

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Rafaela Camila Rigon

Avaliações em Larga Escala no Rio Grande do Sul:
reflexões acerca da difícil captura (e melhoria) da qualidade da Educação Básica

Porto Alegre, Dezembro de 2014.

Rafaela Camila Rigon

Avaliações em Larga Escala no Rio Grande do Sul:
reflexões acerca da difícil captura (e melhoria) da qualidade da Educação Básica

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Natália de Lacerda Gil.

PORTO ALEGRE

2014

Dedico este trabalho aos meus queridos e carinhosos pais, Eduardo e Eliane, que sempre estiveram ao meu lado me apoiando e acreditando na minha escolha!

Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu *anjo da guarda*, que sempre esteve comigo em todos os momentos bons e ruins e fez com que a minha família estivesse completa para festejar comigo este momento.

A meu pai, Eduardo, que passou por muitas dificuldades no último ano e juntos, em família, conseguimos superar todos esses momentos, e vamos comemorar mais uma conquista! Obrigada por toda a ajuda, todo o teu apoio e todo o teu carinho! Te amo para sempre!

À minha “irmã” [risos] Eliane. Obrigada por tudo mãe! Não tenho palavras para agradecer o quanto todo o teu apoio foi e sempre será importante para mim. Amo-te do tamanho do céu!

Ao meu querido namorado William, que me apoiou em todos os momentos, e soube compreender o quanto morar em Porto Alegre seria importante para mim. Não tenho palavras para descrever o quanto você é especial para mim, meu amor!

À minha eterna e fiel companheira Molly, uma linda cachorrinha que sempre está comigo. Entende-me melhor do que ninguém e eu a amo incondicionalmente. Minha companheira de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)!

À minha família, que sempre esteve comigo, me apoiando e me auxiliando para que este sonho se tornasse realidade, obrigada!

Aos meus queridos e fiéis amigos, que alegram os meus finais de semana e me fazem lembrar que pode existir vida junto com o TCC [risos], agradeço pelos momentos de distração e alegria intensa!

À minha querida orientadora, Natália de Lacerda Gil, que sempre me auxiliou nos momentos de pânico, aflição e felicidade! Obrigada por me orientar e por ter sido uma amiga durante esta nossa trajetória de trabalho. Adorei trabalhar com você!

À minha eterna orientadora de Iniciação Científica, Clarice Traversini. Obrigada por tudo. Não tenho palavras para agradecer tudo o que você me ensinou no decorrer desses quatro anos de convivência. Agradeço todos os dias por ter conhecido uma pessoa tão especial como você!

À querida professora e amiga Sandra Andrade que sempre me ajudou, sem medir esforços e sempre com muito carinho! Obrigada por toda a aprendizagem e companheirismo nestes quatro anos de convivência.

À minha querida amiga Pauline, que sempre esteve ao meu lado, me auxiliando. Obrigada por tudo amiga! Jamais vou me esquecer de tudo o que você fez por mim!

Às minhas queridas e lindas amigas Carol, Stéfani, Laura, Kamila, Silvia, Simone, amigas que a faculdade me deu, amigas verdadeiras. Obrigada por me apoiarem e estarem ao meu lado em todos os momentos.

Ao Grupo de Pesquisa em Educação e Disciplinamento (GPED), que me acolheu quando eu estava no 1º semestre do curso de Pedagogia como bolsista voluntária.

Ao Grupo de Pesquisa Estatística, Governamentalidade e Educação Escolar (EGEE), atual grupo do qual participo, que auxiliou nas minhas pesquisas para o TCC.

Obrigada por fazerem parte da minha trajetória!

Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra.

O professor, assim, não morre jamais...

Rubem Alves (1994)

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso consiste em uma análise documental, acerca da temática *Avaliações em Larga Escala*. A pesquisa é de cunho qualitativo e tinha como objetivo inicial descrever *como se deu a efetivação da Prova Brasil no Estado do Rio Grande do Sul*. Entretanto, no decorrer do percurso e a partir das leituras realizadas, foi se mostrando profícua a análise de artigos e documentos oficiais que permitem compreender a realização das avaliações – Prova Brasil, SAEB e SAERS – e discutir de que forma essas avaliações podem mudar, ou não, a qualidade da educação escolar. Os documentos selecionados foram separados em duas categorias: (a) artigos acadêmicos e dissertações e (b) documentos oficiais, localizados nos sites do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. A pesquisa insere-se no campo dos estudos culturais e assume como ferramentas metodológicas e para análise dos dados os conceitos de governamentalidade (Michel Foucault), avaliação, qualidade e neoliberalismo. A análise permitiu classificar os documentos examinados em três eixos: institucionalização da Prova Brasil; busca pela qualidade educacional a partir dos resultados da Prova Brasil; e descrição da organização da Prova Brasil nas escolas. Pude concluir que a qualidade educacional não pode ser assumida como um conceito, pois é percebida de diferentes formas pelas pessoas que se referem a ela. Além disso, foi possível observar que os governos, ao realizarem as avaliações em Larga Escala, exigem determinada conduta das escolas. Por fim, cabe destacar que não pude descrever como se deu a implementação da Prova Brasil no Estado do Rio Grande do Sul pela escassez de documentação escrita. A consecução de tal objetivo demandaria a busca de outras fontes.

Palavras-chave: Avaliações em Larga Escala; Prova Brasil; Análise Documental.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Informações do SAEB.....	25
TABELA 2: Informações do Prova Brasil.....	27
TABELA 3: Teoria de Resposta ao Item.....	29

SUMÁRIO

1 PRIMEIROS PASSOS ACADÊMICOS.....	10
1.1 Pesquisado sobre a temática	12
1.2 Qual a importância de estudar Avaliações em Larga Escala?	14
1.3 Conhecendo o trabalho.....	15
2 AVALIAÇÃO, NEOLIBERALISMO E GOVERNAMENTALIDADE	17
2.1 Avaliação	17
2.2 Neoliberalismo	19
3 BREVE HISTÓRICO DAS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA	22
3.1 SAEB.....	22
3.2 Prova Brasil.....	24
3.2.1 O que são os descritores?	26
3.2.2 Teoria de Resposta ao Item	29
3.3 Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul	30
4 CONSIDERAÇÕES NEM TÃO FINAIS.....	34
4.1 Próximos caminhos acadêmicos... ..	35
REFERÊNCIAS.....	37

1. PRIMEIROS PASSOS ACADÊMICOS...

(...) a recordação não é apenas a presença do passado. Não é uma pista ou um rastro, que podemos olhar ou ordenar como se observa e se ordena um álbum de fotos. A recordação implica imaginação, implica um certo sentido do que somos, implica habilidade narrativa (LARROSA BONDÍA, 1994, p. 68).

Desde o início da graduação em Pedagogia na Faculdade de Educação da UFRGS sempre apresentei interesse pela pesquisa acadêmica. Quando estava cursando o segundo semestre do curso, em 2011, fui Bolsista de Iniciação Científica (IC) Voluntária da Profa. Dra. Maria Luiza Merino de Freitas Xavier, fazendo parte do Grupo de Pesquisa em Educação e Disciplinamento (GPED).

No primeiro semestre do ano de 2012 fui selecionada como Bolsista de IC BIC/UFRGS da Profa. Dra. Clarice Salete Traversini. Nossa pesquisa, que fazia parte do GPED, passou a ter como foco os anos iniciais do Ensino Fundamental, a formação docente e o currículo escolar. No início de 2013, quando a pesquisa intitulada “Práticas curriculares e didático-pedagógicas constitutivas do sujeito aluno contemporâneo na escola de ensino fundamental” chegou ao fim, eu e a professora Clarice Traversini nos desvinculamos do GPED e iniciamos estudos acerca das Avaliações em Larga Escala.

Meu interesse de pesquisa na temática ***Avaliações em Larga Escala*** iniciou-se no Grupo de Pesquisa Estatística, Governamentalidade e Educação Escolar (EGEE)¹ que é coordenado pelo Prof. Dr. Samuel Edmundo Lopes Bello e pela Profa. Dra. Clarice Salete Traversini, vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no qual atuo como bolsista de Iniciação Científica, financiada pelo programa PIBIC/CNPq para o projeto de pesquisa da Profa. Clarice Traversini intitulado “A inclusão escolar e as avaliações em larga escala: efeitos sobre o currículo e o trabalho docente na Educação Básica”. Minhas inquietações se iniciaram com as discussões sobre como se dão as relações entre as Avaliações em Larga Escala, em especial a Prova Brasil, o currículo e os processos de inclusão em escolas de Ensino Fundamental no Rio Grande do Sul.

¹ São integrantes do Grupo de Pesquisa: Prof. Dr. Samuel Edmundo Lopez Bello; Profa. Dra. Clarice Salete Traversini; Profa. Dra. Natália de Lacerda Gil (UFRGS); Profa. Dra. Luciana Nunes (PPG – Ensino- Matemática); Profa. Dra. Darlize Teixeira de Mello (ULBRA); MSc. Renata Sperrhake (Doutoranda); MSc. Delci Heinle Klein (Doutoranda); Dr. Francisco Javier Muriel Duran (Universidade de Extremadura- Espanha).

As leituras que foram propostas para mim, no decorrer das atividades de Iniciação Científica, vinculam-se às metodologias pós-críticas da educação. Com isso, pude pensar na forma como os governos estão utilizando as avaliações como uma forma de governo das escolas e das secretarias municipais e/ou estaduais.

Particpei de aulas que estavam vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação, realizei diversas leituras e seminários relacionados com as temáticas da bolsa de pesquisa. Assisti bancas de teses e dissertações, que auxiliaram na construção do meu pensamento acadêmico e das minhas discussões no decorrer do curso.

Atuando na pesquisa, realizei entrevistas em escolas e percebi que as mesmas não tinham orientação de suas secretarias sobre como eram feitas as provas, principalmente a Prova Brasil, pois a mesma era aplicada por pessoas externas à escola. Fui rever, então, registros que foram feitos para a pesquisa² e encontrei uma entrevista realizada com a Coordenadora Pedagógica, no dia 22 de maio de 2013, que destaco abaixo:

A formação ela não é oferecida só no momento que vem o resultado, sendo ele positivo ou não. A formação é constante justamente buscando um processo de melhoria, que a gente sabe que às vezes é um processo lento, às vezes árduo, porque não depende só da escola, depende da sociedade, depende da família. Então os professores sempre têm um acompanhamento e tem um processo de formação continuada, independente dos resultados, independente dos índices.

Ao finalizar a entrevista a coordenadora relatou que a busca pela qualidade é contínua, pois há uma constante “pressão” das secretarias para que as escolas tenham uma boa nota nas avaliações.

Assim comecei a questionar-me sobre o quanto a busca pela “qualidade” é cobrada das escolas e das secretarias e, então, decidi pesquisar, no TCC, as Avaliações em Larga Escala no estado do Rio Grande do Sul, tendo como foco a Prova Brasil.

Inicialmente o trabalho pretendia descrever *como se deu a efetivação da Prova Brasil no Estado do Rio Grande do Sul*. Como objetivo específico pretendia analisar de que modo, no período de 1998 a 2013, as Avaliações em Larga Escala

² A escola referida é uma instituição municipal localizada no interior do estado do Rio Grande do Sul.

se movimentaram no estado do Rio Grande do Sul. No entanto, do decorrer da pesquisa me deparei com pouco material acerca da temática. Observei que não havia produções específicas sobre o Rio Grande do Sul, mas sim sobre a qualidade no geral e a implementação das avaliações no Brasil. Resolvi então pesquisar sobre o que os autores têm discutido acerca da possibilidade de as avaliações serem capazes, de fato, de melhorar a qualidade da educação e compreender como se deu a implementação das avaliações no Brasil e no Rio Grande do Sul nas últimas décadas.

1.1 Pesquisando sobre a temática

Ao definir que teria como foco as *Avaliações em Larga Escala*, realizei um levantamento acerca da temática. A pesquisa de cunho qualitativo se encaixa em uma análise documental, pois foi realizada uma busca de informações sobre a história recente das avaliações.

Este levantamento está dividido em dois eixos. O primeiro é a análise de artigos acadêmicos e dissertações. Realizei a busca desses materiais em sites acadêmicos a partir de palavras-chave e, obtive uma lista de artigos que se tornaram os mais interessantes para a pesquisa. O segundo eixo é a análise de documentos oficiais. Nesta categoria estão sites oficiais, legislações e registros oficiais.

Lüdke e André (1986) explicam que os documentos “(...) constituem uma forma poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador” (p. 39). Ou seja, é dos documentos que retiramos as informações que são importantes para a constituição das nossas ideias.

Para a realização deste levantamento, busquei artigos, teses e dissertações nos sites³ do: Scielo; Google Acadêmico; Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; e nos eventos⁴: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); XI Colóquio sobre Questões Curriculares / VII Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares, III Congresso Internacional de Avaliação e o VII Congresso de Educação.

As palavras-chaves utilizadas foram:

³ Esses sites foram escolhidos por serem importantes no meio acadêmico.

⁴ A seleção dos trabalhos dos eventos se deu a partir da leitura dos resumos, pois não havia como realizar uma busca com palavras-chave.

- ✓ **Site Scielo:** SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica); SAEB – Rio Grande do Sul; Prova Brasil; Prova Brasil – Rio Grande do Sul; Sistema de Avaliação de Rendimento escolar do Rio Grande do Sul (SAERS); Avaliações em Larga escala; Avaliações em Larga Escala – Rio Grande do Sul; Avaliações em Larga Escala – Prova Brasil.
- ✓ **Google Acadêmico:** Prova Brasil – Rio Grande do Sul; Avaliações em Larga Escala – Rio Grande do Sul; Avaliações em Larga Escala – Prova Brasil.
- ✓ **Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul:** Avaliações em Larga Escala; Prova Brasil; SAEB; SAERS.

Com isso, foram encontrados diversos trabalhos e, a partir da leitura dos resumos, se necessário do trabalho completo, produzi uma lista dos artigos e dissertações que seriam mais interessantes para a pesquisa. Eu e a minha orientadora separamos os trabalhos em três eixos, são eles: institucionalização da Prova Brasil; busca pela qualidade educacional a partir dos resultados da Prova Brasil; e descrição da organização da Prova Brasil nas escolas.

A institucionalização da Prova Brasil centrou-se em artigos que relatavam a história da avaliação, assim como a do SAEB. O objetivo deste tópico era compreender a história das avaliações e como as mesmas foram “impostas” pelo Estado. O segundo eixo, denominado a busca pela qualidade educacional a partir dos resultados da Prova Brasil, tinha como foco apresentar como a qualidade da Educação Básica vem sendo vista a partir dos resultados da avaliação. Por fim, o terceiro eixo, sobre a organização da Prova Brasil nas escolas, reuniu artigos que relatavam a realidade escolar a partir de experiências com as avaliações.

Para uma melhor compreensão sobre como se deu a criação do SAEB, Prova Brasil e SAERS, realizei uma busca em documentos oficiais. Sendo assim, li o que encontrei no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) e no portal do Estado do Rio Grande do Sul sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento escolar do Rio Grande do Sul (SAERS). Obtive muita dificuldade para compreender o SAERS, como ele iniciou e o motivo pelo qual terminou a partir do site⁵. Esta dificuldade ocorreu pois o site está muito desatualizado.

⁵ Não encontrei artigos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses sobre o SAERS.

1.2 Qual a importância de estudar Avaliações em Larga Escala?

Com o decorrer da leitura dos resumos e dos trabalhos encontrados, pude perceber que não havia artigos, teses ou dissertações que tinham como foco a *implementação das Avaliações em Larga Escala no Rio Grande do Sul (RS)*. Questionei-me então sobre como seria importante compreender o modo pelo qual a Prova Brasil, avaliação foco deste Trabalho de Conclusão de Curso, foi executada neste estado.

Devido à falta de documentos sobre como iniciou a Avaliação proposta no RS, foi preciso redirecionar a pesquisa para a compreensão do processo de como as Avaliações em Larga Escala iniciaram-se em um contexto geral de Brasil, ou seja, compreender porque o Brasil instaurou essa forma de avaliação e como a literatura da temática está discutindo a questão.

Neste levantamento, encontrei diversos artigos, dissertações e Planos de Desenvolvimento que relatavam sobre as Avaliações no Brasil.

Maria Inês de Matos Coelho (2008), no artigo “Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios”, realiza um levantamento histórico sobre a trajetória das avaliações desde meados dos anos 90 até o ano de 2008. Apresenta como foco do trabalho o SAEB, apontando revisões bibliográficas acerca da temática, principalmente na área política.

Para mostrar a consolidação da Prova Brasil no país, Fernanda da Rosa Becker (2012), em “Avaliações Externas e Ensino Fundamental: Do currículo para a Qualidade ou da “Qualidade” para o Currículo?”, realiza uma trajetória histórica, focando na questão curricular e na da qualidade da avaliação. Apresenta autores que criticam as Avaliações em Larga Escala e relata como as mesmas são importantes para um crescimento da qualidade educacional do país. A autora apresenta uma revisão bibliográfica acerca da implementação das avaliações em diferentes estados do país. Realiza também uma síntese dos sistemas de avaliações que foram criados por diferentes estados do Brasil.

Creso Franco e Alícia Bonamino (1999), no artigo “Avaliação de política educacional: o processo de institucionalização do SAEB”, apresentam como foco o SAEB e o seu processo de institucionalização. O trabalho faz um breve histórico sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica e ao final discute os objetivos e as mudanças que ocorreram no decorrer da aplicação do mesmo.

A dissertação intitulada “Os determinantes da Educação Básica no Rio Grande do Sul: uma análise com dados da Prova Brasil” tem como foco a qualidade enquanto determinante da educação básica do Rio Grande do Sul. Neste estudo, Regina Senger (2012) realiza uma análise com os dados da Prova Brasil no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Segundo a autora, os resultados indicam que o *background* familiar serve para explicar o desempenho dos alunos avaliados.

Para compreender melhor como se iniciou o SAEB e como funcionou a aplicação das provas utilizei o documento Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB (BRASIL, 2008a). Este exemplar, que tem como foco o desenvolvimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica, me auxiliou na compreensão da avaliação como um todo. Por sua vez, Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil (BRASIL, 2008b) me ajudou no entendimento da Prova Brasil. Pude analisar, com mais clareza, como se deu a mudança do SAEB para a Prova Brasil e como o referido sistema de avaliação é aplicado.

Com isso, reitero aqui a importância de trabalho da temática acerca da *Implementação da Prova Brasil no Rio Grande do Sul*, pois acredito ser de extrema importância compreender como essa avaliação iniciou-se no estado. Acredito que, devido à pouca quantidade de trabalhos, temos muito ainda que pesquisar acerca da temática.

1.3 Conhecendo o trabalho

O trabalho inicia-se com a presente introdução que está dividida em três seções, a primeira relata acerca das pesquisas realizadas sobre as avaliações, ou seja, refere-se à busca de artigos; em seguida busco justificar a relevância do estudo da temática e, por fim, apresento as partes do trabalho.

No segundo capítulo são apresentadas leituras que orientaram o olhar nas análises. Início com o conceito de avaliação, de Jussara Hoffmann (2001), e faço uma pequena incursão pelas diferentes formas de avaliação. Em seguida, recorro a diversos autores, entre os quais Bianchetti (2005), que me auxiliaram na compreensão da trajetória do neoliberalismo até a sua implementação e para o questionamento sobre *o que é qualidade*.

O terceiro capítulo tem como título *Breve histórico das Avaliações em Larga Escala* e está dividido em três subtítulos: o primeiro relata a história do Sistema de Avaliação da Educação Básica; em seguida há uma explicação sobre a Prova Brasil, ressaltando o que são os descritores e uma breve explanação sobre a Teoria de Resposta ao Item, que é a metodologia utilizada nos resultados na Prova Brasil; por fim, é feita uma aproximação acerca do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul.

Para concluir este TCC apresento as considerações finais do trabalho. Neste momento irei indicar possíveis trabalhos acadêmicos a serem desenvolvidos futuramente.

2. AVALIAÇÃO, NEOLIBERALISMO E GOVERNAMENTALIDADE

Neste capítulo serão apresentados alguns conceitos norteadores da pesquisa que me auxiliaram na realização das análises documental. Início com a noção de *avaliação*, a partir das reflexões de Hoffmann (2001). Farei a diferenciação das formas de avaliação que são mais vistas no nosso cotidiano escolar: Avaliações em escola, ENEM, vestibular e Avaliações em Larga Escala.

Em seguida será realizada uma exploração acerca do termo *neoliberalismo* para após ser realizado o questionamento norteador deste segundo momento: **o que determina um nível de qualidade?** Ouvimos muito nos discursos políticos e na realização das leituras dos documentos oficiais que é preciso atingir parâmetros de qualidade que sejam melhores; mas o que seria essa **qualidade melhor?**

Por fim, apresento o conceito de *governamentalidade*, de Michel Foucault) Acredito que as avaliações apresentadas neste trabalho são impostas às escolas e geram formas de governo nas instituições a dos sujeitos que são avaliados.

2.1 Avaliação

A avaliação escolar de modo geral é uma forma de controle do aluno, com isso o professor, ao realizar uma prova, estipula um nível que todo aluno deve alcançar definido que, abaixo dele, o aluno foi “mal” e, acima ele, foi “bem”. Hoffmann (2001) explica que as avaliações são importantes também para os pais, pois geram um controle dos pais com os filhos.

A avaliação escolar tem como objetivo permanente verificar as manifestações de aprendizagem dos alunos “(...) para proceder a uma ação educativa que otimize os percursos individuais” (HOFFMANN, 2001, p. 21). Já a avaliação de um curso, ou as avaliações em larga escala, por exemplo, apresentam um caráter de *rankiamento*, com gráficos estatísticos, sendo que a sua implementação deve servir para o benefício da instituição avaliada.

Neste processo avaliativo o professor precisa compreender o aluno em seus fracassos e em seu sucesso. Sendo assim podemos concluir que

(...) não é mais o aluno que deve estar preparado para a escola, mas professores e escolas é que devem preparar-se para ajustar suas propostas

pedagógicas favorecedoras de sua aprendizagem, sejam quais forem seus ritmos, seus interesses ou singularidades (HOFFMANN, 2001, p. 22).

As avaliações da Educação Básica são realizadas com o foco no conteúdo que está sendo estudado naquele momento. Por exemplo, uma turma de 5º ano que está estudando seres vivos terá uma avaliação voltada para seres vivos somente e não irá abranger o resto. O professor orienta a prova e o que o aluno deverá estudar. O grau de dificuldade da prova não é padronizado, depende de cada professor.

Podemos perceber que com as novas políticas das Avaliações em Larga Escala e com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)⁶, as reprovações não estão mais sendo vistas desta forma, pois um grande índice de repetência em uma turma altera o IDEB da mesma.

Quando estamos pensando em provas que avaliam os alunos no vestibular, as avaliações focam todo o Ensino Médio, é uma prova ampla na qual o aluno não sabe ao certo o que irá cair, mas sabe que terá muito que estudar. Para o aluno que presta vestibular, os conteúdos do Ensino Médio são os mais importantes. O vestibular serve para avaliar os alunos e posicioná-los em um *ranking*, é distribuído um número pré-determinado de vagas para cada curso, assim os alunos que forem melhor na prova serão selecionados para as vagas.

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) apresenta várias temáticas. Desde assuntos do dia a dia, até conteúdos dos livros didáticos. Para a realização dessa prova os alunos precisam estudar os conteúdos e as notícias do Brasil e do mundo, pois as questões sempre são uma surpresa. Apresenta a mesma forma de *ranking* do vestibular, a diferença é que não será a inscrição para apenas uma universidade, será para 5 universidades, em todo o país.

Outro exemplo de avaliação proposto por Hoffmann (2001) é a *avaliação mediadora*. Ela não é planejada, ocorre em situações da sala de aula e pode utilizar diferentes apreciações acerca do cotidiano da sala de aula. Sobre a avaliação mediadora Hoffmann (2001, p. 65) explica que “o que define tal dimensão são as intenções do educador ao propor a tarefa, bem como a sua forma de proceder frente ao que nela observa”.

⁶ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado no ano de 2007 e apresenta como objetivo reunir dois conceitos importantes para a busca da qualidade educacional: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. O indicador é calculado a partir do desempenho no censo escolar, SAEB e Prova Brasil, dos municípios.

E, por fim, temos as Avaliações em Larga Escala. As mesmas englobam conteúdos de compreensão universal e homogênea, de modo que alunos de uma realidade interiorana do Rio Grande do Sul podem não ter a mesma compreensão que alunos de uma capital do Nordeste, por exemplo. Correspondente à organização curricular de cada escola, sendo que os Diretrizes Curriculares Nacionais são para todo Brasil, e cada escola o utiliza da uma forma e, devido às diferentes culturas existentes no País, os alunos podem não compreender o que está sendo proposto pela prova.

2.2 Neoliberalismo

O neoliberalismo é uma teoria econômica criada no ano de 1938 que apresenta como objetivo mostrar uma nova redefinição para o liberalismo clássico. O neoliberalismo tem como característica apoiar a liberdade econômica, privatizações, livre-comércio, mercados abertos, e redução dos gastos do governo, para que assim haja um reforço no setor privado da economia do país.

O neoliberalismo se tornou mais visível quando os Estados Unidos começaram a se tornar mais importantes mundialmente. Enquanto o **liberalismo** tem como foco os direitos do homem e do cidadão, como já diz o lema da Revolução Francesa “Liberdade, Igualdade e Fraternidade”, o **neoliberalismo** tem como enfoque o consumidor. Marrach (1996) explica que o neoliberalismo não aceita que o Estado participe do “(...) amparo aos direitos sociais” (p. 42).

Marrach (1996), Bianchetti (2005) e Lopes e Caprio (2014) explicam que o neoliberalismo está curvado a uma forte ideologia de lógica de mercado, não tem como foco a democracia e acredita que o ato de governar não é nada além do que a pura competição de grupos que deveriam ser escolhidos por si mesmos, ou seja, a elite dos governantes. Para esta ideologia, a forma de organização de Estado está concentrada somente em uma pessoa, e essa pessoa pode ter poderes ilimitados. Com isso, este poder de Estado foca nas pessoas que têm melhores condições financeiras, deixando de lado as pessoas mais pobres.

Por isso, Bianchetti (2005 p. 83) explica que “(...) os neoliberais têm receio do exercício democrático, já que consideram que a vontade das majorias não representa necessariamente os valores da continuidade histórica de uma

sociedade”. Ou seja, a democracia não é algo que faz parte do cotidiano neoliberal, mas sim dos movimentos liberais, pois estes estão mais ligados com as minorias da população.

Para as políticas neoliberais, as economias internacionais são autossustentáveis, com isso, vencerão todas as crises, sem a necessidade de que o Estado ajude em algum momento. Marrach (199, p. 46) apresenta objetivos nos quais relaciona a retórica neoliberal à educação, são eles:

1) Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegura que mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. Fala em nova vocacionalização, isto é, numa profissionalização situada no interior de uma formação geral, na qual a aquisição de técnica e linguagens de informática e conhecimento, de matemática e ciência adquirem relevância. Valoriza as técnicas de organização, o raciocínio de dimensão estratégica e a capacidade de trabalho cooperativo.

(...)

2) Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. Esta precisa sustentar-se também no plano das visões do mundo, por isso, a hegemonia passa pela construção da realidade simbólica. Em nossa sociedade a função de construir a realidade simbólica é, em grande parte, preenchida pelos meios de comunicação de massa, mas a escola tem um papel importante na difusão da ideologia oficial. O problema para os neoliberais é que nas universidades e nas escolas, durante as últimas décadas, o pensamento dominante, ou especular, conforme Alfredo Bosi, tem convivido com o pensamento crítico nas diversas áreas do conhecimento e nas diversas práticas pedagógicas dialógicas, alternativas. Nesse quadro, fazer da universidade e da escola veículos de transmissão do credo neoliberal pressupõe um reforço do controle para enquadrar a escola a fim de que cumpra mais eficazmente, sua função de reprodutora da ideologia dominante.

3) Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que aliás é coerente com a idéia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar.

Com isso, podemos ver que o neoliberalismo está, constantemente, vendo a escola como uma empresa, da qual os alunos devem sair preparados para o mercado de trabalho. No campo no neoliberalismo a educação e o mercado passam a funcionar como semelhantes.

Acredito que as avaliações em larga escala seguem uma ideologia neoliberal, principalmente na sua estrutura inicial. Pois o SAEB iniciou-se com o Banco Mundial

e Marrach (1996, p 42), afirma no início do seu artigo que “(...) o neoliberalismo está na base das atividades do FMI, do Banco Mundial, dos grandes conglomerados e das corporações internacionais”.

Meu primeiro questionamento se deu entorno da questão: o que é qualidade? A qualidade não é óbvia, pois sempre é dada como um suposto. A qualidade não é um tempo específico. Quando iniciei as leituras sobre o neoliberalismo, li sobre *qualidade total*. Será que podemos relacionar esses dois conceitos?

Qualidade total está relacionada com a produção. Segundo essa concepção, quanto mais produtiva está a educação, quanto melhor estão os resultados das provas, das avaliações em larga escala, mais produtivo se torna o sistema educacional. Segundo Marrach (1996, p. 55), “(...) a escola ideal deve ter gestão eficiente para competir no mercado”, ou seja, os alunos se tornam consumidores do ensino e os professores “bons” preparam seus alunos para o mercado de trabalho.

Sendo assim observamos o quanto os governos, ao realizarem as avaliações, estão cobrando cada vez mais das instituições, pois há certa forma de governar a conduta das escolas, para que os alunos tenham bons resultados, e com isso as escolas tenham bons índices. Podemos observar essa “pressão” nas propagandas relacionadas com a meta de educação nacional que o Brasil deve alcançar até 2022, que está atrelada a um padrão de qualidade mundial da educação que chega ao Brasil a partir do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA)⁷. O PISA é executado pelo INEP no qual seu objetivo é a produção de indicadores de qualidade para a discussão da Educação Básica Brasileira.

⁷ Organização mundial, cujo nome é *Programme for International Student Assessment (PISA)*.

3. BREVE HISTÓRICO DAS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA

Neste capítulo irei apresentar as Avaliações em Larga Escala. Início apresentando um panorama acerca do SAEB, como ele surgiu, como é feita a avaliação e o que é avaliado na prova.

Seguindo a mesma estrutura do SAEB, apresento a Prova Brasil. A Prova Brasil é a avaliação mais importante atualmente, visto que compõe o cálculo do IDEB. Neste momento apresento os descritores e a Teoria de Resposta ao Item, que é a metodologia utilizada na avaliação apresentada.

Finalizo com o SAERS, que é uma avaliação do estado do Rio Grande do Sul. A mesma foi aplicada em um período específico e não é aplicada desde o ano de 2011.

3.1 SAEB

O início das Avaliações em Larga Escala aconteceu no período de 1985 a 1986. Nesta época foi implementado o Projeto Edurural, que era financiado pelo Banco Mundial e tinha como foco as escolas rurais do nordeste do Brasil. A partir das aplicações e com o objetivo de avaliar o desempenho dos alunos, foi feita uma pesquisa para aferir os alunos que estavam frequentando a escola e outros que não estavam frequentando.

Os projetos financiados pelo Banco Mundial fazem parte de uma série de empréstimos de ajustes de setores e estruturas. Figueiredo (2009) ressalta que quando houve o auxílio do Banco Mundial, o objetivo era promover uma abertura comercial e produtiva, com isso seria imposta uma nova economia internacional “aos diversos setores sociais e econômicos nacionais” (p.2). O auxílio do Banco Mundial fez com que as escolas reforçassem uma ideia de educação relacionada com o mercado de trabalho.

A partir da experiência do projeto realizado em 1988, o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Saep (Sistema de Avaliação da Educação Primária), que com a constituição de 1988 passa a ser chamado de SAEB.

Segundo Ministério da Educação (BRASIL, 2008b), “o objetivo do MEC era oferecer subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento de políticas

públicas, contribuindo, dessa maneira, para a melhoria da qualidade do ensino brasileiro” (p. 9). A primeira Avaliação do SAEB ocorreu no ano de 1990.

Abaixo seguem algumas informações importantes sobre a SAEB⁸:

Público alvo: Estudantes da 4ªsérie/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental/1º grau e também estudantes do 3º série do Ensino Médio/2º grau.

Tipo de instituição avaliada: Avalia escolas da rede pública e da rede privada localizadas nas áreas urbana e rural.

Características da avaliação: A avaliação é amostral: apenas parte dos estudantes brasileiros das séries/anos avaliadas participam da prova. Os critérios para amostra são:

- escolas que tenham entre 10 e 19 estudantes matriculados na 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental regular, em escolas públicas, localizadas nas zonas urbanas e rurais.
- escolas que tenham 10 ou mais estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Médio, em Escolas Públicas, localizadas nas zonas urbanas e rurais.
- escolas que tenham 10 ou mais estudantes matriculados na 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental regular e no 3º ano do Ensino Médio, em Escolas Privadas, localizadas nas zonas urbanas e rurais.

O que é avaliado Habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas).

A partir de 2013 também foram realizadas provas de Ciências (somente para o 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental e 3º série do Ensino Médio).

Divulgação dos resultados Oferece resultados de desempenho apenas por unidades da federação, regiões e Brasil.

TABELA 1: Informações do SAEB

⁸ As informações foram retiradas do link <<http://provabrasil.inep.gov.br/semelhancas-e-diferencas>>. Tem como acesso o dia 07 de outubro de 2014.

O SAEB apresenta como objetivos avaliar a qualidade, equidade e a eficiência da educação brasileira, o que aparece como foco das avaliações em larga escala, sendo a busca pela qualidade foco de qualquer política pública. O SAEB utiliza procedimentos metodológicos formais para coletar e sistematizar dados com vistas a produzir informações sobre desempenho dos alunos do Ensino Fundamental e Médio, assim como sobre as condições intra e extraescolares que incidem no processo de ensino e aprendizagem.

No decorrer dos anos as avaliações do SAEB vem sendo aprimoradas. Grandes inovações ocorreram nos anos de 1995 e 2001.

Em 1995 foi implantada uma nova metodologia na prova do SAEB, sendo ela a Teoria de Resposta ao Item (TRI). A partir deste ano, foram avaliados os alunos dos 4º e 8º anos do Ensino Fundamental/1º grau e 3º ano do Ensino Médio/2ª grau. Além da amostra da rede pública, em 1995 foi acrescentada uma amostra da rede privada.

No ano de 2001 foram ampliados os PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais – e, com isso, foram realizadas entrevistas com professores de 12 estados da federação com o objetivo de realizar um melhor currículo para todo o país. É importante destacar que foi a partir da edição de 2001, que o SAEB passou a avaliar apenas as áreas de **Língua Portuguesa e Matemática**.

No ano de 2005, o SAEB foi reestruturado e foi dividido em: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil. A Aneb manteve a avaliação de forma amostral e passou a ter como foco a gestão da Educação Básica Brasileira.

3.2 Prova Brasil

A Prova Brasil, que tem seu início no ano de 2005, é uma avaliação censitária, que atende critérios mínimos para os alunos serem avaliados, permitindo, assim, gerar resultados sobre cada uma das instituições avaliadas. A Prova Brasil pretende promover gestores públicos, educadores, pesquisadores e membros da sociedade em geral de informações sobre o ensino em cada município e instituição.

Esta avaliação apresenta como objetivo auxiliar os governantes “nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade

escolar, no estabelecimento de metas e na implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino” (INEP, 2011b)⁹.

A Prova Brasil é aplicada de dois em dois anos, desde o ano de 2005. A aplicação é feita por pessoal do INEP, juntamente com a direção da escola.

Abaixo seguem algumas informações importantes sobre a Prova Brasil¹⁰

Público alvo: Estudantes da 4^asérie/5^oano e 8^asérie/9^oano do Ensino Fundamental.

Tipo de instituição avaliada: Avalia as escolas da rede pública localizadas em área urbana e rural.

Características da avaliação: Censitária, ou seja, todos os estudantes das séries/anos avaliados, de todas as escolas públicas urbanas e rurais do Brasil com mais de 10 alunos matriculados na série/ano, devem fazer a prova.

O que é avaliado: Habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas)

Divulgação dos resultados: Fornece as médias de desempenho para cada escola participante, cada um dos municípios, regiões e Brasil.

TABELA 2: Informações da Prova Brasil

Segundo o site do INEP (2011a), a Prova Brasil apresenta como objetivos do seu programa:

- a) avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;
- b) contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados;
- c) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional;

⁹ Informações disponíveis no site: <<http://provabrasil.inep.gov.br/historico>> Acesso no dia 07 de outubro de 2014.

¹⁰ As informações foram retiradas do link <<http://provabrasil.inep.gov.br/semelhancas-e-diferencas>>. Tem como acesso o dia 07 de outubro de 2014.

d) oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares.

Com isso, compreendo que os objetivos do SAEB e da Prova Brasil são muito semelhantes, entretanto a Prova Brasil propõe um retorno dos resultados para a escola. Nesta nova modalidade, em que as instituições recebem as notas de como foram na avaliação¹¹, as cobranças tornam-se maiores e a *busca pela qualidade*, que está presente desde o SAEB, está cada vez mais presente.

Quando se inicia a Prova Brasil, inicia-se o uso dos descritores e uma nova metodologia, a Teoria de Resposta ao Item (TRI). Irei desenvolver estes dois assuntos a seguir.

3.2.1 O que são os descritores?

O descritor é uma associação entre conteúdos curriculares e operações mentais pelo aluno, que traduzem certas competências e habilidades. (BRASIL, 2008b, p. 18)

Os descritores são habilidades e competências que fazem parte da Prova Brasil, e as mesmas devem ser avaliadas nas questões que são propostas na prova. Elas devem ser aferidas também em cada ano de escolaridade, para que possam ser medidas e observadas.

Competência está interligada no processo de construção do conhecimento. Brasil (2008b) explica que essas competências podem ser compreendidas como estruturas de inteligência que o estudante mobiliza para “(...) estabelecer relações com e entre os objetos físicos, conceitos, situações, fenômenos e pessoas” (p. 18).

As habilidades remetem às relações entre o fazer e a prática, permitindo que as competências que já temos se transformem em habilidades. Os descritores podem ser caracterizados em um detalhamento de habilidade cognitiva.

Os descritores servem como base para a construção das questões das provas, fazem parte do que não é visto, do “miudinho”, ou seja, os conteúdos que são cobrados nas provas e que estão relacionados com as competências e habilidades para as séries. Foram subdivididas em partes menores e cada uma destas partes explica o que as provas devem medir.

¹¹ Observamos essa diferença no último item das tabelas que está nomeado como: *Divulgação dos resultados*.

Eles traduzem uma série de sinapses mentais realizadas pelos alunos, com isso especificam o que as habilidades implicam e são utilizadas como base para a construção dos itens e dos testes das diferentes matérias. Cada descritor dá origem a diferentes itens e, a partir das respostas dadas a eles, verifica-se o que os alunos sabem e conseguem fazer com os conhecimentos adquiridos.

Utilizo Brasil (2008b) para apresentar um exemplo de descritor.

Exemplo:

Descritor 1 – Localizar informações explícitas em um texto

➤ Que habilidade pretendemos avaliar?

A habilidade que pode ser avaliada por este item relaciona-se à localização pelo aluno de uma informação solicitada, que pode estar expressa literalmente no texto ou pode vir manifesta por meio de uma paráfrase, isto é, dizer de outra maneira o que se leu.

Essa habilidade é avaliada por meio de um texto-base que dá suporte ao item, no qual o aluno é orientado a localizar as informações solicitadas seguindo as pistas fornecidas pelo próprio texto. Para chegar à resposta correta, o aluno deve ser capaz de retomar o texto, localizando, dentre outras informações, aquela que foi solicitada.

Exemplo de item:

O disfarce dos bichos

Você já tentou pegar um galhinho seco e ele virou bicho, abriu asas e voou? Se isso aconteceu é porque o graveto era um inseto conhecido como “bicho-pau”. Ele é tão parecido com o galhinho, que pode ser confundido com o graveto.

Existem lagartas que se parecem com raminhos de plantas. E há grilos que imitam folhas. Muitos animais ficam com a cor e a forma dos lugares em que estão. Eles fazem isso para se defender dos inimigos ou capturar outros bichos que servem de alimento. Esses truques são chamados de mimetismo, isto é, imitação. O cientista inglês Henry Walter Bates foi quem descobriu o mimetismo. Ele passou 11 anos na selva amazônica estudando os animais.

MAVIAEL MONTEIRO, José. Bichos que usam disfarces para defesa. FOLHINHA, 6 NOV. 1993.

O bicho-pau se parece com

- (A) florzinha seca.
- (B) folhinha verde.
- (C) galhinho seco. (RESPOSTA CERTA)

(D) raminho de planta.

Percentual de respostas às alternativas

A – 7%

B – 10%

C- 72%

D – 8%

Observações:

1. O quadro explicativo com os percentuais de respostas as alternativas refere-se ao desempenho de alunos em testes do Saeb e da Prova Brasil, com abrangência em todo o país.
2. A soma dos percentuais não perfaz, necessariamente, 100%, pois não estão apresentados os correspondentes às respostas em branco ou nulas. Isso vale para todos os itens comentados.

O que o resultado do item indica?

Neste item, cuja habilidade exigida é de localização de informações explícitas no texto, o percentual de acerto dos alunos foi de 72%, o que indica seu domínio pela maior parte dos alunos avaliados e que a escola tem sido competente no trabalho de desenvolvimento dessa habilidade. O texto-base, que dá suporte ao item, traz informações de natureza científica e a linguagem foi adaptada ao público infantil. Para chegar à resposta correta, o aluno deve ser capaz de retomar o texto, se necessário, localizando outras informações, aquela que foi solicitada.

Entre os alunos que não acertaram o item, o maior percentual optou pela alternativa “B”. Observe-se que o texto efetivamente faz alusão a “folhas”, entretanto, os grilos e não os bichos-pau são comparados a elas.

No caso dos alunos que escolheram a alternativa “D”, que faz alusão a “raminho de planta”, as lagartas e não o bicho-pau são comparadas aos raminhos de plantas. Isso indica que os alunos que optaram pelas alternativas “B” e “D” localizaram as palavras, e não a informação solicitada pelo enunciado.

No caso dos alunos que optaram pela alternativa “A” – florzinha seca –, percebe-se que esses se afastaram ainda mais da proposta do enunciado, uma vez que o texto não faz alusão a “flores”.

Que sugestões podem ser dadas para melhor desenvolver essa habilidade?

Em se tratando de habilidade básica de leitura, sugere-se que o professor, até o 5º ano, desenvolva em sala de aula estratégias de leitura utilizando gêneros textuais

diversificados, para que os alunos adquiram familiaridade com temas e assuntos variados. Para isso, ele pode se valer de textos que despertem o interesse do aluno e que façam parte de suas práticas sociais. É importante, para o desenvolvimento dessa habilidade, que sejam utilizados textos de outras disciplinas, em um trabalho integrado com os demais professores.

3.2.2 Teoria de Resposta ao Item

Este trecho nos mostra o quanto a TRI foi importante para a evolução da Prova Brasil.

Uma das grandes vantagens da TRI sobre a Teoria Clássica é que ela permite a comparação entre populações, desde que submetidas a provas que tenham alguns itens comuns, ou ainda, a comparação entre indivíduos da mesma população que tenham sido submetidos a provas totalmente diferentes. Isto porque uma das principais características da TRI é que ela tem como elementos centrais os itens, e não a prova como um todo. (ANDRADE; TAVARES; VALLE, p. 13, 2000)

A Teoria de Resposta ao Item (TRI) surge a partir de discussões teóricas sobre a viabilidade de se comparar as habilidades e os conhecimentos de examinados submetidos a provas diferentes. A TRI é uma modelagem estatística utilizada em medidas psicométricas, principalmente na área de avaliação de habilidades e conhecimentos. Utiliza conhecimentos da psicologia, da estatística e da informática. É utilizada para estimar as habilidades e conhecimentos dos examinados.

Quem elabora as questões precisa se preocupar em medir níveis de conhecimentos diferentes pelas perguntas. Em função disso, em uma mesma prova, é necessário ter questões fáceis, medianas e difíceis.

Na Prova Brasil é realizada uma conta para a sua compreensão. As informações das tabelas abaixo foram retiradas dos livros dos autores ANDRADE; TAVARES; VALLE (2000).

O modelo logístico de 3 parâmetros (ML3)

Definição

Dos modelos propostos pela TRI, o *modelo logístico unidimensional de 3 parâmetros (ML3)* é atualmente o mais utilizado é dado por:

$$P(U_{ij} = 1 | \mu_j) = c_i + (1 - c_i) \frac{1}{1 + e^{-D a_i (\mu_j - b_i)}} ; (2.1)$$

com $i = 1; 2; \dots; l$; e $j = 1; 2; \dots; n$; onde:

U_{ij} = é uma variável dicotômica que assume os valores 1, quando o indivíduo j responde corretamente o item i , ou 0 quando o indivíduo j não responde corretamente ao item i .

μ_j = representa a habilidade (traço latente) do j -ésimo indivíduo.

$P(U_{ij} = 1 | \mu_j)$ = é a probabilidade de um indivíduo j com habilidade μ_j responder corretamente o item i é chamada de Função de Resposta do Item – FRI.

b_i = é o parâmetro de dificuldade (ou de posição) do item i , medido na mesma escala da habilidade.

a_i = é o parâmetro de discriminação (ou de inclinação) do item i , com valor proporcional à inclinação da Curva Característica do Item — CCI no ponto b_i .

c_i = é o parâmetro do item que representa a probabilidade de indivíduos com baixa habilidade responderem corretamente o item i (muitas vezes referido como a probabilidade de acerto casual).

D = é um fator de escala, constante e igual a 1. Utiliza-se o valor 1,7 quando deseja-se que a função logística forneça resultados semelhantes ao da função ogiva normal.

TABELA 3: Teoria de Resposta ao Item

3.3 Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul

O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS) é um programa de governo que foi implementado com o objetivo de avaliar a qualidade da educação básica gaúcha. A administração que implementou este programa no ano de 2005¹² acreditava que as escolas públicas do estado do Rio Grande do Sul precisavam de avaliações específicas para atingirem padrões de

¹² O governador do Rio Grande do Sul neste ano era Germano Rigotto do partido do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). José Ivo Sartori, do partido do PMDB, em sua campanha eleitoral em 2014 relatou que se eleito, as escolas iriam realizar avaliações para atingirem metas de qualidade educacional.

qualidade. Esses padrões iriam trabalhar em conjunto com a Prova Brasil e a Provinha Brasil¹³.

O SAERS iniciou-se pois o governo do Estado do Rio Grande do Sul considerava que a Prova Brasil não era suficiente para avaliar os alunos do estado. O Sistema de Avaliação do Rendimento escolar do Rio Grande do Sul existe para aplicar as provas e questionários também nas escolas rurais; divulgar as questões das provas, que não são divulgadas pelo MEC, para as escolas e professoras utilizarem no aperfeiçoamento de sua prática em sala de aula; avaliar outras séries que não as avaliadas pelo MEC e que não são momentos decisivos no percurso escolar dos alunos.

O SAERS avalia estudantes 2^asérie/3^aano e 5^asérie/6^oano do Ensino Fundamental e do 1^o ano do Ensino Médio. O tipo de instituição avaliada são Escolas da Rede Públicas Estadual, Urbanas e Rurais ou escolas municipais ou particulares cujas mantenedoras sejam do SAERS.

O Estado do Rio Grande do Sul sempre apresentou história em realização de avaliações internas. De 1996 a 1998 a Federação das Associações dos Municípios do RS aplicou testes de Português, Redação e Matemática para alunos de 4^a e 8^a séries do Ensino Fundamental e 3^o ano do Ensino Médio.

Nos anos de 1999 a 2004 não foi realizada nenhuma avaliação interna no estado.

Em 2005, foi realizado pela primeira vez o SAERS. As provas se repetiram nos anos de 2007, 2008, 2009, 2010 e a última edição que foi realizada no ano de 2011.

Os resultados do SAERS deveriam permitir que as secretarias locais realizassem formação continuada para os professores. No caso das secretarias,

¹³ “A Avaliação da Alfabetização Infantil – Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica que visa investigar o desenvolvimento das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2^o ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Aplicada duas vezes ao ano (no início e no final), a avaliação é dirigida aos alunos que passaram por, pelo menos, um ano escolar dedicado ao processo de alfabetização. A aplicação em períodos distintos possibilita a realização de um diagnóstico mais preciso que permite conhecer o que foi agregado na aprendizagem das crianças, em termos de habilidades de leitura e de matemática. Composta pelos testes de Língua Portuguesa e de Matemática, a Provinha Brasil permite aos professores e gestores obter mais informações que auxiliem o monitoramento e a avaliação dos processos de desenvolvimento da alfabetização e do letramento inicial e das habilidades iniciais em matemática, oferecidos nas escolas públicas brasileiras, mais especificamente, a aquisição de habilidades de Leitura e de Matemática.” Disponível em: <<http://provinhabrasil.inep.gov.br/apresentacao>>. Acesso em: 21 de nov. de 2014.

pretendia-se que as mesmas fizessem o repasse nos materiais, sempre com a visão de melhoria do ensino.

Apresentando uma forma diferenciada de avaliar, o SAERS havia como proposta, desde o ano de 2008, uma série de revista, nas quais apresentava resultados sobre as provas realizadas. Segundo Estado do Rio Grande do Sul (2011, p. 8) “a crescente pressão social pela melhoria da qualidade da educação tem impulsionado estados e municípios a buscarem mecanismos para aprofundar conhecimentos de suas redes de ensino e avaliar suas políticas educacionais.” E seguindo neste lógica reitero que os bons resultados das provas não surgem de imediato. Se tivermos um bom resultado o mesmo será condicionado para o futuro; se obtivermos um resultado negativo nos anos iniciais no Ensino Fundamental, “(...) tende a se propagar nos subsequentes” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 8).

A política do SAERS acredita em uma política educacional de qualidade para todos, explicando que **políticas focadas** podem melhorar a **qualidade** no estado. Após a realização das provas e quando temos a obtenção dos resultados o SAERS, Rio Grande do Sul (2011, p. 11) explica que

As instâncias dos gestores mais elevados podem planejar a execução de políticas públicas, planejar metas de qualidade e qualidade educacionais, promover mecanismos de formação continuada e implementar mecanismos de responsabilização.

A partir disso as escolas podem realizar projetos e elaborar avaliações institucionais para “(...) *monitorar a qualidade de ensino ofertado*” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p.11). Com isso, os resultados e os graus de desempenhos dos estudantes e das escolas apresentam o quanto os objetivos da avaliação foram ou não cumpridos.

A principal meta do SAERS é promover uma educação menos desigual, tendo assim quatro desafios, são eles: Acesso à escola; Distorção idade-série; Indicadores do rendimento do sistema escolar; Infraestrutura. O projeto do SAERS acreditava que, com o cumprimento dessas metas, a desigualdade educacional no Estado fosse cada vez menor.

Compreendo que, com cada mudança de governo, novas concepções de avaliações para “aferição” da qualidade educacional são implantadas. Koettz e Werle (2012) traçam uma trajetória do SAERS durante todos os seus anos de

aplicação, realizando assim uma relação entre a avaliação e o governo estadual que estava no poder naquele ano.

Para reinterar minha ideia de que o foco das avaliação está em uma busca contínua pela qualidade educacional, trago a conclusão do trabalho de Koetz e Werle (2012, p. 698), quando as autoras afirmam que

Se nas primeiras iniciativas a ação voltada para metas e associada a premiações não estava formalmente presente nas propostas de contratos e compromissos firmados, progressivamente emerge a preocupação com a produtividade e, como pano de fundo, o gerencialismo e a performatividade. Esta retomada de documentos referentes às avaliações em larga escala no Rio Grande do Sul demonstra um progressivo afastamento de propostas de gestão democrática e uma preferência por procedimentos técnicos e metodologias inspiradas nas políticas praticadas pelo governo federal em termos de avaliação dos sistemas de ensino.

4 CONSIDERAÇÕES NEM TÃO FINAIS...

O funcionamento da maquinaria escola não era movido pelo desejo, mas pela vontade e pelo esforço. Um dos grandes ensinamentos era justamente este: dominar o desejo, desenvolver a vontade. (...) A sala de aula era um lugar de trabalho. O único prazer admissível era o de aprender aquilo que estava sendo ensinado. A escola moderna pensava no longo prazo, em uma temporalidade linear e contínua. (VEIGA-NETO, 2011, P. 49)

Como primeira constatação, compreendo que, em sala de aula, está sendo realizada uma maquinaria escolar, como se refere Veiga-Neto, para que o aluno saia preparado para o mercado de trabalho.

Esta demanda surge a partir do momento em que o governo realiza uma avaliação na qual a escola precisa ter um bom índice. Esta nota gera então uma conduta da escola, e a marca será cobrada de seus superiores, com isso temos a governamentalidade sendo posta em prática.

Quando as escolas realizam as avaliações temos o discurso sobre a qualidade da escola. Se determinada escola foi bem, tem supostamente uma qualidade educacional ótima, se não foi bem, sua qualidade não é tão boa. Questionei-me no decorrer da pesquisa sobre o que determina a qualidade educacional, como ela é “aferida”.

Observei então que a qualidade é um **objetivo** da Prova Brasil¹⁴ que se insere no ideário do neoliberalismo, ou seja, a ideologia de mercado, consumo, capitalismo. Com isso, compreendo que a qualidade não pode ser compreendida enquanto um conceito, não pode ser definido. O que é bom para determinada escola não será bom para a outra.

No Estado do Rio Grande do Sul, pude notar que faltam estudos que relacionem o estado com as Avaliações em Larga Escala. Percebi também que um determinado partido político que estava no poder (PMDB) tem um maior foco pela busca da “qualidade educacional”, ou seja, realizando provas em larga escala nas escolas do estado. Quando houve uma mudança de ideologia política (PT), essas avaliações terminaram.

Observo então que há uma ilusão dos governos sobre o fato de que as avaliações em larga escala irão, por si só, melhorar a qualidade da Educação Básica. Logo me questiono sobre qual é o milagre que existe nesta forma de avaliação. Pois algumas escolas não estão apresentando grandes evoluções, o que

¹⁴ Não somente da prova Brasil, como também de todas as Avaliações em Larga Escala.

seria a proposta da Prova Brasil. Então o que deve ser feito para que tenhamos o **índice ideal de qualidade**? Vamos criar novas avaliações, temos como exemplo a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)?

Acredito que há um longo caminho para ser estudado e analisado acerca das avaliações, e com certeza, não pude analisar tudo o que o trabalho realmente me proporcionou. É uma pesquisa muito ampla que necessita a leitura de leis, artigos e se necessário, conversa com representantes do INEP ou IDEB.

4.1 Próximos caminhos acadêmicos...

Tenho três propostas de futuros trabalhos acadêmicos. A primeira proposta está na análise de revistas que relatem sobre as Avaliações em Larga Escala. Tenho como proposta analisar revistas nas décadas de: 80, neste momento irei analisar a implementação das mesmas no Brasil com os efeitos do PISA e do Banco Mundial; ou de 90, buscando analisar como se deu a implementação das Avaliações no Brasil e de que forma se deu a repercussão da mesma no material de análise escolhido. Ainda não tenho nenhuma revista que seja foco de análise.

A segunda proposta seria uma pesquisa com as escolas e secretarias sobre as informações que eles conhecem das provas. Ainda sinto, nos materiais pesquisados que há pouca pesquisa e informação das escolas, e as mesmas não compreendem como a prova é aplicada ou o seu cálculo é feito.

Gostaria de realizar uma pesquisa com as escolas e as secretarias estaduais e/ou municipais sobre de que forma a Prova Brasil é apresentada às secretarias e como as mesmas informam as escolas sobre a existência da avaliação. É realizado algum preparo para os professores? Eles sabem que a nota da Prova Brasil incide, diretamente, na nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica?

Como terceira proposta gostaria de realizar uma busca sobre as avaliações em Larga Escala do Rio Grande do Sul. Está demanda de pesquisa surgiu após a realização do TCC quando que obtive como conclusão que não existem muitos trabalhos acerca da temática. Tenho como proposta a realização de um trabalho histórico acerca da temática.

A partir das leituras feitas, da busca nos materiais oficiais, acredito que seriam duas pesquisas muito interessantes de serem realizadas. Estou disposta a produzir

artigos com os achados deste trabalho e continuar com mais trabalhos acadêmicos com as propostas acima citadas!

Quero finalizar com Larrosa Bondía (2002), ao relatar o conceito de experiência. Essa citação explica o meu sentimento ao final desta trajetória.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 21).

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A alegria de Ensinar**. Campinas: Papyrus, 1994. 3ª Ed.
- ANDRADE; Josemberg M. de; LAROS, Jacob A.. Fatores associados ao desempenho escolar: estudo multinível com dados do SAEB/2001. **Psic.: Teor. e Pesq.** v.23 n.1 Brasília jan./mar. 2007.
- ANDRADE, Dalton de Franscisco; TAVARES, Haliton Ribeiro; VALLE, Raquel da Cunha. **Teoria da Resposta ao Item: Conceitos e Aplicações**. Associação Brasileira de Estatística: São Paulo. 2000.
- BECKER, Fernanda da Rosa. Avaliações Externas e Ensino Fundamental: Do currículo para a Qualidade ou da “Qualidade” para o Currículo? **Revista Iberoamericana sobre Qualidade, Eficácia e Mudança em Educação**. 2012. Volume 10, número 4, p 38 – 48.
- BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo Neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez. 4ed. 2005.
- BONAMINO, Alícia; FRANCO, Creso. Avaliação de política educacional: o processo de institucionalização do SAEB. **Cadernos de Pesquisa**, nº 108, p. 101 – 132, novembro/1999.
- BONAMINO, Alícia; COSCARELLI, Carla; FRANCO, Creso. Avaliação e letramento: concepções de aluno letrado subjacentes ao SAEB e ao PISA. **Educ. Soc.** v.23 n.81 Campinas dez. 2002
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB**. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008a. 127 p.
- _____. **Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil**. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008b. 200 p.
- COELHO, Maria Inês de Matos. **Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n.59, p. 229-258, abr./jun. 2008.
- CURI, Edda; SANTOS, Cintia Aparecida Bento dos; RABELO, Marcia Helena Marques. Procedimentos de resolução de alunos de 5º ano revelados em itens do Saeb com relação ao Sistema de Numeração Decimal. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** vol.94 n.236 Brasília jan./abr. 2013
- FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. Os projetos financiados pelo banco mundial para o ensino fundamental no Brasil. **Educação & Sociedade**. Vol.30. no. 109.. Campinas Sept./Dec. 2009.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal. 2012. 30ª ed.

FRANCO, Ana Maria Paiva; FILHO, Naércio Menezes. Uma análise de rankings de escolas brasileiras com dados do SAEB. **Estud. Econ.** vol.42 no.2 São Paulo abr./jun. 2012

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação:** introduções e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GONÇALVES, Flávio de Oliveira; FRANÇA, Marco Túlio Aniceto. Transmissão intergeracional de desigualdade e qualidade educacional: avaliando o sistema educacional brasileiro a partir do SAEB 2003. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** v.16 n.61 Rio de Janeiro out./dez. 2008

_____. Eficiência na provisão de educação pública municipal: uma análise em três estágios dos municípios brasileiros. **Estud. Econ.** vol.43 n. 2 São Paulo abr./jun. 2013

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover:** as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Semelhanças e diferenças.** Brasília: DF. 2011a. Disponível em: <<http://provabrazil.inep.gov.br/semelhancas-e-diferencas>>. Acesso em: 07 de out. de 2014a.

_____. **Histórico.** Brasília: DF. 2011b. Disponível em: <<http://provabrazil.inep.gov.br/historico>>. Acesso em: 07 de out. de 2014b.

KOETZ, Carmen Maria; WERLE, Flávia Obino Côrrea. Trajetória do sistema de avaliação do rendimento escolar do Rio Grande do Sul. **Ensaio: Aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 77, p. 677 – 700, out./dez. 2012.

KLEIN, Ruben. Como está a Educação? O que fazer? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** v.14 n.51 Rio de Janeiro abr./jun. 2006

LARROSA BONDÍA, Jorge. Tecnologias do eu e da Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994. P. 11-22.

_____. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação.** Jan./Fev./Mar./Abr. 2002. Nº 19.

LOPES, Ediane Carolina Peixoto Marques; CAPRIO, Marina. **As influências do modelo neoliberal na educação.** Disponível em <http://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/edi5_artigoedianeledes.pdf>. Acesso em 15 de out. de 2014.

LOPES, Maura Corcini. Norma, inclusão e governamentalidade neoliberal. In.: BRANCO; Guilherme Castelo, VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Foucault: filosofia & política**. Bolo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A.. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARRACH, Sonia Alem. Neoliberalismo e Educação. In. GUIRADELLI JUNIOR, Paulo (Org.). **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996, p. 42 – 56.

MELLO, Darlize Teixeira. **Provinha Brasil (ou “provinha de leitura”?)**: mais “uma avaliação sob medida” do processo de alfabetização e “letramento inicial”? Porto Alegre, UFRGS, 433f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2012.

NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. A governamentalidade nos cursos do professor Foucault. In.: BRANCO; Guilherme Castelo, VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Foucault: filosofia & política**. Bolo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

Ó, Jorge Ramos. **O governo de si mesmo**. Modernidade Pedagógica e Encenações Disciplinares do Aluno Liceal (último Quartel do Século XIX – Meados do século XX). Educa: 2003.

_____. A governamentalidade e a história da escola moderna: outras conexões investigativas. **Educação & Realidade**, v. 34, n.2, Porto Alegre, 97 – 118, 2009.

ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho; AGUIAR, Glauco Silva. Repetência escolar nos anos iniciais do ensino fundamental: evidências a partir dos dados da Prova Brasil 2009. **Rev. Bras. Estud. Pedagóg.** vol.94 n. 237 Brasília maio/ago. 2013.

PAULILO, André Luiz. A pesquisa em políticas públicas de educação numa perspectiva histórica. **R. bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 91, n. 229, p. 481 – 510, set./dez. 2010.

RIO GRANDE DO SUL. **SAERS**: Revista do Gestor. Rede Municipal. SINEPE: Rio Grande do Sul. 2011.

RODRIGUES, Clarissa Guimarães; RIOS-NETO, Eduardo Luiz Gonçalves; PINTO, Cristine Campos de Xavier Pinto. Diferenças intertemporais na média e distribuição do desempenho escolar no Brasil: o papel do nível socioeconômico, 1997 a 2005. **Rev. bras. estud. popul.** vol.28 no.1 São Paulo jan./jun. 2011.

SANTOS, Luciola Licínio de C. P. Políticas públicas para o Ensino Fundamental: parâmetros curriculares nacionais e sistema nacional de avaliação (SAEB). **Educ. Soc.** v.23 n.80 Campinas set. 2002

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Sistema de Avaliação do Rendimento escolar do Rio Grande do Sul**. Disponível em <

<http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/saers.jsp?ACAO=acao1>>. Acesso em 14 de out. de 2014.

SENGER, Regina. **Os determinantes da Educação Básica no Rio Grande do Sul: uma análise com dados da Prova Brasil**. Porto Alegre, UFRGS, 2012, 112f. Dissertação (Mestrado em Economia) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Ciências Econômicas, Programa de Pós-Graduação em Economia, Porto Alegre, 2012.

SILVA, Mariana Cesar Verçosa; MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. Estudantes com necessidades educacionais especiais nas avaliações em larga escala: prova Brasil e ENEM. **Revista brasileira de Educação Especial**. vol.20 n. 1 Marília jan./mar. 2014.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR DO RIO GRANDE DO SUL. **O Programa**. Disponível em <<http://www.saers.caedufjf.net/o-programa/>>. Acesso em: 18 de jul. de 2014.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho. **Educ. Rev.** n. 48 Curitiba abr./jun. 2013.

SOUSA, Sandra M. Zákia L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. **Cad. Pesqui.** n.119, São Paulo, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. Governamentalidades, neoliberalismo e educação. In.: BRANCO; Guilherme Castelo, VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Foucault: filosofia & política**. Bolo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.