

Avaliação em rede

Thereza Penna Firme, PhD

Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, membro-animadora da Rede Brasileira de Avaliação e PhD em Avaliação

Não é colocando pedra sobre pedra que acumulamos o conhecimento sobre a avaliação, construindo uma parede rígida e impenetrável, mas sim tecendo uma rede maleável e flexível onde os "nós" são um interminável número de "nós" avaliadores que, ligados uns aos outros, vamos compondo a tessitura em que relações e temas podem ser agilmente retrabalhados, ajustados e aperfeiçoados, sem prejuízo do que já foi alinhavado.

Essa é a idéia da Rede Brasileira de Avaliação já em processo de construção e expansão. Nesse sentido, são bem-vindas as contribuições espontâneas de todos os envolvidos na área de avaliação e que podem emergir dos vários contextos onde a avaliação se faz presente, pela força de sua característica transdisciplinar. A avaliação, segundo Scriven (2003)¹ está sendo reconhecida como uma das disciplinas de um grupo especial, chamadas transdisciplinas, pela sua capacidade de, ao mesmo tempo que oferecem ferramentas essenciais para outras disciplinas, preservarem sua estrutura autônoma e seu próprio âmbito de estudo, mantendo sua lógica, seu escopo de conhecimento e seus múltiplos campos de aplicação.

Em sintonia com essas considerações e, conseqüentemente, com o propósito de compartilhar "nós" e "linhas" de informações e conhecimentos, o presente artigo traz uma contribuição sobre os avanços da avaliação no século XXI, esperando que ela venha a ser útil aos leitores em rede.

Avaliar pode ser um empreendimento de sucesso, mas também de fracasso; pode conduzir a resultados significativos ou a respostas sem sentido; pode defender ou ameaçar. Ou avançamos na mudança de século, ou tropeçamos. A decisão clama pelo desafio, porque as aceleradas inovações teórico-metodológicas na avaliação, como disciplina e transdisciplina, estão em descompasso com a prática educacional que, lamentavelmente, salvo algumas exceções, se perde na contramão da trajetória ascensional das grandes tendências que os estudiosos apontam nesses cem anos de história da avaliação, desde a simples mensuração à negociação de juízos de valor, critérios, procedimentos e resultados. (Guba e Lincoln, 1989)²

Dessa desafiadora concepção da avaliação resulta, como imprescindível, a capacitação de educadores, líderes, dirigentes e profissionais, nos vários âmbitos disciplinares, para a melhor utilização da avaliação. Mais especificamente, a formação do avaliador é um desafio conseqüente para a avaliação do novo século. É, pois, na medida em que avaliados e avaliadores dialoguem, instituições e sistemas se sintonizem e inteligências múltiplas³ se complementem que a avaliação irá emergindo com as suas características mais notáveis de propulsora das necessárias transformações educacionais e sociais e advogada na defesa dos direitos humanos.

¹ Scriven, Michael (2003) Evaluation in the New Millenium: The Transdisciplinary, Vision. In Donaldson, Stewart I. And Scriven, Michael (2003) Evaluating Social Programs and Problems – Visions for the New Millenium. Manwah, New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates, Publishers

² Guba, Egon G and Lincoln, Yvonna S. (1989). Fourth Generation Evaluation. Newbury Park: Sage Publications

³ Gardner, Howard (1993) Multiple Intelligences: The theory in practice. New York: Basic Books

Assim o grande desafio nesta era contemporânea da informação não é a capacidade de produzir, armazenar ou transmitir informações, mas sim reconhecer o que é importante saber e, de fato, utilizar essa informação⁴. Nessa perspectiva, a questão crucial é descobrir o que é preciso fazer para criar e desenvolver avaliações que sejam realmente utilizadas para reduzir incertezas, melhorar a efetividade e tomar decisões relevantes. Seu significado maior está em fortalecer o movimento que leva à transformação, nele intervindo sempre que necessário. A preocupação dos estudiosos da área em definir padrões de excelência para a avaliação⁵ gerou um substancial conjunto de critérios agrupados em quatro categorias, encabeçadas pela dimensão utilidade, o que significa que uma avaliação não deverá jamais ser realizada se não o for para ser útil. Segue-se a dimensão viabilidade, segundo a qual ela terá que, além de útil, ser conduzida considerando aspectos políticos, práticos e de custo-efetividade. Em consonância com tais características, e não menos importante, é a ética com que deve ser realizada, no respeito aos valores dos interessados, incluindo grupos e culturas. E, finalmente, se for possível desencadear uma avaliação útil, viável e ética, então será importante considerar a característica precisão, no que tange às dimensões técnicas do processo. Tais critérios de excelência clamam, portanto, por avaliações sensíveis à responsabilidade situacional, metodologicamente flexíveis, dinâmicas no entendimento político e substancialmente criativas para integrarem todas essas dimensões na direção do desenvolvimento e do aperfeiçoamento de seu objeto. Cada avaliação deve, pois, revestir-se de características próprias de acordo com o contexto social, político, cultural e educacional onde se realiza e de forma tal que o avaliador é essencialmente um historiador⁶, que descreve, registra e interpreta a história singular de cada cenário.

Nessa concepção, que representa um enfoque mais amplo e amadurecido de avaliação, característico da década que vivemos, são levados em consideração os valores, as preocupações e as percepções dos interessados em relação ao objeto da avaliação. É com essa abordagem que a avaliação atinge um clímax de responsabilidade e de participação como facilitadora de um processo de fortalecimento do seu objeto de atenção, seja ele um programa, uma instituição, um sistema ou indivíduos. Nesse sentido, ela intervém para reforçar potencialidades e sucessos, em vez de simplesmente registrar dificuldades e fracassos. No concerto dos vários atores, e harmonizando a inter-subjetividade na formulação dos juízos de valor, o processo avaliativo terá que adentrar o mérito de seu objeto como valor interno, implícito e independente de quaisquer aplicações e, mais amplamente, descobrir sua relevância enquanto é útil nos seus resultados, repercussões e impactos. A avaliação, no seu sentido mais amplo, é, pois, um desafio na direção do mérito e da relevância e, para alcançá-los, a criatividade e a sensibilidade, a objetividade e a subjetividade estão presentes e atuantes, sempre que necessário, para responder com propriedade às indagações e facilitar a ação de aperfeiçoamento.

É nessa perspectiva que se faz necessário, entre os estudiosos e interessados da avaliação, o exercício pleno da capacidade crítica, porque tendências, que são avanços, e tendenciosidades, que são retrocessos, convivem na teoria e, sobretudo, na prática. Distinguir umas e outras é imprescindível.⁷

⁴ Patton, Michael Quinn (1997). *Utilization-Focused Evaluation*: Thousand Oaks: Sage Publications, (3rd Edition)

⁵ The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1994). *The Program Evaluation Standards*. Thousand Oaks: Sage Publications (2nd Edition.)

⁶ Cronbach, Lee et al (1980). *Toward Reform of Program Evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.

⁷ Penna Firme, Thereza (1994) "A Avaliação: Tendências e Tendenciosidades". *Ensaio*: Avaliação de Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 5-12, janeiro/março

Num cuidadoso exame da prática avaliativa, Stufflebeam e Shinkfield (1985)⁸ agruparam aquelas avaliações que falsificam informações, decepcionando a muitos. Elas são tendenciosas e procuram favorecer pretensões e propósitos que jamais se justificariam num processo avaliativo apropriado e ético. Estas são as pseudo-avaliações. Elas representam uma distorção de valores e seus resultados se tornam mera opinião; por isso, nada confiáveis. O maior perigo é que tais avaliações dissimulam intenções, informações e valores envolvidos, colocando em risco avaliadores e avaliandos.

Num segundo grupo estão aquelas avaliações que, embora seriamente conduzidas, mais se assemelham à pesquisa, uma vez que priorizam a verificação de hipóteses, a experimentação e a constatação rigorosa de congruência de resultados com objetivos, em vez do julgamento de valor. Sob este aspecto, elas são mais tangenciais, ou seja, poderão chegar ao juízo de valor, mas não necessariamente. Por isso, são chamadas de quase-avaliações.

Na terceira categoria, estão reunidas aquelas avaliações que fundamentalmente se preocupam com a formulação de juízos de valor, sejam eles de mérito ou de relevância. O julgamento é um lugar central no processo. Sua orientação é no sentido de fortalecer decisões que aperfeiçoam o curso de ação ou programa, como salienta Cronbach (1963)⁹. Elas se opõem às pseudo-avaliações, procurando proteger a sociedade contra estudos tendenciosos. Com relação às quase-avaliações, elas não se opõem, mas sim contrastam, porque defendem indagações mais amplas sobre o mérito e a relevância do objeto da avaliação e são, por isso, chamadas de verdadeiras avaliações.

Concretamente, os avanços mais recentes da avaliação como área de conhecimento e de desenvolvimento profissional evidenciam sua substancial mudança para um novo paradigma no qual somos avaliados e avaliadores, trabalhando integradamente. Assim, avaliação deixa de ser evento para ser processo: troca o medo pela coragem, o boletim de notas pelo registro de anotações, a imposição pela negociação, o autoritarismo pela participação, a atitude secreta pela transparência, o ser arbitrário pelo ser criterioso e o ser classificatório pelo ser promocional (Sanders, 1998)¹⁰. Nessa concepção, não há espaço para discriminações, pressões manipulativas, competições e rotulações. Ao contrário, a avaliação deve servir para consolidar entendimentos, apoiar necessárias atuações e ampliar o comprometimento e o aperfeiçoamento de indivíduos, grupos, programas, instituições e sistemas, enquanto permite a formulação de juízos e recomendações que geram ações, políticas, conhecimento e transformações.

⁸ Stufflebeam, D. L.; Shinkfield, A. J. (1985) *Systematic evaluation*. Boston: Kluwer, Nijhoff Publishing.

⁹ Cronbach, L. J. (1963) *Course improvement through evaluation*, *Teachers College Record*, n.64, p.672-83.

¹⁰ Sanders, James R. (1998) *Evaluation- A Paradigm Shift*. (Paper) American Association Conference, Chicago, III