

UMA EXPERIÊNCIA ALTERNATIVA EM AVALIAÇÃO

Tabajara Lucas de Almeida^a

RESUMO

Neste artigo é narrada uma experiência alternativa em avaliação vivida pelo autor, com base nas idéias de William Glasser. A experiência tratou de montar times de aprendizagem, aproveitando-os para elaborar uma diferente avaliação em grupos, incentivando a cooperação e a auto-avaliação, apostando numa solução moral, não técnica para o assunto, sem descuidar do uso da teoria dos jogos. A conclusão é que a experiência mostrou-se positiva, tanto do ponto de vista qualitativo, para professor e estudantes, quanto do ponto de vista quantitativo, com notas significativamente melhores do que em anos anteriores.

Palavras-chave: Auto-avaliação. Avaliação. Avaliação em grupos. Teoria dos jogos.

ABSTRACT

This paper presents an alternative approach to evaluation, experienced by the author, based on William Glasser's ideas. The experience sets up learning teams, taking advantage of them to elaborate a different group evaluation, motivating the cooperation and the self-evaluation, betting on a moral rather than on a technical solution for the subject, without neglecting the use of the Games Theory. The conclusion is that the experience was proved positive, so much for the qualitative point of view, for teacher and students, as for the quantitative point of view, with grades significantly better than in previous years.

Key words: Evaluation. Games theory. Group evaluation. Self-evaluation.

INTRODUÇÃO

A avaliação parece-me que é, e sempre foi, um dos calcanhares de Aquiles do processo ensino-aprendizagem. Estressante, desagradável, imperfeita, tanto para docentes como para discentes, no entanto necessária, pela responsabilidade que encerra.

Glasser (1975) propõe a existência de uma escola sem notas. Defende que as notas, portanto as avaliações, não passam de um instrumento de coação, de uma arma, utilizada para sustentar um poder dos docentes sobre os estudantes.

Quinn (1999) imagina uma escola como um circo, onde os professores fossem as atrações e as crianças pudessem entrar em contato com cada um, na medida em que sentissem curiosi-

dade pela atração. Assim, iriam aprendendo no tempo e velocidade que gostassem e passando de estágio quando sentissem que determinado aprendizado estivesse esgotado.

Essas estimulantes e inspiradoras idéias são de difícil colocação na prática, uma vez que existem elos de resistência, ligados ao sistema educacional, econômico e político dos países, o que não impede existirem projetos que abrigam experiências baseadas nelas.

O certo é que elas inspiram a buscar soluções que minimizem o estrago ocasionado pelas avaliações a que se procede ao longo da carreira docente. Além do mais, quando a tarefa é ensinar probabilidade e estatística, enfrenta-se ainda um catalisador do estrago, que é a ojeriza dos estudantes a tal aprendizado.

^a Professor, Doutor, Fundação Universidade Federal do Rio Grande, Departamento de Matemática. Endereço eletrônico: taba2508@gmail.com

No entanto, quando se está encerrando a carreira, por motivo de júbilo, fica-se um pouco mais ousado, um pouco mais inconseqüente, um pouco mais respaldado pelos anos, um pouco mais respeitado pelos pares, talvez um pouco mais digno de tolerância às loucuras, o que nos leva a cometer experimentações das mais variadas. Uma delas é contada a seguir.

CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA

A experiência foi levada a cabo no ano da graça de 2003, quando o autor tomou a decisão de jubilar-se (aposentar-se) da Fundação Universidade Federal do Rio Grande (Furg) para descobrir se haveria vida fora do trabalho. A narração dos resultados desta experiência só foi possível agora, porque a pesquisa deste último tema foi emocionante, envolvente, absorvente, palpitante.

Sofreram como cobaias turmas de graduação em Engenharia Civil, pós-graduação em Engenharia Oceânica e outros cursos não de interesse dos leitores desta publicação. O assunto envolvido nos temas avaliados foi a estatística, em suas aplicações na graduação e pós-graduação. As turmas eram constituídas de cinquenta estudantes de graduação e trinta de pós-graduação.

DESENVOLVIMENTO DA EXPERIÊNCIA

PREMISSAS

A experiência parte de uma premissa importante: que o professor tenha um bom relacionamento pessoal com as turmas. É necessário desenvolver um ambiente de confiança, harmonia, camaradagem, cumplicidade.

A forma de conseguir isso pode ser variada. Uma delas é estabelecer ao longo da carreira docente uma imagem adequada, pois as turmas comunicam-se entre si e disseminam um conceito, uma reputação a propósito dos seus algozes professores. Uma vez estabelecida uma boa imagem, o professor pode aproveitar-se dela para facilitar a proposta de avaliação alternativa. É claro que para alguns colegas este aviso pode estar chegando tarde e tornar-se impraticável.

O autor gosta de sugerir que, para novatos, sem fama alguma (ainda) estabelecida na

comunidade universitária, ou para veteranos já com má fama estabelecida, mas com desejos de expiar seus pecados antes da morte produtiva, algumas técnicas podem ajudar.

Qualquer dinâmica de grupo, no início do ano letivo, no lugar do tradicional primeiro encontro para estabelecer as regras do jogo (geralmente um monólogo, de decisão unilateral, com duração de 10 ou 20 minutos), pode ser aplicada, desde que propicie a exposição do docente aos seus liderados estudantes.

Não existe liderança sem afeto. Não existe afeto sem conhecimento, sem interação humana. Sem afeto existe apenas comando, ordem, imposição.

Uma dinâmica de grupo, uma brincadeira qualquer, descontraída, que dê oportunidade ao professor de dizer às turmas quem ele realmente é, torna-se um instrumento inicial importante no desenrolar da avaliação alternativa. Não se está falando aqui da leitura de um currículo. Os aspectos profissionais são importantes para os estudantes, sem dúvida, pois trazem a segurança de que o professor domina sua especialidade. Isso é reconfortante para que a sua formação profissional seja sólida e garanta sua sobrevivência, mas tem pouca importância para ganhar sua confiança. Só confiamos em quem gostamos. Não gostamos das pessoas pelos seus currículos, mas, sim, pelos seus aspectos humanos, do afeto, do carinho, da amizade, do suporte, do apoio, do interesse, do respeito, da consideração. Quando há uma exposição sincera de objetivos a serem alcançados, acompanhada de uma exposição corajosa de suas qualidades humanas, onde afloram, desejos, medos, inseguranças, há, paralelamente, uma percepção, mesmo do mais recalcitrante e empedernido estudante, de que ele está diante de alguém em que possa confiar, uma vez que está demonstrando confiança no estudante e em si mesmo.

A segunda premissa é a de que o professor realmente domine o assunto que se propõe ensinar. Sei que não é fácil para os novatos, mas aumentar a qualidade do nosso trabalho pressupõe trabalho árduo e obstinado. Portanto, fica aqui a sugestão de que o professor principiante dedique muito tempo entendendo verdadeiramente o que vai ensinar. Ele deve conhecer a relevância dos seus ensinamentos na construção daquele profissional. Para isso deve ser humilde para recorrer a seus colegas veteranos, suportar suas eventuais desconsiderações de sociabilidade e indagar como e por que tal tema deve ser

abordado num curso de engenharia. A internet, a nossa atual biblioteca da Babilônia, também traz inúmeros recursos para preencher essas lacunas. Aos professores veteranos, que ainda não dominam fortemente suas especialidades, este autor sugere um esforço redobrado ou uma radical mudança de profissão, se ainda for tempo. Esta segunda premissa, envolvendo domínio e relevância, até pode ser abrandada na aceitação dos estudantes se o professor cumprir a primeira premissa de estabelecer uma relação confiável e amigável com a turma. Mas não há engano em pensar que este perdão não é muito duradouro, quando os estudantes começam a perceber que sua sobrevivência profissional está ameaçada. Ameaçar a sobrevivência profissional de alguém não pode ser considerado um ato respeitoso.

MONTAGEM DE GRUPOS DE APRENDIZAGEM

Montam-se grupos de aprendizagem de várias formas. Pode-se torná-los necessariamente heterogêneos, combinando estudantes de baixa facilidade de aprender com outros de alta capacidade, em que os últimos ajudariam os primeiros, funcionando como monitores; ou, ao contrário, homogêneos, nos quais estudantes com o mesmo grau de facilidade de aprendizagem fiquem no mesmo grupo, onde teriam o mesmo ritmo. Para adotar qualquer uma das duas soluções é necessário ter uma boa informação sobre os estudantes, ou por outros professores – em que há, é claro, um ruído na informação –, ou pelo fato de já ter havido contato com a turma em disciplinas anteriores. Também se pode arriscar perguntar, num questionário específico, ao estudante como ele próprio se classificaria numa escala de facilidade de aprender. Na pós-graduação, obtêm-se respostas bastante confiáveis, na observação pessoal do autor.

Alternativamente, pode-se optar por sortear os elementos dos grupos, confiando que o acaso vai torná-los diversificados e com um padrão semelhante, ou simplesmente deixar que eles se agrupem a seu bel-prazer. Esta liberdade de agrupamento vai tender a formar grupos homogêneos internamente, ou seja, grupos com alta facilidade de aprendizagem e grupos com baixa facilidade. Contudo, há o fator amizade que influi e diversifica o resultado.

Os grupos devem ser formados num número mínimo de duas pessoas (“menos de dois não é grupo”, avisa o professor aos individualistas que perguntam se podem ficar sozinhos) e no máxi-

mo cinco, para haver um mínimo de possibilidade de reunião, com um mínimo de conflito de horários e interesses (“mais de cinco já é bando”, brinca o professor respondendo aos festeiros).

A PROPOSTA DE TRABALHO

O trabalho é explicado à turma no primeiro dia de aula. Propõe-se que os estudantes trabalhem em aprendizagem cooperativa. O professor adotará o método que melhor lhe convier para explicar seu ponto de vista sobre os assuntos programados para estudo em sua disciplina. Podem ser as tradicionais aulas expositivas, ou ele pode lançar mão de outros métodos se achar melhor, como seminários conjuntos, grupos de discussão, etc. O autor acha que os estudantes de engenharia ainda gostam de aulas expositivas, nas quais se sentem mais confortáveis, pelo tradicional paternalismo a que estão acostumados. Contudo, muitas vezes, por característica de uma determinada disciplina, haverá que se criar métodos de aprendizado envolvendo e aproveitando os grupos formados. Isso não importa neste depoimento, onde o foco é o processo de avaliação.

No caso do ensino de estatística, como de muitas disciplinas de engenharia, é costume exercitar a resolução de problemas através de listas, o que deve ser aproveitado na experiência; ou, em caso de disciplinas bastante teóricas, poderá ser pedido um resumo da teoria estudada. O professor propõe que os grupos de estudantes trabalhem nas listas de problemas (ou teorias) fora da sala de aula; cada grupo deverá entregar uma lista única de soluções para correção até a semana seguinte. Aqui uma vantagem para o professor: numa turma de cinquenta estudantes ele terá apenas dez trabalhos, em média, para corrigir semanalmente. Se for ousado, o professor poderá dizer aos grupos que eles podem até mesmo procurar as soluções na internet, com veteranos dos outros anos ou trocar ajuda entre eles. Até mesmo um estudante do grupo poderá elaborar sozinho todo o trabalho em nome do grupo. A nota média atribuída às listas de exercícios (ou teorias) será a nota obtida pelo grupo inteiro.

O importante, no entanto, é que todos do grupo aprendam a como chegar às soluções (ou que saibam o conteúdo teórico apresentado). A razão para isso é a seguinte: qualquer elemento do grupo deverá ser capaz de responder pelo grupo inteiro. A sua atuação será considerada

como a atuação de todo grupo, uma vez que o professor poderá escolher, ou sortear, para uma argüição oral, qualquer elemento do grupo para representá-lo – ou mais de um se achar necessário.

Essa etapa da experiência é baseada na teoria dos jogos (AXELROD, 1984). Em princípio há confiança: os estudantes podem fazer os exercícios (ou os estudos teóricos, se for o caso) em conjunto e em casa, mas prometem fazer com que todos aprendam homogeneamente. Na hora de avaliar o trabalho dos grupos, que é responsabilidade docente – se isso não for feito, seria uma ingenuidade e irresponsabilidade –, o professor aplicará a estratégia vencedora da teoria dos jogos – *tit-for-tat* ou olho-por-olho, ou seja, uma vez constatado o abuso, a trapaça, o descaso, a displicência, o jeitinho brasileiro, a Lei do Gérson, o grupo sofrerá a sanção adequada: nota baixa. Se isso não acontecer, a confiança será mantida, todos aprenderão de forma cooperativa e o grupo receberá notas altas atribuídas aos trabalhos entregues.

Se necessário, haverá um encontro final com os grupos em maior dificuldade, como uma prova final.

DESENVOLVIMENTO

O professor deverá ter sensibilidade para distinguir entre a desídia, a indolência, a preguiça, a negligência e a dificuldade de aprender, sob pena de se tornar injusto.

No dia da prova tradicional, o professor propõe que os grupos fiquem fora da sala de aula e chama o primeiro. Sorteia um elemento do grupo e faz com ele um “pinga-fogo” sobre qualquer uma das listas de exercícios (ou teorias) abrangidas até aquele dia. Caso o estudante sorteado titubeie em demasia, o professor deverá analisar se é por nervosismo, responsabilidade ou por falta de conhecimento. Uma estratégia é começar com perguntas de resposta óbvia, para ir proporcionando segurança e tranquilidade ao infeliz respondente. Se constatado que este estudante está bem afiado em suas respostas, o professor poderá escolher outro estudante, para verificar a presença do acaso, ou dispensar o grupo. Caso o estudante não souber responder às perguntas e se tornar óbvio que ele não aprendeu, sugere-se que haja uma discussão com todos os elementos do grupo sobre as razões para tal. Uma solução pode ser, então, negociada. O professor pode atribuir nota baixa ao grupo todo, mas deverá

se certificar se houve algum fator sério influente naquele desempenho. Por outro lado, se constatado que o grupo foi negligente, uma nota baixa deve ser atribuída sem dó nem piedade. A teoria dos jogos diz que não se deve ser tolerante com a traição, que deve ser punida, nem indiferente à cooperação, que deve ser premiada.

SOLUCIONANDO CONFLITOS

É comum que, pela natureza humana, haja problemas entre os grupos formados, sobretudo pelo fato de algum membro de grupo tentar tirar vantagem do sistema. Tal fato deve transparecer nas argüições orais, quando, eventualmente pressionado por professor perceptivo, o infrator denunciar-se ou por denunciado como relapso.

Houve apenas um caso, com o autor, em que o grupo estaria trabalhando com uma pessoa que não havia participado ativamente dos trabalhos. O professor, percebendo a vacilação, fez perguntas apropriadas a esta pessoa e acabou sendo informado de que ela não participava efetivamente das reuniões do grupo quando chamada. Então, perguntou à pessoa se ela não se importava que a sua avaliação baixa fosse transferida para todo o grupo? Ao que ela respondeu solicitando seu desligamento do grupo e do processo.

Houve casos, mais de um, em que um dos estudantes, ao chegar para a avaliação, já de início solicitou que o seu nome fosse retirado do grupo e do processo, pois não queria prejudicar seus colegas com sua inoperância. Foram os primeiros casos de auto-reprovação vividos pelo autor.

É comum ainda que alguns grupos tentem tirar vantagem do sistema. Esses grupos, aparentemente, não acreditam que as regras sejam cumpridas, como é comum no país nos tempos atuais. O professor perceberá que o grupo todo foi relapso. O autor, por considerar que a aprendizagem é o elemento principal do sistema de ensino – não a reprovação (tal afirmativa ainda pode ser surpreendente para alguns) –, optou por reprovar moralmente o grupo em apreço, chamá-los à responsabilidade e mandá-los voltar na semana seguinte para nova argüição oral.

Perceba-se o fato que, diante da presença física do professor, sobretudo daquele que fez boa relação pessoal com a turma, não existe espaço para reclamações irritadas, desculpas esfarrapadas ou pressões de qualquer tipo. O que, de

praxe, aconteceu, foi que o grupo antes reprovado voltou na semana seguinte com os assuntos razoavelmente em dia e saiu com o moral alto. Apesar de com notas nem tanto...

AVALIAÇÃO FINAL

Alguns grupos, por não terem obtido notas suficientes para serem aprovados por média (7,0) – sistema adotado na Furg –, foram des-tacados para exame final. O autor manteve o método de avaliação oral mesmo neste exame. No entanto, precaveu-se de convidar uma colega para participar desta etapa, como testemunha e eventual argüidora. Tal precaução julgou necessária para evitar conflitos com grupos que haviam titubeado durante o processo todo e que poderiam argumentar contra esta nota final, por ser definitiva.

RESULTADOS OBTIDOS

O autor, por ser familiarizado com os métodos estatísticos, costuma manter gráficos de controle de seus resultados, conhecendo, assim seus níveis históricos de aprovação e médias finais obtidas pelas turmas. Os resultados obtidos na experiência de avaliação apresentada foram surpreendentes para o professor e para os estudantes. As médias finais foram significativamente mais elevadas do que as historicamente obtidas ($p < 0,05$).

Opiniões recolhidas dos estudantes foram favoráveis ao sistema praticado. Eles se queixaram apenas de que, ao embarcar na proposta, não sabiam que o método seria tão exigente e trabalhoso, fazendo-os estudar mais do que estariam acostumados, o que não é propriamente um revés da proposta.

CONCLUSÃO

O autor acredita que é preciso experimentar para que se possa aumentar a qualidade do processo ensino-aprendizagem. Considerando que a educação é a única solução viável para os problemas humanos, na opinião deste autor entre muitos, é preciso aperfeiçoar seus processos.

Talvez a experiência não seja mesmo inovadora. Talvez tenha sido inovadora apenas para o autor. Mas o prazer da criança em inventar a roda é único para ela.

É possível que muitos professores tenham solução muito mais criativa que esta para o problema aqui apreciado. O autor convida-os a desmoralizarem este texto. Todos nós sairemos ganhando. Se não há proposta melhor, convida-os a experimentarem e a aperfeiçoarem, já que ele não pode por estar jubilado.

Ficam as dúvidas: se todos os professores de uma universidade adotassem esse sistema de avaliação, teriam os estudantes tempo suficiente para cumprir todas as solicitações? O que acontece com esta proposta ao longo de muitas repetições? Como se comporta ao longo do tempo? Funcionaria em todo o tipo de disciplina na área da engenharia? Todos os professores teriam condições de aplicá-la?

Com a palavra, o leitor.

REFERÊNCIAS

- GLASSER, William. *Schools without failure*. New York : Perennial, 1975.
- QUINN, Daniel. *Meu Ismael: o fenômeno continua*. São Paulo: Peirópolis, 1999.
- AXELROD, Robert. *The evolution of cooperation*. New York: Basic Books, 1984.

DADOS DO AUTOR



Tabajara Lucas de Almeida

É engenheiro industrial químico pela Fundação Universidade Federal do Rio Grande, RS (1972); mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Maria - RS (1977); Doutor em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Maria, RS (1999). Lecionou na Furg de 1977 a 2003, em diversos cursos de graduação e pós-graduação, como professor da área estatística. Publicou trabalhos científicos em níveis nacionais e internacionais. Exerceu cargos de chefia de departamento, coordenação de curso e assessoria da Pró-Reitoria de Graduação. Escreveu o livro *O apanhador no campus universitário* sobre qualidade em sala de aula, além de participar em outros livros com o tema. Aposentou-se em 2003 e, hoje, é consultor de empresas em Estatística e Metodologia Seis Sigma.