

AVALIAÇÃO NOS PLANOS DE DISCIPLINA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA DA PUCCAMP (1977/1987)

*Else Benetti Marques Válio **
*Esteria Meszkat Menezes ***
*Ana Lúcia Vieira Peloso ****

RESUMO

VÁLIO, E.B.M.; PELOSO, A.L.V.; MENEZES, E.M. *Avaliação nos planos de disciplinas da pós-graduação em biblioteconomia da PUCCAMP (1977/1987). Trans-in-formação, 2(1): 85 - 98, jan/abr/1990*

Este trabalho teve por objetivo descrever e caracterizar o item avaliação, constante nos planos de disciplina do Curso de Pós-Graduação da PUCCAMP, abrangendo o período de 1977 a 1987. Insere-se ao nível de micro-análise, focalizando também a própria atividade acadêmica. Foram especificadas as formas e tipos de avaliação empregadas nas disciplinas ministradas. Foi utilizada a Taxionomia de BLOOM. Os resultados mostraram uma predominância da avaliação do tipo somativa.

Palavra-chave: Avaliação de currículo - Curso de pós-graduação - Atividade acadêmica.

INTRODUÇÃO

A Reforma Universitária de 1968, Lei nº 5.540, provocadora da reestruturação das unidades de ensino universitário, produziu uma desvinculação entre a teoria e as práticas educacionais, por conta de uma visão essencialmente tecnicista e por conta de regime de autoritarismo (cf. FÁVERO, 1987:1046-47).

* Docente do Depto. Pós-Graduação em Biblioteconomia/PUCCAMP

** Mestranda do Depto. Pós-Graduação em Biblioteconomia/PUCCAMP

*** Mestranda do Depto. Pós-Graduação em Biblioteconomia/PUCCAMP

Anterior à consolidação da Reforma Universitária de 1969, Decretos-leis nos. 53/66 e 252/67 já propunham a reformulação de estatutos, interferindo, desse modo, nas resoluções internas da universidade. Com esses dois Decretos-leis, "...as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras foram desmembradas em faculdades, escolas e institutos, cabendo aos últimos a dedicação sobretudo à pesquisa e ao ensino básico, nas várias áreas do saber" (FÁVERO, 1987:1046-47). Essa fragmentação estrutural gerou uma orientação acadêmica tecnicista e instrumentalista, a qual "era marcada pela ausência de um conteúdo epistemologicamente orgnaizado e de uma dimensão política da práxis educacional." (FÁVERO, 1987:1047)

Quase vinte anos mais tarde, já em segunda metade de 1986, foram definidos princípios educacionais para o ensino universitário, específicos tanto para grauação como para a pós-graduação, estabelecidos pelo projeto do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (Geres).

Desde a criação desse grupo pelo MEC, durante a gestão do Ministro Portella, os projetos propostos passaram a ser conhecidos como "Pacotão Portella", os quais têm provocado constantes discussões nos meios universitários brasileiros a respeito da qualidade do ensino superior e como reação do repúdio às teses contidas nesses documentos, que tratam da questão da autonomia e democratização da universidade, e têm concentrado esforços na avaliação do contexto estrutural e acadêmico das universidades brasileiras e estudos desse tema vêm sendo foco de projetos de professores universitários.

Há portanto, **"uma sensibilidade crescente, em relação à necessidade de se integrar à vida normal da universidade a função de avaliação de seu trabalho, para que possa também a partir daí, justificar sua existência, como constituição consumidora de boa parcela das verbas públicas destinadas à educação."** (LUDKE, 1987:1143)

Desse modo, pois, a universidade por ter como função a produção de conhecimentos não pode eximir-se de avaliar sua produção acadêmica e científica. **"Há um extenso rol de atividades pelas quais o professor pode ser trazido a um trabalho coletivo, saindo do isolacionismo, introduzido em pesquisas e trabalhos relevantes"**. (CHIZZOTTI, 1988:1189)

Procurando cumprir esse papel, que providencia uma reflexão crítica sobre conteúdos e currículos, posturas de política universitária, com vistas à democratização e autonomia da universidade, o Departamento de Pós-graduação em Biblioteconomia da PUCCAMP resolveu desenvolver um projeto de contribuição para uma possível avaliação institucional, circunscrito aos limites do curso, onde ações conjuntas do corpo docente e discentes pudessem efetivar uma análise crítica oferecido pelo referido departamento.

Dessa forma, a avaliação do Curso, através da avaliação de disciplinas, foi iniciada pela sucessão de três projetos, que se completam como único e que visam analisar os documentos referentes aos programas de disciplinas, arquivados no departamento, planejados e descritos pelos professores, durante os anos de 1977 e 1987, discriminados nos tópicos de estudos;

1. objetivos das disciplinas;
2. bibliografia contida nos programas de disciplinas; e, por último,
3. avaliação dos discentes, discriminadas pelos professores nos programas de disciplina do curso.

Competindo ao trabalho, que agora se descreve, o tópico de número 3, o estudo visa, a nível de micro-análise, com enfoque a própria avaliação da atividade acadêmica: (1) analisar os instrumentos de avaliação de aprendizagem dos estudantes, utilizados pelo corpo docente; (2) verificar se esses instrumentos de avaliação de aprendizagem estão em consonância com os objetivos propostos por Cursos de Pós-graduação e, especificamente, em Biblioteconomia.

Por que estudar a forma de avaliação utilizada pelos professores, através de programas de disciplina, durante a prática pedagógica? Para responder tal questão é preciso compreender o conceito de avaliação e a função desse instrumento dentro do contexto acadêmico no âmbito da didática e nos limites da apreciação do conjunto da unidade departamental.

No entender de GIANOTTI (1986:91) **"É necessária uma avaliação do funcionamento do departamento, como um todo. Na medida em que efetivamente o desempenho individual está na dependência da organização do departamento como um todo, este isolamento é suicida"**.

Explicando melhor o centro da afirmação, o mesmo autor (1988:A-3) diz que **"tornou-se urgente quebrar o pacto de mediocridade que isola o pesquisador de seu companheiro ao lado, na medida em que permite a cada um tratar apenas de seus próprios interesses, para o bem ou para o mal. Se o trabalho não é coletivamente julgado a tendência é ninguém meter a mão na cumbuca alheia; se o contrário passa a ocorrer, todos vão cuidar de melhorar o padrão de pesquisa e da docência, posto que todos estarão aglutinados no mesmo processo."**

É fundamental que se monte um sistema de avaliação coletivo para poder identificar os pares dentro da própria instituição e interinstituição.

"O próprio conceito de avaliação acha-se comprometido, muitas vezes, aos olhos da comunidade científica, com os conceitos de controle e repreensão,..." (LUCKE, 1987:1142) e, por isso, muitos docentes reagem negativamente quando se fala em avaliação, pois entendem ser uma ameaça à autonomia e liberdade universitária. **"O conhecimento e**

avaliação do produto de um grupo de pesquisa, assim como de suas condições de trabalho, deveriam fundamentar a garantia de sua independência e da continuidade de sua produção." (LUDKE, 1987:1143)

Isto significa que "Não é simplesmente avaliar um quadro atual e esquecer o problema. É um processo contínuo de avaliações que vão sendo comparadas. Dessa forma se tem um acompanhamento da situação e detectando certos fatores que estão influenciando na qualidade de ensino, se poderá atuar de forma benéfica para que sejam corrigidos alguns defeitos, para que se procure certos objetivos mais definidos, enfim, para que haja uma melhor integração de todos aqueles que estão envolvidos no processo em benefício dos resultados do próprio processo." (VIEIRA, 1987:4)

Nota-se acima que o conceito de avaliação perde "o aspecto técnico, para penetrar com afinco no filósofo. As dificuldades metodológicas continuam, não obstante, a se fazer sentir, sobretudo quando se pretende garantir uma coerência entre as bases epistemológicas, que sustentam o trabalho avaliativo e as técnicas através das quais ele se efetiva." (LUDKE, 1987:1143)

Em tal processo de avaliação não se pode esquecer do valor do professor, a importância de se dar oportunidade para o aprimoramento da formação docente, através de cursos de atualização, pós-graduação "Stricto e Lato-Sensu". Neste sentido HAMBUEGER (1988:A-3) é de opinião que o "elemento chave na educação é o professor; de nada adiantam prédios, equipamentos, computadores, se o professor não é bem formado."

Na realidade, as atividades de avaliação são entrelaçadas, interagindo umas sobre as outras, como os próprios aspectos destacados para análise em cada estudo. Assim quer se avalie a instituição como um todo (macro-avaliação), que quer aspectos específicos (micro-avaliação) há que se lembrar que os aspectos estão interligados e refletem uns as condições dos demais.

No âmbito da micro-avaliação, especificidade deste trabalho (isto é, análise dos instrumentos de avaliação do desempenho dos discentes, indicados pelos docentes em seus planos de disciplinas), embora sem perder de vista a avaliação institucional como um todo, entende-se **avaliação como um processo que ocnsiste em determinar se os objetivos educacionais estão sendo alcançados durante o desenrolar do programa acadêmico.** Como os objetivos educacionais são essencialmente mudanças em seres humanos, visam produzir certas modificações desejáveis nos padrões de comportamento do estudante (BLOOM, HASTIGS, MADAU, 1983:8).

A avaliação, portanto, é um processo pelo qual é possível verificar até que ponto as experiências de aprendizagem, tais como foram planejadas,

desenvolvidas e organizadas, estão produzindo os resultados desejados (cf. MEDIANO, 1977:30-31). Através da avaliação pode-se detectar sob que ponto de vista o currículo está sendo eficiente.

Se a avaliação vai determinar as mudanças desejáveis de padrões de comportamento, que padrões são estes? A resposta está explicitada nos objetivos a serem atingidos, que neste caso são aqueles dos cursos de pós-graduação pela CAPES para cursos de pós-graduação: "...proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada e promover a formação de docentes e pesquisadores de alto nível, nos diferentes ramos do saber." (CATÁLOGO dos ...,s/d:3)

Os objetivos específicos para o Curso de Pós-Graduação em Biblioteconomia estão escritos no processo de credenciamento, enviado à CAPES (1989:2), ou seja, "(1) gerar uma responsabilidade consciente da necessidade de bibliotecas adequadamente "preparadas" para o enfrentamento e superação dos problemas de nossa realidade social e (2) formar profissional-pesquisador na área de biblioteconomia brasileira - um ser consciente da nossa realidade, atuando, através da ação política, profissional e científica, como um agente da transformação social".

Baseando-se nesses objetivos, mas sem esquecer a recomendação de TYLER (1986:99) de que a avaliação não deve ocorrer apenas em um dado momento, a fim de verificar se aconteceram mudanças, mas ser constante e não ocasional (GOROW, 1977:120), sedimenta-se a proposta deste trabalho. Se o professor estiver constantemente avaliando e retroinformando o aluno sobre seu desempenho, haverá possibilidade dos objetivos serem atingidos.

Nesta linha de pensamento, é necessário fazer uma pré-avaliação, na fase inicial e outras mais tarde. Deste modo, poderão ser detectadas as mudanças que provavelmente irão se processando. Sem a pré-avaliação não se pode saber como ou quando o aprendizado ocorreu. Um teste final mede apenas a realização em determinado momento, não necessariamente o que foi aprendido em um curso. Outros benefícios trazido pela pré-avaliação são; a determinação dos estilos de aprendizagem a serem desenvolvidos durante o curso e a descoberta do que leva os alunos à ação, o que os motiva. (GOROW, 1977: 48)

Com o conceito de avaliação, definido tanto para o macro como para a micro-avaliação, contando-se com as contribuições citadas, opta-se pela teoria apresentada por BLOOM, HASTINGS, MADAUS (1983:102), que engloba três tipos de avaliação; diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica, como o próprio nome já diz, tem a função de diagnóstico. É realizada para determinar até que ponto o aluno atingiu os objetivos da disciplina: verificar se existem alunos que já possuem habilidades que o curso se propõe a desenvolver; identificar interesses e necessida-

des de cada aluno, de que se possa ministrar um ensino "sob medida", ou seja, mais direcionado e individualizado. A pré-avaliação é um exemplo de avaliação diagnóstica.

A avaliação formativa tem a função de controle, ela vai indicar como os alunos estão se modificando em relação aos objetivos para indivíduos ou grupos, estabelecer expectativa de qualidade e reais e tipos de atividades de aprendizagem. (GOROW, 1977:102)

A função de avaliação somativa é classificatória, seu objetivo é classificar o aluno segundo certos níveis de aproveitamento. Isolado, este tipo de avaliação não é capaz de avaliar realmente o aluno, permite apenas uma mensuração dos seus conhecimentos no momento da realização. As formas de avaliação somativa, em geral, atribuem uma determinada tarefa (prova escrita ou oral, pesquisa, monografia, seminários, etc.), negando as diferenças individuais de cada estudante, e avalia as tarefas atribuindo conceitos ou notas, segundo o cumprimento dos critérios estabelecidos. Desse modo, o professor está rejeitando o direito das pessoas de terem aspirações pessoais e de estabelecerem seus próprios alvos. Pois **"não podemos esperar criar o entusiasmo pela aprendizagem até que tenhamos abandonado o grosseiro, cruel e destrutivo sistema de graduação em A, B, C, ou de notas."** (GOROW, 1977:131)

Pelas afirmações dos especialistas, aqui estudados, nota-se que focalizaram diferentes aspectos do processo de avaliação que, somados e integrados, dão a visão do que se pode entender por **Avaliar**

Entendem avaliação como processo contínuo e permanente, no qual todos os envolvidos participam individual e coletivamente, Nessa caracterização, enfocam a análise dos objetivos educacionais, dos programas e, conseqüentemente, do currículo do curso da unidade acadêmica a ser avaliada.

Importa, em tal processo, ter como aspecto revelante a pré-avaliação, fornecedora de diagnóstico da situação do desempenho educacional. Nesse aspecto, são consideradas as avaliações realizadas pelos estudantes e pelos professores, o que resulta na avaliação também do professor. Essa atitude provoca a implementação das estratégias de ensino, assim como a necessidade de capacitação de docentes.

Mas seja qual for a forma de avaliação adotada, seja diagnóstica, somativa ou formativa, é preciso considerar alguns pontos importantes, como: esclarecer o que vai ser avaliado; selecionar as técnicas de avaliação em função dos objetivos; considerar as virtudes e limitações das técnicas de avaliação empregadas; e considerar como um meio e não como um fim.

Método

Este relato diz respeito a uma pesquisa documental, cujos parâmetros são descritos a seguir.

Fonte Documental

Foram utilizados os planos de disciplinas do Curso de Pós-Graduação em Biblioteconomia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUCAMP, abrangendo o período de 1977 (segundo semestre) - quando teve início o curso - a 1987, num total de 95 documentos. Esta documentação encontra-se arquivada na Secretaria do Departamento de Pós-Graduação da Universidade supracitada, organizados cronologicamente em ordem crescente.

Procedimentos

Os dados, referentes à avaliação, foram coletados em cada programa de disciplina (nome da disciplina, período em que foi ministrada e forma de avaliação adotada) e tabulados em dois blocos: de 1977 a 1981 e de 1982 a 1987. Esta divisão justifica-se pela mudança do enfoque curricular do Curso de Pós-Graduação em Biblioteconomia da PUCAMP, ocorrida em 1982, quando a área de concentração passou a de **Metodologia do Ensino em Biblioteconomia**, endereçada exclusivamente à formação de docentes na área, para **Planejamento e Administração de Sistemas de Informação**.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados referentes à avaliação, coletados nos planos de curso, no período de 1977 a 1987, foram distribuídos: por período, forma de avaliação adotada, freqüência com que cada forma de avaliação aparece e porcentagem dessa freqüência em relação ao total de programas analisados. Algumas formas de avaliação foram agrupadas por categorias, por apresentarem características semelhantes.

Portanto, foram correlacionadas os parâmetros da quantificação das formas de avaliação com a freqüência, distribuída em dois períodos, que marcaram a história do Curso de Pós-Graduação em Biblioteconomia.

Assim, na análise dos tipos de avaliação indicados pelos docentes, pôde-se definir as categorias.

Avaliação formativa - Foram categorizados neste item as formas de avaliação que visavam, segundo os objetivos propostos pelos Cursos de

Pós-Graduação em Biblioteconomia, à formação do docente-pesquisador. Destarte, foram definidos como instrumentos de avaliação formativa somente aqueles que exigem do aluno-mestrando uma reflexão mais crítica e uma postura científica"

1. Análise de pesquisa/projeto, incluindo também relatórios de pesquisa individual ou em grupo, e avaliação crítica de projeto.
2. Execução de pesquisa/projeto.
3. Leitura de textos (resumos, sínteses, resenhas).
4. Seminários.

**TABELA 1 - AVALIAÇÃO FORMATIVA NOS PLANOS DE CURSO
(PÓS-GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA) - 1977/1987**

PERÍODO Nº DE PLANOS	1977/1981		1982/1987		1977/1987	
	44		51		95	
FORMA DE AVALIAÇÃO	Freq	%	Freq	%	FREQ	%
Análise de pesquisa/projeto	3	6.8	8	15.7	11	11.6
Execução de pesquisa/projeto	3	6.8	8	7.8	7	7.4
Leit. de textos (res.sint. resenh)	1	2.3	8	15.7	9	9.5
Seminários	1	2.3	10	19.6	11	11.6
TOTAL	8	18.2	30	58.8	38	40.1

Avaliação somativa - Nesta categoria estão incluídas as formas de avaliação que visam uma verificação de aprendizagem, com o propósito classificatório. Agrupam-se aqui:

1. exercícios;
2. prova escrita;
3. prova oral, aulas expositivas, debates, entrevistas;
4. Trabalho final, trabalho prático, monografia. Foram incluídas neste item relatórios de conclusão de análise e da projeção de sistema;
5. trabalho em grupo.

**TABELA 2 - AVALIAÇÃO SOMATIVA NOS PLANOS DE CURSO
(PÓS-GRADUAÇÃO EM BIBLITECONOMIA) - 1977/1987**

PERÍODO Nº DE PLANOS	1977/1981		1982/1987		1977/1987	
	44		51		95	
FORMA DE AVALIAÇÃO	Freq	%	Freq	5%	Freq	%
Exercícios	4	9.0	2	3.9	6	6.36
Prova escrita	1	2.3	2	3.9	3	3.2
Prova oral, aulas exp. deb.entrev	7	15.9	7	13.8	3	3.2
Trab. final, trab. prá., monografia	8	18.2	11	21.6	19	20.0
TOTAL	20	45.4	24	47.1	44	46.3

Estas formas, dependendo do modo como são desenvolvidas com os alunos, de seu objetivos, podem ser englobadas na avaliação formativa. No entanto, como não houvesse nenhuma outra indicação nos planos de curso, que esclarece tal procedimento, essas formas de avaliação foram incluídas nessa categoria.

A terceira categoria refere-se aos critérios de avaliação e não propriamente a uma forma de avaliação. São eles:

1. pontualidade na entrega dos trabalhos;
2. presença nas aulas;
3. desempenho e participação em aula;
4. apresentação oral em discussões e colóquios.

**TABELA 3 - CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO NOS PLANOS DE CURSO
(PÓS-GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA) - 1977/1987**

PERÍODO Nº DE PLANOS	1977/1981		1982/1987		1977/1987	
	44		51		95	
FORMA DE AVALIAÇÃO	Freq	%	Freq	5%	Freq	%
Pontualidade na entrega dos trab.	3	6.8	1	2.0	4	4.2
Presença nas aulas	0	0	3	5.9	3	3.2

Há também, nos planos de disciplinas, citações de modos de avaliação, que na verdade são genéricas, pois não especificam o instrumento de avaliação a ser usado. Assim, são indicadas as expressões: atividades e avaliações do tipo somativa e formativa.

Para a categoria avaliação diagnóstica, nenhuma indicação foi feita. Conforme mostram os dados, houve maior incidência de uso de avaliação somativa. Dos 95 planos de disciplina analisados, 54,7% não continham qualquer informação sobre o item avaliação.

No primeiro período, em um total de 44 programas, foi detectada uma porcentagem de 20,5% de tarefas sem especificação. O instrumento de avaliação mais empregado foi trabalho final/trabalho prático/monografia, com 18,2% de frequência. Logo a seguir, com 15,9%, prova oral e exercícios, com 9%. Com o percentual de 6,8%, segue-se análise de pesquisa, projeto, execução de pesquisa/projeto e pontualidade da entrega. Com menor índice apareceu prova escrita, leitura de textos e seminário. Sem nenhuma citação ficaram presença nas aulas e trabalho em grupo.

No segundo período (1982/1987), a forma mais freqüentemente adotada também foi a de trabalho final/trabalho prático/monografia com 21,6%, num total de 51 programas. Seminário veio logo a seguir com 19,6%. Análise de pesquisa/projeto e leitura de textos apresentaram 15,7% de ocorrência. Prova oral veio logo depois com 13,8%, seguida de execução de pesquisa/projeto com 7,8% e presença nas aulas com 5,9%. Menos citados foram

exercício, prova escrita, trabalho em grupo, com 3.9% cada um; pontualidade na entrega obteve 2% do total.

Para verificar se houve correlação entre o valor ou peso que cada maneira de fazer avaliação teve no primeiro e no segundo momento da história do curso, foi feito um cálculo de correlação de postos (MORETIN & BUSSAB, 1981:278).

Tendo-se definido como margem de erro aceitável o nível de significância 0,05 e como foram detectadas doze formas básicas de avaliação, neste caso tem-se $r_c = 0.53$.

O cálculo concretizado evidenciou que o $r_o = 0.66$, portanto, superou ao valor crítico, permitindo concluir que significativamente se manteve o mesmo quadro no segundo período, ou seja, as formas predominantemente utilizadas, em um período, continuam a ser as mesmas no outro período.

As diferenças observadas anteriormente não chegam a ter um valor estatisticamente suficiente para dizer que o quadro mudou no que tange ao aspecto aqui avaliado.

Houve tendência para melhoria, para alguns aspectos da avaliação, mas ainda são insuficientes para dizer que houve diferença significativa de um período para outro.

CONCLUSÕES

Em vista dos resultados e diante do conceito de avaliação que está intimamente relacionado com os objetivos do Curso e das disciplinas a serem atingidos, era de esperar-se que tanto o Corpo docente como a Administração do Curso mostrassem uma maior preocupação na elaboração dos programas de disciplinas, no que tange à avaliação. Mais da metade dos programas levantados sequer incluíram este item. Os demais que o fizeram citaram instrumentos usados para quantificar o aprendizado, isto é, avaliação do tipo somativa. Embora já se soubesse que a avaliação formativa e diagnóstica não é quase citada nos planos de ensino, esperava-se descrições de tais tipos de avaliação.

A desvantagem da aplicação isolada da avaliação somativa, já foi dito anteriormente, é que ela fornece apenas **"graduação ou atribuição de notas ao final de uma unidade, semestre ou curso"**, enquanto que a aplicação da avaliação formativa permite um **"feed back ao aluno e ao professor quanto ao progresso do aluno ao longo de uma unidade"** e permite a **localização de erros em termos da estrutura de uma unidade, de modo a possibilitar a indicação de técnicas alternativas e recuperação**" (BLOOM; HASTINGS & MADAUS, 1983:102).

De acordo com os objetivos propostos para este trabalho e considerando que o foco de estudo está endereçado aos alunos de pós-graduação, é importante ser ressaltada a importância da avaliação no início das disciplinas a fim de identificar os interesses, as necessidades e a bagagem de conhecimento de cada aluno para um maior direcionamento do curso. Além disso pode servir de comprovação quanto à eficiência ou não do ensino ministrado.

Ainda mais com relação aos objetivos dos Cursos de Pós-Graduação, conclui-se que o segundo momento da Pós-Graduação em Biblioteconomia revelou uma preocupação de 58,8% com relação à formação de docentes-pesquisadores, cujos instrumentos de avaliação relacionados a Tabela 1 demonstram, pois tais formas de avaliação, além de possibilitar ao aluno independência de ação, exigem um acompanhamento docente, o quê, acredita-se, pode garantir uma postura mais crítica por parte dos mestrandos.

Necessário se faz também a conscientização, tanto do corpo docente como do corpo discente, quanto ao valor da especificação das formas de avaliação a serem adotadas. Ao corpo discente, quanto ao valor da especificação das formas de avaliação a serem adotadas. Ao corpo docente cabe a responsabilidade de esclarecer aos alunos os critérios de avaliação adotados, a fim de se verificar a resposta do aluno aos objetivos propostos. Ao corpo discente cabe questionar estes critérios quando julgar necessário propor alternativas ao professor. Este diálogo produtivo só será possível na medida em que docentes reconhecerem seus deveres perante a comunidade discente, e esta fizer valer seus direitos. Considerando que os cursos de pós-graduação têm por alunos profissionais, seria relevante um maior intercâmbio na decisão da avaliação.

Vale lembrar que é possível que a avaliação venha ocorrendo de forma a abranger os vários aspectos aqui enfocados e que não tenha ocorrido o devido registro nos planos de disciplina. Isto vale dizer que é preciso considerar que o documentado administrativamente nos planos pode não ocorrer ao efetivado em sala de aula. Assim sendo, pesquisa documental deve ser complementada posteriormente com pesquisas recorrendo a outros delineamentos que permitem detectar os referidos problemas e analisá-los com outros suportes de metodologia científica.

Parace ser preciso uma explicitação mais cuidadosa por parte dos professores sobre as formas de avaliação adotadas e uma diversificação mais abrangente que atendam aos cursos de pós-graduação.

Faz-se necessário reduzir o índice de 12,6% de tarefas sem especificação e o índice de 54,7% sem informação sobre a forma de avaliação.

Estes resultados podem ser comparados com aqueles obtidos na pesquisa "Avaliação nos planos de disciplinas de Pós-Graduação em Psico-

logia Clínica da PUCCAMP (1972-1987)". Os dados obtidos nesta pesquisa mostram que a distribuição das formas de avaliação não se manifestaram homogêneas, estando polarizadas em "sem informação" por um lado e em pouca incidência de avaliação formativa por outro. Com relação aos instrumentos de avaliação houve maior concentração em provas e seminários e pouca incidência em trabalhos teóricos e entrevistas, havendo diferenças estatisticamente entre eles (91,7%). Não houve informações em 96,1% sobre avaliação do curso e 53,39% sobre o modo como se operaria a avaliação dos alunos (TERZIS e col., 1987).

Nestas circunstâncias parece que a situação aqui referida não é apanágio da Biblioteconomia. Talvez decorra da pouca atenção que vem sendo dada à formação de docente universitário na área de habilidades de ensino, no Brasil. Só mais recentemente esta preocupação vem tomando vulto.

Os resultados obtidos com a presente pesquisa foram similares aos conseguidos por Terzis e col. (1987) e vêm reafirmar a necessidade de uma consentização a nível de corpo docente quanto à especificação das formas de avaliação a serem adotadas em cada disciplina, pois, como já enfatizado anteriormente, somente um sistema eficiente de avaliação permitirá o acompanhamento do processo ensino/apredizagem e detectará fatores que influem na sua qualidade.

SUMMARY

VÁLIO, E.B.M.; PELOSO, A.L.V. & MENEZES, E.M. *Evaluation of curriculum syllabus from the post graduate course in librarianship - PUCCAMP. Trans-in-formação, 2(1): 85 - 98, jan/apr. 1990.*

The aim of this paper is to describe and to characterize how students are evaluated by the lectures in the Post Graduate Course in Librarianship - PUCCAMP. The data were obtained from the curriculum subject syllabus covering a period from 1977 to 1987. The approach to this study was related to academic activity evaluation focusing on microanalysis.

The types and kinds of evaluation indicated in the lectures syllabus were organized in categories to be discussed. An analysis of the results showed the summative assessment and an essay as the evaluation types most used.

Keywords: Curriculum evaluation - Past graduate course - Academic activity

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLOOM, HASTINGS, MADAUS. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo, Pioneira, 1983.
- CATÁLOGO dos cursos de pós-graduação. PUCAMP, s/d.
- CHIZZOTTI, A. Avaliação do ensino superior. **Ciência e Cultura**. 40(12): 1186-1190, dez.1988.
- FÁVERO, M.L.A. Autonomia e gestão e o cerco à universidade. **Ciência e Cultura**. 39(11): 1045-1056, nov.1987.
- GIANOTTI, J. A. **Universidade em ritmo de barbárie**. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- A polêmica na USP: um passo infeliz. **Folha de São Paulo**, 25 fev., 1988. Caderno Opinião A-3
- GOROW, F.F. Avaliação no processo e no produto. In: **Jogo da aprendizagem: estratégias para professores**. São Paulo, EPU, 1977. p.47-63.
- HAMBURGER, E. A universidade pública e a formação de professores. **Folha de São Paulo**, 16 ago., 1988. Caderno Opinião A-3.
- LUDKE, M. Avaliação e universidade: um debate necessário. **Ciência e Cultura**. 39(12): 1142-1144, dez.1987.
- MORETIN, P.A. & BUSSAB W.O. Teste sobre coeficiente de correlação. IN: **Métodos quantitativos para economistas e administradores**. São Paulo, Atual, 1981.
- TERZIS et al. Avaliação nos planos de disciplinas de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUCAMP (1972-1987). IN: ENCONTRO CIENTÍFICO INTERNO DE PSICOLOGIA ESCOLAR, 1987, 3, **Anais** Campinas, PUCAMP, 1987.
- TYLER. R.W. Como se pode avaliar as eficiência de experiências de aprendizagem. In: **Princípios básicos de currículo e ensino**. Rio de Janeiro, Globo, 1986, p. 97-116.
- VIEIRA, R. Objetivo é melhorar qualidade. **Jornal da UNESP**. (3): mar.1987.