avaliação de resultados de atividades extra-classe, como: ciclo de palestras, debates de estudos e aprofundamento dos conteúdos das disciplinas. Projetos de iniciação científica, conferências por meios presenciais, visitas orientadas.
- análise de ementários, programas e bibliografia das disciplinas com a finalidade de aperfeiçoar o trabalho docente, buscando formas de integração vertical e horizontal.
- esclarecimento a alunos e professores sobre as finalidades e implicações profissionais e legais do Exame Nacional de Cursos.
- melhoria dos laboratórios e das condições das salas de aula.
- ampliação do acervo e das condições de acesso à biblioteca.

Em 1998 (Etapa II), o curso de ADM não foi avaliado pelo PAIUNES. No entanto, tiveram continuidade as ações voltadas para a melhoria do ensino, como:

- encontro Geral dos professores de ADM, realizado na cidade de Teresópolis, em abril de 1998. Durante um final de semana, professores (100), coordenadores de curso e de campi, diretores participaram das discussões que culminaram com as alterações curriculares, realocação de disciplinas e revisão dos conteúdos básicos, instrumentais, profissionais e complementares. Foram igualmente revisados o e mentário e os planos de curso, além do planejamento para a ampliação e renovação do acervo específico do curso.

- desenvolvimento de projetos de atividades extra-classe de modo a enriquecer o currículo.
- participação do II Seminário de Avaliação Institucional da UNESA, quando foram divulgados os resultados dos cursos avaliados na Etapa II.

Em 1999 (Etapa III), a avaliação foi realizada em duas fases para atender às necessidades internas da Instituição. Na primeira (1999), foram aplicados questionários nos campi Barra, Niterói e Rebouças e, na segunda (2000), no Centro, Méier e Resende. Redefiniu-se o critério de seleção dos respondentes que englobou os alunos dos últimos períodos do curso em todas as unidades, a fim de verificar a opinião dos mesmos numa perspectiva global. Nessa etapa do processo avaliativo, os objetivos privilegiaram a estrutura do curso, construindo-se um instrumento que atendessem à finalidade proposta. Os itens desse instrumento foram definidos pela Comissão, submetidos à apreciação dos coordenadores e validados através de uma aplicação simulada.

Vale enfatizar que os resultados dessa etapa foram discutidos pela Comissão de Avaliação e os gestores do curso, dando origem a algumas recomendações:

- adotar procedimentos para discutir e informar aos alunos sobre o projeto pedagógico do curso.
- dar continuidade à realização de encontros entre os professores.
- ampliar as oportunidades para a elaboração de trabalhos de iniciação científica.
- intensificar as formas e relacionamento entre as disciplinas e o mercado de trabalho.
- discutir com o corpo docente as principais características do perfil de professor traçado pelos alunos concluintes.
- incentivar o aprimoramento didático dos professores.
- dar continuidade aos projetos que visam ao enriquecimento curricular, através de atividades extra - classe e complementares.

Outros elementos têm contribuído para a auto-avaliação do curso, como: manutenção do contato com o mercado, através de visitas técnicas; palestras e conferências com a comunidade científica; intercâmbio com o Mestrado em Administração de Negócios da UNESA e com a associação de classe Conselho Regional de Administração. A relação entre coordenadores do Curso de Administração e o CRA/RJ, concretizada mediante a troca de informações durante eventos, debates, palestras e reuniões, visa elaborar documentos técnicos relativos ao curso e encaminhá-los aos órgãos governamentais, tendo o CRA/RJ como mediador. Cabe ressaltar que embora o curso tenha alcançado avaliações externas significativas (Provão e Comissões de Especialistas), o desempenho acadêmico dos alunos em algumas disciplinas Contabilidade Geral, Análise das Demonstrações Contábeis, Contabilidade e Análise de Custos do Núcleo Complementar de Contabilidade e Finanças ficou aquém das expectativas da equipe pedagógica do curso.

Diante da problemática, emergiram algumas questões:
- até que ponto um processo avaliativo pode provocar mudanças?

- qual a opinião dos alunos sobre a abordagem dos conteúdos relacionados à área contábil?

- os procedimentos metodológicos utilizados pelos professores têm contribuído para a o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto pedagógico?

- qual a importância do feedback para alunos e professores?

Tais questões sinalizaram para a necessidade de uma avaliação de disciplina.

Avaliação de disciplina

A avaliação de disciplina pode ter várias metas e dependendo do resultado que se pretende alcançar deve-se definir um aspecto a ser investigado com vistas a determinar o resultado da aprendizagem dos alunos. Evidencia-se, dessa forma, a praticidade da utilização dos resultados pelos docentes.

De um modo geral, a avaliação de disciplina tem sido usada para aferir se as estratégias de ensino utilizadas pelos professores contribuem para uma aprendizagem eficiente dos alunos. Desse modo, o enfoque da avaliação centra-se no professor e nos procedimentos de ensino por eles empregados, embora se entenda que tal eficiência pode ser confirmada mediante a comprovação da aquisição de conhecimentos dos alunos bem como o desenvolvimento de habilidades e competências.

Uma avaliação implica em revelar aspectos desconhecidos de uma dada realidade e na opinião de Dias Sobrinho(2000, p.107), ela

deveria dar uma atenção especial àquilo que permanece obscuro no cotidiano, e não insistir em querer iluminar o que está claro ou tentar abrir portas que já estão abertas. Ver só o que é facilmente visível não ajuda a compreender a totalidade, que também tem seus desvãos e suas sombras. É necessária a lâmpada que propaga a luz onde antes havia escuridão, portanto é preciso saber previamente o quê e onde é importante procurar.

É sabido que há uma estreita relação entre os objetivos que se pretende alcançar e a utilidade e a relevância dos resultados de uma avaliação. A partir do momento que se optou por uma avaliação que transforma a fala dos alunos em elemento essencial do processo, cabe mencionar a representatividade dessas falas que podem tanto “promover uma atitude mais participativa e responsabilizada dos alunos no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” quanto “oportunizar aos professores elementos que lhes facilitem o reajuste de conteúdos e de métodos de ensino.” (Both, vol. 5, p. 152):

Ainda, com relação aos resultados de uma avaliação entende-se que a mesma pode utilizar estratégias e instrumentos que não priorizem a sua comparação. Nesse sentido, Vianna considera que a comparabilidade embora

necessária em restrito número de casos, invalida o processo ensino (professor)/aprendizagem (aluno). O importante na avaliação não é comparar variáveis que nem sempre são comparáveis, mas levantar dados que permitam definir níveis significativos de aprendizagem e compreensíveis pelos interessados alunos, professores, administradores; enfim, pela sociedade em geral -, além de refletirem o construto que está sendo avaliado.” (1999, p. 56)

Nesse contexto, optou-se por um Diagnóstico Instrucional de Pequenos Grupos aliado aos pressupostos metodológicos da Avaliação Emancipatória.

Diagnóstico instrucional de pequenos grupos (DIPG)

Os trabalhos sobre avaliação de disciplinas revelam uma predominância significativa do uso de questionários e formulários de classificação. No entanto, alguns pesquisadores americanos têm utilizado outros procedimentos, dentre os quais o Diagnóstico Instrucional de Pequenos Grupos(DIPG). O DIPG, aplicado inicialmente na Universidade de Washington(1980), foi planejado “para fins de melhoria didática dos professores visando impacto mais adequado no desempenho dos alunos” (Lawrence, Waltman, 1999, p.42) e tem como diferencial a participação de um facilitador externo (especialista em aperfeiçoamento docente ou um colega dos docentes envolvidos).

Diferentemente de outros procedimentos, esta técnica não se baseia na análise do rendimento da aprendizagem dos alunos e sim no conteúdo das suas falas, entendidas como feedback e, portanto, elemento fundamental para análise da realidade e subsídio para que os professores possam promover alterações.

De forma resumida, a técnica do DIPG está assim estruturada:

- gestores do curso e facilitador definem a data da avaliação;

- no dia da avaliação, o professor apresenta o facilitador para os alunos, esclarecendo a importância da avaliação para a disciplina e para o curso e, em seguida, deixa a sala de aula. O facilitador faz uma breve explanação sobre o processo avaliativo. Em seguida, divide os alunos em pequenos grupos, distribuindo questões para serem discutidas em aproximadamente 7 minutos de modo que ao final as respostas sejam consensuais. Terminado o prazo, os relatores dos grupos lêem as sínteses das discussões que são escritas no quadro e novamente submetidas à análise da turma. Desse modo, os comentários registrados por um aluno em uma folha de avaliação e entregues ao facilitador representam o consenso da turma. Cabe ressaltar que a função do facilitador é de ajudar a alcançar o consenso, não podendo interferir e sim contribuir para o esclarecimento de termos ou questões desconhecidas;

- o facilitador retornará e discutirá os resultados com o professor, que, na ocasião, receberá uma cópia do sumário das respostas dos alunos, referentes a sua(s) turma(s).

- os professores são incentivados a analisar os resultados e discutir sobre os mesmos com os alunos. Quanto às possíveis mudanças a serem realizadas, a sugestão é para que não sejam radicais e sim compatíveis com as necessidades da disciplina e do curso. (Coffman, vol. 3, p. 127)

Deve-se enfatizar a importância da atitude e do treinamento do facilitador na técnica DIPG. Neste caso, ele assume um papel de intermediário neutro no seu trabalho com as turmas e atua como consultor no caso dos professores, ajudando-os, quando solicitado, e sugerindo alterações sobre os métodos de ensino utilizados.

Deve-se acrescentar que o facilitador mantém sigilo sobre os comentários dos alunos e somente os professores das turmas têm acesso a essas informações.

O DIPG no curso de Administração

As etapas do processo avaliativo obedeceram à estrutura prevista na Avaliação Emancipatória: descrição da realidade; crítica da realidade e criação coletiva, privilegiando-se a abordagem qualitativa prevista por este paradigma.

A ênfase no enfoque qualitativo não significa desconsiderar o quantitativo, pois é sabido que a adoção de um ou de outro procedimento deve ser justificada pelos critérios de adequação ao objeto. A escolha dessa abordagem deve-se ao fato da possibilidade de interação dinâmica entre os participantes do processo, bem como não admitir visões parciais e isoladas de uma realidade, ressaltando “atenção especial ao informante, ao mesmo observador e às anotações de campo” (Triviños, 1987, p.138).

Vale acrescentar que a abordagem qualitativa busca

entender o significado de um programa e seus resultados, do ponto de vista dos participantes. A ênfase é dada na descrição detalhada e no reconhecimento profundo, à medida em que ele emerge do contato direto e das experiências com o programa e com seus participantes. (Herman, Morris & Fitz-Gibbon (1987, p.21)

Nesse contexto, a operacionalização do processo de avaliação efetivou-se em três momentos: descrição da realidade, a crítica da realidade e a criação coletiva.

1ª Descrição da realidade

As disciplinas oferecidas no Curso de Administração estão organizadas por troncos procurando retratar a afinidade de concepção no que tange a sua característica no processo de formação. Assim, o Núcleo Complementar de Contabilidade e Finanças é constituído pelas seguintes disciplinas: Contabilidade Geral, Análise das Demonstrações Contábeis, Contabilidade e Análise de Custos, Administração Financeira, Orçamento Empresarial, Contabilidade Gerencial e Mercado de Capitais, sendo as três primeiras oferecidas respectivamente no 1º, 2º e 3º períodos e consideradas básicas para a área contábil/financeira e suporte para um administrador.

Tendo em vista que o resultado da aprendizagem nestas disciplinas tem sido insatisfatório na opinião de uma parte dos alunos, professores, coordenadores e direção do curso; decidiu-se ouvir esses alunos e registrar suas falas como o retrato mais próximo da realidade a ser investigada. Para tal, utilizou-se um instrumento (anexo 1) com três itens abertos de modo a favorecer ampla liberdade de expressão dos discentes.

Embora o curso estivesse sendo oferecido em 9 (nove) campi, definiu-se que somente participariam da avaliação aqueles onde as disciplinas selecionadas estivessem totalmente implantadas. Desse modo, os alunos que já tivessem cursados as três disciplinas poderiam fazer referências aos pontos favoráveis e desfavoráveis encontrados ao longo do processo de ensino. Os 5 (cinco) campi selecionados foram: Centro, Méier, Niterói, Rebouças e Barra: Tom Jobim. Quanto ao número de professor, turmas e disciplinas envolvidos na avaliação, o Quadro 1 explicita os dados quantitativos.

Quadro 1

Disciplinas	Professores	
	Nº por disciplinas	Turmas Avaliadas
Contabilidade Geral	9	6
Contabilidade e Análise de Custos	5	4
Análise das Demonstrações Contábeis	7	5
Total	21	15

2ª Crítica da realidade

Esta etapa caracterizou-se pelas visitas às salas de aula e coleta de dados, realizadas pela pesquisadora para que fosse mantida a unicidade de critérios para a análise dos dados. A crítica da realidade concretizou-se em três momentos: coleta, leitura e análise de dados.

Coleta de dados Nesse momento os alunos emitiram opiniões de forma democrática e consensual, apontando aspectos favoráveis e desfavoráveis sobre as disciplinas avaliadas e sugestões para o seu aperfeiçoamento.

Leitura dos dados - A leitura dos dados obedeceu a dois enfoques: individual e global. O individual caracterizou-se pela manutenção das falas dos alunos, cujos registros foram entregues individualmente aos professores para que os mesmos pudessem refletir sobre a realidade investigada. A visão global deu origem a quadros síntese de cada disciplina onde foram registradas as informações que atingiram um maior índice de abordagem pelos alunos. Esta visão globalizada, sugerida pelos docentes e coordenadores envolvidos no processo, tinha como objetivo facilitar a tomada de decisão em conjunto, uma vez que vários professores ministram a mesma disciplina em um ou mais campi da universidade. Desse modo, cada professor recebeu a sua avaliação individual (sigilosa) e a global (síntese das informações gerais por disciplina).

Análise dos dados Após a distribuição dos dados coletados procedeu-se a análise dos mesmos, individualmente, com cada docente que solicitou ao facilitador, quando necessário, maiores esclarecimentos sobre as falas dos alunos. Desse modo, a análise propiciou, na opinião da maioria dos professores, refletir sobre a sua prática docente. Acredita-se que ao assumirem a crítica das suas ações, esses professores puderam analisar os obstáculos reais e potenciais capazes de impedi-los de atingir os objetivos propostos inicialmente.

Quanto aos quadros-síntese foram analisados individualmente por cada professor e em conjunto, em reunião de Colegiado, no período de planejamento que antecede o início do período letivo.

3ª Criação coletiva

A efetivação da criação coletiva ocorreu na reunião de Colegiado realizada em janeiro de 2001. Este momento caracterizou-se revisão dos conteúdos programáticos das disciplinas avaliadas e sua relação com as demais do Núcleo, bem como pela redefinição dos procedimentos didáticos utilizados pelos professores.

Tendo em vista que a avaliação das disciplinas foi realizada em outubro de 2000, que houve um período destinado à auto-avaliação dos professores e comentários destes com os alunos, a criação coletiva emergiu em forma de uma nova proposta para a abordagem das disciplinas Contabilidade Geral, Contabilidade e Análise de Custos e Análise das Demonstrações Contábeis, implantada em 2001.

É sabido que um dos objetivos da avaliação formativa “repousa em fornecer dados, *feedback* diagnóstico e descritivo, com os quais se melhora a instrução” (Weimer, p.203). Assim, o fato dos professores e coordenadores optarem por um diagnóstico como elemento desencadeador de mudanças justifica a realização da avaliação e possibilita o acompanhamento do processo avaliativo para que, a médio prazo, a questão investigada possa ser reavaliada.

Nesse contexto, as alterações propostas pelos professores representam a síntese final de um processo de crítica institucional, cuja relevância "é a possibilidade de as pessoas envolvidas, tornando-se mais conscientizadas de suas possibilidades, de seus limites e de suas autênticas e desejadas finalidades, encontrarem soluções criadoras para os problemas identificados". (Saul, 2000, p.59)

Avaliação e Feedback

O êxito da avaliação instrucional está diretamente ligado à ênfase dada ao feedback, entendido como informações que contribuem para melhorar o desempenho docente. Na mesma linha de argumentação se colocam Whitman e Schwenk (apud. Doron H. Gil, 1987) que consideram feedback e avaliação processos relacionados. O primeiro pode contribuir para a melhoria do desempenho docente enquanto o segundo visa realizar julgamentos de valor. Acrescentam os autores que, em alguns momentos, a avaliação pode assumir o caráter de feedback e contribuir tanto para a tomada de decisão quanto para a conscientização do professor no que se refere ao seu desempenho.

Cabe destacar que o feedback permite que os docentes se conscientizem sobre o que deles se espera, pois a partir do conhecimento de seus pontos fortes e críticos o feedback poderá tornar-se elemento eficaz e gerador de mudanças.

É sabido que a avaliação, geralmente, desperta mecanismos de defesa e, neste caso, retarda eventuais mudanças comportamentais do professor. Para minimizar o problema, deve-se mostrar ao professor os diferentes procedimentos utilizados tanto pela avaliação quanto pelo feedback, ressaltando-se que feedback e sistemas de avaliação não são excludentes, mas complementares.

Neste trabalho pode-se notar a complementaridade entre esses dois processos, favorecendo a comunicação interpessoal através da relação entre facilitador e professor. Nesse sentido, feedback e avaliação podem ser considerados suporte e estímulo na indução da mudança.

Uma análise comparativa entre a descrição das características do paradigma da Avaliação Emancipatória e as do Diagnóstico Instrucional de Pequenos Grupos, utilizados neste trabalho permite delinear algumas considerações preliminares:

- Interação entre os princípios metodológicos referentes à Avaliação Emancipatória e o DIPG;
- Identificação dos envolvidos com a proposta de avaliação;
- Número significativo de alunos participantes e espontaneidade de expressão dos mesmos;
- Papel integrador do avaliador / facilitador;
- Apresentação de uma proposta alternativa e transformadora como resultado do processo avaliativo.

Considerações finais

Ao longo deste estudo pressupôs-se que a avaliação pode assumir um caráter norteador em um processo de mudanças. Ao mesmo tempo, procurou-se, através da fala dos alunos, detectar aspectos favoráveis e desfavoráveis relacionados ao seu desempenho acadêmico nas disciplinas Contabilidade Geral, Contabilidade e Análise de Custos e Análise das Demonstrações Contábeis. Procurou-se, ainda, apontar a importância do feedback, aqui considerado um complemento essencial da avaliação.

Os resultados obtidos demonstraram que os propósitos foram alcançados a partir do momento em que os professores responsáveis pelas disciplinas sentiram a necessidade de reformular conteúdos e procedimentos didáticos e concretizaram tal necessidade na elaboração de uma nova proposta discutida e implantada.

A avaliação de disciplinas da área contábil, proposta neste estudo, não deve ser entendida com uma tarefa isolada do curso, mas como um suporte ao burilamento do projeto pedagógico do mesmo. Assim, a avaliação é empregada "como uma forma de conhecer para melhorar; de adquirir competência para mudar" (Leite, 2000, p.133). Nesse contexto, a avaliação de disciplina pode beneficiar os alunos desde que os processos utilizados sejam representativos e os resultados expressem informações que visem ao aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem.

É sabido que os resultados de uma avaliação não se limitam a sua divulgação, mas contribuem para redefinir e cumprir novas metas. Em razão do seu caráter dinâmico, a avaliação não se limita a citar e classificar seus produtos. Deve, sim, revesti-los de significado em relação aos contextos onde se desenvolvem. Propõe-se, portanto, acompanhar a nova proposta apresentada pelos professores das disciplinas, reconhecendo-a como mecanismo de conhecimento e transformação, não se limitando a um acontecimento pontual.

Quanto à metodologia, baseada nos princípios do DIPG e da Avaliação Emancipatória, pode-se afirmar que os resultados alcançados 'estimulam' a sua aplicação em situações avaliativas, cujos objetivos sejam compatíveis com as filosofias que permeiam essas propostas.

Acredita-se, portanto, que a avaliação como mecanismo de construção é a busca da qualidade, direcionada para o conhecimento, interpretação e transformação da realidade e, ao assumir caráter democrático e formativo, pode se constituir em 'motor' de mudanças a partir do diagnóstico de problemas e da apresentação de subsídios para a tomada de decisões que conduzam a uma reorientação na forma de analisar e realizar um ensino de qualidade.

Referências bibliográficas

- BELLONNI, Isaura. A função Social da Avaliação Institucional. In: SOUSA, Eda C. B. Machado (Org.). *Avaliação Institucional*. vol. 5, Brasília, 1999, p.183-209.
- BOTH, Ivo José. Avaliar a Universidade é Preciso: Agente de Modernização Administrativa e da Educação. In: SOUSA, Eda C. B. Machado (Org.). *Avaliação Institucional*. vol. 5, Brasília, 1999, vol. 5, Brasília, 1999, p.141-162.
- COFFMAN, S. J. . *Improving your through small group diagnosis*. Tradução de Ana Maria Lyra. College Teaching, 39(2), 1991.
- CUNHA, Maria Isabel da. A avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior. In: DIAS SOBRINHO, José, RISTOFF, Dilvo L. *Universidade Desconstruída: Avaliação Institucional e Resistência*. Florianópolis : Insular, 2000.
- DEY, Eric L., FENTY, Joseph M. Avaliação em Educação Superior: Técnicas e Instrumentos de Avaliação. In: SOUSA, Eda C. B. Machado (Org.). *Temas e Instrumentos de Avaliação*. vol. 2, Brasília, 1999, p.3-29.
- DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação da Educação Superior*. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. Avaliação Institucional na Perspectiva da Integração. In: DIAS SOBRINHO, José, RISTOFF, Dilvo I (Org.). *Universidade Desconstruída: Avaliação Institucional e Resistência*. Florianópolis: Insular, 2000.

DIAS SOBRINHO, José, BALZAN, Newton César (Org.). *Avaliação Institucional e Experiência*, 2. ed., São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, Doron H.. Instructional evaluation as a feedback process. Tradução de Rachel Rosenblum. In: L. M. Alcamoni. *Techniques for evaluation and improving instruction*. New directions in teaching and learning, n. 31. San Francisco: Jossey-Bass, 1987, p. 57-64.

HADJI, Charles. Para escolher e utilizar instrumentos adaptados. In: SOUSA, Eda C. B. Machado (Org.). *Técnicas e Instrumentos de Avaliação*. vol. 2, Brasília, 1999, p. 31-47.

HERMAN, J. L., MORRIS, L. L. & FITZ-GIBBON, C. T. *Evaluation's handbook*. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1987.

KLEIN, Maria Helena C. O Agir Comunicativo como Possibilidade no Processo da Avaliação Emancipatória. *Ensaio*, n. 4, Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio, p. 75-82.

LAWRENCE, Janet H., WALTMAN, Jean. Avaliação de Disciplinas. In: SOUSA, Eda C. B. Machado (Org.). *Avaliação de Disciplina*. vol. 3, Brasília, 1999.

LEITE, Denise. Avaliação Institucional e a Produção de Novas Subjetividades. In: DIAS SOBRINHO, José, RISTOFF, Dilvo I. (Org.). *Universidade Desconstruída: Avaliação Institucional e Resistência*. Florianópolis: Insular, 2000.

MOREIRA, Marco. Avaliação do Professor pelo Aluno como Instrumento de Melhoria do Ensino Universitário. In: SOUSA, Eda C. B. Machado (Org.). *Avaliação de Disciplina*. vol. 3, Brasília, 1999, p. 301-303.

SAUL, Ana Maria. *Avaliação Emancipatória: Desafio à Teoria e à Prática de Avaliação e Reformulação de Currículo*. São Paulo: Cortez, 2000.

SGUISSARD, Valdemar (Org.) *A Avaliação Universitária em Questão*. São Paulo: Autores Associados, 1997.

SOUSA, Eda C. B. Machado de. *Avaliação Institucional: A Experiência Americana e a Experiência Brasileira*. In: Seminário Internacional sobre Avaliação do Ensino Superior, 1977, Uberlândia, Minas Gerais.

TRIVIÑOS, Augusto N. S.. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESA. Relatório da Etapa II. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, dez. 1999.

_____. Relatório da Etapa III. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, maio, 2000.

_____. Relatório da Etapa IV. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, fev. 2001.

VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliação Institucional e seus Instrumentos. In: SOUSA, Eda C. B. Machado (Org.). *Técnicas e Instrumentos de Avaliação*. vol. 5, Brasília, 1999, p. 39-84.

WEIMAR, Maryleen Gleason, KERNS, Mary - Margaret, PARETT, Joan L. *Instructional Observation: Caveats, Concerns, and Ways to Compensate*. Studies in Higher Education. In: SOUSA, Eda C. B. Machado (Org.). *Avaliação de Disciplinas*. vol. 3, Brasília, 1999, p. 203-218.

ANEXO I

Curso de Administração

Avaliação da disciplina:.....

Objetivo: Fornecer subsídios aos professores para o aperfeiçoamento da disciplina.

Campus:.....

Data:.....Nº de alunos:.....

<p>1- O que Você aprecia na disciplina?</p>	<p>2- O que você acha que deve ser aperfeiçoado na disciplina?</p>
<p>3- Que sugestões apresenta para promover mudanças na disciplina?</p>	

Artigo enviado em 21/06/2002, aceito em 16/08/2002