



COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA

EXPERIÊNCIA TRANSCULTURAL: COMO É DAR AULA DE JORNALISMO ONDE NINGUÉM TIRA A NOTA DEZ

Ivana Ebel¹

RESUMO

Existem dois sistemas de notas funcionando simultaneamente na rede de ensino superior do Reino Unido: um é chamado de *honours-class system*, ou sistema de classificação de honras, e o outro, uma classificação aritmética de 0 a 100, em que 100 equivale à média 10 brasileira. A consequência do uso desse padrão duplo é a adoção de uma escala híbrida que prejudica o desempenho da avaliação, já que as notas dos alunos raramente ultrapassam a faixa de 80 em Humanidades e outras Ciências Sociais. O problema é acentuado nas áreas de Jornalismo e Mídia, que têm critérios de avaliação muitas vezes subjetivos. Este relato usa uma abordagem de métodos mistos com base na técnica de incidente crítico para discutir por que essa falha existe. Este estudo também oferece uma análise transcultural para compreender as consequências do uso de uma escala de avaliação deformada.

PALAVRAS-CHAVE

Avaliação. Notas. Reino Unido. Internacionalização. Jornalismo.

ABSTRACT

There are two marking scales running in parallel in the UK higher education system: one is the honours-class, and the other, the percentages from zero to 100, in which 100 being the equivalent to the grade 10 used in Brazilian universities. The consequence of this double standard is the adoption of a hybrid scale that impairs the performance assessment, as students' marks rarely break the range of 80 in Humanities and other *soft-sciences*. The problem is accentuated in Journalism and Media areas, where the assessment criteria are often subjective. This report uses a mixed-methods approach based on the critical incident technique to discuss why this flaw exists. This study also offers a cross-cultural analysis to understand the consequences of using a deformed grading scale.

¹ Doutora em Ciências Midiáticas e da Comunicação pela Universidade de Leipzig, na Alemanha. Senior Lecturer na Universidade de Derby, na Inglaterra. E-mail: i.ebel@derby.ac.uk



KEYWORDS

Assessment. Grading. United Kingdom. Internationalisation. Journalism.

Uma das mais difíceis tarefas da docência é sumarizar a performance dos estudantes em um número que seja a representação de tudo o que eles atingiram em uma matéria ou mesmo ao longo de um curso universitário. Isso é ainda mais difícil em se tratando de uma área que contém uma alta carga de subjetividades, como o jornalismo. Afinal, além da correspondência da performance aos critérios de avaliação, existem preceitos inerentes à cultura do país onde ele é ensinado. Como docente do ensino superior em jornalismo, tive a oportunidade de atuar no Brasil, na Alemanha e, desde 2016, no Reino Unido.

Este relato se concentra não apenas no choque cultural experimentado a partir da observação de práticas acadêmicas que seguem regras veladas, mas na observação de uma aplicação comum – e discutível! – na academia britânica, que impõe prejuízos aos alunos e alunas. Para discutir os impactos do uso de uma gama de notas distorcida para a avaliação de estudantes, é utilizada aqui uma aproximação dissertativa baseada em fontes secundárias e experiências pessoais, com embasamento na metodologia crítica (MUNCLE, 2006), propondo-se um debate transcultural – usando a técnica incidental para descrever atividades (BORGEN; AMUNDSON; BUTTERFIELD, 2008).

1. SISTEMAS DE NOTAS COEXISTENTES E INCOMPATÍVEIS

É possível dizer que no Reino Unido coexistem dois sistemas de notas altamente incompatíveis e nem sempre intercambiáveis. O primeiro deles é culturalmente inerente à academia britânica, conhecido como *Honours-class system*, algo como “sistema de classificação de honras”. Esse sistema é amplamente reconhecido pelo mercado e divide os estudantes pela média geral de notas durante o curso.

Ao se graduarem no bacharelado, os estudantes recebem seus diplomas com as classificações de honras: *third-class honours* – terceira classe (para médias de 40 a 49%), *second-lower class* – segunda-classe divisão 2 (50 a 59%), *second-upper class* – segunda-classe divisão 1 (60 to 69%), e *first-class honours* – honras de primeira classe (acima de 70%) (KOGAN, 2015). Em teoria, cada uma das classes de honras representaria um conceito alternativo de nota: Classe 1 para A; Classe II - Divisão 1 (popularmente denominada 2:1) para B; Classe II - Divisão 2, (chamada de 2:2), para C; e Classe III para D (ELLET, 2015). Cabe dizer que vagas de emprego ou cursos de pós-graduação dão prioridade para estudantes que se graduam nas duas categorias com as médias mais altas, que são chamadas de *good honours* (boas honras).



Vale aqui o adendo de que, a média para a aprovação em qualquer disciplina dos cursos de bacharelado, na vasta maioria das instituições de ensino superior britânicas, é de 40%. Já na pós-graduação, essa média, em geral, sobe para 50%. Cabe ressaltar um outro desconforto pessoal: como um aluno ou aluna pode passar com uma avaliação que reflete que menos da metade do conteúdo foi de fato assimilado? Existe ainda uma distinção das notas abaixo de 40. Entre 35 e 39, elas são consideradas *Marginal fail* (margem de reprovação). Isso quer dizer que o aluno pode passar na disciplina caso a média geral da soma de todos os trabalhos exigidos pelo professor chegue a 40. Notas abaixo de 34 são reprovações, e indicam que o estudante precisa refazer aquela avaliação específica independentemente das notas que tenha em qualquer outro elemento da matéria.

Voltemos aos sistemas de notas. O segundo sistema em vigor no Reino Unido, paralelo à classificação de honras, é mais refinado e internacionalmente reconhecível, oferecendo uma progressão aritmética de 0 a 100. No entanto, a gama completa das notas não é comumente usada nas Ciências Humanas e outras áreas que não as Ciências Exatas. Nas Humanidades, as notas são geralmente limitadas aos valores que correspondem à honra de primeira classe (70). Isso significa que existem regras veladas nos critérios de avaliação. Por conta da sobreposição dos dois sistemas de avaliação, a faixa de notas adotada raramente ocupa os 100 pontos disponíveis: os professores tendem a dar notas unicamente entre 35 e 75, eventualmente, dando notas de 30 a 80.

Existem claras evidências de que essas regras veladas que definem um intervalo menor de notas não só são aceitas sem questionamentos entre os professores, mas também viraram um senso comum entre os discentes. Observando um popular fórum digital de estudantes - *The Student Room*, que se auto define como a maior comunidade de estudantes do mundo (TSR, 2010) foi possível encontrar 106 respostas a um tópico com a seguinte pergunta: *Is it possible to get 100% at uni?* – “É possível tirar 100 na universidade”?

Após uma análise de conteúdo não-reativa (NEUMAN, 2007), 68 respostas foram computadas como válidas para a amostra (não contendo exclusivamente emojis, excluindo comentários não relacionados ou réplicas do autor da pergunta). Destas, 48 (70,58% das respostas válidas) diziam que não é possível atingir a nota 100 na universidade; 16 (23,52%) apresentaram concordância parcial, reiterando que só é possível atingir a nota máxima em áreas como Matemática, Estatística ou Física; exames de múltipla escolha ou, em se tratando de disciplinas de Ciências Humanas, apenas em provas de gramática. Apenas quatro participantes (5,88%) sugeriram que é possível obter a nota máxima. Nesse caso, os respondentes mencionaram que alcançaram essas notas quando o trabalho



avaliado era um relatório técnico de laboratório ou quando ultrapassavam os requisitos.

A regra tácita que limita o intervalo de notas pode ser claramente percebida em comentários como: “Conseguir mais de 75% em um trabalho é muito difícil. Mais de 80% quase nunca nem se ouve falar”²; ou “Fica cada vez mais difícil conseguir uma nota acima de 65%. A partir daí, quando você tiver alcançado uma nota de 70 e pouco, é quase impossível ir além sem escrever algo que seja potencialmente publicável”³. Nesse caso, a resposta do aluno ainda demonstra que os critérios de avaliação estão desalinhados em relação aos objetivos de aprendizagem esperados dentro de um nível específico. “Então, se você cumprir todos os requisitos, geralmente recebe uma nota por volta dos 80, pois não há uma porcentagem definida para presumir o que seria um trabalho de 90% ou 100%”⁴. Algumas declarações com relação às chances de conquistar a nota máxima são até desanimadoras e exemplificam a descrença dos alunos em uma avaliação justa: “Na área de Humanas não é praticamente impossível, é completamente impossível”⁵.

Conforme observado por estudantes no fórum digital, em Matemática, Física, Estatística e outras Ciências Exatas, em que as pontuações baseadas em acertos e erros são mais frequentes – e também com critérios de avaliação menos subjetivos –, a disparidade no uso de toda a gama de notas não é tão evidente e é confirmada por um número maior de estudantes que terminam a graduação com as classificações de honras mais altas em comparação a outras disciplinas (BRINT; CANTWELL; SAXENA, 2012; YORKE; BRIDGES; WOOLF, 2000). Essa discrepância entre as chances de alunos de exatas e humanas atingirem os níveis de performance mais elevados não deveria ocorrer, pois, em essência, os cursos universitários têm a mesma regulamentação. Mas a realidade é diferente: “Como pode ser feito um julgamento em relação à relativa igualdade de notas em diferentes disciplinas quando parece haver diferentes tradições de avaliação que são somadas às diferenças epistemológicas entre as próprias disciplinas?”⁶ (YORKE; BRIDGES; WOOLF, 2000, p. 9).

2. AVALIAÇÕES E NOTAS EM DESCOMPASSO

A avaliação é um componente crítico do processo educacional, porque “diz aos estudantes o que é valorizado e o que eles precisam alcançar para ter sucesso em

² Citação original: “Getting over 75% in an essay subject is very difficult. Over 80% is near unheard of”.

³ Citação original: “It gets progressively harder to obtain the mark passed around 65%. Subsequently, by the time you're in the mid 70's, it's near impossible to progress further without writing material that is potentially publishable”

⁴ Citação original: So if you fulfil all the requirements, you generally get given a mark around the 80s as there's no set percentage for what you'd assume a 90% or 100% essay would be

⁵ Citação original: In a humanities subject, it's not even virtually impossible, it's completely impossible

⁶ Citação original: “How can a judgement be made regarding the relative equity of grading in different subjects when there appear to be different marking traditions that have to be added to the epistemological differences between the subjects themselves?”



seus estudos"⁷ (CARLESS, 2015, p. 9). No entanto, Postman (2011) sugere que o uso de números ou símbolos para quantificar o comportamento de alguém está incorporado na sociedade moderna de tal forma que sua essência molda o comportamento dos educadores e de outros profissionais. E é justamente essa perspectiva matemática que coloca os sistemas de avaliação acadêmica em uma situação difícil. A capacidade desses sistemas de serem reproduzidos de forma justa requer que as notas, por serem derivadas de uma Ciência Exata, sejam embasadas em critérios claros e objetivos. No entanto, abordagens mais subjetivas são frequentemente adotadas para medir o desempenho dos alunos (KOLEN; BRENNAN, 2004), especialmente em áreas como o Jornalismo.

É fato que a subjetividade das notas precisa ser reduzida com o uso de critérios claros e específicos, inerente ao nível de desempenho esperado dentro da progressão do curso, que devem determinar o que os alunos precisam saber fazer em relação a um domínio bem definido de conhecimentos e habilidades, e não terem como base a comparação entre os estudantes (HAMBLETON; LI, 2005). As pontuações devem ser interpretadas em relação a um conjunto de padrões de desempenho. Biggs e Tang (2011) destacam a importância de alinhar construtivamente os objetivos de aprendizagem dos módulos com o seu ensino e sua avaliação. Este processo de alinhamento construtivo, no entanto, é mais desafiador quando os objetivos de aprendizagem em muitas disciplinas do Jornalismo pedem que os alunos realizem tarefas de acordo com os *padrões de mercado* ou que possam ser considerados *publicáveis*, com um *texto final*, no jargão jornalístico.

Os termos destacados são vagos e podem ser ambíguos, pois o conteúdo jornalístico publicado profissionalmente pode variar muito em composição, formato e qualidade. Usar tal terminologia para descrever os objetivos de aprendizagem de disciplinas nem sempre é do melhor interesse dos alunos, mas sim um atalho para encobrir subjetividades. No Reino Unido, o Código de Qualidade para Educação Superior (*Quality Code for Higher Education*) estabelece estruturas que, em teoria, permitem a “comparabilidade de padrões acadêmicos, especialmente no contexto europeu”(QAA, 2014, p. 5)⁸. O mesmo documento prevê que o processo de avaliação deve ser projetado e realizado de forma que seja eficaz para permitir que os alunos demonstrem que alcançaram os objetivos de aprendizagem pretendidos.

Universidades em todo o Reino Unido tentam evitar discrepâncias nas avaliações, e faz parte do processo burocrático de cada semestre letivo uma dupla rodada cega de verificações. Inicialmente, professores do mesmo curso, mas de

⁷ Citação original: “tells students what is valued and what they need to achieve to be successful in their studies”

⁸ Citação original: “comparability of academic standards, especially in the European context”



diferentes disciplinas, recebem uma amostra anônima de trabalhos de diferentes níveis de qualidade e verificam se a correção e a nota atribuída a cada um deles é justa e se os comentários feitos pelo professor são construtivos e alinhados ao objetivo de promover o crescimento acadêmico do discente. Esses professores precisam escrever um relatório interno, comentando não apenas as notas, mas a documentação produzida pelo professor titular da disciplina, que obrigatoriamente precisa incluir: a ementa, um manual da disciplina (com sua regulamentação, descrição e lista de leituras, entre outras informações), a descrição detalhada do trabalho pedido, os critérios de nota, rubricas descritivas com níveis de pontuação. Vale dizer que todos esses documentos, bem como as datas de entregas dos trabalhos e contatos para suporte (professor, biblioteca e outros serviços como o de saúde mental) precisam estar disponíveis para o aluno no ambiente digital antes mesmo do primeiro dia de aula. A amostra, junto com o relatório produzido internamente, é então encaminhada para examinadores externos que fazem, por amostragem, a verificação da confiabilidade das notas dadas pelos professores. Os avaliadores externos também produzem um relatório que é então discutido e avaliado por um comitê que checa individualmente a progressão dos alunos – similar ao conselho de classe adotado em escolas brasileiras. Isso ocorre em todas as disciplinas, em todos os semestres letivos nas universidades de todo país, com pequenas variações nos processos internos.

No entanto, “as virtudes da marcação dupla como uma verificação dos padrões não são tão claras como alguns acreditam” (YORKE, 2011, p. 256)⁹. Isso porque as mesmas regras veladas, mas amplamente difundidas, e a tradição de não usar a gama completa de notas são reproduzidas pelos próprios examinadores externos a partir do que eles mesmos usam em suas instituições de origem, perpetuando a distorção das notas em um círculo vicioso.

2.1. Críticas ao sistema de classificação de honras

As críticas ao sistema de classificação de títulos de bacharelado por honras, vigente no Reino Unido, têm se intensificado (YORKE, 2017) e há quem considere que a atual compartimentalização “não é mais adequada” (SABUR, 2015)¹⁰. A insatisfação tem aberto caminho para uma solução que forneça uma melhor representação do real desempenho de aprendizagem. Uma das sugestões é avançar para o sistema americano que utiliza o Grade Average Point (GPA) – ou “média de notas”, em uma tradução livre. O argumento é o de que esse sistema “fornece aos alunos uma nota mais precisa” (SHAW, 2015)¹¹, por medir o desempenho cumulativo com uma variação de F- a A+ (FC, 2017a). A ironia é que o sistema oficial de percentagens já em vigor no Reino Unido permite tais

⁹ Citação original: ‘the virtues of double-marking as a check on standards are not as clear-cut as some believe’

¹⁰ Citação original: “no longer fit for purpose”

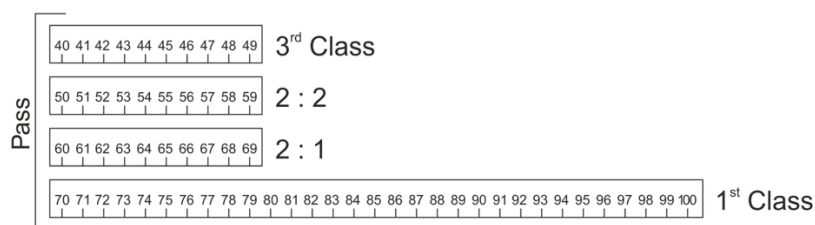
¹¹ Citação original: “provides students with a more precise grade”



diferenciações (e outras mais), mas isso só aconteceria se esse sistema fosse, de fato, usado de forma desvinculada do sistema de classificação de honras.

Porém, ao sobrepor os dois sistemas de avaliação (as notas de 0 a 100 e o sistema de honras), professores acabam por não contemplar uma variação aritmética constante no momento em que dão as notas, avaliando os alunos como se a nota máxima fosse 80. Eles acabam não usando a pontuação separada por um intervalo homogêneo ou com valores aritméticos equivalentes dentro de cada uma das classes de honras. Se a distribuição das notas for imaginada como uma régua, ela possui segmentos distintos e com valores diferentes, que contêm o intervalo de notas para cada classificação de honras (veja a Figura 1).

Figura 1. A distribuição de notas não mantém intervalos constantes quando alinhada à classificação de honras, apresentando uma gama maior de pontos para a primeira classe



É possível sugerir que o processo de avaliar e dar a nota a um estudante segue um raciocínio culturalmente intrínseco ao Reino Unido. A nota é mentalmente construída pelo professor ou professora em três momentos distintos (EBEL; CUNNINGHAM, 2017). Em um primeiro momento, o docente determina se o trabalho em questão foi aprovado ou reprovado. Em segundo lugar, e quase concomitantemente (caso o trabalho tenha sido aprovado), a nota da avaliação é colocada em um dos segmentos de honras: terceira classe, 2:2, 2:1 ou primeira classe. A terceira etapa mental refina a posição do trabalho do aluno dentro do segmento de honras específico. Dessa forma, o trabalho será mentalmente reconhecido pelo docente como fraco, médio ou bom dentro dessa faixa de honra e, com isso, terá atribuído um lugar em uma das extremidades ou no meio do segmento, recebendo uma representação numérica em uma escala de 0 a 9.

Por exemplo: o professor identifica um trabalho que é aprovado; ele considera que o trabalho está no nível de Segunda Classe – Divisão 1 (2:1), mas se trata de um exemplo relativamente fraco para essa categoria. Neste caso, as notas serão algo entre 60 e 63. Um trabalho de qualidade média na faixa 2:1 será avaliado como 64 a 66. Um bom trabalho no nível 2:1 receberá uma nota acima de 67. Este processo mental é largamente adotado, abertamente discutido e culturalmente aceito no Reino Unido. Ele é diferente de modelos mentais em que pontos são atribuídos até chegar a nota máxima ou removidos a partir da nota máxima, considerando o cumprimento ou não de critérios pré-estabelecidos.

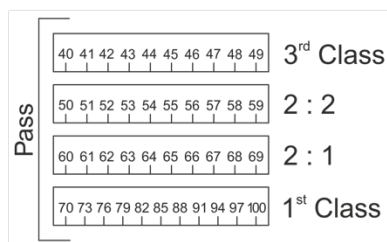


Com base nisso, pode-se observar que os professores britânicos se sentem à vontade para pontuar os alunos dentro de segmentos com uma variação de 10 pontos. A grande discrepância nas notas começa depois que o professor decide que o trabalho que está sendo avaliado corresponde à primeira classe. Esse segmento compreende 31 pontos possíveis, a partir de 70 (inclusive). Então, o que ocorre é uma repetição mental da progressão utilizada para os segmentos de 10 pontos. Esse erro aritmético causado por associação ou por uma conjuntura cultural, ajuda a explicar por que os trabalhos raramente recebem notas acima de 80 nas disciplinas de Ciências Humanas e Sociais.

Dentro do segmento que corresponde à primeira classe de honras, o refinamento das notas não segue a mesma elasticidade. Um trabalho de primeira classe, mas considerado fraco para o segmento, terá uma nota entre 70 e 73. Um de nível médio, de 75 a 76. Um bom raramente passará a barreira dos 80 pontos, porque os professores não estão acostumados a calibrar a lacuna entre as notas disponíveis no segmento correspondente à primeira classe de honra. Na prática, os alunos que atingem essa categoria de desempenho, são avaliados e recebem notas com o mesmo intervalo de 10 pontos aplicado a outras classificações de honra.

Para garantir uma avaliação justa, a progressão deveria respeitar a mesma lógica de distribuição dentro da régua (nos extremos ou no meio) para as notas acima de 70. Se comparada a cada nota atribuída às faixas de honra anteriores (de 40 a 69), a progressão equivalente para as notas acima de 70 seria em torno de três pontos (*ver Figura 2*). Um sistema de marcação justa deveria proporcionar o mesmo posicionamento dentro do segmento que ocorre nas demais classes (EBEL; CUNNINGHAM, 2017).

Figura 2. Recalibragem da elasticidade dos intervalos dentro da faixa de primeira classe



Por exemplo: dentro da faixa de distribuição de primeira classe, um trabalho relativamente fraco receberia uma nota entre 70 a 79 (e não entre 70 e 73 como, de fato, ocorre). Um trabalho de qualidade média com os atributos de primeira classe, deveria variar de 80 a 89 (e não 75 a 76). Os trabalhos que atingissem de forma mais completa os objetivos de aprendizagem, receberiam notas acima de 90 (e não entre 77 e 80), abrindo assim a chance para que os alunos pudessem atingir o sonhado 100. Nesse caso, que fique claro que a nota 100 não representa



a perfeição, mas o atingimento pleno dos objetivos de aprendizagem para aquela disciplina.

Apesar de necessário, esse debate referente à discrepância de notas ainda não recebe a devida atenção no Reino Unido. Da mesma forma que a distribuição de notas acima de 70 precisa ser reconsiderada, na outra extremidade da escala, a definição das notas de reprovação – abaixo de 40 – também precisa ser mais detalhada. Em um sistema que oficialmente tem 100 pontos possíveis para serem concedidos nas notas, "pode ser difícil justificar a concessão de aprovação quando o candidato atinge menos da metade dos objetivos de aprendizagem" (KARRAN, 2005, p. 11)¹². Partindo dessa premissa, apesar da tradição e fama do país em ter níveis de qualidade elevados no ensino universitário, se comparados a outros sistemas internacionais (STUDY IN EUROPE, 2017), de forma puramente aritmética, os requisitos no Reino Unido não parecem desafiadores o suficiente.

3. PERSPECTIVAS INTERNACIONAIS

A inconsistência de notas e o não uso de toda a gama de pontos também afetam as distinções de honras de uma área do conhecimento para a outra (HORNBY, 2003). Ao mesmo tempo, as discrepâncias no ajuste do intervalo de pontos dentro das faixas de honra e o uso de uma margem de pontos mais curta do que a oficial afetam alunos britânicos que planejam continuar seus estudos no exterior. Isso porque o esquema de honras não tem paralelos na maioria das culturas estrangeiras (NUFFIC, 2015). Essa discrepância também atinge estudantes estrangeiros que se formam no Reino Unido e planejam retornar para os seus países de origem. Ao negligenciar a gama completa de notas para acomodar a classificação do desempenho dos estudantes dentro das práticas culturais, as universidades britânicas infligem uma conversão de notas mais baixas aos seus alunos em relação às notas obtidas em países que tradicionalmente usam toda a gama oficial de pontos (LOUNES, 2017; MENDES, 2014; TSR, 2010).

E o problema não se refere apenas a casos isolados. É compreensível que as incertezas causadas por questões sanitárias, sociais e políticas – incluindo o Brexit – estejam interferindo na mobilidade estudantil, mas, considerando o período pré-pandemia, mais de 200 mil estudantes britânicos se beneficiaram do programa de intercâmbio Erasmus, tendo a oportunidade de, durante o bacharelado ou mestrado, passar um período em uma universidade no exterior como parte do currículo (BLACK, 2017). No total, 70% da mobilidade dos estudantes Britânicos ocorre na Europa, sendo a França (25%), a Espanha (17%) e a Alemanha (9%) os destinos preferidos (BOE; HURLEY, 2015). Todos esses

¹² Citação original: "it may be difficult to justify awarding a pass where the candidate achieves less than half the learning outcomes"



são países que não adotam ou sequer reconhecem diretamente o esquema de classificação de honras usado no Reino Unido.

Na França, o sistema de notas vai de 0 a 20. O equivalente ao conceito A é concedido para notas de 16 a 18, e A+ para notas acima de 18 (UNIV-LILLE, 2017). O país também enfrenta o uso distorcido da gama completa de notas, semelhante ao problema observado no Reino Unido. "Mesmo que os professores deem notas em uma escala de 20, a nota mais alta possível é 17 na maioria dos casos. Na verdade, uma nota alta será 14, e 12 e 13 são consideradas notas excelentes" (LOUNES, 2017)¹³. Notas referentes à classificação THF - *Très Honorable avec Felicitations du Jury* ("Honras Altas com Louvor", em uma tradução livre), referentes a notas de 18 a 20, são relativamente raras (FC, 2017b).

Na Alemanha, a escala de pontuação vai de 5 a 1, sendo 1 a melhor nota possível (HS-KL, 2017). Notas intermediárias começando com 1 (1.0, 1.3, 1.7) também são relativamente comuns. Diferentemente do que é observado no Reino Unido, na Alemanha as notas mais altas costumam ser dadas com mais frequência nos cursos de Ciências Sociais e Humanas – que adotam modelos de avaliação baseados na escrita de artigos acadêmicos – na comparação com cursos de Ciências Exatas, em que os exames – inclusive testes orais – são mais comuns (ACADEMIA, 2014).

Já as universidades espanholas usam um sistema de notas de 0 a 10, sendo 10 o equivalente a 100% de aproveitamento (UNI GRANADA, 2017). Na Espanha, usar a gama completa de notas é uma prática comum (CHACÓN, 2015). O sistema espanhol é bastante similar ao usado no Brasil, com uma pequena diferença apenas na distribuição da equivalência quando é utilizada a avaliação por conceito (STB, [s.d.]) (veja a Tabela 1).

Tabela 1. Comparação da escala de notas em destinos populares para estudantes Britânicos e o Brasil

Inglaterra			França			Alemanha			Espanha			Brasil		
Escola	Equivalência	Percentual	Escola	Equivalência	Percentual	Escola	Equivalência	Percentual	Escola	Equivalência	Percentual	Escola	Equivalência	Percentual
100	A	100%	20	A	100%	1.0	A	90-100%	10	A	100%	10	A	100%
90	A	90%	19	A		1.3	A	85-89%	9	A	90%	9	A	90%
80	A	80%	18	A	80% +	1.7	B	82-84%	8	B	80%	8	B	80%
70	A	70%	17	A		2.0	B	79-81%	7	C	70%	7	B	70%
60	B	60%	16	B	70%	2.3	B	75-78%	6	D	60%	6	C	60%
50	C	50%	15	B		2.7	C	72-74%	5	E	50%	5	C	50%
40	D	40%	14	B		3.0	C	69-71%	4	F	40%	4	D	40%
30	F	30%	13	C	60%	3.3	C	65-68%	3	F	30%	3	D	30%
20	F	20%	12	C	55%	3.7	D	60-64%	2	F	20%	2	F	20%
10	F	10%	11	E	50%	4.0	D	50-59%	1	F	10%	1	F	10%
			10	E	40%	4.3	F	49% -	0	F		0	F	
			9	F		4.7	F							
			8-0	F	30%	5.0	F							

Fontes: University of Greenwich (UOG, 2017), Study in Europe (2017); University of Bonn (2017), STB ([s.d.])

¹³ Citação original: "Even though professors grade on a scale of 20, the highest possible grade is 17 in most cases. In reality, the highest grade will be a 14, and 12 and 13 are considered excellent grades"



3.1. O dilema da conversão de notas

Como visto, as escalas e sistemas de avaliação variam amplamente entre os países europeus e, em alguns casos, até mesmo de uma instituição para outra dentro do mesmo país. É importante ressaltar ainda que os sistemas de conversão existentes não são perfeitos (KARRAN, 2005). A *Tabela 1* ilustra a pontuação que o aluno ou aluna precisa atingir para obter o equivalente ao conceito A – ou honras de primeira classe, como seria no Reino Unido – em termos de porcentagem, nos três destinos mais populares para estudantes Britânicos e do Brasil (apenas para efeito de comparação). No Reino Unido, qualquer nota acima de 70 será traduzida como o conceito A. Na França, onde a gama completa de notas também não é utilizada, o aluno deve receber 75% ou mais para o mesmo conceito A. Na Alemanha, onde a faixa completa de pontos é amplamente aplicada, o conceito A é a tradução para notas acima de 85%. Na Espanha, o mesmo conceito é aplicado apenas aos alunos com valores superiores a 90%. O Brasil segue a mesma classificação da Espanha nessa faixa de notas. O que acontece é que, quando os valores numéricos das notas são removidos de seu contexto cultural, em que a classificação de honras perde completamente a importância, a conversão dos resultados obtidos por alunos que estudaram no Reino Unido é significativamente desvantajosa.

Na minha prática internacional como docente, observei duas situações reais que ajudam a compreender bem essas discrepâncias. Os exemplos que seguem expressam uma possível conversão entre as notas obtidas na Alemanha e no Reino Unido.

A primeira situação aponta uma inflação dos resultados durante a conversão de uma nota obtida por uma estudante britânica de intercâmbio cursando um período do bacharelado na Alemanha. Nessa situação específica, a estudante britânica recebeu a nota 2,7 no trabalho final da disciplina cursada na Alemanha. Na instituição alemã, a nota equivale a um C+. Porém, na escala de notas alemã, o C+ representa o valor equivalente de 72% a 74% que, quando convertido para o sistema britânico, será interpretado como um A (honras de primeira classe). A mesma nota que (provavelmente) deixaria um estudante alemão decepcionado, quando vista a partir de um contexto cultural diferente, foi efusivamente festejada pela estudante britânica.

O segundo caso mostrou a situação inversa, envolvendo uma aluna que se formou no Reino Unido com uma classificação de honras de primeira classe (com a nota média geral do curso de 76, a mais alta entre os graduandos daquele ano). A aluna estava interessada em um mestrado internacional na Alemanha (onde muitos cursos são oferecidos em inglês e quase todos são gratuitos para qualquer estudante). No entanto, a ficha de inscrição eletrônica para o curso específico que



a estudante desejava fazer, que dá início ao processo seletivo, exigia que a estudante inserisse os dados de notas. A conversão das notas era feita de forma automática, de um ponto de vista puramente matemático. O formulário tinha um campo que exigia que a estudante inserisse a nota máxima possível para o país de origem (no Reino Unido, oficialmente 100) e a nota mínima para aprovação (40). Com base nisso, a média geral da estudante (76, conceito A) foi convertida para a escala alemã como 2.2, o equivalente a um conceito B- (“Grade calculator”, 2017), já que os algoritmos interpretam a equivalência meramente como uma operação matemática e não como um sistema subjetivo conectado a valores culturais locais. A pontuação da estudante não foi o suficiente para permitir à aluna prosseguir com a inscrição no curso de mestrado (que aceitava apenas graduados com o equivalente ao conceito A ou B+), causando estresse e decepção desnecessários para uma aluna de altíssimo desempenho.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existem dois problemas sérios na maneira como as universidades britânicas avaliam os alunos em cursos de Jornalismo e Mídia. O primeiro problema está relacionado à própria disciplina, pois o formato usado para descrever os objetivos de aprendizagem e, conseqüentemente, os critérios de avaliação, é subjetivo e aberto a interpretações que sugerem desempenhos inatingíveis. Em muitos casos, o desalinhamento entre o que se cobra do estudante e o que está oficialmente previsto na ementa das disciplinas impede que os alunos sejam avaliados objetivamente em relação a padrões realistas.

O segundo problema é uma prática mais difundida na academia britânica e que vai além dos cursos de Jornalismo: o hábito cultural de não usar a gama completa de notas (oficialmente, de 0-100) devido à justaposição de dois sistemas de avaliação incongruentes, nos quais duas escalas de avaliação distintas são aplicadas de forma concomitante. O primeiro desses sistemas é representado pela tradicional classificação de honras, que divide o desempenho dos alunos aprovados em quatro categorias. Essa classificação coloca qualquer desempenho avaliado com notas acima de 70 em um mesmo nível.

O segundo sistema de avaliação seria, teoricamente mais refinado, atribuindo um valor percentual para o desempenho do aluno em uma escala de 0 a 100. No entanto, na tentativa de combinar os dois sistemas, professores tendem a encolher a gama de notas que iria de 0 a 100 para algo que vai de 30 a 80, prejudicando a representação numérica do desempenho do aluno, principalmente nas disciplinas de Humanas e outras Ciências Sociais, nas quais os alunos percebem que é virtualmente impossível atingir o almejado 100.



Fica claro que a escala completa de notas precisa ser usada para prevenir discrepâncias. Para isso, ela precisa passar por uma recalibragem que sobreponha valores culturais implícitos e regras veladas. As notas acima de 70 precisam ser dadas com a mesma elasticidade das notas atribuídas em segmentos conectados a diferentes categorias de honras. Isso deve ser feito porque, ao negligenciar o uso de toda a gama de notas, os professores restringem a competitividade dos alunos fora das fronteiras do Reino Unido, indo contra as diretrizes de internacionalização do ensino superior.

As implicações de ter uma faixa ampla de notas (de 0 a 100) e adotar uma versão extraoficial menor (de 30 a 80), conectada a objetivos de aprendizagem muitas vezes subjetivos, vão muito além da sala de aula. Elas afetam a motivação do aluno, os indicadores de qualidade, as boas práticas e a internacionalização dos programas de Jornalismo e Mídia. De fato, o sistema de honras britânico precisa passar por uma revisão urgente para verificar sua relevância (ou não).

REFERÊNCIAS

- ACADEMIA. **What is considered a good GPA for studies in Germany.** Disponível em: <<https://academia.stackexchange.com/questions/25631/what-is-considered-a-good-gpa-for-studies-in-germany>>. Acesso em: 28 jun. 2017.
- BIGGS, J.; TANG, C. **Teaching For Quality Learning At University.** [s.l.] McGraw-Hill Education, 2011.
- BLACK, R. **How will Brexit affect British universities and will EU students still be able to study in the UK?** Disponível em: <<http://www.telegraph.co.uk/education/o/will-brexit-impact-british-universities/>>. Acesso em: 28 jun. 2017.
- BOE, L.; HURLEY, D. **Gone International: mobile students and their outcomes - Report on the 2012/13 graduating cohort.** [s.l.] Go International - UK Higher Education International Uni, mar. 2015. Disponível em: <<http://www.go.international.ac.uk/sites/default/files/Gone%20International%20mobile%20students%20and%20their%20outcomes.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2017.
- BORGEN, W. A.; AMUNDSON, N. E.; BUTTERFIELD, L. D. Critical Incident Technique. In: **The Sage encyclopedia of qualitative research methods.** Los Angeles, Calif: Sage Publications, 2008. p. 158–159.
- BRINT, S.; CANTWELL, A. M.; SAXENA, P. Disciplinary Categories, Majors, and Undergraduate Academic Experiences: Rethinking Bok's "Underachieving Colleges" Thesis. **Research in Higher Education**, v. 53, n. 1, p. 1–25, fev. 2012.
- CARLESS, D. **Excellence in University Assessment: Learning from award-winning practice.** [s.l.] Taylor & Francis, 2015.



CHACÓN, M. **Sin matrícula de honor con un 9,7 de nota media en Bachiller.** Disponível em: <<http://www.etime.es/opinion/150-editoriales/3314-sin-matricula-de-honor-con-un-9-7-de-nota-media-en-bachiller.html>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

EBEL, I.; CUNNINGHAM, D. **Use of the full mark range in assessment.** . In: LEARNING & TEACHING CONFERENCE 2017. University of Derby - Campus Buxton: 7 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.derby.ac.uk/about/learning-enhancement/enhancing-innovating-practice/learningteachingconference/>>. Acesso em: 5 jul. 2017

ELLET, P. **Understanding the undergraduate grading system in the UK.** Disponível em: <<https://www.hotcoursesabroad.com/study-in-the-uk/applying-to-university/understanding-undergraduate-grading-system-in-uk/>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

FC. **GPA Calculator.** Disponível em: <<https://www.foreigncredits.com/Resources/GPA-Calculator/>>. Acesso em: 27 jun. 2017a.

FC. **France Grading System.** Disponível em: <<http://www.classbase.com/countries/france/grading-system>>. Acesso em: 28 jun. 2017b.

Grade calculator. Disponível em: <http://www.ib.dhbw-mannheim.de/fileadmin/ms/bwl-ib/bi-nationaler_Studiengang/Notenumrechnung/Grade_calculator/Grade_calculator.html>. Acesso em: 6 jul. 2017.

HAMBLETON, R. K.; LI, S. Criterion-Referenced Assessment. In: EVERITT, B.; HOWELL, D. C. (Eds.). **Encyclopedia of statistics in behavioral science.** [s.l.] John Wiley & Sons, 2005. p. 435–440.

HORNBY, W. Assessing Using Grade-related Criteria: A single currency for universities? **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v. 28, n. 4, p. 435–454, ago. 2003.

HS-KL. **The German Grading System**ochschule Kaiserslautern, , 2017. Disponível em: <https://www.hs-kl.de/fileadmin/international/international-office/The_German_Grading_System.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2017

KARRAN, T. Pan-European Grading Scales: Lessons from National Systems and the ECTS. **Higher Education in Europe**, v. 30, n. 1, p. 5–22, abr. 2005.

KOGAN, P. **British Qualifications 2016: A Complete Guide to Professional, Vocational and Academic Qualifications in the United Kingdom.** [s.l.] Kogan Page, 2015.

KOLEN, M. J.; BRENNAN, R. L. **Test Equating, Scaling, and Linking: Methods and Practices.** [s.l.] Springer, 2004.



LOUNES, A. **5 Things to Know about Grading in French Universities**, 2017. Disponível em: <<http://www.blog.parisunraveled.com/5-things-to-know-about-grading-in-french-universities/>>. Acesso em: 28 jun. 2017

MENDES, B. C. **Universidade #4 - é possível ser-se bom aluno na faculdade? - Procrastinar Também é Viver**. Disponível em: <<http://fuiprocrastinar.blogs.sapo.pt/universidade-4-e-possivel-ser-se-bom-426553>>. Acesso em: 5 jul. 2017.

MUNCLE, J. Critical Research. In: **The SAGE Dictionary of Social Research Methods**. 1 Oliver's Yard, 55 City Road, London England EC1Y 1SP United Kingdom: SAGE Publications, Ltd, 2006. p. 51–52.

NEUMAN, W. L. **Basics of social research: qualitative and quantitative approaches**. 2nd ed ed. Boston: Pearson/Allyn and Bacon, 2007.

NUFFIC. **Education System United Kingdom - education-system-united-kingdom.pdf** Education system | Evaluation chart Education system United Kingdom Education system United Kingdom | EP -Nuffic, , jan. 2015. Disponível em: <<https://www.nuffic.nl/en/publications/find-a-publication/education-system-united-kingdom.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2017

POSTMAN, N. **Technopoly: The Surrender of Culture to Technology**. [s.l.] Knopf Doubleday Publishing Group, 2011.

QAA. **UK Quality Code for Higher Education**. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/qualifications-frameworks.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

SABUR, R. **UK degree system in “need of overhaul”**. Disponível em: <<http://www.telegraph.co.uk/education/educationnews/11627132/UK-degree-system-in-need-of-overhaul.html>>. Acesso em: 5 jul. 2017.

SHAW, C. **UK universities urged to adopt US-style grading system | Higher Education Network**. Disponível em: <<https://www.theguardian.com/higher-education-network/2015/may/29/uk-universities-urged-to-adopt-us-style-grading-system>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

STB. **GPA: O que é e como calcular**, [s.d.]. Disponível em: <<https://blogdointercambio.stb.com.br/gpa-o-que-e-e-como-calcular/>>. Acesso em: 9 jul. 2021

STUDY IN EUROPE. **Compare European grades**. Disponível em: <<https://www.studyineurope.eu/grades>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

TSR. **Is it possible to get 100% at uni?** Disponível em: <https://www.thestudentroom.co.uk/showthread.php?t=1443104&utm_source=facebook&utm_medium=fblikebutton&utm_campaign=thread>. Acesso em: 25 jun. 2017.

UNI BONN. **Studium in Bonn für Internationale Studierende - notenskala** University of Bonn, , 2017. Disponível em: <<https://www.uni-bonn.de/studium/studium-in-bonn-fuer-internationale-studierende/kurzzeit-junior>>



year-und-austausch-programme/jyp-und-austauschprogramm/kursprogramm/notenskala>. Acesso em: 28 jun. 2017

UNI GRANADA. **Tabla de Conversion de Calificaciones** Universidad de Granada, , 2017. Disponível em: <[http://internacional.ugr.es/pages/movilidad/tablaconversioncalificaciones/!](http://internacional.ugr.es/pages/movilidad/tablaconversioncalificaciones/)>. Acesso em: 28 jun. 2017

UNIV-LILLE. **French Evaluation System**. Disponível em: <<http://www.univ-lille2.fr/en/international/studying-at-lille-2/french-evaluation-system.html>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

UOG. **Paper Reference Number : ESMG:12 - Grade-translation-policy-for-Study-Abroad,-exchange-and-Erasmus-students....pdf** University of Greenwich, , 2017. Disponível em: <http://www2.gre.ac.uk/__data/assets/pdf_file/0010/971605/Grade-translation-policy-for-Study-Abroad,-exchange-and-Erasmus-students....pdf>. Acesso em: 28 jun. 2017

YORKE, H. **University grade inflation warning as number of students obtaining first class degrees triples in less than two decades**. Disponível em: <<http://www.telegraph.co.uk/education/2017/01/12/one-four-students-now-obtain-first-class-degrees-employers-voice/>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

YORKE, M. Summative assessment: dealing with the 'measurement fallacy'. **Studies in Higher Education**, v. 36, n. 3, p. 251–273, maio 2011.

YORKE, M.; BRIDGES, P.; WOOLF, H. Mark Distributions and Marking Practices in UK Higher Education: Some Challenging Issues. **Active Learning in Higher Education**, v. 1, n. 1, p. 7–27, 1 jul. 2000.