

SÉRIE ESTADO DO CONHECIMENTO Nº 4

# Avaliação na Educação Básica (1990-1998)

Realização:  
Fundação Carlos Chagas (FCC)

Coordenação:  
Elba Siqueira de Sá Barreto  
Regina Pahim Pinto

Brasília-DF  
MEC/Inep/Comped  
2001

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

COORDENAÇÃO-GERAL DE DIFUSÃO DE INFORMAÇÕES EDUCACIONAIS

Antonio Danilo Morais Barbosa

COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO EDITORIAL

Rosa dos Anjos Oliveira

COORDENAÇÃO DE PROGRAMAÇÃO VISUAL

F. Secchin

EDITOR

Jair Santana Moraes

REVISÃO

Antonio Bezerra Filho

NORMALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA

Maria Ângela Torres Costa e Silva

Rosa dos Anjos Oliveira

PROJETO GRÁFICO E CAPA

F. Secchin

ARTE-FINAL

Raphael Caron Freitas

TIRAGEM

2.000 exemplares

EDITORIA

INEP/MEC – Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Anexo I, 4º Andar, Sala 416

CEP 70047-900 – Brasília-DF – Brasil

Fones: (61)224-7092

(61)410-8438

Fax: (61)224-4167

E-mail: editoria@inep.gov.br

DISTRIBUIÇÃO

CIBEC/INEP – Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Térreo

CEP 70047-900 – Brasília-DF – Brasil

Fones: (61)224-9052

(61)323-3500

Fax: (61)223-5137

E-mail: cibec@inep.gov.br

<http://www.inep.gov.br>

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS

Pesquisadoras: Angela Maria Martins, Elba Siqueira de Sá Barreto, Marília Claret Geraes Duran, Regina Pahim Pinto

Documentalistas: Ada M. G. Prates Junqueira, Angela Maria Martins, Marília Claret Geraes Duran

Bibliotecária Responsável: Maria da Graça C. Vieira

Apoio Técnico: Isolina Rodriguez Rodriguez

Os conceitos e opiniões emitidos são de exclusiva responsabilidade dos autores.

PUBLICADO EM AGOSTO DE 2001

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

---

Avaliação na Educação Básica (1990-1998) / Coordenação : Elba Siqueira de Sá Barreto, Regina Pahim Pinto. – Brasília : MEC/Inep/Comped, 2001.

219 p. : il. (Série Estado do Conhecimento, ISSN 1518-3653, n. 4)

1. Avaliação da educação básica. 2. Avaliação do ensino. 3. Produção tecnocientífica. I. Barreto, Elba Siqueira de Sá. II. Pinto, Regina Pahim. III. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. IV. Fundação Carlos Chagas.

CDU 373.2/.5

---

# Sumário

APRESENTAÇÃO .....	5
INTRODUÇÃO .....	7
REFERENCIAIS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA AVALIAÇÃO .....	11
Os estados do conhecimento e a recuperação histórica das concepções de avaliação .....	12
Referentes filosóficos, sociais, políticos e pedagógicos .....	17
Referenciais psicopedagógicos da avaliação .....	23
O núcleo duro da avaliação dos resultados da aprendizagem .....	25
AVALIAÇÃO DA ESCOLA E NA ESCOLA .....	29
Análise de orientações e/ou propostas curriculares .....	29
Análise de aspectos oficiais ou institucionais da avaliação e suas repercussões na prática escolar .....	30
Avaliação de alunos com necessidades especiais .....	32
Avaliação da aprendizagem na escola .....	32
Concepções, representações e opiniões de diferentes atores sociais sobre avaliação .....	35
Avaliação da prática docente .....	36
AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS .....	39
Avaliação da agenda e das propostas de governo .....	40
Avaliação de programas educacionais .....	41
Impacto dos estudos demográficos na análise das políticas da área .....	46
AVALIAÇÃO DE MONITORAMENTO .....	49
Periódicos que publicaram artigos sobre a temática .....	50
Conceituação e contextualização da avaliação de monitoramento .....	51
O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica .....	53
Estudos pioneiros .....	54
Avaliação da escola pública de Minas Gerais .....	56
Histórico, características, resultados .....	56
Resultados da 8ª série do Ensino Fundamental .....	57
Resultados do Ciclo Básico de Alfabetização .....	57
O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo e seus estudos pioneiros .....	59
Apontando algumas conclusões .....	60

SÍNTESE DAS PRINCIPAIS CONSTATAÇÕES .....	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	67
ANEXO: AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (1990-1998) – RESUMOS ANALÍTICOS .....	83

# Apresentação

O balanço do conhecimento produzido sobre um tema permite que se organize o conjunto de informações disponíveis, com vista a identificar tendências e recorrências, indicar as possibilidades de integração de diferentes perspectivas e localizar lacunas e questões emergentes. A partir de 1980, vários estudos dessa natureza foram realizados no Brasil, sendo mais conhecidos os financiados pelo Inep, tais como *Pesquisa sobre Evasão e Repetência no Ensino de 1º Grau no Brasil* e *Avaliação de Estudos e Pesquisas sobre a Profissionalização do Ensino de 2º Grau no Brasil – 1971-1982*, além das pesquisas em parceria com a Rede Latino-Americana de Informação e Documentação em Educação (Reduc), abrangendo Educação e Trabalho, Livro Didático, Alfabetização e Ensino Supletivo. Ao refletir sobre as características desses estudos, Magda Becker Soares\* afirma: “a análise dessas pesquisas, bem como de outras do mesmo tipo presentes na literatura estrangeira, evidencia que, embora se definam, basicamente, como levantamento e avaliação da produção a respeito de determinado tema, a natureza do levantamento e os critérios de avaliação dependem das características do objeto de estudo e dos objetivos que, a partir delas, a pesquisa se propõe atingir”.

No final dos anos 90, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), por meio do Comitê dos Produtores da Informação Educacional (Comped), viabilizou a realização de seis estados do conhecimento, quatro deles pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), sobre os temas *Alfabetização, Educação Infantil, Formação de Professores e Educação Superior*. A Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae) encarregou-se do estudo sobre *Políticas e Gestão da Educação*, e a Fundação Carlos Chagas (FCC), deste, que agora vem a lume: *Avaliação na Educação Básica*.

No Brasil, as fontes mais utilizadas nos estados do conhecimento são, usualmente, acadêmicas, constituídas sobretudo por artigos de periódicos, dissertações e teses. Com menor frequência, aparecem as comunicações apresentadas em congressos e, menor ainda, os livros, capítulos de livros e relatórios de pesquisa. Dependendo do escopo do trabalho, podem ser também incluídos como fontes: documentos oficiais, legislação, artigos de periódicos de divulgação, como jornais, e outros. De acordo com os critérios adotados para a seleção de fontes, elas poderão ser examinadas de modo exaustivo ou seletivamente.

Com os avanços da informática, a seleção de fontes tem podido contar com os bancos de dados existentes, cuja sistematização regular de informações possibilita maior abrangência do levantamento; se, de um lado, eles ampliam o universo contemplado, de outro, armazenam os dados de forma resumida, o que deve ser levado em conta ao se utilizar tais fontes, pois nem sempre os resumos disponibilizam as informações básicas necessárias para análise. O ideal, nesses casos, seria o exame dos textos originais, ainda que se admita a dificuldade de acesso a eles.

\* SOARES, M. B. *Alfabetização no Brasil, o estado do conhecimento*. Brasília : Inep/Reduc, 1989. p. 3.

Quando não se dispõe de banco de dados, o próprio processo de elaboração dos estados do conhecimento tem levado à organização desses bancos. Nos estados do conhecimento realizados no âmbito do Comped, a partir de 1999, os resumos que compuseram os estudos seguiram o modelo de resumos de teses e dissertações da ANPEd ou foram elaborados no formato Access ou Reduc, sendo que este último permite a integração com a rede latino-americana de documentação em educação.

Quando a fonte básica é o periódico, há que se atentar para a definição prévia de critérios relativos ao seu nível de abrangência, regularidade na publicação e prestígio acadêmico.

A metodologia de análise utilizada nesses estudos tem sido a análise de conteúdo a partir de categorias, construídas, em regra, empiricamente e apoiadas no referencial teórico do estudo. Espera-se que a análise dessas categorias tenha a preocupação de contextualizar as informações encontradas, estabelecer as vinculações entre elas e registrar as constatações da pesquisa.

**Elba Siqueira de Sá Barreto**  
**Regina Pahim Pinto**

# Introdução

Este Estado do Conhecimento apresenta uma análise da produção acadêmica sobre avaliação na educação básica, no período de 1990 a 1998, buscando contribuir para uma visão mais abrangente e elucidadora desse campo de estudos no Brasil. A escolha do tema justifica-se pela centralidade que a avaliação vem assumindo na formulação e implementação das políticas públicas no setor.

Na primeira etapa desta pesquisa, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre o tema nos principais periódicos da área da educação, optando-se por privilegiar como fonte de estudo as revistas de natureza acadêmica, porque nelas está concentrado o maior peso teórico da produção científica na área. O reduzido período programado para a realização do estudo também contribuiu para que se optasse apenas por essa fonte, uma vez que ela constitui o veículo de circulação mais ágil entre pesquisadores, dirigentes e estudiosos do assunto.

Entre os periódicos de maior expressão nacional na área, nove foram selecionados para o estudo, por conterem artigos que abordam expressamente a questão da avaliação na educação básica: *Cadernos de Pesquisa* (CD), *Educação e Realidade* (ER), *Educação & Sociedade* (ES), *Em Aberto* (EA), *Ensaio* (EN), *Estudos em Avaliação Educacional* (EAE), *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP), *Revista da Faculdade de Educação* da USP (RFEUSP) e *Tecnologia Educacional* (TE). Além deles foi incluída a série *Idéias* (ID), pelos mesmos motivos. Outros periódicos, também de expressão nacional, ou não tratavam do tema ou, como no caso da revista *Educação Brasileira*, do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub), focalizavam a avaliação na perspectiva do ensino superior. Embora alguns artigos desta revista, ao abordarem a questão da avaliação e, em especial, a da avaliação institucional, não se referissem a um grau específico de ensino, decidiu-se não incluí-la entre as estudadas, porque o seu foco de análise não é a educação básica.

Foram encontrados e resumidos 218 artigos sobre a avaliação no ensino básico, nas revistas pesquisadas. Eles se distribuem, no conjunto das publicações, na proporção assinalada pelo Gráfico 1.

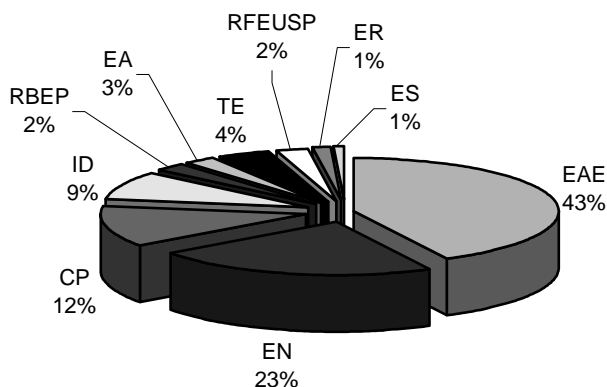
Os dados evidenciam uma grande concentração de artigos em três das revistas analisadas: *Estudos em Avaliação Educacional*, responsável por 43% da produção sobre o tema, seguida pelas revistas *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, com 23%, e *Cadernos de Pesquisa*, com 12%. Observe-se que, nos três casos, trata-se de periódicos editados por instituições especializadas em avaliação educacional: o primeiro e o terceiro, pela Fundação Carlos Chagas, que decididamente oferece a maior e mais variada contribuição ao tema, e o segundo, pela Fundação Cesgranrio, que também contribui de forma bastante expressiva para a compreensão e análise da avaliação escolar.

Entre as publicações de responsabilidade dos órgãos gestores do setor público, a série *Idéias*, editada pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, comparece com a maior porcentagem de artigos sobre o assunto (9%), tendo dedicado o número 30, de 1998, à discussão da avaliação dos sistemas escolares em estados



brasileiros e no exterior. No âmbito do Ministério da Educação, as revistas editadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) – *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e Em Aberto* – comparecem com 2% e 3%, respectivamente.

**Gráfico 1– Distribuição dos artigos segundo a publicação em que figuram**



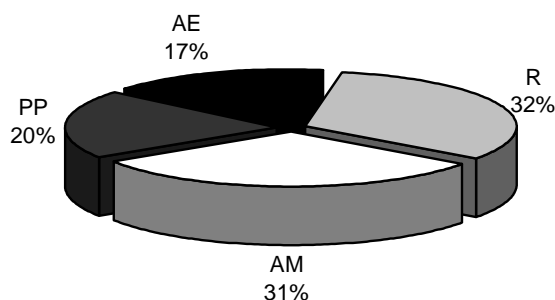
Na revista *Tecnologia Educacional*, que apresenta 4% da produção, verifica-se uma retomada constante do tema da avaliação ao longo dos anos, indicando ser essa uma das preocupações da sua linha editorial. Já em outros periódicos, como a *Revista da Faculdade de Educação*, *Educação e Realidade* e *Educação & Sociedade*, a presença de artigos sobre avaliação é bastante escassa e espaçada.

A seleção dos artigos que compõem este Estado do Conhecimento foi feita com base nos títulos, descritores ou resumos publicados. A leitura dos artigos identificados sobre o tema permitiu arrolar uma ampla gama de textos que: a) discutem conceitos, modelos, pressupostos e trajetórias da avaliação escolar; b) passam pela avaliação da escola ou a realizada no seu âmbito restrito; c) fazem uma apreciação de políticas educacionais; ou, ainda, d) reportam-se aos sistemas de monitoramento, isto é, aos sistemas de avaliação externa do rendimento de alunos das redes escolares.

Com base nesse material, foram construídas categorias de análise que possibilitaram o agrupamento dos artigos em razão dos conteúdos específicos abordados, conforme está demonstrado no Gráfico 2. As categorias, com as respectivas siglas, são as seguintes:

- *Referenciais Teóricos e Metodológicos da Avaliação (R)* – questões teóricas e/ou metodológicas que apresentam ou discutem modelos e tendências da avaliação.
- *Avaliação da Escola e na Escola (AE)* – apreciações sobre propostas curriculares, orientações legais, modelos institucionais e subsídios oficiais que repercutem na prática da avaliação. Também foram consideradas análises de resultados obtidos em estudos empíricos sobre a aprendizagem de alunos, incluindo a avaliação da prática docente, das representações, concepções e/ou opiniões da comunidade escolar sobre avaliação.
- *Avaliação de Políticas Educacionais (PP)* – avaliações de políticas na área, contemplando a formulação da agenda e propostas de governo, bem como alguns programas de amplo alcance nas redes escolares.
- *Avaliação de Monitoramento (AM)* – aferição padronizada do rendimento escolar dos alunos, realizada no âmbito do sistema nacional ou dos sistemas estaduais de ensino básico.

**Gráfico 2 – Distribuição dos artigos segundo as categorias de análise**



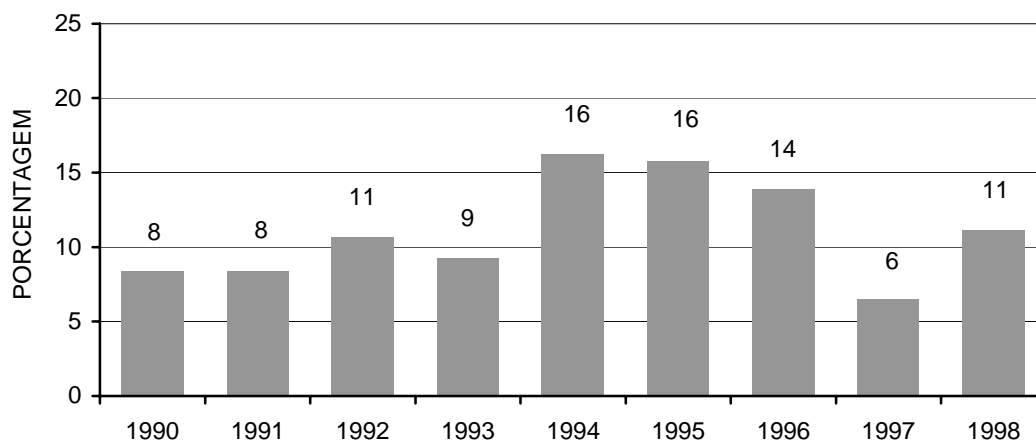
Tais categorias constituem agrupamentos possíveis de temas, que não são, entretanto, exaustivos. Alguns dos artigos, dependendo da ótica com que se pretendesse analisá-los, poderiam constituir-se tópicos de outras categorias; outros, pela variedade de assuntos que abordam, poderiam ser incluídos em mais de uma categoria. Não obstante, procurou-se enquadrar os artigos em apenas uma delas. Quando, em casos excepcionais, um artigo foi mencionado em mais de uma categoria, registrou-se o fato em nota de rodapé, sendo o mesmo arrolado em uma delas somente. Essas considerações são importantes no sentido de delimitar o tipo de análise que esse conjunto de categorias possibilita.

Duas categorias de análise – *Referenciais Teóricos e Metodológicos da Avaliação e Avaliação de Monitoramento* – concentram a maior parte da produção, cada uma delas sendo responsável por pouco mais de 30% dos artigos. *Avaliação de Políticas Educacionais* contém 20% dos artigos, e *Avaliação da Escola e na Escola* figura como a menor categoria neste Estado do Conhecimento, com 17% deles. Não obstante, esse percentual, a rigor, poderá ser alterado se levar-se em conta que um razoável número de textos arrolados na categoria *Avaliação de Políticas Educacionais* são de enquadramento problemático, por extrapolarem as concepções de avaliação adotadas neste estudo.

No que diz respeito ao período analisado, verifica-se que a produção se concentra, sobretudo, em três anos, a saber, 1994, 1995 e 1996, perfazendo quase a metade do total de artigos selecionados durante os nove anos em apreço, tal como indica o Gráfico 3, não tendo sido observada nenhuma razão especial que explique esse fato.

Com exceção do ano de 1997, em que a produção é menor, nos demais anos ela tende a distribuir-se de modo mais homogêneo, situando-se em torno de 8% a 11%.

**Gráfico 3 – Distribuição dos artigos segundo o ano de publicação – 1990-1998**



As referências bibliográficas completas dos textos encontram-se no final deste estudo, e os respectivos resumos, em anexo. Dentro do corpo do trabalho, as indicações bibliográficas são sintéticas; entretanto, no caso de autores que publicam mais de um artigo no mesmo ano ou revista, foram acrescentados detalhes às referências, para possibilitar ao leitor a identificação dos textos.

# Referenciais teóricos e metodológicos da avaliação

Nos estudos sobre avaliação da educação no ensino básico constata-se a predominância de artigos que dizem respeito a discussões de idéias, teorias ou metodologias acerca da avaliação da aprendizagem e suas tendências contemporâneas. Nessa categoria enquadram-se textos que abordam aspectos da avaliação sob o prisma conceitual, histórico, filosófico, sociopolítico, psicopedagógico e educacional propriamente dito, discutindo seus pressupostos, finalidades, teorias, modelos e até mesmo dimensões técnico-metodológicas dos estudos na área. Essa discussão é geralmente feita em textos ensaísticos, não tendo sido considerados, na categoria, os estudos empíricos que eventualmente pudessem dar suporte a alguns deles.

Tais artigos constituem a categoria mais numerosa dos textos sobre a avaliação no ensino básico, reunindo 70 títulos, o que indica haver na tradição brasileira uma preocupação evidente dos estudiosos com o esclarecimento dos significados da avaliação educacional no nosso contexto. A proporção em que esses textos aparecem no conjunto sugere também que mais se discursa sobre a avaliação no País do que propriamente se faz intervenções intencionais na área, como já haviam apontado Candau e Oswald (1995) em relação aos anos 80.

Nesta categoria, bastante heterogênea por sinal, podem ser encontrados vários subgrupos de estudos, de acordo com a abordagem adotada. Aí foram enquadrados artigos realizados na perspectiva dos estados do conhecimento, que revisam a bibliografia proveniente de diferentes fontes e períodos com o fito de analisar tendências e identificar lacunas da produção brasileira na área. Outros estudos procuram mapear, numa perspectiva histórica, as mudanças pelas quais têm passado as variadas concepções de avaliação.

Há textos que se dedicam aos aspectos filosóficos, pedagógicos, sociais, ideológicos e de poder envolvidos na avaliação da educação e na sua relação com a sociedade mais ampla, muitas vezes utilizando argumentos de várias vertentes. Aí podem ser incluídos os numerosos artigos que se propõem elucidar conceitos e pressupostos dos modelos de avaliação mais difundidos nas escolas ou na literatura brasileira sobre o assunto. Outros tratam de questões ligadas à abordagem das práticas avaliativas no contexto da organização da escola, ocupando-se de contribuições de caráter predominantemente teórico ao enfrentamento dos problemas suscitados pelo fracasso escolar.

Há também um subgrupo constituído de artigos que tratam da avaliação escolar tendo em conta a contribuição da Psicologia para o seu entendimento.

Outro subgrupo detém-se na explicitação de modelos de avaliação em larga escala, contendo artigos que propõem abordagens e estudos que permitem traçar a trajetória escolar de diferentes coortes de alunos e o seu perfil cognitivo. São igualmente mencionados modelos alternativos de monitoramento das redes de ensino utilizados fora do País, assim como é discutido o modelo de avaliação de resultados de aprendizagem, que configura o que chamamos, neste estudo, de avaliação de monitoramento, introduzido no Brasil com a montagem do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e de seus congêneres nos estados. Dentro da mesma matriz

positivista, encontra-se ainda a explicitação dos pressupostos básicos da Teoria da Resposta ao Item, que procura superar pretensas limitações dos paradigmas de avaliação de aprendizagem da Teoria Clássica de Medida e que passou a informar a metodologia adotada pelos sistemas de avaliação do ensino básico no País. Foram também arrolados nesta subcategoria os artigos que se ocupam do exame dos aspectos técnicos da construção de instrumentos de avaliação.

## **OS ESTADOS DO CONHECIMENTO E A RECUPERAÇÃO HISTÓRICA DAS CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO**

Cinco artigos reportam-se a estudos cujo objetivo foi o de fazer um balanço da produção acadêmica sobre a avaliação educacional no País na perspectiva dos estados da arte. Três deles são da autoria de Sandra Maria Zákia Sousa, pesquisadora que concentra suas investigações sobre a temática, prestando contribuição original ao conhecimento do que tem sido pesquisado entre nós e às condições em que têm sido produzidas e divulgadas tais pesquisas.

À maneira de vários outros autores, Sousa (1994) procura traçar a trajetória dos estudos sobre avaliação no Brasil. Em *Ensaio*, publica uma análise de pesquisas realizadas no âmbito da pós-graduação em educação entre 1980 e 1990, cujo propósito foi o de conhecer a destinação dada ao produzido nessas investigações sobre a avaliação educacional. Para tanto, colheu depoimento dos pesquisadores versando sobre suas trajetórias na área da avaliação da aprendizagem, a divulgação das pesquisas realizadas e o intercâmbio entre eles.

Entre os 35 pesquisadores identificados, apenas 14 responderam aos questionários, mas, ainda que o retorno tenha sido restrito, os achados do estudo são bastante sugestivos. A maioria dos autores não havia realizado anteriormente pesquisa sistemática sobre o tema, e a tendência era a de não darem prosseguimento às investigações, visto que grande parte deles concluiu tese ou dissertação no final da carreira e se aposentou. A divulgação dos trabalhos se fez de maneira esporádica e predominantemente para professores de escolas públicas de primeiro e segundo graus, indicando que a avaliação da aprendizagem tende a ser mais intensamente problematizada pela escola básica do que pela universidade. O espaço da disseminação por intermédio de palestras, conferências e cursos de curta duração tem sido sobretudo o do município ou do estado, sendo muito poucos os autores que publicam os resultados de seus trabalhos e, em número mais restrito ainda, os que o fazem em veículos com circulação em âmbito nacional ou que chegam a divulgá-los fora do País. A interlocução entre os pesquisadores do tema mostrou-se precária, tendo ocorrido, em geral, de forma esporádica e mediante contatos informais.

Em face do questionamento suscitado pelo conhecimento produzido nessas circunstâncias, Sousa faz uma série de indicações sobre a necessidade de criação de mecanismos de intercâmbio entre os pesquisadores e de desenvolvimento coletivo das investigações, assim como sugere a manutenção de canais de apoio à sua disseminação, uma vez que a difusão do conhecimento é componente da relevância que ele pode ter.

O trabalho de Sandra Sousa (1995a) que abrange período mais amplo de tempo e maior diversidade de fontes – publicado em *Cadernos de Pesquisa* – tenta rastrear a presença da avaliação no conjunto das pesquisas realizadas no País a partir do final da década de 30, com a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que, desde 1972, passou a ter a atual denominação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais –, mas conservando a sigla original (Inep).

Sousa demarca a influência da Psicologia na avaliação educacional até os anos 50. Segundo ela, a análise da problemática educacional no período é feita na perspectiva individual, e as diferenças de desempenho são explicadas no plano biopsicológico. A avaliação da aprendizagem é entendida como mensuração de capacidades e características individuais por meio de testes. A influência do pensamento americano é notória, apresentando entretanto uma defasagem de cerca de vinte anos em termos das orientações correntes nos Estados Unidos.

Em meados da década de 50, com a criação dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, desloca-se o foco das pesquisas para o estudo das relações entre o sistema escolar e a sociedade. O acento é colocado na determinação social da educação, sendo que a avaliação da aprendizagem não é temática privilegiada nas investigações. Desse modo não há proposições que se contraponham à avaliação no sentido de verificação do desempenho escolar.

Na metade da década seguinte, sob a influência da teoria do capital humano e do tecnicismo, passa-se a afirmar que a educação vai mal porque mal administrada, o que justifica a mudança de foco para o planejamento voltado para uma racionalização do trabalho capaz de enfrentar a ineficiência e ineficácia do sistema educacional. A orientação das pesquisas em geral dirige-se a uma visão interna da escola. A avaliação por objetivos, nos moldes preconizados por Tyler, marca a década de 70, que também absorve a contribuição de vários outros autores americanos sobre a avaliação da aprendizagem. A concepção da avaliação como mensuração dá lugar à dimensão tecnológica da avaliação, que coloca ênfase no seu caráter cientificista e nos métodos e procedimentos operacionais.

Nos anos 80 as teorias crítico-reprodutivistas ampliam a compreensão do fenômeno educacional, recuperando a sua dimensão social que extrapola inclusive a própria escola. A visão persistentemente esquemática e fortemente ideologizada da realidade que decorre desse paradigma teórico faz emergir, em contrapartida, estudos que destacam o caráter contraditório do Estado e dão ênfase ao exame das variáveis internas da escola. Agora a perspectiva é explicitamente assumida como política e expressamente comprometida com os segmentos majoritários da população.

Conforme a autora, prevalece, a despeito da tendência dominante, a concepção tecnicista no trato das questões da avaliação. A cultura avaliativa dominante não se realiza porém sem conflitos, e é possível identificar um movimento na direção da construção de referenciais que contextualizem a avaliação no sistema escolar e social, sobretudo a partir da segunda metade da década. A análise da avaliação em diferentes ambientes escolares dá pistas para a compreensão de suas finalidades mais amplas; estudos sobre intervenções na escola propõem transformações das práticas vigentes, cujo eixo é a reflexão sobre seus princípios. Ganha sentido a compreensão da realidade escolar com o fito de subsidiar decisões, que coloca como desafio a construção de uma sistemática da avaliação da escola como um todo.

Retomando o estudo das teses e dissertações realizadas entre 1980 e 1990, Sandra Sousa (1996) propõe-se fazer a sua caracterização e análise. Em primeiro lugar constata que a temática continua não sendo privilegiada, uma vez que os 37 estudos identificados entre os 40 indexados representam apenas 1,3% da produção da área da educação no período. Constata também que os estudos sobre avaliação foram realizados em apenas 13 das 34 universidades do País, estando concentrados particularmente em quatro delas: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro e Universidade Federal do Espírito Santo.

Não foram encontradas evidências de articulação em torno de princípios ou eixos temáticos que revelassem movimento de continuidade ou aprofundamento entre as pesquisas, sendo que, na maioria dos trabalhos, não se verificou uma posição explícita de diálogo com as investigações já realizadas até mesmo na própria instituição, seja para corroborar conclusões, seja para opor-se a elas. Tais constatações vão ao encontro de afirmações de estudiosos que se referem à ausência, no âmbito dos programas de pós-graduação, de princípios norteadores e articuladores das pesquisas e mesmo de mecanismos que estimulem e garantam a interlocução de pesquisadores dentro das próprias instituições. Possíveis convergências nos estudos seriam reflexos de movimentos mais amplos, direcionadores de determinadas abordagens teórico-metodológicas da investigação científica, muito mais do que fruto de um empenho no interior das instituições no sentido da consolidação de linhas ou grupos de pesquisa em torno de um campo temático. A despeito das limitações apontadas, as universidades onde há maior concentração de trabalhos são consideradas pólos virtuais para o florescimento e consolidação da investigação na temática.

A avaliação no ensino de primeiro grau constitui objeto do maior número dos estudos realizados nesse período. Quanto ao enfoque, os textos detêm-se sobretudo na caracterização e análise das práticas avaliativas na escola, mas podem ocupar-se da elaboração ou testagem de instrumentos ou propostas de avaliação ou, ainda, da análise da literatura ou legislação sobre o tema. Aproximadamente 50% dos estudos adotam uma concepção eminentemente técnica da avaliação, proveniente da matriz positivista, mas por volta de 40% das pesquisas restantes problematizam essa visão, recorrendo predominantemente, para tanto, às teorias crítico-reprodutivistas. Nesses casos costumam, contudo, dar maior espaço às denúncias sobre as formas escolares de reprodução das desigualdades sociais do que propriamente às contradições que explorem os elos de sua transformação.

De qualquer modo, Sousa admite que os estudos da década prestam uma contribuição relevante à compreensão da maneira como vem sendo realizada a avaliação nas escolas e apontam a necessidade de consolidar outras formas de vivenciá-la, incorporando a sua dimensão política. Deixam clara também a necessidade de romper com o paradigma classificatório em favor de uma avaliação de caráter diagnóstico ou da investigação do processo educacional, adotando como alvo a organização escolar e não apenas o aluno, pois é ela, com sua dinâmica, que produz o fracasso escolar. Há também indicações sobre a necessidade de rever os aspectos normativos vigentes sobre a avaliação. Nesses termos, observa-se uma mudança na tônica da literatura sobre o tema, que deixa de ser prescritiva para assumir um caráter mais descritivo e interpretativo.

Ainda na perspectiva dos estados do conhecimento, Vera Candau e Maria Luiza Oswald (1995) examinam a produção sobre a avaliação no ensino de primeiro grau, publicada em artigos de onze revistas científicas de âmbito nacional entre 1980 e 1992. A revisão bibliográfica realizada por essas autoras e as referidas pesquisas de Sousa terminam por oferecer uma visão bastante representativa da produção científica no período e se complementam reciprocamente. Com especial atenção à avaliação da ação pedagógica, Candau e Oswald chegam a conclusões interessantes e que vão, por várias vezes, na mesma direção das provenientes de outros estudos.

Em primeiro lugar constata-se a prevalência significativa de trabalhos que discutem idéias sobre os que apresentam pesquisas, o que pode ser considerado um indicador da lacuna no campo dos estudos empíricos. Constatam ainda a falta de divulgação de trabalhos de qualidade na área.

Apesar de reconhecerem a importância dos estudos quantitativos, chegam à conclusão de que a maioria deles avalia programas de ensino e não as práticas pedagógicas. Estas são objeto de estudos qualitativos e aparecem em pequena proporção no conjunto dos textos.

A bibliografia sobre o tema mostra íntima relação entre a compreensão da educação e seu papel social e o enfoque dado aos processos de avaliação. As influências mais freqüentes são a tecnicista – que tem crescido mais do que outras – e a dialético-transformadora. A convivência, no mesmo período, de tendências pedagógicas diversas tem conduzido também a práticas de avaliação com diferentes orientações pedagógicas.

A ênfase no tratamento global da avaliação, unida à análise do seu papel ideológico e de controle social, tem sido feita mediante discurso de tom predominantemente genérico e com o caráter de denúncia, sem que sejam apontados caminhos alternativos. A consciência do que a avaliação não deve ser não é acompanhada de um esforço sistemático de construção de metodologia e instrumental que permitam o desenvolvimento de outra maneira de avaliar. A presença pouco expressiva de teorias específicas, modelos, métodos e técnicas indica lacuna importante na produção de conhecimento no País; falta, em particular, instrumental que permita tratar aspectos técnico-pedagógicos do processo de avaliação sob a postura crítico-transformadora.

Algumas pesquisas que abordam a relação fracasso/sucesso escolar oferecem elementos importantes para retrabalhar tais questões, especialmente em relação ao ciclo básico de alfabetização.

Poucos artigos articulam avaliação com desempenho e formação docente ou focalizam a avaliação do docente. A formação do professor sobre o tema é insuficiente e faltam-lhe critérios claros para orientar o processo de avaliação e permitir a escolha dos instrumentos mais adequados.

A insuficiência de conhecimento sobre os conteúdos curriculares por parte do docente incide negativamente sobre o manejo da avaliação: não se ensina o que não se sabe.

Heraldo Marelim Vianna (1992c) oferece outra contribuição aos estudos realizados na linha do levantamento e análise sistemática da produção sobre a avaliação, fazendo um balanço das publicações sobre o tema nos vinte anos de *Cadernos de Pesquisa*: de 1971 a 1991.

Constata a carência de uma teoria geral de avaliação entre os textos e identifica e comenta o tratamento das seguintes dimensões abordadas nos artigos: a centrada no estudante, a que focaliza o professor, a que tem em mira o material instrucional ou os cursos e programas, ou, ainda, a centrada na instituição ou no próprio sistema educacional. A análise dos trabalhos publicados mostra que a temática é muito diversificada, expressa grande preocupação metodológica e trata os assuntos com acentuado rigor científico, tendo sido observada a preocupação com a precisão dos conceitos envolvidos em várias das dimensões contempladas.

De início, os artigos concentram-se na questão da eficácia (racionalidade das decisões) e da eficiência (racionalidade da execução) e contam com a contribuição de Maria Amélia Azevedo Goldberg. Outro aspecto destacado é o das metodologias qualitativas, cujos fundamentos teóricos são abordados por André, Lüdke e Thiollent, e que são ilustradas por vários estudos de caso nem sempre bem fundamentados. Observa-se também a ampliação do escopo da avaliação, que não se restringe apenas ao rendimento escolar, passando a abranger a dimensão da escola. Esse processo exige naturalmente a utilização de métodos qualitativos e quantitativos, o que requer modelos complexos de análise. O autor registra ainda a discussão sobre a avaliação participante na revista, mas constata que a avaliação por procedimentos que adotem esse enfoque não figura entre os artigos.

O texto conclui pela necessidade de proceder a uma avaliação da avaliação, reconhecendo que ainda não possuímos uma cultura avaliativa, mas que, por pressão das autoridades e das agências financiadoras, ela vem sendo colocada em primeiro plano. Reconhece que faltam elementos qualificados para o exercício da avaliação, sendo que, para tanto, não basta transpor modelos de outros contextos, e admite que começa a surgir um esforço da prática da avaliação aplicada à realidade brasileira.

Ao lado dos estudos na linha dos estados do conhecimento, há uma série de outros artigos que se dedicam a fazer uma retrospectiva das concepções de avaliação que influenciaram o ideário brasileiro, contribuindo para que se tenha uma visão mais abrangente do campo. Nessa linha foram arrolados oito textos, sendo que não foram considerados nesse caso os artigos que fazem uma retrospectiva muito ligeira do tratamento dado à avaliação para, depois, entrarem no argumento principal. Combinando os dois tipos de análise, é possível obter um panorama acerca da produção sobre o tema, bem como das suas transformações ao longo do tempo. É freqüente que as tentativas de reconstituição da trajetória da avaliação educacional venham acompanhadas de um esforço de contextualização que busca explicitar as orientações teóricas, adotadas no exterior, que têm constituído as matrizes da sua formulação.

O autor que mais se demora na retomada histórica da avaliação é Heraldo Marelim Vianna, que tem diversos textos arrolados neste subgrupo, todos publicados em *Estudos em Avaliação Educacional*. Por força de tanto escrever sobre o tema, repete por vezes certas informações ou análises, mas, de modo geral, acrescenta dados e reflexões importantes para contextualizar nossa tradição de avaliação, seja em relação a tendências internacionais, seja com referência à evolução do tratamento da questão no País.

Vianna (1992d) registra vários projetos de avaliação realizados no Brasil entre as décadas de 60 e 90 e discute questões relacionadas à avaliação da eficiência de professores; à avaliação de currículos, sistemas e programas; à falta de continuidade dos trabalhos realizados; à validade dos instrumentos utilizados; ao fato de não haver um sistema adequado de disseminação das informações obtidas pela avaliação para os professores, levando a questionar o impacto desses estudos sobre a prática docente. Os diversos problemas são levantados pelo autor para evidenciar



que somente a pesquisa sobre a avaliação e a prática constante desta serão capazes de criar uma cultura avaliativa e dar-lhe credibilidade no contexto das atividades educacionais, em benefício de um ensino mais eficiente.

Em 1993, faz uma análise do processo de avaliação e das práticas que vêm sendo utilizadas nas escolas, remarcando que são eminentemente voltadas para os resultados finais, quando o desejável seria que a avaliação se revestisse do caráter formativo, oferecendo oportunidade de discutir os erros substantivos e formular experiências com aquisição de novas aprendizagens. A seguir, menciona propostas de mudanças radicais baseadas em Wood: a avaliação do desempenho do aluno deve ocorrer em relação a ele próprio; deve evitar incidir sobre construtos psicológicos; não precisa ocorrer sob condições controladas e deve ter um sentido construtivo. Ou seja, o modelo propõe a eliminação da comparabilidade entre os alunos, o abandono de uma visão apenas psicométrica, a adoção de uma avaliação individualizada com o emprego de vários recursos e a utilização de um processo interativo aluno/professor (Vianna, 1993b).

No texto de 1995, Vianna apresenta uma alentada síntese histórica da evolução da avaliação educacional, que teve seu crescimento a partir dos anos 60. Inicialmente recupera essa evolução a partir dos primórdios da tradição avaliativa nos Estados Unidos, há quase dois séculos, tradição essa em cujo contexto se desenvolveram numerosos e importantes trabalhos em decorrência da disseminação da influência de Ralph Tyler. Nos anos 60, a avaliação nesse país começou a incidir sobre grandes projetos de currículo financiados com apoio federal, surgindo a figura do avaliador. Os resultados, ainda que realizados com grande rigor técnico, não se revelaram contudo plenamente satisfatórios. No período de Kennedy e posteriormente, aliado à questão das diferenças de oportunidades educacionais para diferentes segmentos da população, surge o conceito de responsabilidade em educação (*accountability*), que revela a preocupação de evitar desperdícios financeiros nos programas educacionais, desencadeados numa perspectiva compensatória. O dispositivo legal de 1965 que obrigava a avaliação de todos os projetos financiados pelo Poder Público para o ensino primário e médio levou a grandes esforços nessa linha. A prática generalizada da avaliação mostrou entretanto que muitos instrumentos e estratégias não eram adequados. Stake, em 1967, e Stufflebeam, em 1971, darão nova dimensão metodológica à avaliação, que se torna um campo profissional definido a partir de 1970. O autor refere-se ainda à grande preocupação atual com a qualidade da avaliação, tendo em vista os padrões fixados pelo Joint Comitee of Standards for Educational Evaluation.

A seguir, menciona algumas experiências de avaliação na Inglaterra. Passa pela contribuição da psicometria (Galton, Pearson, Spearman, Burt) e do ideário econômico de Keynes; da associação do governo com a Fundação Nuffield para reformulação de currículos e formação de professores (1962); pela experiência da National Foundation for Educational Research (1994) e pelas diretrizes estabelecidas para os School Councils, que destacam a participação de professores e não especialistas na avaliação para a tomada de decisões. Chama a atenção para a tensão existente entre a avaliação de tipo individualizado, usualmente feita nas escolas, e a atual prática de avaliação de resultados da aprendizagem do sistema inglês, que entra em choque com a autonomia dos professores.

Depois, procura recuperar as atividades mais representativas de avaliação realizadas no Brasil no período de 1960 a 1995, enumerando-as e ponderando que elas são ainda bastante escassas.

Reportando-se a análises de Gatti a respeito da avaliação de projetos brasileiros, registra que: nem sempre é possível adotar modelo experimental que possibilite traçar diferenças de tratamento; as amostras muitas vezes ficam comprometidas pela carência de estatísticas básicas; os procedimentos utilizados nem sempre são fidedignos; os modelos de avaliação muitas vezes não se ajustam ao nosso contexto socioeducacional; faltam pessoas experientes na área.

Em artigo de 1997, Vianna, ao propor-se fazer uma análise crítica da avaliação, cujos produtos nem sempre são satisfatórios mesmo em países avançados, discute a relação entre a

avaliação e a pesquisa, reportando-se às características que as distinguem segundo Glass, Worthen e Sanders. Para tais autores, a motivação do pesquisador é a curiosidade científica, enquanto a do avaliador é a tomada de decisões, sendo que o grau de autonomia do primeiro é maior do que o do segundo; a pesquisa visa ao estabelecimento de conclusões, leis, princípios, à descrição de fenômenos de caráter mais universal, enquanto a avaliação se presta à tomada de decisões e à descrição de fenômenos mais restritos; o julgamento da pesquisa é pautado por critérios de validade interna e externa, enquanto na avaliação agrega-se o critério de utilidade e credibilidade.

Reproduz ainda, no artigo, breve caracterização de paradigmas epistemológicos dos quais derivam diferentes tipos de avaliação, mencionando Popper para o positivismo, Kuhn, cujas formulações permitem ir além do positivismo, Guba e Lincoln para o paradigma naturalista; destaca os modelos prescritivos e descritivos de avaliação e, finalmente, detém-se mais longamente em dois tipos de avaliação qualitativa: a responsiva de Stake e a iluminativa, proposta por Parlett e Hamilton.

Em 1998, Vianna (1998b) retoma as análises sobre o modelo de avaliação por objetivos de Tyler e as proposições críticas de Cronbach, Scriven, Stake e Parlett/Hamilton, todas voltadas para uma avaliação de caráter mais eminentemente qualitativo.

Ainda em 1998, em outro artigo e de forma sistematizada, Vianna (1998a) registra as reflexões acerca das teorias que influenciaram seu posicionamento em relação à prática da avaliação, sem desconsiderar sua própria experiência pessoal ao longo do período. Toma como referência as 95 teses apresentadas por Cronbach: um conjunto de proposições advogando uma nova visão de avaliação, especialmente em relação aos programas sociais.

Ainda na linha dos estudos retrospectivos, Clarilza Prado de Souza (1998) faz uma breve descrição de como tem vivenciado a história da avaliação educacional no Brasil nos últimos 30 anos, passando pela tradição positivista dos anos 60 e 70, pelas teorias críticas dos anos 80, que substituem a base psicologizante pelos referenciais da Filosofia e da Sociologia, até chegar a uma análise contextualizada do papel que a avaliação exerce no cotidiano escolar. Afirma que a década de 90 trouxe como desafio a necessidade de integrar as contribuições críticas das últimas décadas e construir instrumentos que permitam analisar o rendimento escolar e compreender os processos de produção das desigualdades sociais. Essa reorientação da avaliação encontra suporte nas tendências e estudos que procuram compreender as macroestruturas determinantes de uma realidade em conjugação com o desempenho dos atores sociais que a constroem. Nesse sentido, para a autora, é tão importante avaliar como o sistema educacional condiciona a qualidade do ensino oferecido nas escolas quanto analisar como os educadores constroem o nível de ensino que os alunos irão receber.

Depresbiteris (1998), fazendo uma revisão de como o tema da avaliação vem sendo discutido por diferentes autores desde as primeiras décadas do século, no exterior e no Brasil, procura uma interlocução com eles a fim de responder a perguntas como: Qual a diferença entre avaliar o ensino e avaliar a aprendizagem? E entre teste e prova? Que outros instrumentos existem para avaliar o desempenho dos alunos? Como se avaliam os resultados da avaliação da aprendizagem?

## **REFERENTES FILOSÓFICOS, SOCIAIS, POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS**

Este grupo de artigos, o mais numeroso da categoria, reúne 38 títulos, que constituem 54% desse conjunto, ou seja, pouco mais da metade, sendo que vários dos autores estão aí representados mais de uma vez. A escassez de teorias sobre avaliação propriamente dita não impede o esforço de elucidar pressupostos da Filosofia e das ciências aos quais se filiam concepções de educação – de que derivam, por sua vez, diferentes concepções de avaliação – ou, ainda, de explicitar as matrizes pedagógicas que subsidiam as práticas na área.

Trata-se, nesta subcategoria, de artigos majoritariamente preocupados com a dimensão qualitativa da avaliação, que abordam muitas vezes questões ligadas ao seu estatuto científico,

mas que se atêm, em variadas ocasiões, à mera reflexão sobre as práticas avaliativas. É freqüente que critiquem o paradigma positivista predominante na tradição de avaliação brasileira, sendo que, a partir de várias vertentes teóricas, nem sempre claramente explicitadas e nunca aprofundadas, acabam por esboçar características de um novo modelo de avaliação apresentado como desejável.

Tais características são bastante convergentes, indicando haver já um amplo consenso na área. Elas passam pela defesa de uma abordagem historicamente situada, que, em relação ao aluno, leve em conta não apenas a dimensão cognitiva, mas a social, afetiva, seus valores, motivações e, até mesmo, a sua própria história de vida. A busca da relação entre avaliação e qualidade do ensino faz recair a ênfase nas variáveis do processo, muito mais que no produto da educação, sendo que a sua natureza deve ser eminentemente dialógica e dialética, voltada para a transformação, tanto no plano pessoal como no social. As mudanças em relação ao indivíduo apontam na direção da autonomia e, em relação ao social, na direção de uma ordenação democrática e, portanto, mais justa da sociedade, que pressupõe, em alguns casos, uma orientação socialista não claramente expressa.

O eixo da avaliação deixa de girar exclusivamente em torno do aluno e da preocupação técnica e passa a centrar as atenções em torno das condições em que é oferecido o ensino, da formação do professor e de suas condições de trabalho, do currículo, da cultura e organização da escola e da postura de seus dirigentes e demais agentes educacionais. Essa mudança de enfoque vem possibilitando a paulatina superação da tradição crítico-reprodutivista. Muito tendo contribuído para elucidar os condicionantes estruturais da educação e o papel da avaliação na manutenção da ordem social vigente, essa tradição gerou, como já assinalaram estudos anteriores, uma produção sobre o tema com acentuada conotação de denúncia, mas pouco subsidiou a proposição de enfoques alternativos que se encaminhassem numa linha propositiva.

Além de textos que trazem o foco da avaliação para a escola e, em menor proporção, para o professor e outros agentes educacionais, foram incluídos nesta subcategoria alguns artigos que se reportam à avaliação institucional. Geralmente, a preocupação com a abordagem institucional tem sido mais diretamente associada, na literatura brasileira, às análises do ensino superior. Não obstante, como nos periódicos examinados alguns artigos referentes à avaliação institucional não faziam menção explícita a nível de ensino ou se referiam a vários deles, decidiu-se por mantê-los neste estudo. Assim como em relação ao aluno, à escola e aos agentes educacionais, a proposta de avaliação institucional enfatiza o diálogo, a participação, a reelaboração coletiva das propostas de mudança, o estabelecimento de relações menos fortemente hierarquizadas e mais democráticas entre as instâncias.

O paradigma emergente de avaliação qualitativa não tem uma densidade teórica própria; ele empresta elementos de várias vertentes de pensamento, constituindo-se uma formulação tipicamente interdisciplinar. Os textos que a ele se referem guardam, na maioria das vezes, tom prescritivo, sendo bem menos freqüentes aqueles que refletem sobre ações desenvolvidas sob essa orientação.

O excerto de alguns dos artigos incluídos nesse grupo pode oferecer uma idéia mais precisa das questões por eles discutidas.

Entre os poucos textos que apresentam uma intersecção explícita com a filosofia das ciências, destaque-se o artigo de Franco (1990). Nele é feita uma caracterização sumária das matrizes epistemológicas do modelo de ciência que privilegia o objeto (racionalismo, funcionalismo, positivismo) e do modelo que prioriza o sujeito (idealismo). Transpostos para a avaliação educacional, tais modelos teriam representado um avanço e nortearam a geração de paradigmas mais complexos e abrangentes. No entanto, como em ambos os casos a visão do indivíduo se apresenta de forma abstrata, a autora dá ênfase à necessidade de que a avaliação educacional tenha como unidade de análise o vínculo indivíduo/sociedade numa dimensão histórica. Daí ser fundamental para a avaliação da aprendizagem, em todos os níveis, o entendimento da atividade humana, da ação prática dos homens, o que pressupõe a análise do motivo e da finalidade dessa ação.

Em outro artigo, Franco (1994) aponta para a complexidade do conceito de qualidade do ensino, considerando-o como um produto histórico e social, orientado por diferentes expectativas que incorporam demandas diversificadas e mutáveis ao longo do tempo, e que reflete um posicionamento político e ideológico. Ao discutir critérios e avaliação dos indicadores de qualidade, questiona a sua validade, uma vez que são pensados em função do mito da modernidade, que os elege sobretudo pelas exigências da produção.

Luckesi (1996), em artigo de cunho eminentemente filosófico, ocupa-se da análise do juízo de valor, componente essencial do conceito de avaliação. Esclarece que o juízo de valor, como expressão da qualidade do objeto, pode ser emitido a partir das propriedades físicas desse objeto ou dos fins a que este se destina (valor de uso). Conclui que, nesse momento de grande influência das técnicas, os processos de avaliação não têm ido além do valor do objeto, deixando de contemplar o valor do fim a que servirá o produto obtido. Termina admitindo a necessidade de qualificar o objeto não em função dele mesmo, mas do fim a que se destina.

Um conjunto representativo de textos, ao acentuar os aspectos políticos e histórico-sociais da avaliação, apóia-se predominantemente nos referentes de Habermas ou, mais amplamente, da Escola de Frankfurt, para propor a avaliação do tipo emancipatório dentro de um paradigma dialético. Entre eles estão os escritos de Pedro Demo (1990 e 1995), Tigiboy (1995) e Granato (1995). Saul (1992), dentre outros, também adota conceitos afins, sem entretanto reportar-se explicitamente a essa matriz teórica.

Tendo em conta o fato de que os aspectos políticos da educação têm a ver com o exercício da cidadania, esses textos propõem uma estratégia de formação de sujeitos sociais, dotados de capacidade para se autodefinirem, bem como para determinarem o seu destino histórico, de modo tal que logrem conceber e construir sua emancipação política e econômica, assim como o seu projeto de desenvolvimento como povo.

Pedro Demo (1990), após admitir que a quantidade e a qualidade são partes integrantes e indissociáveis da educação, na tentativa de definir conceitos e critérios de avaliação da qualidade, distingue a qualidade formal (ligada ao domínio tecnológico) da qualidade política (voltada para a cidadania), afirmando que uma não pode ser entendida sem a outra nem, tampouco, substituída pela outra. A qualidade política, referindo-se a conteúdos históricos, é de teor prático e inevitavelmente ideológico e, portanto, de tessitura metodológica distinta daquela que a ciência clássica costuma abarcar em seus cânones. Toca a face social dos valores e compromissos, da consciência social crítica que é capaz de revelar sujeitos autônomos, que não são presa fácil de manipulações e que estão aptos a fazer opções quanto ao uso alternativo das instrumentações tecnológicas.

Para o autor, a conotação política da qualidade da escola está menos na sua característica pública do que no controle democrático sobre ela exercido pela comunidade e pela sociedade em geral.

Julga necessário também recompor a pesquisa como princípio educativo, uma vez que ela não implica a simples aplicação de métodos científicos de descoberta da realidade, mas o questionamento e a transformação dessa realidade. Como princípio educativo, o conhecimento (advindo da pesquisa) está na base do processo emancipatório, que sempre começa com a tomada de consciência crítica e a capacidade de dizer não, ato que inaugura o processo político questionador e que jamais se conclui. O confronto de idéias, o embate entre posições, o reconhecimento do conflito e a constatação da desigualdade são fundamentais para a organização política dos desiguais no sentido da emancipação. A importância da escola estaria na sua possibilidade de realizar a dupla face da pesquisa: apetrechar tecnicamente para fundar competência tecnológica e fazer pensar e se repensar na linha da transformação.

Em outro artigo, Demo (1995) busca caracterizar o compromisso educativo de todo o processo de avaliação escolar e a define como um processo permanente de acompanhamento do aluno. Utilizando como referência o paradigma da comunicação de Habermas, coloca a discutibilidade como critério essencial da cientificidade, que tem a ver com a avaliação, tanto no que diz respeito

aos procedimentos que fazem parte da sua lógica intrínseca, quanto no que se refere à apreciação da sua qualidade.

Granato (1995) propõe a realização do paradigma dialético no âmbito dos sistemas educacionais. Para que aí se estabeleça a avaliação emancipatória, é necessária uma dinâmica participativa, não só no sentido de associar procedimentos de avaliação externa com a auto-avaliação institucional, como no sentido de criar instâncias administrativas articuladas entre si para evitar a excessiva centralização e os programas prontos que descaracterizam o processo. Dentro do paradigma, é importante a valorização do espaço de tensão dialética entre os procedimentos propostos pelo sistema e as áreas de resistência que emergem das instituições, para que o agir comunicativo tenha condições de se efetivar.

Tigiboy (1995) analisa aspectos teórico-práticos de uma estratégia de mudança que combina elementos de uma avaliação dialética e de uma avaliação responsiva, que, na prática, tem se mostrado efetiva na formação de professores. A capacitação de docentes em serviço seria a base da decolagem para transformações do sistema de ensino tradicional, mediante a utilização de uma avaliação que desse ênfase ao diálogo para encontrar respostas meritórias e relevantes. A estratégia apoia-se nos diversos saberes, desde o saber teórico até o saber fazer, passando pelo saber ser, e é fundamentada na teoria do conhecimento de Habermas e na teoria da liberdade de Fromm. A abordagem baseia-se essencialmente na avaliação fundada nos paradigmas dialético e naturalista, bem como na avaliação responsiva, sugerida por Stake e por Guba e Lincoln. Interpretando algumas sugestões de Proppé sobre o paradigma dialético, afirma que a avaliação deve ser considerada um fenômeno político-social; que a ação é parte inerente da avaliação e que as ações da avaliação devem extrapolar o objeto ou fenômeno avaliado e seu contexto, ampliando a influência político-social para outras áreas. O paradigma naturalista, também chamado hermenêutico ou interpretativo, trabalha recorrendo às realidades múltiplas socialmente construídas.

Ana Maria Saul (1992) critica a cultura avaliativa brasileira, assinalando que esta sofreu intensa influência do pensamento positivista norte-americano. Tendo se tornado instrumento burocrático para os gestores dos sistemas de ensino e punitivo para os alunos, a avaliação se reveste de caráter profundamente autoritário no Brasil.

A autora propõe um paradigma alternativo – o da avaliação emancipatória, que se realiza a partir de três eixos: avaliação democrática, crítica institucional e construção coletiva. Sugere uma classificação política dos estudos avaliativos, visando à construção de uma avaliação democrática, cujos conceitos-chave são: sigilo, negociação e acessibilidade, ou seja, direito do usuário à informação e à utilização dos resultados da avaliação, para melhorar ou redirecionar as próprias atividades. A crítica institucional e a criação coletiva concretizam-se por meio de três momentos: expressão e descrição da realidade, isto é, elaboração de um diagnóstico institucional e descrição dos dados obtidos; crítica do material, expressa pela análise do projeto pedagógico da instituição; criação coletiva, ou seja, delineamento das novas ações da equipe de trabalho. Trata-se de abordagem que envolve pesquisa participante, a qual implica o compromisso do pesquisador com a causa em questão, contribuindo para uma ruptura metodológica profunda. O novo paradigma permitiria ao avaliador assumir o papel de coordenador dos trabalhos de avaliação, de um orientador dessas ações, favorecendo o diálogo, a discussão, a busca e a análise crítica sobre o funcionamento de um programa.

Uma série de outros artigos abordam a avaliação na perspectiva de suas implicações sociais mais amplas e das relações entre a educação e a sociedade abrangente, valendo-se, para tanto, do referencial crítico-reprodutivista, da pedagogia dos conteúdos, das reflexões de autores como Gimeno Sacristán e Philippe Perrenoud e de escritos que privilegiam a instituição escolar e sua cultura como foco de análise.

Marli André (1990) considera que a estrutura de poder vigente nas escolas reflete as relações de poder dos órgãos decisórios; é caracterizada por um poder predominantemente centralizador, exercido, via de regra, pelo diretor da unidade, e tende a reproduzir-se tal e qual na organização do ensino na sala de aula. Para que a prática docente possa ser redimensionada,

tornando-se mais justa e mais democrática, recomenda ela que se implante nas escolas uma sistemática de trabalho menos hierarquizada, mediante a criação de espaços coletivos de reflexão onde professores e orientadores possam analisar conjuntamente o fazer pedagógico, espaços esses que possam ser utilizados para acompanhamento, avaliação e reformulação do processo de ensino-aprendizagem, visando ao seu aprimoramento.

Essa mesma autora, em outro artigo (André, 1996), discute a questão do poder e da função social da avaliação escolar, ressaltando a necessidade de serem analisadas as mediações presentes no ato de avaliar. Toma como ponto de partida o conceito de fabricação da excelência escolar de Perrenoud, segundo o qual as normas e os critérios definidos pela escola como de excelência, a despeito de serem frutos de uma dada construção social, são difundidos como a única forma de conceber a realidade. Trabalhar no sentido de uma avaliação mais democrática implica trabalhar simultaneamente nos campos da Didática, da relação professor-aluno e da organização pedagógica da escola. Envolve também a adoção de uma pedagogia diferenciada que assegure a possibilidade de o aluno ser reconhecido pelo grupo, independentemente de suas competências escolares e de seu nível cultural. A diferenciação envolve o acompanhamento dos processos e dos caminhos de aprendizagem, a busca de estratégias para trabalhar com os alunos mais difíceis, sendo a avaliação formativa a sua principal fonte de informação. Com forte ênfase nos aspectos qualitativos da aprendizagem, o papel desse tipo de avaliação é o de contribuir para esboçar um plano de atuação.

Menga Lüdke (1991) propõe uma abordagem sociológica dos delicados mecanismos de controle exercidos pela avaliação em favor de uma ordem social conservadora, exemplificando-os com a seleção de alunos do segundo grau que irão assumir papéis de liderança no mundo econômico. Villas Boas (1993), nesse mesmo periódico, ao propor uma discussão da articulação da avaliação com a organização do trabalho pedagógico, também chega a conclusões que evidenciam a função seletiva da avaliação, conferindo privilégios a uns e excluindo outros da escola. Mediano (1990) faz indicações sobre a atuação do supervisor junto aos professores, tendo em conta o modo como é feita a avaliação na escola brasileira e as implicações sociais da avaliação.

Falcão Filho (1995) questiona o uso que se faz da avaliação realizada pelo professor como único parâmetro para medir a qualidade da aprendizagem. Esta pressupõe a avaliação do ensino, do professor e de suas condições de trabalho, da organização da escola e de seus dirigentes. Salienta a necessidade de avaliar o ensino ministrado pelo professor com a mesma intensidade com que se avalia a aprendizagem do aluno, pela constatação de que certas concepções de educação e de ensino influenciam negativamente os critérios de avaliação da aprendizagem e pelo questionamento que tem sido feito sobre as condições em que se dá a formação de professores nos cursos de pedagogia e licenciatura.

Em artigo dirigido ao administrador escolar, Lüdke (1995b) parte da discussão crítica dos modelos de avaliação comprometidos com a busca de instrumentos de medida "válidos" e "fidedignos", propugnando uma concepção de avaliação fortemente integrada ao próprio processo de ensino aprendizagem, como base para o desenvolvimento de propostas que venham ao encontro das necessidades de alunos e professores. Menciona formas e tentativas de avaliação associadas a esta última concepção. Refere-se ainda à necessidade de se exigir mais do que o simples reconhecimento e repetição de certos conteúdos por parte dos alunos e à maior confiança que deve ser atribuída à avaliação dos professores e dos próprios alunos. A despeito de admitir a maior carga de trabalho envolvida nesse tipo de avaliação, reconhece que ela constitui fator de crescimento que, contudo, não substitui a avaliação baseada em testagens que permitem a comparação de alunos e de instituições, permitindo a visualização de problemas não apreendidos no nível da sala de aula.

Ressalta ainda a importância dos estabelecimentos escolares como foco dos estudos sociológicos, assinalando a proposta de Nóvoa no sentido de que eles constituiriam o estudo do *meso*, ou seja, o nível intermediário entre as variáveis macro e micro. Destaca, da coletânea organizada pelo autor sobre o tema, a contribuição especial dos sociólogos Derouet, Briand e Chapoulie, bem como de Hutmaker, propondo aos diretores uma reflexão sobre a avaliação que leve em conta

que o que emana dos órgãos centrais não chega aos alunos senão pela via dos estabelecimentos escolares – tudo passa pelo crivo dos agentes das escolas, que ampliam, reduzem ou alteram o escopo das mudanças.

Bordignon (1995) realiza uma interessante discussão na perspectiva da avaliação institucional. O autor afirma que a avaliação é um processo de autoconsciência institucional, tornando-se o instrumento analítico que desvenda as causas condicionantes ou determinantes do sucesso institucional, e situa a análise nos meios, métodos e processos para além da mera medição e comparação de resultados. Assim entendida, a avaliação se constitui o processo de sistematização de informações criticadas, assumindo funções diagnósticas – pré-requisito fundamental para o planejamento e a gestão de organizações educacionais.

Um grupo de autoras, a saber, Mere Abramowicz, (1995a e 1995b), Vera Tavares de Souza (1994), Mírian Grinspun (1994 e 1996) e Vera Werneck (1996), propõe uma avaliação holística do aluno, que não se restrinja aos aspectos cognitivos, procurando contemplar sua condição existencial, sentimentos, motivações, valores. Ela deve manter o caráter dinâmico e interativo do processo. Sob esses pressupostos, Abramowicz faz uma tentativa de construção de um novo paradigma de avaliação da aprendizagem, que denomina crítico-humanista, e que implica estudo, pesquisa e compreensão do fenômeno.

Luckesi (1990a, 1991 e 1992), que muito tem contribuído para a elucidação dos pressupostos das práticas escolares de avaliação no ensino básico, comparece, ainda nesta subcategoria, com mais três artigos publicados. No texto de 1990, aborda a prática de aferição do aproveitamento escolar tendo como matriz os conceitos de verificação e de avaliação. Conclui que a aferição é realizada nas escolas sobretudo como verificação e utilizada para classificar os alunos como aprovados ou reprovados. Propõe que o objetivo primeiro da aferição não seja aprovar ou reprovar o aluno, mas direcionar a aprendizagem e promover o desenvolvimento discente. No artigo de 1991, tece considerações sobre a prática da avaliação nas escolas brasileiras, mostrando que esta, ao conquistar espaço tão amplo nos processos de ensino, condicionou a prática pedagógica ao que ele chama de pedagogia do exame. Na publicação de 1992, discute a relação entre planejamento, avaliação e projeto pedagógico da escola, insistindo na dimensão política que possuem essas atividades e preconizando um trabalho de equipe em que todos decidam o que e como fazer para elaborar um projeto pedagógico coerente com as necessidades da clientela. A avaliação nesse contexto seria apenas uma etapa do percurso, contribuindo para detectar problemas e corrigir rumos.

Alguns autores mencionam mitos que podem ser criados em torno da avaliação e chamam a atenção para procedimentos mistificadores a ela associados. Thereza Penna Firme (1994a) classifica as abordagens qualitativas em três categorias: as pseudo-avaliações, que falsificam informações e procuram favorecer pretensões tendenciosas; as que se assemelham à pesquisa, uma vez que priorizam a verificação de hipóteses, a experimentação e a constatação rigorosa de resultados em vez de julgamentos de valor (quase avaliações); e, finalmente, as que se preocupam com a formulação de juízos de valor, sejam eles de mérito ou de relevância (verdadeira avaliação).

José de Anchieta E. Barreto (1993) trata dos critérios de validade e precisão e das dificuldades que podem comprometer um programa de avaliação, classificando-as em mitos e armadilhas. Partindo do pressuposto de que a avaliação dos sistemas escolares é um valor proclamado na comunidade educacional, de que a avaliação é basicamente o julgamento do valor de uma ação e de que ela não pode ser confundida com o ato ou processo de medir um atributo, o autor discute dois mitos: o da facilidade da avaliação, com o conseqüente descaso na formação de profissionais a respeito do tema, e o da dificuldade, que se constitui um mecanismo de defesa dos que temem a avaliação pelos mais variados motivos. Enquanto os mitos são idéias falsas que orientam o comportamento humano, as armadilhas funcionam como artifícios capazes de comprometer definitivamente o esforço realizado. Destaca as armadilhas referentes aos instrumentos utilizados, à reação individual das pessoas que se sentem ameaçadas, e a junção das armadilhas individuais, que formam as armadilhas corporativas.

Abramowicz (1994), buscando entender o porquê da baixa utilização dos resultados de avaliação na formulação de diretrizes de políticas públicas, menciona a falta de comunicação entre quem avalia e quem decide sobre as políticas, a concepção inadequada dos usos da avaliação e a chamada pseudo-avaliação, entre outros fatores.

Outros artigos enquadrados nesta categoria são os seguintes: Hoffmann (1991), Maia (1995), Raphael (1995), Depresbiteris e Taurino (1996), Depresbiteris (1990), Hoffmann (1994), Denize Oliveira (1990 e 1991) e Zambelli (1997).

## REFERENCIAIS PSICOPEDAGÓGICOS DA AVALIAÇÃO

Tratados em separado por apresentarem contornos mais claramente delimitados do que os textos que se reportam a outros referenciais, os artigos com enfoque psicopedagógico sobre o caráter e as formas da avaliação evidenciam as contribuições da Psicologia nesse campo. Dos sete artigos situados neste subgrupo, três abordam as questões da avaliação dos resultados da aprendizagem numa ótica piagetiana.

O primeiro deles, desenvolvido por Davis e Esposito (1990), centra-se na discussão de como devem ser entendidos o papel e a natureza dos erros na abordagem piagetiana, para que a avaliação do aproveitamento escolar se torne mais produtiva e mais conseqüente. Toma como referência a “teoria da equilibração majorante”, que pressupõe dois aspectos centrais: o estrutural, que se refere ao conjunto de esquemas já construídos pela criança, a um “saber fazer” por meio do qual o sujeito assimila os objetos à sua forma de pensar, às suas estruturas de pensamento; e o aspecto processual, que diz respeito às alterações que ações e conteúdos, propiciadas na interação sujeito-objeto, exercem sobre os esquemas, levando a um aprimoramento da forma como antes se configuravam. Considerada dessa forma, a construção do conhecimento implica momentos de equilíbrio e de desequilíbrio, criando-se momentos de conflito, cuja riqueza reside em provocar a busca de um novo estado de equilíbrio, superior e melhor que o precedente.

As autoras discutem, então, o papel e o significado do erro nesse processo. Numa proposta de ensino-aprendizagem derivada da teoria psicogenética, em que, na avaliação do aproveitamento escolar, cabe ao professor discernir os erros construtivos – aqueles que evidenciam progressos na atividade mental – daqueles que não o são, identificam alternativas para um possível erro da criança ao resolver uma tarefa. Consideram importante saber discernir entre os aspectos estruturais e processuais da formação do conhecimento, saber distinguir os erros construtivos, reenquadrando o papel do erro no seio da escola. Ou seja, o erro não deve ser punido, temido, evitado, mas sim encarado como resultado de uma postura de experimentação da criança, sendo esta a contribuição pessoal dos professores para reduzir o fracasso escolar e fazer da avaliação algo mais produtivo.

No segundo artigo deste subgrupo, Macedo (1993) propõe que o professor faça uma reavaliação do seu trabalho, da perspectiva de quem ensina e de quem aprende. Abordando, no contexto piagetiano, o ponto de vista da criança no ato de aprender, classifica as reações que ela apresenta em relação a uma tarefa em cinco categorias, que dizem respeito a: maior ou menor intensidade da reflexão sobre suas respostas; satisfação ou não da expectativa do examinador; utilização de recursos biológicos, sociais, coletivos ou de recursos próprios nas respostas a uma questão estimuladora. Partindo dessas colocações, analisa as perspectivas do professor no ato de ensinar, classificando-as segundo o maior ou menor distanciamento que ele revele quanto a saber o que o aluno pensa a respeito de um determinado assunto, ou como ele faz para resolver um determinado problema. Assim, o professor pode ser um simples observador do pensamento infantil ou encontrar formas de criar situações experimentais em que a criança seja levada a confrontar pontos de vista, a buscar explicações e justificativas para as suas respostas, permitindo a dúvida e não a busca de uma resposta tida como “certa”. Chamando o professor de psicopedagogo, Macedo sublinha a preocupação que esse profissional deve ter com os processos de aprendizagem do aluno e suas dificuldades nas relações com o ato de ensinar.



O terceiro artigo, de Corrêa e Moura (1991), questiona a prática de utilização de provas operatórias piagetianas – tarefas ou situações experimentais usadas para o estudo da gênese da competência operatória – com o objetivo de avaliar as capacidades intelectuais dos alunos na assimilação de determinados conteúdos como diagnóstico e classificação de crianças. Analisando a natureza e o papel das situações de pesquisa desenvolvidas por Piaget em relação à própria teoria e às evidências da literatura existente sobre o tema, as autoras consideram que não é factível nem desejável esta aplicação, apontando três argumentos contrários a elas. Primeiro, porque aplicá-las significa atribuir-lhes uma finalidade não pretendida por quem as desenvolveu. Segundo, porque tal uso confere às “provas” um *status* de teste psicométrico que não possuem, ou seja, além das suas limitações intrínsecas, observam-se nelas as falhas que vêm sendo imputadas aos próprios testes: as tentativas de correlacionar diferentes tarefas piagetianas, de um determinado período de desenvolvimento, mostram uma disparidade no desempenho entre diversos domínios. Finalmente, as autoras consideram que utilizar tais provas nessa situação de diagnóstico significa ignorar que, longe de se constituírem instrumento neutro “capaz de captar a lógica intrínseca da criança”, representam contextos específicos de interação, e assim devem ser consideradas.

Nos três artigos citados, observa-se que a utilização da teoria psicogenética para analisar a avaliação dos resultados da aprendizagem escolar ocorre dentro de uma perspectiva mais ampla do que em décadas anteriores, na medida em que ela é tomada como um instrumento de análise desse fenômeno. A grande popularidade alcançada, nas décadas anteriores, pelas provas operatórias como instrumento de diagnóstico psicopedagógico é colocada em cheque. Em vez de se tomar esta ou aquela parte ou conceito da teoria e aplicar à avaliação da aprendizagem escolar, apresenta-se um quadro teórico para a análise do processo de aquisição de conhecimentos constituído pela aprendizagem escolar, de modo a identificar os problemas mais significativos e formulá-los com vista a encontrar soluções relevantes e adequadas. Num sentido mais amplo, parece que, nesta década, a psicologia e a epistemologia genéticas vêm sendo utilizadas muito mais como instrumento de análise dos problemas educacionais do que consideradas como uma fonte virtual de soluções acabadas para resolver os males que assolam a educação.

Outros referenciais da Psicologia também sugerem novos enfoques para a avaliação. É o caso da Teoria das Inteligências Múltiplas, preconizada por Gardner e que Gama (1994) introduz como uma teoria que abre novas possibilidades em educação, propondo perspectivas originais para a avaliação de indivíduos e oferecendo opções que permitem aos educandos realizações pessoais em várias áreas do saber. Para a autora, essa teoria apresenta alternativas para algumas práticas educacionais, especialmente quanto a métodos de avaliação que considerem as inteligências avaliadas, a cultura dos alunos e o desempenho adulto a que se quer chegar. Nesse sentido, seria possível mudar o foco nas escolas: de testagem, para avaliação; da classificação de alunos, para a colaboração com eles na construção de habilidades intelectuais, com um aproveitamento ideal da variedade de oportunidades educacionais. A autora propõe, como decorrência da necessidade, apontada por Gardner, de avaliar as diferentes inteligências em termos de suas manifestações culturais e ocupações adultas específicas, que o levantamento de dados sobre o desempenho dos alunos não vise apenas ao conhecimento do que foi aprendido, mas como foi aprendido e de que maneira ele fará uso de tal aprendizagem.

A ênfase do artigo de Elliot e Filipecki (1995) reside na mudança de enfoque do ensino e da avaliação na formação de alunos críticos e autônomos, capazes de fazer uso de habilidades de investigação nas diversas áreas curriculares. As autoras apresentam o conceito de pensamento crítico, explicitando-o por meio da metáfora da figura da roda em movimento, desenvolvida por Clarke e Biddle em 1993, segundo a qual a aprendizagem é um processo contínuo, que pode ser corrigido em seu percurso, que admite aprofundamentos e ampliações, mas que não pode ser finalizado. O ensino do pensamento crítico baseia-se então num movimento circular, sugerindo um contínuo de diversos tipos de pensamento, dispostos em quatro fases ou quadrantes da “roda”. Com a utilização de estratégias metacognitivas de ensino voltadas para o desenvolvimento do pensamento crítico, a

aprendizagem passa a ser entendida como um processo pessoal de construção ativa de significados, e a avaliação é o instrumento indispensável de acompanhamento desse processo. Colocada a serviço do desenvolvimento do pensamento crítico, a avaliação apresenta características específicas: privilegia a auto-avaliação, além de adquirir uma função formativa, auxiliando o aluno a refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem na construção seletiva de conhecimento. Nessa perspectiva, as autoras sugerem a construção, por professores e alunos, de alguns instrumentos de apoio à avaliação, explicitando os critérios ou níveis de desempenho para atribuição ou registro de um determinado conceito.

Mettrau e Almeida (1996) afirmam que a avaliação da aprendizagem é uma via de mão dupla onde transitam todos os que passam pelo processo de ensino-aprendizagem com suas respectivas competências (professores, alunos, famílias e instituições). A nova perspectiva de avaliação é mais abrangente e centrada no que os estudantes produzem, demonstram e expressam em diferentes momentos e deve valer-se de instrumentos cuidadosamente elaborados. A avaliação qualitativa tem o objetivo de captar a experiência dos alunos e deve ser apoiada em critérios estabelecidos conjuntamente por alunos e professores. Aspecto essencial a ser considerado diz respeito aos mecanismos executivos e de controle, usualmente chamados metacognição, que capacitam o aluno a estudar e acompanhar todos os passos dados no sentido da aprendizagem.

Por fim, o artigo de Carelli (1995) apresenta uma escala padronizada para interpretação de testes psicológicos e outros preditores, como sugestão para neutralizar os complexos problemas associados aos instrumentos de medidas psicológicas e educacionais.

Em síntese, tal como os demais referenciais das outras áreas de conhecimento, os estudos psicopedagógicos contribuem para a formulação do novo paradigma de avaliação qualitativa, conferindo especial ênfase à avaliação formativa, com insistência num olhar mais descritivo acerca de como operam os mecanismos de aprendizagem e a construção de conhecimentos pelo aluno. O eixo desloca-se do produto para o processo da aprendizagem, dando elementos para entender e trabalhar o papel do erro na escola; acentua-se o caráter diagnóstico da avaliação; a auto-reflexão do aluno sobre como aprende e o que aprende; a consideração de outras dimensões da avaliação que não a exclusivamente cognitiva; a interatividade no processo avaliativo.

Ainda como importante contribuição dos trabalhos nessa década, ressalte-se o destaque dado por alguns autores ao fato de que a compreensão de "como o aluno aprende" deve ser necessariamente acompanhada por uma intervenção qualificada do professor.

Outra vertente de estudos psicopedagógicos, a que traz nova contribuição à descrição das habilidades de aprendizagem a serem adquiridas e vem subsidiando a avaliação do rendimento dos alunos na linha do desenvolvimento de competências, não está representada nos textos selecionados.

## **O NÚCLEO DURO DA AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS DA APRENDIZAGEM**

Importantes indícios de uma prática recente, mas em franca expansão no Brasil, são registrados neste grupo de artigos. Eles representam, dentro do paradigma positivista, novas formas de abordagem da avaliação educacional, sempre dimensionadas para larga escala, e, no mais das vezes, animadas por uma particular lógica de implementação das políticas públicas na área.

Os artigos que introduzem modelos e metodologias de avaliação em larga escala nos meios educacionais brasileiros geralmente o fazem a partir de uma discussão prévia da importância da informação na linha da prestação de contas que o serviço público deve à população (*accountability*). Consideram-na também um instrumento possante para orientar as ações voltadas para os sistemas de ensino no que diz respeito à implementação, manutenção e/ou revisão de medidas adotadas.

Fletcher (1995b) parte do pressuposto de que se gasta mal em educação, de que a função principal da escola é ensinar e de que o resultado a ser esperado, avaliado e cobrado é a aprendizagem do aluno. Chega à necessidade de criação de sistemas extensivos de aferição de

resultados de aprendizagem, bem como afirma a importância de um corpo administrativo que faça pleno uso dessas informações, admitindo que as burocracias dos sistemas de ensino têm pouca experiência em sistemas de monitoramento.

Estabelece, de início, distinção entre pesquisa e avaliação de base escolar e domiciliar, indicando que a primeira parte de amostragem para tirar inferências sobre universo desconhecido é convencional, tópica, intermitente e despreocupada com a finalidade imediata de solucionar questões, enquanto a avaliação se caracteriza como atividade permanente e recorrente, não opera somente na base da amostragem e envolve compromisso de monitoramento a longo prazo.

Diferencia pesquisas de base escolar (que geram resultados agregados, permitindo a caracterização escolar da amostra) das pesquisas de base domiciliar (que ignoram as características internas da escola, fixando-se em informações sobre a população escolar). Nessa segunda modalidade, menciona o pro-fluxo: metodologia de pesquisa sobre o fluxo de alunos no sistema escolar, que se contrapõe às tradicionais análises estatísticas baseadas nas informações provenientes das unidades escolares, optando por valer-se de dados educacionais presentes nos censos demográficos. Mediante sofisticadas técnicas de análise, é possível reconstituir os detalhes da trajetória escolar de populações que freqüentam as escolas públicas e privadas, ou mesmo que estão fora da escola, determinando as taxas de promoção, repetência e evasão que compõem a matriz de transição de uma série do ensino para outra, em diferentes segmentos da população. Ao trabalhar com cortes de alunos, o pro-fluxo possibilita também identificar, nesses segmentos populacionais, a transição de um estágio cognitivo para outro.

Fletcher expõe em seguida, à guisa de ilustração, três modelos de avaliação de monitoramento, utilizados nos Estados Unidos, que se reportam a diferentes aspectos do sistema educacional e têm referenciais teóricos e objetivos diferentes.

O primeiro deles se propõe avaliar *insumos* e procura verificar a conformidade da escola com padrões técnicos especificados pelas agências públicas, a fim de assegurar um padrão básico de qualidade a toda a rede de escolas (empregado em New Jersey). O segundo modelo se propõe avaliar *processos*, tendo como foco a dinâmica do processo ensino-aprendizagem. Objetiva a melhoria progressiva do aluno mediante diagnoses vinculadas a procedimentos de recuperação e utiliza como instrumento diagnóstico de preferência a prova referenciada a critério, articulada com o conteúdo curricular da escola. Tem sido aplicado com grande sucesso no Estado de Minnesota. O terceiro modelo dedica-se à avaliação do *rendimento escolar* do aluno, priorizando o uso de provas cognitivas. Os resultados são agregados por escola ou distrito escolar antes de publicados. Esse sistema de monitoramento, aplicado no Estado da Califórnia, ganhou novo impulso nos anos 80 como parte do movimento em prol da *accountability*. Tem como pressuposto que a demonstração de rendimento das escolas bem-sucedidas serve de estímulo às demais.

A seguir, o autor coloca as limitações e controvérsias em torno dos três modelos, sendo que se destacará neste estudo apenas a argumentação referente ao monitoramento do rendimento do aluno, visto tratar-se do modelo que vem sendo introduzido no Brasil. Esse tipo de monitoramento tenta aplicar princípios da teoria econômica a organizações do setor público. O objetivo de promover a melhoria do desempenho acadêmico entre as unidades do sistema seria alcançado promovendo-se a concorrência entre as escolas. Na maior parte das vezes, espera-se utilizar a publicidade negativa para estimular administradores e professores a dedicar maiores esforços ao ensino. É cogitado o uso de sanções econômicas, políticas e regulamentares como incentivos.

De acordo com Fletcher, uma das grandes dificuldades da implementação desse sistema é que ele depende de enorme melhoria na capacidade de processamento da informação. Trata-se, portanto, de sistema a ser evitado se a administração não dispuser de fôlego financeiro e competência técnica para geri-lo com os novos recursos da informática. Uma segunda limitação consiste no eventual estreitamento do currículo por iniciativa das escolas, que, ao tentarem se adaptar às novas exigências, podem eliminar os conteúdos que não se relacionem diretamente com os referenciais curriculares básicos. Além disso, nem todas as unidades escolares têm condição de responder aos

sinais de mercado preconizado pelo sistema de monitoramento. A circunscrição das matrículas às zonas próximas da escola reduz a capacidade de escolha de melhores escolas pelos pais de alunos. Como lembra o autor, nas circunstâncias de monopólio e oligopólio, princípios de livre mercado não são aplicáveis, sendo duvidoso que escolas deficientes tenham iguais oportunidades para responder a incentivos e sanções. Conseqüência possível de políticas dessa natureza pode ser a exacerbação de diferenças cognitivas entre as comunidades ricas e pobres, urbanas e rurais, reforçando as disparidades sociais existentes.

O modelo do pro-fluxo, também discutido por Klein e Fontanive (1995), deu margem a uma série de estudos de grande impacto no País, mostrando que o grande problema do sistema educacional brasileiro é a repetência.

Na linha da pesquisa de base domiciliar, Fletcher (1991) apresenta ainda projeto de avaliação do perfil cognitivo da população em âmbito nacional, com vista a estabelecer os níveis cognitivos médios existentes nas diversas ocupações da força de trabalho, refletindo preocupação com a competência da mão-de-obra para utilizar tecnologia moderna na sociedade brasileira.

Quanto à utilização do sistema de monitoramento baseado na avaliação do rendimento do aluno, para além deste Estado do Conhecimento, a literatura internacional e mesmo uma série de textos publicados no Brasil indicam que ela está sendo ampliada não só nos Estados Unidos, como também vem sendo adotada em âmbito nacional em diversos países europeus. A sistematização do modelo proposta pela reforma educacional de 1988 na Inglaterra é a que tem sido mais conhecida e divulgada por meio dos organismos multilaterais, em grande parte responsáveis pela adoção de medidas homogeneizadoras em diferentes sistemas escolares do mundo.

Na América Latina, vários países também implantaram seus sistemas nacionais de monitoramento do rendimento escolar, inclusive o Brasil, que o fez a partir de 1990. O monitoramento dos sistemas de ensino básico, por via de regra, tem dado maior ênfase aos aspectos positivos do modelo, ou seja, ao suprimento, pelo Estado, de necessidades detectadas, do que à exacerbação da concorrência entre as escolas ou de eventuais sanções àquelas de baixo desempenho.

Em anos recentes vem sendo introduzida uma metodologia de operação desses sistemas de monitoramento no País, o que permite um grande salto em termos da natureza das informações educacionais produzidas nesse âmbito. Essa nova modalidade de processamento das informações deriva da Teoria da Resposta ao Item (TRI), que permite a comparação dos resultados da avaliação de aprendizagem de populações distintas em espaços e em tempos diferentes. Esclarecimentos metodológicos sobre essa teoria estão em três artigos de Fletcher (1994, 1995a e 1995b) e em outros dois, respectivamente, de Klein e Fontanive (1995) e Andrade e Valle (1998).

Os testes feitos sob o princípio da Teoria Clássica de Medidas não permitiam construir escalas de escolaridade para os diferentes assuntos sobre os quais os alunos eram avaliados; não havia como comparar avaliações feitas em diferentes ocasiões por diferentes professores. A Teoria de Resposta ao Item possibilita informar o que a população ou subpopulações de alunos em diferentes séries sabem ou são capazes de fazer em determinado momento e acompanhar a evolução desses alunos ao longo dos anos. Ela tem como elemento central os itens, e não a prova como um todo, e precisa de um grande número de itens de uma área de conhecimento que devem proporcionar boa cobertura da proposta curricular que, em princípio, deverá ter sido desenvolvida com os alunos. Com a cobertura mais abrangente dos conteúdos curriculares e dos processos cognitivos abordados, é possível evitar a tendência de adaptar o ensino à prova.

A teoria supõe que o desempenho do aluno em um teste pode ser explicado por características ou variáveis latentes (não observáveis diretamente), variáveis essas chamadas Proficiências ou habilidades. Procura-se reunir itens para os quais se supõe que uma certa Proficiência ou habilidade é dominante. Os itens são organizados em blocos incompletos e eqüitativos, com base em amostragem matricial, e os cadernos de blocos são distribuídos em espiral, garantindo que a aplicação seja aleatória e que alunos da mesma turma respondam, em geral, a cadernos diferentes, embora cada caderno de itens seja aplicado, aproximadamente, ao mesmo número de alunos. A TRI

opera com um conjunto de modelos onde a probabilidade de resposta a um item é modelada como função da Proficiência do aluno (variável não-observável) e de parâmetros do item (que expressam as propriedades deste). Uma importante propriedade da teoria é a da invariância dos parâmetros; por sua vez, quanto maior a Proficiência, maior a probabilidade de acerto. Utilizando uma escala comum, é possível estimar a distribuição de habilidades cognitivas ou Proficiências para a população e subpopulações de alunos e compará-las, bem como estimar relações entre as habilidades e variáveis socioeconômicas, culturais e do ambiente escolar. Graças às propriedades da TRI, é possível comparar alunos, mesmo que eles tenham respondido a itens diferentes em diferentes momentos.

Apesar de formulada há cerca de 50 anos, em virtude da complexidade e ausência de programas computacionais eficientes, apenas nos últimos quinze anos a Teoria da Resposta ao Item vem sendo aplicada em larga escala nas principais avaliações educacionais em diferentes países e, a partir de 1995, no Brasil (Andrade, Valle, 1998).

Diante dessa realidade, Vianna (1998c) discute oportunamente questões relativas à implantação da avaliação de sistemas educacionais, considerando que ela deve pautar-se em teoria que oriente o desenvolvimento das investigações e levar em conta variáveis relativas ao contexto da escola e aquelas não diretamente ligadas a ele, mas que têm importância para a educação.

Finalmente, seis artigos que não dizem necessariamente respeito ao núcleo duro da avaliação, foram enquadrados neste subgrupo por se referirem a técnicas de construção e elaboração de instrumentos, incluindo uma matriz de especificação de itens de provas. Por via de regra, esses instrumentos estão associados à abordagem positivista da avaliação, mas isso não impede que alguns deles possam prestar-se a análises de diferentes orientações teóricas. Desses seis artigos, três foram publicados nos *Estudos em Avaliação Educacional* (Depresbiteris, 1991; Costa, 1995; Buchweitz, 1996), dois em *Tecnologia Educacional* (Castilhos, 1990; Mário Silva, 1992) e um no *Em Aberto* (Rocha, Campos, 1993).

# Avaliação da escola e na escola

Estão reunidos nesta categoria artigos cujos autores focalizam avaliações da escola e avaliações realizadas no âmbito da escola sob os mais diferentes ângulos. De um lado, há artigos que fazem apreciações sobre propostas curriculares, medidas legais, modelos institucionais e subsídios oficiais que repercutem na prática da avaliação. De outro, há um conjunto de textos que analisam resultados obtidos em estudos empíricos sobre as práticas docentes, aprendizagem de alunos, representações, concepções e/ou opiniões da comunidade escolar sobre a avaliação.

## ANÁLISE DE ORIENTAÇÕES E/OU PROPOSTAS CURRICULARES

Esta primeira subcategoria reúne artigos que avaliam documentos relativos às propostas curriculares ou tecem considerações sobre currículo e avaliação, baseadas em análise de literatura sobre o tema. A base empírica para tais estudos é constituída por materiais didáticos, documentos e relatos de pesquisa. É importante assinalar que a revista *Educação e Realidade* contém muitos artigos sobre currículo, mas que não foram considerados neste estudo por não apresentarem, seja no título, seja nos descritores, uma relação explícita com a avaliação.

Entre os textos que compõem essa subcategoria, encontram-se os trabalhos de Sossai, Simões e Carvalho (1997), João Pitombeira de Carvalho (1994), Lucielena Corrêa (1994) e Cagliari (1993).

Cinco textos sobre ecologia e meio ambiente, utilizados por professores do ensino fundamental, foram avaliados por Sossai, Simões e Carvalho (1997). As categorias de análise propostas constituem um guia para professores e outros especialistas no processo de seleção de materiais para apoio às atividades de educação ambiental.

Lucielena Corrêa (1994), com base em bibliografia pertinente, focalizou a dimensão política da avaliação da aprendizagem em geral e da Educação Física em particular no interior da escola de 1º grau. O estudo procurou desvelar as intenções ocultas da avaliação e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem, a partir das tendências pedagógicas que norteiam a educação no Brasil, com o objetivo de redimensionar a prática pedagógica.

O estudo de João Pitombeira de Carvalho (1994) traça o histórico da educação matemática no Brasil e focaliza a situação atual da área com base na pesquisa "Avaliação e perspectivas da área de ensino de Ciências e Matemática no Brasil". Nesse sentido, mostra que a percepção de que o ensino de Ciências e Matemática se destina a preparar cidadãos para agir de maneira crítica e consciente numa sociedade complexa é recente. Na seqüência, elenca as competências básicas com as quais o ensino da Matemática pode contribuir para a preparação de cidadãos.

A questão da alfabetização é analisada por Cagliari (1993), desde o denominado período "leigo" – época das cartilhas – até o período "científico", em suas diferentes etapas: a da teoria da comunicação, a das questões ideológicas, a dos lingüistas, a da psicologia cognitiva. A pesquisa

aborda, inicialmente, a evolução da alfabetização desde o início do século 20, quando predominavam as cartilhas cujo foco mnemônico e de tema permitia as sílabas geradoras. As atividades – todas planejadas numa seqüência gradual de dificuldades – permitiam aos alunos apenas preencher os vazios, acompanhados do professor. Na etapa seguinte, prevalecem os testes de prontidão no chamado período preparatório, ou seja, havia necessidade de preparar o aluno convenientemente para poder entender o método (confuso) e o professor (incompetente). A seguir, o autor anuncia as áreas do conhecimento que promoveram mudanças na alfabetização: os estudos semióticos, a Filosofia, a Sociologia e a Antropologia. Na Psicologia, sob a teoria construtivista de Piaget, os teóricos propõem o interacionismo e o sociointeracionismo.

A despeito de todas as propostas metodológicas de mudança na alfabetização, os hábitos dos professores permanecem velhos. Nesse sentido, embora o autor considere a implementação do Ciclo Básico em São Paulo um avanço em relação às políticas anteriores de alfabetização na tentativa de reduzir os índices de repetência, pondera que, primeiramente, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo deveria se preocupar em mudar a atitude dos professores em relação aos mecanismos de ensino e avaliação.

## **ANÁLISE DE ASPECTOS OFICIAIS OU INSTITUCIONAIS DA AVALIAÇÃO E SUAS REPERCUSSÕES NA PRÁTICA ESCOLAR**

Entre os artigos que tecem considerações sobre aspectos legais que fundamentam a avaliação realizada nas escolas, há os que avaliam as mudanças recentes nos marcos legais da avaliação escolar, ventilando argumentos a favor de e contra medidas de ampla repercussão nas redes de ensino, como a progressão continuada, com vista a encontrar um caminho de superação da repetência crônica nas nossas escolas. Enquadram-se nessa categoria os artigos de Cordão (1997), Zilma Oliveira (1998), Demo (1998) e Firme (1994b).

Em *Estudos em Avaliação Educacional*, Cordão (1997) analisa a questão da avaliação presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), destacando aspectos da avaliação contínua e cumulativa, aproveitamento de estudos e recuperação. O texto também apresenta uma série de anexos sobre o assunto, constituídos de documentos e normas do Conselho Estadual de Educação de São Paulo.

A conselheira Zilma de Oliveira, por sua vez, em artigo desse mesmo periódico (1998), discute a instituição da progressão continuada no sistema estadual paulista, qualificando-a como medida destinada a assegurar o direito de todos os alunos ao ensino fundamental de oito anos. Procura elucidar alguns equívocos em relação à medida, argumentando que ela não se alia a um possível rebaixamento do ensino, sendo antes uma forma de valorizar o que o aluno aprendeu; que o tempo de aprender dos alunos precisa ser considerado de modo mais flexível e que seus progressos devem ser observados; que a progressão continuada não representa uma aprovação sem critério – ao contrário, ela prevê um diagnóstico pedagógico e um plano de trabalho a ser cumprido em etapas subseqüentes, não significando, portanto, promoção automática.

Na mesma linha de argumentação, Firme (1994b) procura desmistificar argumentos que justificam a necessidade de reprovação no primeiro e segundo graus, por considerar que esta é um ato político que serve à reprodução das desigualdades sociais. Acredita que mais importante do que reprovar o aluno é capacitar o professor para ensinar crianças e jovens em qualquer estágio de seu desenvolvimento; é habilitá-lo a avaliar o aluno em todas as suas potencialidades, bem como a se auto-avaliar e avaliar a escola e todo o contexto educacional. Considera que a aspiração a uma educação de excelência supõe uma luta em duas frentes: com os adultos, a ação vigorosa para preencher as lacunas de um processo de formação inacabado; com as crianças e jovens, a garantia da escolaridade completa a que têm direito, eliminando do processo educacional a repetência e a evasão.

Na contracorrente dessas propostas, Pedro Demo (1998) discute os riscos da atual tendência oficial de introduzir a progressão continuada na escola básica, na medida em que ela escamoteia a falta de aprendizagem, levando a escola pública a ser considerada como “coisa pobre para os pobres”. O autor não advoga a repetência pura e simples, mas considera que a percepção de que o aluno deva aprender sem repetir é diferente de camuflar a aprendizagem para que ele possa avançar sem aprender. Sugere como estratégias: centralizar o processo pedagógico na aprendizagem do aluno, envolvendo toda a escola; realizar procedimentos de preparação e capacitação permanentes para o corpo docente; organizar processos avaliativos conseqüentes, submetendo a escola à heteroavaliação; procurar nos pais e na comunidade em geral o apoio necessário; organizar laboratórios de aprendizagem e promover eventos motivadores.

A despeito das divergências, observe-se que as propostas dos autores a favor de e contra medidas de progressão continuada vão na mesma direção!

Ainda dentro desta subcategoria, os artigos de Corazza (1995) e Romão (1995), de certo modo, também tratam de questões relativas às diretrizes oficiais. Corazza (1995) analisa as relações entre currículo, cultura, conhecimento escolar, identidade e poder, com base nos “pareceres descritivos”, ou seja, nas fichas individuais de avaliação, produzidas em uma escola de 1º grau. Descreve as funções estratégicas desses pareceres em relação à política cultural da infância-escolar e dos saberes escolares. Romão (1995) discute o processo de elaboração e os resultados obtidos durante a implementação do *Manual de subsídios – avaliação qualitativa*, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora em 1984, que apresentava como um de seus principais objetivos dar suporte a possíveis mudanças na prática de avaliação dos professores da rede municipal de ensino daquela cidade.

Ainda envolvendo a discussão sobre avaliação da qualidade da educação oferecida na pré-escola, Piotto et al. (1998) relatam experiência realizada em quatro creches de Ribeirão Preto, para investigar a adequação do instrumento “Priorizando as Crianças – Sistema de Promoção da Qualidade e Credenciamento”, produzido pelo Conselho Nacional de Credenciamento de Creches da Austrália, que permite considerar ao mesmo tempo promoção da qualidade e avaliação. O instrumento foi construído a partir do pressuposto de que uma creche de boa qualidade tem filosofia e objetivos claros e definidos conjuntamente com os pais; aprecia e promove a individualidade de todas as crianças, incluindo aquelas com necessidades especiais; considera a adequação das atividades de acordo com as fases do desenvolvimento; estimula a relação entre os profissionais e os pais e encoraja estes últimos a se envolverem com a creche.

Na aplicação do instrumento no Brasil, foram considerados apenas 20 dos princípios tidos como fundamentais para assegurar a qualidade do atendimento. O instrumento revelou-se um recurso interessante, incentivando os educadores para a reflexão sobre o trabalho realizado na creche e contribuindo para a sistematização da experiência de cada instituição, o que, no dia-a-dia, é difícil de ser realizado. Ademais, abre continuamente novas perspectivas de mudanças, ao oferecer níveis diferentes de qualidade a serem alcançados.

Admitindo que a utilização de um instrumento avaliativo somente poderá atingir seus propósitos se ele mesmo estiver inserido em uma política efetiva de promoção de qualidade e avaliação, as autoras também apontam dados de nossa realidade que mostram profundas diferenças entre os dois países, quais sejam, a da relação escola-família, muito mais intensa na Austrália do que no Brasil, e a baixa utilização, entre nós, de material escrito, que levanta a questão da formação precária dos educadores brasileiros.

Segenreich (1995), por sua vez, faz um mapeamento das atuais abordagens de análise institucional, discutindo algumas possibilidades de sua contribuição. Em face de um crescente interesse em relação à análise da dinâmica interna de funcionamento das instituições, a autora pretende demonstrar que os estudos sobre avaliação e gestão das instituições educativas preocupam-se com questões que também vêm sendo objeto de investigação das atuais abordagens de análise institucional.



No levantamento realizado por ela, foram encontradas poucas pesquisas que utilizam o enfoque da análise institucional, mas outras áreas têm coberto essa lacuna. No conjunto de 14 trabalhos analisados, foi possível encontrar três vertentes de análises: as relacionadas à instituição como tal; as relacionadas ao papel dos “agentes institucionais”; e, finalmente, as relacionadas à avaliação de algum tipo de intervenção. Independentemente dos resultados alcançados, as questões propostas nos 14 trabalhos apontam uma série de aspectos que merecem ser levados em consideração na análise dos diferentes tipos de instituição educativa. Com relação à pré-escola, por exemplo, é discutida a face disciplinar da instituição, enquanto nas Secretarias de Educação questiona-se a eficácia do trabalho dos agentes institucionais. No conjunto dos trabalhos que se ocupam do 1º e 2º graus, são tratadas questões como a relação professor-aluno, papel institucional do inspetor e conceito de aluno problema. É grande a contribuição teórica da análise institucional para avaliar a gestão em escolas de ensino fundamental e médio, pois ela aponta para a necessidade de um estudo mais interdisciplinar e multifocal da instituição, uma vez que a mudança está fortemente vinculada à possibilidade de mobilizar a própria instituição.

## **AVALIAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS**

A importância da inclusão de alunos portadores de deficiências na rede regular de ensino e suas conseqüências – medida prevista pela nova legislação – ainda não ganhou destaque nos artigos publicados, pois apenas dois autores podem ser citados nessa subcategoria, provavelmente pelo caráter recente das orientações políticas sobre a questão.

Lins (1997) aborda a questão da integração da criança portadora de deficiências físicas na escola comum – medida prevista pela nova LDB – discutindo possíveis dificuldades de aprendizagem decorrentes dessa integração. Segundo a autora, é mais importante que a criança com dificuldades físicas prossiga na escola, convivendo e interagindo com seu grupo de colegas, do que seja levada a repetir um ano escolar porque não conseguiu atingir o mínimo estipulado no conjunto de aprendizagem. De qualquer forma, o ritmo próprio de aprendizagem de todas as crianças – sejam aquelas portadoras de deficiências ou não – deve ser respeitado, conforme estipula a legislação contemporânea.

Masini (1995) discute a complexa questão de avaliar alunos portadores de deficiências, analisando as implicações do fato de as avaliações de cegos e portadores de visão subnormal serem feitas a partir do referencial do vidente. Convida os que lidam com essa educação a pensar caminhos para conhecer o deficiente visual a partir de seu próprio referencial.

## **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA**

Nesta terceira subcategoria foram reunidos artigos que discutem resultados obtidos em testes, exercícios e/ou atividades de avaliação de aprendizagem de alunos do ensino fundamental, realizados em disciplinas do currículo, nas séries iniciais; na pré-escola e durante o processo de alfabetização.

De modo geral, a complexa questão da avaliação da aprendizagem é analisada a partir de diversos ângulos de abordagem. Assim, são discutidas questões como: o desempenho de alunos em diferentes áreas do conhecimento e no processo de alfabetização; as possíveis relações entre a maneira como o professor avalia e os resultados obtidos por alunos; o papel da interação social na construção cognitiva e as relações entre desempenho operatório e desempenho escolar. Esta é a subcategoria mais numerosa, onde foram enquadrados os artigos de Buarque (1990), Leite e Ewbank (1995), Melo e Rego (1998), Gonçalves e Carvalho (1994), Moro (1991), Camargo (1990), Nicolau (1997), Moren, David e Machado (1992), Taurino (1997) e Vianna (1993a).

Nessa perspectiva, Buarque (1990) investiga as possíveis relações entre o estilo de desempenho das professoras, ou seja, como estas desenvolvem as atividades em sala de aula, e o resultado obtido pelos alunos na alfabetização. Para tanto, foram realizadas observações em sala de aula, entrevistas com o corpo docente e técnico e testes aplicados aos alunos de uma amostra de escolas da rede pública estadual de Recife que utilizavam o material Alfa na primeira série.

O estudo mostrou que o estilo de desempenho predominante foi o mecanicista, não tendo sido observada uma relação consistente entre desempenho do aluno e estilo do professor. De modo geral, verificou-se que, em sala de aula, não se estimula a criatividade, a espontaneidade e o trabalho individual. Há uma tendência de se trabalhar com os mais fortes e esquecer os mais fracos, ao dividir a turma pelo nível de desempenho e não se diversificar o trabalho. A escola entende que o seu papel é receber uma “matéria-prima”, transformá-la e entregar o produto obtido. Em caso de falha, são evocadas sempre razões extrínsecas à instituição. Os dados analisados, longe de identificar ou isentar possíveis culpados, oferecem elementos para que se proponha uma redefinição da responsabilidade da escola como instituição.

Tendo como foco de análise a questão da alfabetização na pré-escola – se esta seria ou não sua função –, Leite e Ewbank (1995) apresentam dados de pesquisa desenvolvida pelo segundo, cujo objetivo foi verificar os possíveis efeitos do trabalho pedagógico desenvolvido pelas professoras da rede municipal de educação infantil de Franca (SP), em função das alterações desejáveis no desenvolvimento da leitura e da escrita. Ewbank comparou o desempenho de crianças de níveis socioeconômico e cultural semelhantes, no início do Ciclo Básico Iniciante, que freqüentaram uma pré-escola segundo os modelos considerados tradicional e funcional com o de outras que não freqüentaram classes de pré-escola antes do CBI. O resultado, uma surpresa para os autores, foi a constatação da superioridade do grupo que não freqüentou pré-escola em relação ao grupo que freqüentou uma pré-escola dentro do modelo tradicional. A investigação demonstra que interromper o processo “natural” de relação da criança com a escrita, que se desenvolve antes da vida escolar, com uma escolarização (pré-escolar) calcada no modelo considerado tradicional de alfabetização parece ser desastroso, pelo menos para as habilidades de leitura e escrita.

Melo e Rego (1998) desenvolvem e avaliam os efeitos de uma prática pedagógica alternativa para o ensino das regras ortográficas contextuais cujo objetivo é possibilitar à criança construir, compreender e explicitar os princípios ortográficos e fazer uso deles. No intuito de avaliar a melhor forma de ensinar ortografia numa perspectiva construtivista, as autoras tecem algumas considerações sobre a natureza do conhecimento ortográfico, destacando os obstáculos epistemológicos que as crianças precisam enfrentar para dominar o sistema ortográfico. O estudo ateu-se às relações regulares sobre as quais se pode estabelecer regras, tornando-as previsíveis, compreensíveis e passíveis de serem ensinadas. Foram testadas duas hipóteses: 1) verificar se a exposição a uma metodologia de ensino de ortografia, em que a ênfase recai sobre a compreensão e conscientização dos princípios ortográficos que norteiam a língua, facilita a aquisição das regras ortográficas pelas crianças; 2) verificar se tal aprendizagem é transferível para regras semelhantes.

Os resultados mostram que as crianças expostas à prática pedagógica alternativa, quando comparadas com as que não tiveram acesso a ela, não apenas alcançaram as categorias de aquisição, mas também continuaram progredindo. Já os resultados assimétricos da comparação no que diz respeito à transferência para outras regras indicaram que tal processo tem pouca probabilidade de ocorrer.

A conclusão é que a compreensão e domínio das regras contextuais podem ser facilitados por uma forma alternativa de ensino, melhorando a competência ortográfica da criança num curto prazo. Contudo, os resultados só podem ser aplicados às questões ortográficas regidas por princípios ou normas, embora não se tenha dados para afirmar que as diferenças observadas se mantenham num espaço maior de tempo. Outro desafio, consiste na capacitação do professor para conhecer os processos cognitivos do aluno e as questões lingüísticas da língua portuguesa.

Gonçalves e Carvalho (1994) discutem os resultados obtidos em pesquisa que buscou investigar como os alunos começam a construir o conhecimento físico em sala de aula, no contexto

do ensino de Ciências das quatro primeiras séries do 1º grau. Segundo as autoras, de modo geral, as pesquisas têm demonstrado a dificuldade de, em sala de aula, se processar o salto qualitativo entre o conhecimento espontâneo e os conceitos físicos, entre as explicações causais espontâneas e as explicações causais coerentes com as teorias físicas. A pesquisa consistiu em criar algumas atividades que evidenciassem como as crianças constroem o conhecimento sobre determinados fenômenos. Para tanto, utilizam os princípios de ensino que Kamii e Devries extraem da teoria piagetiana quando esta descreve os níveis evolutivos de ação que a criança manifesta na sua relação com os objetos do mundo físico. O estudo permitiu verificar que existem níveis diferentes na ação da criança durante a resolução de um problema por meio da experimentação. Primeiramente a criança conhece e percebe como o objeto funciona. O problema é resolvido quando consegue que os objetos reajam da maneira que deseja, o que demanda consciência de suas próprias ações e das reações dos objetos.

Moro (1991) relata os resultados de três estudos sobre o papel da interação social na construção cognitiva em situação de aprendizagem operatória. Fazendo análise qualitativa das formas de interação social de crianças de pré-escola e de 1ª série do ensino fundamental de escola pública de Curitiba, e observando a participação de cada uma delas e do adulto em pequenos grupos de diferentes composições numéricas, a autora constata: a) uma evolução das formas de interação em relação à idade dos sujeitos e à composição numérica dos grupos; b) uma seqüência predominante dessas formas de interação; c) uma relação entre algumas formas de interação e as peculiaridades da tarefa; d) a menor relevância de uma participação mais intensa, em comparação com uma participação qualitativamente melhor dos sujeitos para a solução das tarefas; e) modos de polarização da participação das crianças e formas de participação do adulto. Este trabalho, que também se inscreve numa perspectiva piagetiana, reporta-se à polêmica relação entre os processos cognitivos individuais e as influências do contexto sociocultural. Piaget freqüentemente ressaltou as transmissões e as interações sociais como um dos fatores da construção cognitiva do ser humano, mas não verificou, de forma sistemática, como esse conjunto de fatores atuaria sobre a cognição. Em função disto, vários autores estudaram essa questão destacando a importância da natureza sociocognitiva do conflito que ocorre nas situações de pequenos grupos de crianças, valorizando o papel da interação social na explicação da construção cognitiva individual. O artigo destaca justamente a vertente relativa às interações sociais das crianças nos pequenos grupos e a situação do adulto como proponente de tarefas nesses grupos.

O estudo de Camargo (1990) comparou os resultados de quatro trabalhos independentes, utilizando dados colhidos no decorrer de quase dez anos, com o objetivo de esclarecer as complexas relações entre desempenho operatório e desempenho escolar. A autora interpreta os dados recolhidos à luz de três pontos principais: o caráter de universalidade da conquista das operações formais; a discussão da metodologia utilizada, realçando particularmente a natureza das tarefas envolvidas na situação experimental; e a argumentação contra a própria validade do modelo lógico, escolhido por Piaget, para dar conta da tarefa proposta. Os resultados, segundo os critérios utilizados, não permitem vislumbrar qualquer associação entre desempenho operatório e desempenho escolar. O trabalho, cujas constatações remetem à controvérsia sobre o estágio das operações formais, como definido por Piaget, parece confirmar a tendência da década, de uma abordagem crítica em relação às provas operatórias e sua utilização para avaliar as possibilidades intelectuais dos alunos na assimilação de determinados conteúdos.

O trabalho de Nicolau (1997) constata que os estudos contemporâneos, além de sinalizarem para uma nova tendência de investigação psicológica do processo de alfabetização, onde tanto o construtivismo como o sociointeracionismo são privilegiados como marcos de referência, reinstalam e mantêm vivo o interesse pela identificação e compreensão das condições ou pré-requisitos que facilitam ou propiciam a alfabetização.

Nicolau apresenta resultados parciais de uma pesquisa desenvolvida em 1992, com crianças de seis anos, da creche central/Coseas/USP, em que foram observadas, no próprio ambiente escolar, as manifestações das potencialidades, habilidades e suas possíveis influências sobre as

concepções que as crianças construíam sobre a escrita. Os dados coletados foram utilizados para analisar, por grupo etário, as respostas infantis quanto: ao desempenho em linguagem verbal e não-verbal; à manifestação de habilidades psicomotoras segundo Poppovic e Moraes; às concepções referentes à escrita e sua representação, de acordo com Ferreiro; ao desempenho no Teste ABC, de Lourenço Filho. Observa-se que a autora, sem desprezar a relevância do aspecto cognitivo no desenvolvimento infantil, considera igualmente importantes e necessárias as dimensões afetivo-social e psicomotora, invertendo a tendência que marca os estudos na área, na década de 90, de privilegiar a dimensão cognitiva.

Moren, David e Machado (1992) discutem os resultados de pesquisa por elas realizada, para diagnosticar e analisar erros em Matemática com vista a identificar os níveis de dificuldade de aprendizagem. Buscando uma fundamentação para a relação existente entre a compreensão da estrutura do nosso sistema de numeração e a compreensão da técnica do algoritmo da subtração, as autoras procedem a um diagnóstico e análise das dificuldades encontradas por alunos.

A contribuição mais significativa do trabalho vem das discussões sobre o papel do erro na avaliação do processo de ensino, indicando que ele pode ser orientador na aprendizagem e na definição das etapas de ensino. A análise dos erros revela que uma boa compreensão da estrutura do sistema de numeração implica bom desempenho nas contas, mas a recíproca não é verdadeira, permitindo avançar sugestões para o ensino em sala de aula.

Pesquisa realizada por Maria do Socorro Taurino Brito (1990) busca verificar a existência de diferenças significantes no grau de aprendizagem de Matemática que pudessem ser relacionadas aos diversos tipos de avaliação (por norma e por critério), bem como se a atitude dos professores em relação à Matemática e à inteligência influenciam a aprendizagem dessa disciplina. O estudo, que comparou escola da rede Senai, onde vigorava a metodologia baseada em critério, com outra escola onde este tipo de avaliação não foi implementado, confirmou a importância da avaliação referenciada em critério para o acompanhamento do trabalho pedagógico.

Vianna (1993b) discute a necessidade de reformulação da escola, tanto em relação a seus objetivos como aos procedimentos avaliativos, sob o enfoque do ensino da Matemática. Considera que a avaliação nas escolas confunde-se com a mensuração do desempenho por intermédio de provas/testes e tem como produto resultados numéricos ou conceitos. Questiona os instrumentos que vêm sendo utilizados na coleta dos dados que servem para a fundamentação do processo decisório na área educacional, para, a seguir, apresentar caminhos para mudanças no ensino da Matemática que reflitam uma nova postura em relação a um ensino mais conceitual e relacionado às exigências de um mundo moderno e da sociedade futura, que demandará maior capacidade de reflexão.

## **CONCEPÇÕES, REPRESENTAÇÕES E OPINIÕES DE DIFERENTES ATORES SOCIAIS SOBRE AVALIAÇÃO**

Na quarta subcategoria foram reunidos artigos que analisam opiniões, representações e/ou concepções dos principais atores sobre avaliação: pais, professores, alunos e comunidade escolar. Estão enquadrados nesta subcategoria os artigos de Sandra Zákia Sousa (1990 e 1995b), Szymanski (1994), Saul (1994), Maria Angela dos Santos (1995) e Brito (1990).

Assim, Sandra Zákia Lian Sousa (1990) procura analisar tanto a teoria que vem informando os educadores brasileiros como a legislação que normatiza o ensino, com vista a subsidiar um estudo sobre como os alunos, professores e outros profissionais de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série do ensino fundamental no Município de São Paulo percebem a prática da avaliação da aprendizagem. Por meio de entrevistas e questionários aplicados às professoras que exerciam atividades docentes nas séries finais do ensino fundamental, aos diretores e assistentes de direção em duas escolas da rede estadual, além de entrevistas coletivas com os alunos, a autora mostra as controvérsias e contradições que se evidenciaram a respeito dos contornos da avaliação e das finalidades reais a que vem

servindo. Faz ponderações que remetem a uma reflexão crítica do ensino e da escola no contexto brasileiro: repensar os fundamentos que norteiam as teorias e práticas avaliativas e desvendar as ideologias em que se apóiam.

Em outro artigo, Sandra Sousa (1995b) discute as atribuições do conselho de classe no que diz respeito às decisões relativas à promoção/retenção dos alunos ou à sua admissão aos estudos finais de recuperação, tendo como parâmetro o “aproveitamento” expresso nos conceitos bimestrais e no conceito final. Mostra que há ênfase na função classificatória da avaliação, arraigada em profissionais da educação, e, portanto, o reforço de uma visão distorcida da finalidade da avaliação. Também chama a atenção para a falta de participação dos alunos no conselho, o que diminui sua possibilidade de interferir na própria avaliação.

Com base em pesquisa realizada em duas escolas estaduais no Município de São Paulo, focalizando a opinião do corpo docente sobre o papel do conselho de classe no que diz respeito à avaliação, pondera que os conselhos de classe são direcionados para seleção dos alunos com condições de prosseguir os estudos, e, nesse sentido, têm se constituído espaço legitimador de exclusão dos alunos das classes populares da escola pública. No seu entender, o conselho de classe só ganhará sentido se conseguir se configurar como espaço de análise efetiva de desempenho do aluno e da própria escola, concretizando um trabalho coletivo da organização escolar.

Szymanski (1994) analisa a visão das mães de uma escola pública sobre a avaliação de rendimento escolar, por meio de entrevistas semi-estruturadas. O estudo evidencia que ora ela é entendida como reforço do que foi ensinado, ora como rendimento do aluno. O rendimento é associado ao desempenho e dedicação do professor e ao acompanhamento das tarefas escolares. Nesse sentido, os pais reivindicam da escola uma organização que lhes possibilite maior contato para que se inteirem do rendimento dos filhos.

Saul (1994), tomando como referência um mapeamento geral do campo da avaliação educacional, mais especificamente da avaliação da aprendizagem, procura verificar a visão de professores sobre a prática avaliativa na escola. As resistências e questionamentos por parte dos docentes mostram que eles não estão satisfeitos com a prática avaliativa e demandam modificações, mas que dizem respeito aos instrumentos de avaliação. Nesse sentido, preconiza que os professores passem a se preocupar com o conjunto de ações pedagógicas e não apenas com o ato de avaliar em si.

Maria Angela dos Santos (1995), utilizando-se de um quadro denominado Jogo de Avaliação, elaborado a partir das vivências de alunos nos momentos em que foram submetidos à avaliação durante o processo escolar, desvela o jogo de poder subjacente às relações que se estabelecem entre aluno e professor nessa situação. Com base nessas reflexões, propõe um repensar do processo ensino-aprendizagem-avaliação.

Maria do Socorro Taurino Brito (1990) focaliza a problemática do ensino-aprendizagem da Matemática no 2º grau, com base em opiniões de alunos e professores sobre o ensino, a aprendizagem, os programas e a própria avaliação. Conclui que a forma como a disciplina é desenvolvida, de modo apressado, mecânico e formal, com aparência de acabada, pouco tem a ver com raciocínio e desenvolvimento da inteligência.

## **AVALIAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE**

Nessa subcategoria encontram-se artigos que fazem uma avaliação da prática pedagógica. Três artigos, de Darsie (1996), André e Darsie (1998) e de André (1998), realizam uma avaliação da prática docente, propondo novas formas de avaliação a serem utilizadas pelos professores, com base no paradigma do professor reflexivo e na perspectiva da pesquisa-ação.

Darsie (1996) propõe um trabalho que tem como foco central a construção de uma prática de avaliação que supere o modelo de avaliação classificatória e autoritária, convertendo-a em

instrumento de aprendizagem. Faz considerações sobre a intencionalidade da ação educativa e da avaliação enquanto ação a serviço dessa intencionalidade, cujo campo de atuação é o contexto da aprendizagem significativa. A avaliação como impulsionadora da aprendizagem significativa e instrumento da aprendizagem deverá assumir novas características, condizentes com o modelo construtivista. O trabalho, realizado com alunos/professores em curso de formação de professores de terceiro grau no contexto da disciplina Conteúdo e Metodologia para o Ensino da Matemática, baseou-se na psicologia genética de Piaget e no interacionismo construtivista. Os alunos foram solicitados a fazer um registro sob a forma de diário, após cada aula, o que possibilitou o acompanhamento da construção do conhecimento aritmético e pedagógico e das reflexões de cada aluno sobre seu próprio processo de aprendizagem. A análise incidiu no diário, tendo sido selecionados trechos considerados significativos para a avaliação do processo de construção de conhecimento. Foram utilizados os “episódios de aprendizagem”, ou seja, os momentos nos quais se evidenciam a tomada de consciência sobre o processo de aprendizagem e as situações de conflito que levam à aprendizagem de novos conceitos ou que evidenciam o aparecimento de novas posturas perante a aprendizagem e o ensino.

Para André e Darsie (1998), a avaliação ocupa papel fundamental para a transformação do ensino, permitindo dupla retroalimentação. Indica aos alunos seus ganhos e dificuldades e, concomitantemente, indica ao professor como se desenvolve o processo de ensino, impulsionando sua melhoria. Nesse contexto, o diário reflexivo pode constituir ferramenta importante para a avaliação da prática docente e a melhoria do trabalho didático, conforme mostra análise da sua utilização em programa de formação inicial de docentes. Os registros dos professores evidenciam as dúvidas e incertezas que interferem na sua prática de sala de aula: as concepções conservadoras sobre ensino e avaliação que tiveram que superar; a descoberta da utilização do erro como suporte para evolução; a necessidade de resgatar a criatividade como elemento fundamental para o ensino-aprendizagem; e, finalmente, as trocas de experiências com colegas, o que lhes proporciona maior segurança no desenvolvimento de atividades transformadoras de sua prática avaliativa. A experiência permite afirmar que os diários são desencadeadores de aprendizagem tanto de alunos como de professores, tendo em vista a sua utilização como instrumento de investigação didática.

Finalmente, André (1998) analisa resultados obtidos em pesquisa realizada com professoras das séries iniciais do primeiro grau com vista a desenvolver uma metodologia de leitura crítica de sua prática docente. Para tal, foram organizados seminários com dois grupos de professoras. Num deles foram estudados textos e resultados de pesquisa sobre avaliação, tendo sido introduzido o diário como instrumento de reflexão. No outro, foram utilizados textos literários sobre leitura/escrita, tendo-se introduzido o caderno de escrita. O estudo focaliza o processo e a análise de alguns resultados junto ao grupo que tratou do tema das práticas avaliativas, sob duas óticas: o desenvolvimento da avaliação contínua da própria prática e o repensar das concepções e práticas avaliativas utilizadas em sala de aula no sentido de direcioná-las para o sucesso dos alunos.

Nesse sentido, são discutidas questões relativas aos fundamentos, ao conteúdo e ao processo de formação continuada, assim como à metodologia de investigação dos saberes e práticas dos docentes. No que se refere às questões pedagógicas, a problemática da articulação teoria e prática revelou-se ponto central. Buscando a formação do sujeito cultural e tendo como preocupação o processo de constituição da identidade docente, foram introduzidos na pesquisa textos literários e atividades de sensibilização. As questões metodológicas evidenciaram a problemática dos critérios para a seleção dos dados a serem apresentados, e as questões éticas remeteram ao problema de identificar os autores do trabalho. Pode-se, nesse caso, falar em co-autoria de um projeto de autoformação, de análise e revisão dos saberes e práticas docentes e de produção coletiva de conhecimento na perspectiva da pesquisa-ação.

Os fatores intervenientes no processo de construção da atitude científica são focalizados por Sartori (1996), com vista a aprimorar o exercício pedagógico-didático do educador. É analisada, sobretudo, a forma como o professor desempenha sua prática docente e como estabelece as

pontes dessa prática com a teoria. Foram consideradas, ainda, as maneiras pelas quais o professor realiza sua atualização e aperfeiçoamento. Assim, a partir das falas dos professores, foram elencados os fatores que mais se aproximam e mais contribuem para que o educador desenvolva uma atitude científica, indicando a triangulação entre o discurso, a prática e os pressupostos teóricos que dão base à sua ação.

Por último, enquadram-se nessa perspectiva de análise dois artigos de Lüdke (1994 e 1995a) sobre o processo avaliativo na escola de 1º grau em seus dois segmentos.

No primeiro artigo, (1994) faz considerações sobre a literatura sociológica e aponta os autores cujos estudos têm trazido contribuições significativas para o tema. Aponta também questões que dizem respeito à prática avaliativa da escola, como a insegurança dos professores, a confusão em torno do tema, dificuldades em relação a procedimentos e instâncias de avaliação e, finalmente, o papel da formação do professor no processo avaliativo.

No segundo artigo, Lüdke (1995a) discute os resultados obtidos na pesquisa, focalizando vários aspectos da escola, inclusive a avaliação, tendo em conta a separação do ensino fundamental em dois segmentos. Observa que no primeiro segmento o trabalho é desenvolvido por um único professor, enquanto que no segundo atuam vários professores. Estes dois corpos docentes também se diferenciam quanto à concepção de educação e relação com a profissão. A organização do trabalho escolar, por sua vez, é muito diversa. Os professores do primeiro segmento têm horários regulares e semelhantes, com tempo previsto para reuniões pedagógicas, já os do segundo têm horários diversificados, de acordo com as várias disciplinas, o que dificulta a realização de reuniões pedagógicas. Como consequência, o conselho de classe acaba se tornando a única instância de reunião geral, regular, dos professores com os membros da equipe técnica. Na comparação entre os dois segmentos, no que tange à avaliação, surge o confronto entre a formação e a informação. Enquanto os professores do primeiro segmento se preocupam com a formação de seus alunos, os do segundo, de modo geral, declaram-se preocupados com o ensino de sua disciplina. Isso remete à definição do que é uma educação básica como direito do futuro cidadão e obrigação da escola pública.

# Avaliação de políticas educacionais

No Brasil, a avaliação de políticas públicas, feita de modo sistemático e com utilização de metodologia específica e apropriada aos critérios empregados, é relativamente recente, estando ainda em processo de constituição de um campo estruturado de estudos. Este vem se expandindo sobretudo a partir dos anos 80, e ainda assim, de forma desigual entre os diferentes setores (Figueiredo, 1986).

O campo da educação não foge a essa regra. Os programas educacionais desencadeados pelas administrações públicas que têm como alvo o ensino básico não costumam, por via de regra, ser avaliados, sendo que a prática política entre nós tem sido a de fazer suceder uma série de medidas, reformas, inovações, umas após outras, sem que se disponha de elementos suficientes para uma apreciação mais isenta e fundamentada de seus resultados e impactos.

A despeito da tradição incipiente na área, a avaliação intencional de algumas das ações governamentais no campo da educação tem se intensificado sobretudo a partir do processo de transição democrática, quando as próprias administrações se mostraram mais sensíveis e permeáveis a esse tipo de apreciação.

Nesse contexto, é possível encontrar desde avaliações realizadas a pedido do próprio Poder Público até aquelas sob a forma de pesquisa acadêmica, por iniciativa dos próprios investigadores. As primeiras se caracterizam por uma relação mais formal entre clientes institucionais e avaliador, tendo em vista explicitamente a busca de soluções e a tomada de decisões. As pesquisas de caráter acadêmico são realizadas independentemente dos agentes ou órgãos promotores da política e buscam prioritariamente o estabelecimento de conclusões de caráter mais amplo, podendo levar à identificação de fenômenos recorrentes e princípios mais generalizáveis (Fletcher, 1995; Vianna, 1997).

Nos anos mais recentes, em decorrência de exigências de organismos multilaterais que vêm tendo papel importante na definição e financiamento das políticas da área, as avaliações educacionais sob demanda do Poder Público têm aumentado.

De modo geral, os estudos encontrados mais comumente entre nós referem-se sobretudo a análises críticas de políticas reguladas, formuladas e/ou implementadas pelo Estado, que, pelo fato de se constituírem apreciações, possuem necessariamente uma conotação valorativa, sendo que se lhes pode imputar, *grosso modo*, um caráter avaliativo. Não obstante, esses estudos, por via de regra, não têm sido realizados com a intenção e a sistematicidade próprias do campo da avaliação.

Dentro da tradição anglo-saxônica de avaliação das políticas públicas, que tem influenciado vários dos estudos realizados nos últimos anos por instituições de pesquisa no Brasil, é frequente identificar-se quatro fases: a da agenda política, a dos programas e projetos que lhe dão materialidade, a de sua implementação e a do seu acompanhamento e avaliação.

Neste Estado do Conhecimento foram levados em conta apenas os artigos que puderam ser mais claramente categorizados, seja como exame da agenda política e de propostas de governo, seja como avaliações de programas educacionais. Na proposição da agenda pesam as



negociações político-partidárias, as mobilizações sociais, as demandas de organismos internacionais, as negociações endógenas ao Poder Executivo. A esta segue-se a formulação de políticas: são desenhados os planos, programas e projetos que lhe dão materialidade no processo de estabelecimento de prioridades políticas e orçamentárias. No caso dos programas educacionais, foram considerados aqueles que apresentam propósitos e ações definidos e resultados esperados.

Há uma série de outros estudos arrolados como de análise de políticas, que se reportam sobretudo às fases da sua implementação ou mesmo aos seus impactos. No entanto, como vão além da avaliação das ações envolvidas em programas ou projetos, referindo-se também a medidas mais amplas de caráter político ou normativo ou outras, deixaram de ser considerados para exame, em decorrência da fragilidade dos limites entre a análise das políticas públicas e a pesquisa de avaliação propriamente dita.

Nesse caso encontram-se artigos sobre financiamento do ensino, tais como os de Renaldo Antônio Gonçalves (1998), Melchior (1993) e Aguirre (1996); sobre a relação entre estados e municípios na oferta de ensino: Maria das Graças C. de Oliveira (1991), Amaral Sobrinho (1994), Elba S. de Sá Barretto (1992 e 1995); gerenciamento da rede física de escolas: Guilherme G. da Silva e Nélio Pizzolato (1996); políticas de alfabetização: Dutra (1993), Haddad, Di Pierro e Freitas (1993); políticas de formação de magistério: Angela Maria Barreto (1991), Vieira (1998), Martins (1997), Leão (1998); e de formação no ensino técnico: Kuenzer (1998) e Ferretti (1997). Esses textos somente foram mencionados na relação bibliográfica, mas não foram analisados.

## **AVALIAÇÃO DA AGENDA E DAS PROPOSTAS DE GOVERNO**

A primeira subcategoria reúne artigos que discutem, a partir de diferentes perspectivas de abordagem, a formulação da agenda política e dos programas de governo, tendo em conta as questões de interesse do Estado. De modo geral, abordam a conjuntura política nacional e internacional e suas implicações para a construção de políticas da área.

Há alguns artigos que expressam o discurso oficial sobre as políticas do setor, uma vez que dirigentes ou ex-dirigentes de Secretarias de Educação e do Ministério da Educação apresentam suas agendas políticas e discutem planos, programas e/ou projetos de governo.

Nesse caso, encontram-se os discursos realizados por dois Secretários de Estado da Educação sobre seus próprios Planos de Metas (Guia Neto, 1992; Neubauer, 1996). Ambos analisam os indicadores que caracterizam e dimensionam os problemas educacionais das redes de ensino mineira e paulista. Apresentam as prioridades estabelecidas e discutem as formas como elas podem assegurar o cumprimento dos compromissos mínimos assumidos com alunos, pais, professores e demais profissionais do ensino. Pelo menos em alguns pontos, ambas as políticas se assemelham: há uma ênfase nos mecanismos de descentralização administrativa e financeira do sistema. A defesa da autonomia financeira, administrativa e pedagógica da escola aparece como um dos pontos centrais.

Nessa mesma perspectiva, Haguette (1993), ex-dirigente da Secretaria de Estado da Educação do Ceará, discute as principais estratégias e ações adotadas em um ano de gestão, apontando dificuldades endógenas e exógenas do sistema, com o objetivo de mostrar a possibilidade efetiva de melhorar o ensino público. A estabilidade dos avanços alcançados na política implementada, segundo o autor, está vinculada à consolidação de uma nova maneira de fazer política instaurada no Ceará e às mudanças político-administrativas que proporcionaram um caráter essencialmente coletivo e público à gestão do sistema.

Ainda no âmbito dos artigos que apresentam a agenda governamental para a área, Maria Helena Guimarães de Castro (1998), diretora do Inep, analisa os principais resultados obtidos nos censos educacionais, o comportamento dos indicadores de fluxo e eficiência do sistema educacional brasileiro na última década, a avaliação do desempenho dos alunos e algumas tendências que tais resultados indicam para a próxima década. A autora realiza um balanço sobre a situação do analfabetismo nas

diferentes regiões do País, examina a situação do ensino fundamental, assinalando os problemas que ainda persistem, e a explosão das matrículas no ensino médio e seus prováveis impactos sobre as novas modalidades de educação profissional e de cursos de nível superior. Os principais resultados da avaliação da educação básica indicam que ainda há um longo caminho a percorrer para melhorar a qualidade do ensino e promover mais equidade. Finalizando, Castro tece alguns comentários a respeito das tendências e perspectivas educacionais de médio prazo, assinalando a tarefa que o Estado e a sociedade têm pela frente para promover a educação nos patamares aspirados pela Nação. Afirma que os anos 90 mostram avanços que representam um importante ponto de inflexão nas características estruturais do sistema, pois o seu redesenho é decorrência dos índices alcançados pela universalização do ensino no nível fundamental e pela progressiva democratização do acesso ao ensino médio.

Nessa perspectiva, Leal (1998) também realiza um balanço dos principais problemas a serem enfrentados pela política educacional brasileira: o combate ao analfabetismo; as taxas de evasão e repetência; a distorção série/idade; o aumento da demanda pelo ensino médio; a escassez de vagas para o ensino superior. A autora analisa, ainda, as medidas e ações do Estado na adoção de regulamentações, de políticas redistributivas e do sistema de avaliação. Avalia o comportamento do governo brasileiro no setor, realizando uma discussão política sobre: o Programa de Educação Solidária; as medidas de substituição da seriação por ciclos, a promoção automática e os programas de aceleração de aprendizagem; a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério; os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e a proposta de reforma do ensino médio.

A discussão sobre a política de avaliação do MEC, aliada às diretrizes políticas internacionais para a área, também constitui uma referência nessa primeira subcategoria.

Edson Machado de Souza (1994) e Benno Sander (1996) procuram estabelecer uma relação entre os princípios teóricos que fundamentam a formação de políticas públicas e a estruturação de procedimentos avaliativos. Sander, sobretudo, realiza uma análise política sobre as tendências avaliativas que permeiam os sistemas educacionais dos países membros do Mercosul, à luz das relações globais entre esses países. Ambos os artigos analisam a forma pela qual a avaliação se insere no processo de formulação e implementação de políticas públicas educacionais no Brasil.

Segundo Sander (1996), a avaliação dos programas internacionais tem revelado que as experiências não são automaticamente transferíveis e que, com base numa interpretação universalista do Estado do Conhecimento em âmbito internacional, esses programas simplificam problemas e soluções em suas atividades de cooperação técnica e financeira. Destaca algumas experiências bem-sucedidas no campo da educação e da gestão educacional, salientando sua perspectiva transcultural que preserva os valores referentes à identidade cultural e à equidade social. Essa estratégia implica uma articulação entre os conceitos de soberania nacional e integração internacional, cuja horizontalidade nas relações entre os atores é a característica central do novo modelo de cooperação técnica. A responsabilidade política pela transformação da educação e da sociedade cabe aos países, seus governos e cidadãos. No campo da educação latino-americana, o aproveitamento desse mundo de oportunidades dependerá da capacidade de renovação institucional e da concentração de esforços das agências nacionais e internacionais dedicadas à educação, ao desenvolvimento sustentável e à promoção da qualidade de vida coletiva.

Partindo da análise do cenário político internacional e nacional e de suas relações com a estruturação de políticas para a área, Márcia Simões Linhares Barreto (1995) discute as exigências postas pelo predomínio de uma visão globalizante às políticas no final do milênio.

## **AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS EDUCACIONAIS**

Numa segunda subcategoria estão reunidos os artigos que focalizam programas de governo. As análises podem se constituir avaliações de programas como um todo ou de aspectos

específicos. Foram também incluídos artigos que tecem comentários sobre programas, não se constituindo uma avaliação propriamente dita, os que os mencionam para subsidiar reflexões mais amplas por eles suscitadas e, finalmente, os que se reportam a questões de caráter teórico-metodológico relativas à avaliação de programas.

Embora a demanda de avaliação de programas pelo Poder Público tenha aumentado na última década, foram poucos os artigos que podem ser enquadrados nesse grupo, o que leva a supor que essa modalidade de estudo não chega facilmente ao grande público leitor. Investigações dessa natureza são tradicionalmente realizadas, sobretudo por institutos de planejamento e/ou agências de pesquisa, por se constituírem, geralmente, estudos onerosos e de grande porte. Exigem, quase sempre, composição de numerosas equipes de trabalho e razoável infra-estrutura que dê suporte à sua operacionalização. Esses estudos, por via de regra, não são divulgados em artigos, ficando restritos a relatórios extensos, entregues aos órgãos que os requisitaram, pois nem sempre os gestores do setor público consideram interessante a divulgação de dados e resultados que podem comprometer a legitimidade de suas ações.

No entanto, na bibliografia consultada, mesmo os estudos de caráter acadêmico que avaliam programas também constam em número reduzido, confirmando o fato de que esse tipo de avaliação ainda precisa consolidar-se no País.

De modo geral, os artigos que se reportam à avaliação de programas, seja de caráter acadêmico, seja sob encomenda, têm a intenção de estender certas reflexões suscitadas pelas análises avaliativas a um público mais amplo, dada a natureza do veículo escolhido. Por isso, nem sempre seus autores explicitam a metodologia empregada, os procedimentos utilizados ou os modelos teóricos que subsidiaram a análise, o que, em muitos casos, dificulta sobremaneira o esclarecimento, para o leitor, do desenho utilizado na avaliação. Em outros casos, ainda, a seleção de aspectos parciais dos programas para análise impede mesmo a compreensão da lógica própria do programa.

No contexto das avaliações que se reportam ao programa como um todo, ainda que possam privilegiar determinadas regiões/locais, Teresa Roserley Neubauer da Silva e Cláudia Davis (1993) e Zoraide Faustini Silva (1991) focalizam o Ciclo Básico de Alfabetização. A análise das duas primeiras autoras incide sobre ações envolvidas no Programa em dois estados, Minas Gerais e São Paulo, e sua eficácia como medida que se propõe melhorar o fluxo dos alunos na escola básica. Faustini, por sua vez, tece considerações sobre o Programa com base em pesquisa realizada em quatro escolas da cidade de São Paulo, focalizando principalmente a presença ou não, nas escolas, dos fatores que garantiriam o seu sucesso.

Ainda que por caminhos diferentes, ambas as avaliações procuram detectar o nível de aceitação do Programa por parte da rede, tendo em vista as modificações introduzidas, as quais, com pequenas diferenças, se referem a aspectos como desseriação, concepção de alfabetização, avaliação, horário de trabalho pedagógico, apoio pedagógico e material, mudanças na prática pedagógica, promoção automática, classes organizadas por faixa etária, remanejamentos, instrumentalização do professor, avaliação e controle de desempenhos mínimos e, ainda, rendimento escolar/cultura da repetência.

Ferretti, Vianna e Souza (1991) focalizam o Programa de Formação Integral da Criança (Profic), implantado no Estado de São Paulo, em 1986, pela Secretaria de Estado da Educação, e destinado a escolares de baixa renda, tendo como finalidade oferecer-lhes uma “educação integral”, ou seja, mais do que instrução, ampliando assim o papel da escola.

Os dados coletados e analisados pelos autores, a partir de um amplo mapeamento das escolas que implantaram o Programa entre 1986 e 1988, e o estudo em profundidade de duas dessas unidades escolares indicam que o Profic assumiu características centralistas, tanto em sua formulação como na implementação. Além disso, o processo de implantação foi precário, criando vários problemas para as escolas que o adotaram, e o índice de adesão ficou muito aquém do esperado.

Os avaliadores também denunciam o caráter psicologizante e assistencialista subjacente à abordagem, pelo Programa, dos problemas enfrentados pelas populações a que ele se destina e o

fato de deixar intocadas as condições estruturais geradoras da pobreza e da marginalidade, postura que, no seu modo de ver, foi influenciada pela maneira como os programas que lhe serviram de inspiração<sup>1</sup> concebem as populações-alvo: subculturas homogêneas e marginalizadas, marcadas por carências psicológicas e dificuldade de abandonar valores tradicionais. Daí a proposta de integrá-las na sociedade urbano-industrial por meio da “participação comunitária”, onde teriam acesso a cuidados médicos, à possibilidade de desenvolver novos comportamentos sociais diante da exclusão, usando seus próprios recursos financeiros e humanos.

Dois programas praticamente idênticos quanto às características e objetivos – Escolas Rurais Consolidadas, implantado no Estado do Paraná entre 1977 e 1986, e Agrupamento de Escolas Rurais, no Estado de São Paulo, em 1989 – e que consistem basicamente na reunião de várias escolas isoladas e multisseriadas numa maior, agrupada, com melhores condições físicas e pedagógicas, foram analisados, respectivamente, por Ramos (1991) e Vasconcellos (1993).

As análises mostram que ambos melhoraram as condições de escolaridade na zona rural, em termos de equipamentos e vagas, ampliação dos anos de escolaridade, oferecimento de condições mais adequadas de trabalho e de aperfeiçoamento profissional para os professores. Constatou-se também a maximização do uso dos equipamentos no Programa de Agrupamento de Escolas Rurais e a sua destinação para outras atividades, bem como uma resposta positiva do alunado, tendo em vista a diminuição do absenteísmo.

Entretanto, na primeira fase de implantação do Programa de Escolas Rurais Consolidadas, interesses de natureza política contribuíram para o desvirtuamento dos objetivos, o que acarretou o aumento de custos e a diminuição do impacto. Muitos dos problemas detectados – tais como construção de menor número de unidades do que o previsto, localização inadequada das escolas, critérios clientelísticos na nomeação de professores, incapacidade de conter a migração para a cidade, equalizar oportunidades educacionais e valorizar a cultura local – são atribuídos, por Ramos, ao dimensionamento inadequado da realidade por parte dos proponentes do Programa. Este, segundo a autora, é calcado no modelo americano, o que teria dificultado o seu melhor equacionamento.

Nesse sentido, preconiza ela a necessidade de se levar em consideração fatores socioculturais e econômicos no planejamento dos programas, embora reconheça que, sem o estabelecimento de diretrizes sociopolíticas estáveis, capazes de atuar contra a pobreza, contra o clientelismo político, eles pouco podem fazer.

Na avaliação dos Agrupamentos de Escolas Rurais é colocada em relevo a necessidade de um planejamento rigoroso para a sua viabilização, o que envolve decisões quanto à localização das escolas, participação da comunidade onde se inserem e, conseqüentemente, negociação com usuários. Assinala-se também a necessidade de definir as responsabilidades sobre a execução dos programas, em termos de recursos humanos, técnicos, financeiros e dos gastos, além de políticas paralelas no setor educacional para a zona rural, para que se instale um modelo de oferta equilibrada.

Quatro programas de capacitação – o de Orientadores, que vigorou em Pernambuco entre 1987 e 1991, o de Coordenadores da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, que vigorou entre 1995 e 1996, o de Recursos Humanos, implantado pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, entre 1992 e 1994, e o de capacitação a distância “Salto para o Futuro” – foram objeto de análises.

A analista dos dois primeiros programas, Aida Monteiro Silva (1996), e a do terceiro, Angela Maria Martins (1996), destacam, de modo geral, o contexto social e político que favoreceu o seu surgimento, os objetivos a que se propunham e as parcerias levadas a cabo para a sua efetivação. Citam também pontos alcançados considerados positivos, entre os quais, se destacam a reciclagem dos profissionais dedicados ao ensino, a possibilidade de maior convívio com os pares e, no caso específico do Programa de Capacitação de Recursos Humanos da Secretaria de Educação de São Paulo, o acesso a discussões mais elaboradas e a equipamentos até então

<sup>1</sup> Segundo os autores, são programas originários dos Estados Unidos, estimulados pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e pela Organização Panamericana de Saúde (OPS).

não disponíveis. O Programa de Capacitação de Coordenadores Pedagógicos de Pernambuco incentivou a revisão dos currículos com o qual trabalham esses profissionais e mobilizou o corpo docente em torno de reivindicações que visavam ao seu aperfeiçoamento e ao redimensionamento das suas funções. A convivência proporcionada pelo Programa de Capacitação de Coordenadores Pedagógicos da Secretaria Municipal de São Paulo estimulou o respeito à diversidade e integrou os profissionais num processo participativo e de construção coletiva.

Os problemas apontados pelas análises dizem respeito mais especificamente ao Programa de Capacitação de Recursos Humanos da Secretaria de Educação de São Paulo. Segundo Martins (1996), o convênio com as universidades, tendo sido firmado junto às reitorias e pró-reitorias de extensão, ocasionou uma pulverização de informações, com graves conseqüências: lentidão no processo de oferta e seleção de cursos; emergência de negociações internas devidas a interesses departamentais; ausência de um comprometimento maior dos coordenadores dos cursos nas universidades, em virtude da profusão de procedimentos burocráticos no nível interno. Por outro lado, embora fossem claros os princípios e diretrizes políticas quanto à concepção de formação continuada, bem como quanto à escola que se pretendia construir, esses pressupostos não levaram à necessária explicitação das dinâmicas exigidas por atividades dessa natureza, capazes de romper com a forte tradição universitária de oferecer cursos que se configuraram como réplicas de programas de pós-graduação ou graduação, o que, evidentemente, dificultou o seu acompanhamento por parte dos cursistas. Além de problemas de caráter pedagógico, questões de natureza prática, como distância dos *campi*, ausência de ajuda de custo e escassez de tempo para estudar, também foram citadas.

A despeito dos problemas apontados, há indícios, no cômputo geral, de que esses programas de capacitação levaram a um crescimento profissional e pedagógico do corpo docente.

Entre os programas de capacitação avaliados, enquadra-se também “Um Salto para o Futuro”, que tem como objetivo levar o professor a formular um referencial teórico-metodológico adequado às quatro primeiras séries do ensino fundamental e à pré-escola, focalizando conceitos básicos relativos às disciplinas do núcleo comum do currículo; pretende também ampliar o nível de conhecimento geral dos professores, acoplando textos com informações atualizadas (Barretto, E., 1997). Ele difere dos demais por ser de âmbito nacional e pelo fato de a capacitação ser a distância. Para tanto, combina recursos de televisão, fax, telefonia e material impresso, sendo que a transmissão televisiva é monitorada. Para sua viabilização, conta com o Ministério da Educação (MEC) – através da Secretaria Nacional de Educação Básica (Seneb) e da Fundação Roquette Pinto, responsável pela televisão educativa do Ministério – e as Secretarias de Estado da Educação, no que diz respeito às ações de campo.

Tendo analisado os pressupostos teórico-metodológicos e o formato do Programa, a opinião dos atores envolvidos, a interação com os agentes educacionais, o aproveitamento dos cursistas e as condições de implementação em 1992, o estudo aponta para aspectos que podem ser melhorados no que diz respeito ao projeto educativo e à exploração dos recursos técnicos, chama a atenção para o alcance reduzido da audiência e assinala, também, vários pontos positivos: o fato de veicular as mensagens de forma nova e participativa, mediante transmissão monitorada, e de se constituir uma proposta inovadora do ponto de vista educacional, no que se refere aos conteúdos e às orientações oferecidas aos professores das séries iniciais do ensino fundamental. No entender de Elba Barretto (1997), o Programa poderá se constituir um importante instrumento de atualização de professores e, conseqüentemente, da prática educativa que eles desenvolvem em sala de aula.

Entre os programas que tiveram aspectos específicos focalizados nas análises, destacam-se o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Rural (Edurural), implantado no período de 1981 a 1987 nas zonas rurais de 218 municípios do Nordeste, com o objetivo de melhorar as condições do ensino fundamental, e o Programa de Aceleração de Aprendizagem, destinado a corrigir o fluxo escolar das quatro primeiras séries do ensino fundamental das redes públicas de ensino, mediante a formação de classes de aceleração para atender alunos com defasagem escolar.

Com base em dados coletados em três estados em que o Programa Edurural foi implantado, Gomes Netto et al. (1993) mostram que os investimentos/insumos oferecidos às escolas

participantes (infra-estrutura, materiais de ensino-aprendizagem, nível de qualificação do professor) aumentaram a eficiência do sistema, tendo em vista a melhoria do fluxo dos alunos, o que, por sua vez, produziu um retorno financeiro devido à economia obtida. Nesse sentido, os avaliadores ponderam que os investimentos se justificam plenamente, pois o custo para se obter um aluno formado foi menor que os investimentos.

Quanto ao Programa de Aceleração de Aprendizagem, embora tenha sido concebido em 1994, a implementação teve início em 1995, no Estado do Maranhão, com recursos do MEC e apoio técnico do Centro de Ensino Tecnológico de Brasília. Em 1996 foram desenvolvidos e testados materiais didáticos consistentes com a proposta do Programa e, em 1997, foram iniciados dois novos projetos dentro da mesma concepção, um pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais e outro pelo Instituto Ayrton Senna/Petrobrás. Na sua avaliação destaca-se a economia gerada e a efetividade do Programa com base nos resultados do teste a que foram submetidos alunos das classes de aceleração de aprendizagem. Os resultados alcançados por alunos antes considerados multirrepetentes confirmam a proposta do Programa, ou seja, a de que houve aquisição de conhecimentos equivalentes aos do aluno médio de 4ª série. O estudo também demonstrou que os resultados estão associados aos investimentos – quando estes são modestos, os resultados também o são, segundo João Batista Araújo e Oliveira (1998).

Alguns artigos, na verdade, não fazem propriamente uma avaliação de programas, seja porque apenas os mencionam, seja porque reportam-se a eles para subsidiar reflexões sobre outras questões. Em ambos os casos, as informações são insuficientes para que se possa ter uma idéia mais completa do programa.<sup>2</sup>

Assim, Goulart (1994), ao se referir ao Programa de Avaliação da Escola Pública Mineira, iniciado em 1991, destaca alguns pontos positivos decorrentes da sua implantação: a introdução de uma cultura avaliativa e de um modelo mais participativo na escola; o desenvolvimento, entre os professores, de crença na função diagnóstica da avaliação e no papel que ela pode desempenhar para que a escola se torne melhor; maior compreensão do processo de aprendizagem e possibilidade de identificação das dificuldades dos alunos.

Zaluar e Leal (1996) referem-se ao Centro Integrado de Educação Pública (Ciep) no contexto de uma pesquisa efetuada em 1995, que comparou avaliações de educadores e usuários sobre escolas de tempo parcial e de tempo integral (Cieps) no que diz respeito a aspectos como o trabalho pedagógico, formação de professores, qualidade do ensino, sistema de avaliação, evasão e repetência, educação e cultura popular. Com base nos resultados, as autoras ponderam que projetos como esses têm que rever determinados pressupostos acerca da população-alvo e da sua emancipação como setor dominado da população. Os Cieps e os Centros de Atenção Integral à Criança (Caics), por sua vez, são mencionados por Coelho (1996) no contexto de um estudo sobre a questão da qualidade do ensino nas escolas públicas de horário integral, com base na avaliação da política educacional que implantou ambas as experiências.

Campos (1997), ao comentar os resultados de pesquisas que avaliam os efeitos da frequência a programas de educação infantil sobre o desenvolvimento e a escolaridade posterior de crianças de diversas origens, refere-se aos programas de intervenção precoce de ênfase cognitiva e de inovação do ensino básico (Ciclo Básico, Jornada Única e Escolas-Padrão). Nesse sentido, enfatiza as diferenças constatadas entre crianças em idade pré-escolar que frequentaram o programa de intervenção precoce de ênfase cognitiva e as que apenas participaram de atividades de recreação. Destaca também resultado de pesquisa sobre o impacto dos programas de ensino básico que aponta para a importância da variável “frequência à pré-escola” no desempenho dos alunos.

<sup>2</sup> O artigo focaliza procedimentos de avaliação utilizados em inúmeros programas, como o Edurural, Avaliação do Rendimento Escolar em Escolas de 1º Grau da Rede Pública do Paraná, Avaliação Realizada com Alunos da Escola Particular, 2º Programa Internacional de Avaliação Educacional; Escolas-Padrão, Jornada Única. Deixou de ser inserido nesta categoria o artigo de Gatti (1994), cuja análise consta da categoria Avaliação de Monitoramento.

Três artigos, por sua vez, tratam de questões teórico-metodológicas relativas à avaliação de programas. Assim, Leonardos e Macedo (1996) discutem o emprego da abordagem etnográfica na avaliação de projetos inovadores, com base em dois estudos de caso: um projeto de inovação educacional (Centros Integrados de Educação Pública – Cieps) e um projeto de inovação social (Projeto *Sleep-in* – Centro de Atendimento ao Usuário de Drogas, em Paris).

Depresbiteris (1997), ao descrever pesquisa realizada em instituição de formação voltada para o setor da indústria, confere especial destaque às idéias que têm vigorado no campo da avaliação, desde o seu nascimento como medida até uma perspectiva mais ampla em que esta visa ao programa como um todo, expandindo os propósitos educacionais à análise dos currículos e incluindo relações com outros sistemas: social, econômico e político. Nessa retrospectiva, cita inúmeros teóricos e suas contribuições para o campo da avaliação.

Finalmente, Korte (1996) apresenta um modelo para avaliação das escolas secundárias no Brasil, concebido como avaliação de programa cujo objetivo é melhorar a adequação e a eficácia do aprendizado dos alunos, fornecendo dados do tipo somativo e formativo. Para tanto, propugna a focalização de quatro áreas básicas dentro dos programas educacionais: a identificação e adequação dos objetivos e resultados; o nível em que os alunos alcançaram os objetivos e resultados; o planejamento em termos de conteúdo curricular para o ensino dos produtos; a capacidade do programa de ensino de atingir os resultados do aprendizado.

## **IMPACTO DOS ESTUDOS DEMOGRÁFICOS NA ANÁLISE DAS POLÍTICAS DA ÁREA**

Numa terceira subcategoria estão reunidos artigos que não se enquadram em uma análise clássica de políticas públicas. Trata-se, no entanto, de estudos de caráter demográfico que, ao fazerem pesquisas com dados censitários sobre o comportamento das demandas por escola, a capacidade de atendimento escolar por parte do poder público, os problemas de evasão e repetência, o perfil cognitivo da clientela escolar, valendo-se de metodologia de larga escala, permitem detectar importantes tendências nas políticas do ensino básico e aportam subsídios para a sua reformulação.

São estudos que se referem ao fluxo do sistema escolar, como os de Ribeiro (1991), Fletcher e Castro (1993) e Klein e Ribeiro (1995). Por intermédio desses estudos, as taxas de atendimento à demanda por matrículas no ensino fundamental, bem como os índices de repetência, foram temas que ganharam grande relevância na discussão instaurada por esses autores no final dos anos 80 e início dos 90 e suscitaram reorientações importantes nas políticas do ensino básico.

Nessa perspectiva, Ribeiro (1991) discute alguns dos graves problemas da escola de 1º grau a partir de uma crítica às estatísticas educacionais oficiais, ressaltando os erros cometidos sistematicamente, os quais têm conduzido pesquisadores e autoridades a equívocos em suas análises e à implementação de políticas que não levam em conta o principal problema de fluxo de alunos no sistema. Utilizando o modelo do pro-fluxo, o autor afirma ser possível determinar a distribuição de ingressantes e aprovados, por série e por idade, da população a partir dos 5 anos de idade. Ribeiro utiliza, ainda, as informações contidas nos registros dos Censos Demográficos ou Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílios (Pnads) para calcular uma série de indicadores educacionais desagregados por característica social ou demográfica.

Esse autor identifica como ponto de estrangulamento no ensino básico os índices de repetência, que, por seus percentuais elevados, criam uma situação bastante crítica, sobretudo nas primeiras séries. Embora apresente outros problemas aí relacionados, como a dupla contagem de crianças provocando distorções estatísticas, a análise centra-se na universalização do acesso à escola de 1º grau e na evasão escolar, que, segundo ele, não é tão grave quanto se depreende dos dados oficiais. Sua análise estatística também mostra a possibilidade de o sistema de 1º grau absorver a quase totalidade da população escolar; mostra também que as altas taxas de retenção constituem o principal obstáculo para a universalização do ensino básico. O autor

também sinaliza a gravidade da evasão na 4ª série do ensino fundamental. Conclui o artigo afirmando que a prática da repetência está na própria origem da escola brasileira e ressalta que as análises antropológicas realizadas mostram claramente, na cultura do sistema, a imputação do fracasso escolar ora aos próprios alunos, ora a seus pais, ora ao sistema sociopolítico, raramente aos professores, sua formação ou à organização escolar.

Ratificando essa perspectiva, Fletcher e Castro (1993) apresentam resultados que contradizem alguns diagnósticos convencionais sobre o desempenho do sistema educacional brasileiro, partindo de métodos alternativos para analisar os processos de escolarização básica, com dados do tipo censitário, como a Pnad-1982. Na primeira parte do estudo, colocam em questão onze mitos constatados a partir de diagnósticos da educação brasileira. Na segunda parte, buscam dar outro enfoque às políticas da área para que sejam mais eficazes no atendimento às necessidades do ensino de 1º grau.

Klein e Ribeiro (1995), em outro artigo sobre o mesmo tema – a importância da repetência como item prioritário a ser enfrentado pelas políticas da área – comparam os resultados do fluxo escolar da década de 40 com os da década de 80 e discutem o avanço realizado pela política educacional brasileira no acesso da população à escola e na taxa de escolaridade, mas salientam a persistência das altas taxas de repetência, evidenciando o problema da pedagogia da repetência.

Da mesma forma, os autores apontam erro nos indicadores educacionais obtidos a partir dos Censo Educacionais devido a erro conceitual na definição de “repetente”. Resgatam os estudos de Teixeira de Freitas, um dos fundadores do IBGE na década de 40, a partir dos quais o problema da repetência já havia sido detectado, pois esse autor afirmava, então, que o grande problema da educação brasileira era a qualidade da educação e não a falta de escolas.





# Avaliação de monitoramento

Esta categoria de análise inclui cinco subcategorias: a primeira está relacionada com o conceito de avaliação de monitoramento e seus antecedentes no contexto latino-americano; a segunda discute o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb); a terceira refere-se aos “estudos pioneiros”; a quarta apresenta o sistema de avaliação da escola pública de Minas Gerais e a quinta reporta-se a estudos de outros sistemas de avaliação do rendimento escolar.

Avaliação de monitoramento, na perspectiva desta pesquisa, é entendida como a avaliação padronizada do rendimento escolar dos alunos, realizada no âmbito dos sistemas nacionais ou estaduais de avaliação do ensino básico.

Esse tipo de avaliação ganhou força nos anos 90, apoiado em estudos sobre desenvolvimento industrial, tecnologia e educação, cuja preocupação, conforme sinaliza Gusso (1992),<sup>3</sup> estava relacionada com o perfil educacional e cultural da força de trabalho e com os novos paradigmas da organização da produção e do trabalho, que colocavam a questão da “qualidade” como o grande desafio para o sistema educativo-cultural do Brasil: mais do que o direito social de acesso à escola, o desafio era o de produzir a qualidade do cidadão, do trabalhador, do familiar, do indivíduo. O questionamento da escola básica brasileira, pelos mais variados segmentos da sociedade, dirigido à sua finalidade fundamental de garantir educação de qualidade à população, expressava a preocupação central com a produtividade do sistema. Nesse contexto, a questão que se colocava era “saber exatamente o que a escola está fazendo, qual o seu papel ideal e discutir o que é que efetivamente poderia estar fazendo” (Gusso, 1992, p. 70).

Entre as principais constatações que motivaram a “atitude avaliativa” em relação ao sistema educacional, Gusso refere-se ao primeiro ciclo da pesquisa de avaliação do Saeb e às pesquisas de etnografia escolar que têm mostrado a fraca percepção dos professores sobre as próprias finalidades da escola, visto que estes praticamente desconhecem o que as crianças realmente estão aprendendo nas salas de aula. Essas pesquisas evidenciam também a ineficiência da própria escola no seu ato de planejar-se, considerando os resultados educacionais alcançados. Avaliar processos e resultados do sistema educacional é colocado por Gusso como uma imposição que decorre desses questionamentos: Quais são os padrões de qualidade possíveis? Como estabelecer a medida dessas possibilidades? Como aferir isso?

Com essas preocupações, o Inep se propôs implantar um sistema permanente de avaliação que contribuísse, no dizer de Bessa, para melhorar a qualidade das escolas, integrando um sistema de aferição e avaliação do sistema instrucional – o Saeb (Gusso, 1992). Tal sistema deveria contribuir também para alterar tanto a prática pedagógica quanto características gerais do sistema educacional.

O Saeb, conforme descrição feita por Pestana (1992), foi concebido em dois níveis: o primeiro refere-se a indicadores de produtividade e de eficiência, aferidos por meio de um modelo de

<sup>3</sup> Divonzir Arthur Gusso, diretor do Inep em 1992. Pronunciamento feito no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais, 1992.

fluxo e produtividade da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), que permite a análise do sistema educacional como um todo – taxas de produtividade, perdas com evasão e repetência, níveis de escolarização real em cada um dos estados e do País; o segundo nível proposto no sistema de avaliação refere-se às condições de trabalho e às condições da escola – questões relativas à gestão escolar, ao trabalho dos professores em sala de aula e suas concepções acerca do trabalho, às formas de organização e objetivos do trabalho docente, ao custo efetivo de cada aluno e ao rendimento escolar. A metodologia utilizada procura estudar as correlações entre questões relativas à gestão escolar, competência docente, custos e rendimento dos alunos. O rendimento dos alunos é o contraponto desse sistema.

Além dos estudos no âmbito da escola, o sistema de avaliação também propõe estudos na esfera de gerência do sistema educacional. Com base num primeiro levantamento realizado em todos os estados brasileiros em 1990, Pestana conclui que a maior vantagem do Saeb é a de gerar informações e propiciar uma base para tomada de decisões nas administrações educacionais. Por outro lado, afirma que o Saeb não representa um sistema fechado, mas uma base para que outros trabalhos de avaliação sejam agregados, ampliando a discussão sobre as condições e os fatores que afetam a educação no Brasil.

Essas considerações iniciais traçam o cenário a partir do qual foi desenvolvido o inventário das fontes sobre avaliação de monitoramento, que indicou 67 artigos relacionados ao tema, de um total de 218 sobre avaliação, publicados, entre 1990 e 1998, na série e nos periódicos levantados.

## PERIÓDICOS QUE PUBLICARAM ARTIGOS SOBRE A TEMÁTICA

Considerando-se a série e os nove títulos de periódicos selecionados para o desenvolvimento da pesquisa, observa-se que, apenas cinco apresentaram artigos nesta categoria de análise, o que permite afirmar que o pensamento sobre o tema disseminado no Brasil por meio desse tipo de publicação durante a década em apreço não apresenta uma distribuição eqüitativa, por não estar presente no conjunto de periódicos científicos de circulação nacional; concentra-se num determinado título – a revista *Estudos em Avaliação Educacional* –, que publicou 82% dos seus 67 textos.

Nota-se, portanto, que o periódico *Estudos em Avaliação Educacional*, publicado pela Fundação Carlos Chagas, se caracteriza como uma revista mais identificada com esse tipo de avaliação e voltada para a disseminação de trabalhos relacionados ao estabelecimento de políticas que motivam a atitude avaliativa em relação ao sistema educacional.

Além de *Estudos em Avaliação Educacional*, o periódico que mais publicou sobre essa temática foi *Ensaio*, com seis artigos. A *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* e o *Em Aberto* publicaram quatro artigos, e à série *Idéias* coube apenas três, diretamente relacionados ao tema e versando sobre a realidade brasileira. Assim sendo, a produção sobre avaliação de monitoramento advinda das publicações mantidas por órgãos gestores dos sistemas públicos de ensino é de apenas 10% do total.

Dos 12 artigos que figuram nas quatro publicações mencionadas, quatro discutem o conceito de avaliação de monitoramento e seus antecedentes no contexto latino-americano, outros cinco apresentam ou discutem o Saeb, um se refere ao que se denominou “estudos pioneiros”, ou seja, aqueles que contribuíram para familiarizar pesquisadores com a forma de avaliação, outro apresenta o sistema de avaliação da escola pública de Minas Gerais e o último tem como foco a implantação do Ciclo Básico na rede estadual do Rio de Janeiro.

Em 1990, o número 2 de *Estudos em Avaliação Educacional* publicou os trabalhos debatidos no Encontro sobre Qualidade da Educação, realizado por iniciativa da Coordenação de Planejamento Setorial do MEC, da Secretaria de Ciência e Tecnologia do Paraná e da Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (Orealc/Unesco), em Brasília, em novembro desse ano.

Em 1992, realizou-se, pelo Inep/MEC e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), o Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais. Os textos apresentados nesse seminário estão relacionados ao Saeb, que, desde 1988, vinha aplicando testes pelo Inep, a fim de avaliar os resultados de políticas e de estratégias educacionais no País, com relação a questões afetas à universalização e à qualidade do ensino (cf. *Estudos em Avaliação Educacional* n. 5, 1992).

Em 1994, o número 9 de *Estudos em Avaliação Educacional* é totalmente dedicado ao Programa de Avaliação da Escola Pública da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, com artigos sobre a Avaliação do Rendimento do Aluno da 8ª Série do Ensino Fundamental.

Em 1996, o número 13 do mesmo periódico publicou os textos relativos ao Seminário Internacional sobre Modelos Avaliativos – promovido pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Fundação Carlos Chagas e Fundação do Desenvolvimento Administrativo (Fundap) –, que apresentam e discutem resultados da avaliação da rede estadual paulista e do Sistema de Avaliação da Educação Básica.

## CONCEITUAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO DE MONITORAMENTO

Compõem esse tema 12 artigos, representando 18% do total da produção no período. Comparando-se os estudos categorizados como avaliação de monitoramento, não se pode observar distinções marcantes entre eles; ao contrário, os pressupostos são claramente identificados: a) medida da qualidade da educação, o que supõe estabelecer mecanismos que permitam objetivar e quantificar diversos *produtos* do processo educativo; b) bases para o desenho de instrumentos para medir qualidade educativa, com ênfase nos indicadores de qualidade – *qualidade de produto*, entendido como aprendizagem dos alunos, e *qualidade do processo* de ensino, entendido como medidas de acesso, fluxo escolar, características da escola e de investimentos financeiros com a educação; c) mensuração sistemática, como meio de fornecer informações para a avaliação, para o desenvolvimento de uma cultura avaliativa e servir de base à monitoração do sistema educacional, com o objetivo de melhorar sua qualidade; e d) gerenciamento do sistema de avaliação e sua implementação.

Pondo em destaque o caso brasileiro e as tentativas mais recentes de implantação de um sistema de avaliação em apoio à definição de políticas educacionais, os diversos autores apresentam algumas experiências de implantação de sistemas de avaliação da educação na América Latina: Waiselfisz (1993), Gomes Netto e Rosenberg (1995) discutem sistemas de monitoria e avaliação do desempenho escolar promovidos pelos Ministérios da Educação do Chile, Costa Rica e México; Filp et al. (1990) apresentam alguns dos resultados do projeto desenvolvido no Centro de Investigação e Desenvolvimento da Educação (Cide), sob encomenda da Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (Orealc/Unesco); Castro, Pestana e Iriarte (1995) apresentam o Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação, criado em 1994 pela Unesco. Em relação a outros países, Eurides Brito da Silva (1994) mostra ainda alguns exemplos de avaliação de sistemas educacionais nos Estados Unidos, Inglaterra e País de Gales, Suécia e França; Bolton (1996) apresenta o caso da Inglaterra.

Tais exemplos são utilizados no sentido de evidenciar as perspectivas que essas avaliações vêm abrindo a alguns países para a tomada de decisões, com o fito de superar contradições, conflitos e incoerências que existem entre o discurso e a prática, entre a formulação e a execução de políticas educacionais. Os textos discutidos no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais (1992) apresentam inclusive constatações que motivam a atitude avaliativa em relação ao sistema educacional e destacam exemplos concretos que dizem respeito a problemas teórico-metodológicos sobre os quais a atenção dos pesquisadores tem convergido nos últimos anos.

Bessa (1990) destaca alguns aspectos da proposta Orealc para medir a qualidade da educação e que merecem uma reflexão sobre as avaliações produzidas para o sistema educacional

brasileiro nos últimos anos: a falta de questionamento quanto ao macro-*design* do sistema, quanto aos seus objetivos, estrutura e funcionamento. Considera que a centralização das decisões é um item fundamental nas discussões, uma vez que essas decisões, que se expressam na lei e na tradição funcionando como camisa de força, dificultam a solução de problemas que atingem o indivíduo e a sociedade.

Nesse contexto, é importante mencionar o artigo de Pedro Demo (1990) que, embora não esteja relacionado nesta categoria de análise,<sup>4</sup> traz para o debate questões referentes à qualidade política da educação e às dificuldades teóricas e práticas para estabelecer procedimentos estratégicos que incentivem esse tipo de qualidade. Contudo, apontar e discutir tais dificuldades não pode significar resistência para tratar a questão de maneira adequada.

Os trabalhos de Vianna, bem como os de Plank, Amaral Sobrinho e Xavier (1990), fazem uma discussão em torno de estratégias de avaliação da qualidade da educação, inclusive da definição do que entendem como critérios mínimos de qualidade da oferta educacional. Plank e os demais co-autores sinalizam duas perspectivas para abordar a qualidade: uma voltada para os *insumos* e outra voltada para os *resultados*. Para eles, o desenvolvimento de procedimentos de avaliação capazes de assegurar que os *insumos* necessários estão sendo efetivamente alocados nas escolas constitui a última etapa de uma estratégia, que prevê ainda: a) a definição de padrões mínimos de qualidade; b) a análise dos custos associados à provisão dos *insumos* necessários; e c) a implementação de uma política de transferência de fundos que assegure a disponibilidade de recursos suficientes para o atendimento a todas as escolas com os *insumos* que lhes são necessários.

Vianna também propõe um modelo para avaliação da qualidade da educação, que parte de uma análise do contexto nacional, envolvendo características da população, seus valores culturais, investimentos financeiros em educação e a organização das escolas. O modelo também leva em consideração fatores não diretamente ligados à escola (*status* socioeconômico da família, nível de educação dos pais, atividades fora da escola, entre outros) e pressupõe uma discussão aprofundada sobre a escola em termos de variáveis de entrada, processo e produto. Para o autor, um modelo assim concebido deve relacionar o desempenho dos estudantes a contextos culturais e a práticas educacionais associadas ao *rendimento escolar*. Nesse contexto, chama a atenção para a validade dos instrumentos, particularmente para a validade dos *testes de escolaridade*.

Já o mencionado artigo de Demo – que se refere à qualidade formal da educação, entendendo-a como competência para produzir e aplicar instrumentos, tecnologias e métodos, e à qualidade política, como a competência para projetar e analisar conteúdos históricos pelo menos mais toleráveis –, aponta para dois problemas que considera difíceis de serem resolvidos. De um lado, a separação (artificial) entre as faces formal e política da qualidade da educação e, de outro lado, a resistência manifesta por parte do *ethos* científico dominante de tratar a questão da qualidade política de maneira adequada.

Três artigos publicados em *Estudos em Avaliação Educacional* (n. 5, 1992) apontam para a necessidade de desenvolver atitudes avaliativas no Brasil e de constituir uma rede de informações sobre avaliação cujo princípio basilar seria a aferição da qualidade da educação: o primeiro, de Gusso, é o texto de abertura do Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais; o segundo, de Bessa, tece comentários e esclarece os objetivos do Seminário, destinado a oferecer subsídios ao Inep para as ações relacionadas com a concepção e implementação de um sistema de avaliação da educação básica; o terceiro, dessa mesma autora, efetua um balanço crítico do Seminário, identificando temas de relevância para a redefinição do sistema de avaliação, especialmente no que se refere à aferição do desempenho dos alunos, além de destacar questões de caráter metodológico.

<sup>4</sup> Este texto compõe o conjunto de artigos arrolados na categoria dos *Referenciais Teóricos e Metodológicos da Avaliação*.

## O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Oito artigos referem-se especificamente ao Saeb: quatro deles descrevem o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica; dois apresentam caráter mais crítico em relação a ele; outros dois reportam-se a estudos exploratórios realizados no âmbito do próprio sistema de avaliação.

Waiselfisz (1991) apresenta detalhadamente o sistema nacional de avaliação da educação, colocando como seu objetivo fornecer indicadores e informações permanentemente atualizados sobre a situação e os resultados do sistema público de ensino, com relação a três eixos: a) universalização, eficiência e qualidade; b) valorização do magistério e gestão no campo educacional, com relato do estado dos trabalhos já desenvolvidos e de outros a serem implementados; e c) a questão da disseminação dos resultados alcançados e de seu uso pelo sistema de ensino. Descreve minuciosamente as dimensões e os indicadores, agrupados nos três conjuntos, em função dos procedimentos diferenciados de coleta de dados. Assim, aponta como indicadores mais importantes: no primeiro eixo, escolarização, produtividade e qualidade; no segundo eixo, a competência do professor e as condições de trabalho; no terceiro eixo, os indicadores são, tanto para a escola quanto para o sistema, centralização, burocratização, eficiência, democratização e integração.

O documento do Ministério da Educação e do Desporto – Pilati (1994) – apresenta o Saeb como um projeto integrador e cooperativo entre a União e as unidades da Federação, que permite a realização de um diagnóstico nacional capaz de orientar as políticas do governo federal para o ensino básico, em conjunto com as administrações estaduais e municipais. Discute, em linhas gerais, os seus objetivos: desenvolver as capacidades avaliativas das unidades gestoras do sistema educacional; regionalizar a operacionalização do processo avaliativo; propor uma estratégia de integração dos diversos trabalhos realizados; conhecer e construir parâmetros de rendimento dos estudantes quanto aos aspectos cognitivos das propostas curriculares; identificar os pontos que apresentam maiores deficiências quanto à relação entre rendimento e formação de professores; disseminar na sociedade os parâmetros de qualidade desejados. O documento anuncia ainda a concepção sistêmica e celular do Saeb, o que permite a avaliação e a aplicação dos resultados da pesquisa e dos estudos realizados no âmbito dos estados em que os dados são coletados, como propicia a análise comparativa e a consolidação das informações em nível nacional. Apresenta também os indicadores concretos que permitem ponderar a situação atual do ensino público e as mudanças que venham a ocorrer, a partir de três eixos da avaliação: gestão do ensino, perfil do professor, prática e concepções de rendimento e qualidade do ensino. Descreve os procedimentos metodológicos desenvolvidos em duas aferições – 1990-1991 e 1993-1994 – , que consistiram na realização de três levantamentos interligados no âmbito da escola: gestão escolar, situação e competência do professor e rendimento do aluno, com base em uma amostra nacional que envolveu as 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries, nas disciplinas Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, cujos dados são discutidos, chegando-se a algumas conclusões.

De igual teor, porém com menor detalhamento, são os artigos de Pestana (1992 e 1998). No segundo são discutidas as mudanças metodológicas introduzidas no Saeb: quanto às séries que deveriam ser medidas para assegurar a homogeneidade dos conteúdos mínimos e quanto à maneira de medir o desempenho do aluno, além da introdução das escalas de Proficiência, construídas com base na Teoria da Resposta ao Item (TRI). A autora faz considerações a respeito da abrangência do Saeb, que envolve 27 unidades da Federação, 2 mil escolas da rede e amostras de 220 mil alunos, 3 mil diretores e 20 mil professores. A autora anuncia também a introdução de uma matriz curricular de referência com o objetivo de aumentar a transparência no que se refere ao que se espera seja alcançado pelo aluno.

Como no conjunto anterior, os artigos que abordam este tema são de caráter muito mais descritivo do que crítico-argumentativo. Apenas dois artigos identificam e analisam alguns problemas do Saeb: o trabalho de João Batista Araújo e Oliveira (1995) discute uma questão importante, qual seja, os papéis e funções dos diversos atores no sistema de avaliação nacional, e o de Maluf

(1996) aponta para a importante questão de que o principal objetivo do Saeb – melhorar a qualidade de ensino – não está sendo viabilizado, na medida em que o seu próprio desenho e os instrumentos utilizados não têm permitido transformar os resultados do processo avaliativo em alternativas para intervenção.

Assim, no artigo mencionado, João Batista Oliveira (1995) discute o papel do MEC num país federativo, onde a responsabilidade pelos sistemas de ensino compete aos estados e municípios, na medida em que esse ministério vem determinando os testes a serem realizados, quando e como serão aplicados, quem serão os consultores, além de elaborá-los, aplicá-los e corrigi-los. O autor considera que, para aprimorar o sistema de avaliação nacional, seria importante identificar as funções de cada ator (Saeb, estados, entidades especializadas, universidades), criando um arcabouço institucional que permitisse ao Saeb assumir e manter a liderança no setor, formar recursos humanos em quantidade, qualidade e diversidade suficientes e engajar o País nas instituições internacionais de avaliação.

Maluf (1996) apresenta uma discussão do Saeb considerando aspectos críticos identificados na sua implementação e desenvolvimento. A autora defende a necessidade de dados globais sistematizados, pelo fato de que os países latino-americanos não possuem esse tipo de informação. Mas também considera que a análise realizada nos diferentes sistemas implantados vem revelando dois tipos de obstáculos: a dificuldade de avançar ou aprofundar o exame dos resultados, em função do tipo de instrumento utilizado, e a dificuldade de estabelecer mecanismos de divulgação que garantam a assimilação e possibilitem a utilização efetiva da análise dos resultados pelas redes de ensino. Para ela, o desenho e os instrumentos do Saeb não estão adequados ao seu principal objetivo de melhorar a qualidade de ensino, porque não têm permitido transformar os resultados em alternativas para intervenção.

Dois artigos apresentam dados exploratórios do Saeb: o trabalho de Pessoa (1996), utilizando parte dos dados coletados no Saeb 2º Ciclo, visa verificar se os professores conhecem realmente o desempenho escolar de seus alunos, se as avaliações de aprendizagem realizadas no âmbito das unidades escolares acompanham o processo e evolução da aprendizagem ou se constituem mera tarefa burocrática. Para tanto, a autora procurou estabelecer uma correlação entre os dados detectados por meio de questionário “Oportunidades de Aprendizagem”, no que se refere à expectativa dos professores em relação ao desempenho dos alunos em Matemática na 1ª série, e o resultado efetivamente obtido por esses alunos no “Teste de Rendimento em Matemática” do Saeb 2º Ciclo, utilizando-se dos dados da amostra para o Estado do Ceará. Este talvez seja um exemplo de utilização mais efetiva de análise dos resultados do Saeb, numa situação particular que, enriquecendo o desenho inicial, vem confirmar as constatações de que as avaliações praticadas nas unidades escolares não estão informando de maneira confiável a verdadeira situação escolar atingida pelos alunos, ou seja, o acompanhamento do processo de aprendizagem, a detecção de falhas com vista a corrigi-las ou superá-las não se constituem práticas do trabalho pedagógico dos professores, uma vez que a pesquisa mostra que eles não conhecem o desempenho de seus alunos.

Com o objetivo de estimar os parâmetros métricos dos itens componentes do teste de Português destinados aos alunos da 4ª série, através da Teoria de Resposta ao Item (TRI), Andriola e Barreto (1997) apresentam o resultado do processo de avaliação da aprendizagem dos alunos de escolas públicas do Ceará, realizado no final de 1996. É um estudo que também trata a avaliação da aprendizagem como uma das dimensões da avaliação de processos e produtos, em situações que exigem a utilização de testes objetivos.

## **ESTUDOS PIONEIROS**

Esta subcategoria é constituída por estudos que antecederam a implantação do sistema de avaliação de monitoramento no País, tendo contribuído para que equipes brasileiras adquirissem experiência em um novo tipo de avaliação, próximo ao que seria depois desenvolvido no âmbito

dos sistemas escolares. Nesse grupo encontram-se 10 estudos que, de certa forma, foram bastante bem-sucedidos, quer do ponto de vista acadêmico da construção da própria pesquisa avaliativa, com algum impacto na consideração dos problemas educacionais, quer por parte da administração pública ou da comunidade geral de educadores ou, mesmo, de segmentos que tiveram acesso às informações e puderam subsidiar suas ações docentes e de gestão escolar.

Ainda que tais estudos focalizem aspectos de projetos/programas de avaliação,<sup>5</sup> estão relacionados como “estudos pioneiros” nesta categoria de análise, porque, no dizer de Gusso (1992), abriram um caminho para explorar as possibilidades concretas de se desenvolver um processo amplo e sistemático de aferição dos resultados do sistema educacional brasileiro.

É o caso do trabalho de Gatti, Vianna e Davis (1991), que discute dois projetos de avaliação de grande porte conduzidos por pesquisadores da Fundação Carlos Chagas: o primeiro visava monitorar o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do Nordeste Brasileiro – o Edurural – e o segundo avaliou o rendimento de alunos de escolas de 1º grau da rede pública de 69 cidades dos vários estados brasileiros.

Em outro artigo, Gatti (1993) põe em questão a avaliação do rendimento escolar desenvolvida pelos professores no cotidiano e, também, as avaliações pontuais realizadas por instâncias externas à escola, com critérios mais claros. Em ambas, a autora observa a ausência de uma clara concepção da vocação social do ensino fundamental, dos seus componentes básicos, da seqüência e do encadeamento das aprendizagens desejadas. Refere-se ainda a três experiências de avaliação realizadas por iniciativas de órgãos governamentais: o Edurural; o Projeto desenvolvido pelo Inep/MEC em colaboração com a Fundação Carlos Chagas, que abrangeu escolas públicas de 1º grau de todos os estados da Federação nas disciplinas de Português, Matemática e Ciências (1987-1989); e o próprio Saeb, acrescentando dados preliminares das avaliações.

Em um terceiro artigo, Gatti (1994) focaliza aspectos de projetos/programas de avaliação desenvolvidos em parceria com a Fundação Carlos Chagas, destacando muitos dos problemas envolvidos com os processos de avaliação educacional, mas valorizando as experiências acumuladas que oferecem dados para uma reflexão sobre os rumos da educação básica. Centra a análise nos resultados dos seguintes programas: a) Edurural; b) Avaliação do Rendimento Escolar em Escolas de 1º Grau da Rede Pública do Paraná; c) avaliação de alunos do 2º grau da escola particular; d) Segundo Programa Internacional de Avaliação Educacional (International Assessment of Educational Progress - IAEPP/1990); e) projetos de avaliação do rendimento dos alunos da rede estadual paulista, que incluem a avaliação das Escolas-Padrão e a avaliação do impacto do regime de Jornada Única.

Jacobo Waiselfisz (1990) faz discussão conceitual, numa perspectiva histórica, sobre as possibilidades de avaliação participativa, apresentando um modelo de planejamento e avaliação participativa desenvolvido na Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, entre os anos 1984 e 1987. Vianna (1991a) apresenta pesquisa sobre desempenho em Português e Matemática de alunos da 3ª série do 2º grau, em amostra colhida nas redes pública e privada de Salvador, São Paulo e Curitiba, discutindo a influência de variáveis socioeconômicas (escolaridade dos pais e renda familiar) nos resultados obtidos. Em outro artigo, Vianna (1991b) discute os pontos críticos na escolaridade de crianças de 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries, em Português e Matemática, a partir de um conjunto de pesquisas sobre o desempenho de alunos da rede pública, no período de 1987 a 1989. Ribeiro (1992) comenta dados de pesquisa com crianças de 9 a 13 anos, em 20 países, entre os quais o Brasil, com o objetivo de avaliar seu desempenho acadêmico em tópicos do conhecimento humano universal, considerado indispensável para competir no próximo século. Buarque et al. (1992) descrevem a avaliação do desempenho dos alunos da rede pública escolar de Pernambuco, em Língua Portuguesa, realizada com finalidades formativas, cujo propósito era coletar informações que permitissem uma revisão do currículo, da capacitação docente e do próprio processo de alfabetização, além de estimular atividades de pesquisa entre docentes e técnicos.

<sup>5</sup> Veja a categoria *Avaliação de Políticas Educacionais*.



Outro estudo de Vianna (1992b) apresenta resultados da avaliação realizada em São Paulo e Fortaleza, com base em provas desenvolvidas pelo International Assessment of Educational Progress (Iaep), as quais incluem itens objetivos e alguns de resposta aberta. Comenta também algumas características das escolas pesquisadas, a visão dos estudantes em relação à família e às atividades da escola. Finalmente, Vianna e Franco (1993) apresentam resultados de pesquisa sobre o rendimento escolar de 5.695 alunos do 1º grau em escolas da rede privada, em 12 capitais de estados brasileiros, em Português, Matemática e Ciências.

## **AValiação DA ESCOLA PÚBLICA DE MINAS GERAIS**

Um numeroso conjunto de 26 artigos, representando 39% da produção na categoria avaliação de monitoramento, apresenta, discute e analisa estudos sobre o tema Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais. Sete deles descrevem o histórico do programa, desenvolvido durante seis anos, e suas características, considerando as questões: Quem? Para quê? O quê? Como? Onde? Treze artigos apresentam os resultados da avaliação do rendimento dos alunos da 8ª série do ensino fundamental; e outros seis discutem os resultados da avaliação do rendimento dos alunos do Ciclo Básico de Alfabetização.

### **Histórico, Características, Resultados**

Goulart (1992) apresenta o número 6 da revista *Estudos em Avaliação Educacional*, que publicou um conjunto de estudos sobre a Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais, cujo foco principal foi o Ciclo Básico de Alfabetização, implantado na rede estadual de ensino a partir de 1985. A autora situa os trabalhos publicados como uma tentativa de diagnosticar a situação da escola mineira, discutindo o desempenho das crianças que haviam cursado as duas séries iniciais do Ciclo Básico de Alfabetização. Destaca como uma de suas principais conquistas o fato de terem se constituído os alicerces de uma cultura de avaliação, possibilitando melhor compreensão do processo de aprendizagem infantil e a oportunidade de repensar o Ciclo Básico de Alfabetização. Antunes, Xavier e Freitas (1992), nessa mesma revista, descrevem a sistemática de avaliação implantada na rede estadual de ensino de Minas Gerais, entendendo-a como “um processo de aferição de resultados, uma forma de estimular as experiências bem-sucedidas, o esforço individual e integrado e o senso de responsabilidade”.

O texto de Vianna (1992a), apresentado no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais, também é um relato do processo de avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, iniciado em 1992, a partir do Ciclo Básico de Alfabetização, e que em 1994 já contava com a participação de todos os professores da rede de ensino.

Já o artigo de Vianna, Antunes e Souza (1993) apresenta desde uma breve descrição de experiências anteriores de avaliação, realizadas a partir dos anos 20 em Minas Gerais, até a fundamentação legal do Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais. Os autores descrevem os objetivos da avaliação, a estrutura funcional do sistema e o seu planejamento, apontando aspectos a serem implementados. Em outro artigo, Vianna (1994a) apresenta a análise de dados obtidos mediante instrumento de avaliação aplicado a alunos de segunda série do ensino médio e que, na sua versão final, foi utilizado no Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Minas Gerais. Também Maria Alba de Souza (1995) apresenta o Programa de Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais, desenvolvido a partir de 1991, nos aspectos relacionados ao público-alvo, às metodologias utilizadas, aos instrumentos aplicados, às experiências já realizadas e às formas de disseminação dos resultados, destacando alguns ganhos alcançados na melhoria da qualidade do ensino em Minas Gerais.

Da mesma forma, Antunes e Souza (1998) apresentam as características gerais do Programa, seus fundamentos e abrangência, além de discutir alguns dos resultados de pesquisas

realizadas, destacando a perspectiva de continuidade – em 1997 iria completar-se o 3º ciclo consecutivo de avaliações nas cinco séries selecionadas – e o caráter sistêmico e censitário dos seus dados. Concluem que houve a diminuição da repetência escolar e a melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas.

### **Resultados da 8ª Série do Ensino Fundamental**

Um conjunto de 13 artigos apresenta os resultados da avaliação da escola pública de Minas Gerais, no que diz respeito à avaliação do rendimento dos alunos da 8ª série do ensino fundamental. Desse conjunto, 11 textos compõem o número 9 de *Estudos em Avaliação Educacional*: Antunes (Antunes, Xavier, Freitas, 1994b) refere-se aos objetivos, aos resultados esperados, à delimitação da avaliação nos aspectos de abrangência e distribuição geográfica, aos conteúdos curriculares, à metodologia e aos instrumentos de avaliação; em outro artigo do referido número, a mesma autora analisa variáveis relacionadas ao processo de ensino desenvolvido nas escolas que podem estar interferindo no rendimento do aluno (Antunes, Xavier, Freitas, 1994a); Maria Alba Souza e Rosane Souza (1994) examinam as informações referentes à organização da 8ª série, tomando como base as respostas ao Questionário da Escola; Squarcio (1994) apresenta dados de caracterização familiar, profissional e escolar dos alunos, considerando as respostas ao mesmo Questionário da Escola; Silvério (1994) apresenta resultados gerais dos alunos em relação aos conceitos básicos de Matemática; Anacélia Eugênia da Silva (1994) faz o mesmo em relação aos conceitos na área de Ciências e à compreensão da atuação do homem no meio ambiente; o trabalho de Alves (1994) está relacionado ao desempenho dos alunos em História, com o objetivo de verificar se os estudantes demonstram capacidade de vincular o processo histórico brasileiro ao mundial; Cardoso (1994) apresenta resultados de desempenho em Geografia, especificamente no que diz respeito ao posicionamento dos alunos como pessoas críticas em relação ao processo de organização do espaço geográfico; o artigo de Maria da Glória Santos (1994) focaliza o domínio da língua materna em termos de habilidades de leitura, compreensão e uso dos conhecimentos gramaticais básicos; Mendes et al. (1994) faz uma análise qualitativa dos textos produzidos pelos alunos, realizando um estudo quanto ao conteúdo, vocabulário, organização das idéias, ortografia e aplicação de conhecimentos lingüísticos básicos; finalmente, Vianna (1994b) faz uma análise quantitativa do desempenho dos alunos em redação.

O artigo de Novaes (1997), analisando uma amostra de redações, discute resultados da pesquisa realizada com alunos da 8ª série no nordeste de Minas Gerais, para caracterizar o desempenho dos alunos nessa área. Já Simões et al. (1998) apresentam um relatório de pesquisa com os resultados da análise de redações de alunos concluintes da 8ª série em relação aos padrões esperados.

### **Resultados do Ciclo Básico de Alfabetização**

Os resultados da avaliação do rendimento dos alunos do Ciclo Básico de Alfabetização em Minas Gerais são apresentados em seis artigos publicados em *Estudos em Avaliação Educacional*. Quatro deles constam do número 6: Antunes e Souza (1992) relatam a experiência de avaliação do rendimento dos alunos do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) de todas as escolas da rede estadual, que foram submetidos às provas de Português e Redação, Matemática e Ciências; Vianna, Squarcio e Vilhena (1992) apresentam os resultados gerais dos alunos do CBA-Minas Gerais e analisam dados sobre variáveis que podem estar afetando o processo de ensino-aprendizagem, consideradas as respostas ao Questionário da Escola; Vianna (1992e) analisa dados agregados para o Estado de Minas Gerais, referentes a cada uma das 42 Delegacias Regionais de Ensino, em relação aos componentes Português e Redação, Matemática e Ciências; Mendes (1992) faz uma reflexão a respeito da aquisição da habilidade de expressão escrita, com base nos resultados gerais sobre as tendências identificadas na prova de Redação dos alunos concluintes do CBA em 1991.

Em outro artigo, Mendes (1993) analisa uma amostra de redações de alunos do Vale do Jequitinhonha, no final do CBA, caracterizando a expressão escrita das crianças e apontando tendências do desempenho lingüístico quanto ao conteúdo, organização do texto, estruturação das frases, vocabulário, ortografia, flexão de verbos e nomes, apresentação, pontuação. Simões (1996) discute o relatório da última etapa de um trabalho de diagnóstico do desempenho dos alunos iniciantes da 3ª série, na área de produção de texto, que se inscreve no que se denominou Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais – o rendimento do aluno do CBA.

Os 26 trabalhos relacionados com a Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais evidenciam o empenho da Secretaria da Educação “em estimular a avaliação do sistema estadual de ensino, ou pelo menos da rede estadual num primeiro momento, visando alcançar a própria escola e despertar os professores para os processos intra-escolares” (Gusso, 1992, p. 74). No dizer desse autor, é o que “se pode chamar de um censo de sistema de avaliação” (idem, ibidem), característica que distingue o programa mineiro – os projetos de avaliação coletam informações de todos os estabelecimentos do estado, aplicando os instrumentos de medida a todos os alunos da série que está sendo avaliada.<sup>6</sup> Conforme Vianna, Antunes e Souza (1993), a opção por uma avaliação censitária foi feita com a intenção deliberada de: a) criar uma cultura de avaliação em todo o sistema; b) influenciar a qualidade das práticas avaliativas da escola, por meio do uso dos instrumentos de avaliação; c) possibilitar que todas as escolas e seus professores e alunos realizem uma auto-avaliação; d) levar os professores a uma atividade cooperativa; e) identificar as escolas que necessitam maior assistência e melhores condições de trabalho; f) positivar escolas de melhor desempenho; g) contribuir para que todas as escolas alcancem autonomia, sobretudo pedagógica.

Embora os artigos, em sua maioria, tratem dos dados mais gerais do estado, estão incluídas algumas pesquisas que discutem dados parciais de certas regiões (Mendes, 1993; Novaes, 1997; Simões et al., 1998). O conjunto de textos traz resultados de um dos momentos do processo avaliativo, tanto em relação ao CBA quanto com referência à 8ª série do ensino fundamental.<sup>7</sup>

Numa avaliação das experiências relativas ao sistema de avaliação, as autoras destacam questões relacionadas com o próprio modelo operacional utilizado, considerando a necessidade de reduzir o tempo entre a coleta de dados e a divulgação dos resultados; ampliar as audiências e o uso das informações disponíveis; capacitar professores e simplificar o formato de apresentação dos dados. Apontam também a necessidade de reforçar o elo de ligação entre a avaliação macrossistêmica, de competência do órgão central, a Secretaria da Educação, e a avaliação da aprendizagem dos alunos, própria da escola e do professor. Na verdade, constata-se que o Programa parece não ter ultrapassado – a julgar pelo que foi veiculado em periódicos – o estágio do diagnóstico, avaliando o produto final de maneira somativa, a fim de comparar e ordenar regiões ou escolas, avaliar funções e responsabilidades e situar a rede em relação a normas externas.

Ressalte-se, contudo, uma das características do Programa: o envolvimento de todos os profissionais da educação que atuam na escola, a quem caberia a divulgação, preparação dos recursos humanos, aplicação das provas, controle da qualidade, enfim, a coordenação e supervisão local da avaliação do rendimento dos alunos. Coube aos professores a aplicação das provas, e à equipe da escola, a produção do relatório e a divulgação dos resultados. Os pais dos alunos também participaram exercendo a função de “Controladores da Qualidade”.

O processo de devolução dos resultados e a elaboração dos relatórios pelos próprios professores das escolas foram dois aspectos destacados por Gusso (1992) em seus comentários sobre a avaliação de Minas Gerais, enfatizando que, à medida que as informações cheguem aos professores, eles terão que trabalhar esses dados e tomar posição diante de sua própria fotografia.

<sup>6</sup> Embora o Programa se revista de caráter censitário, a seleção das séries escolares, objeto de avaliação, e dos alunos da série escolar que serão submetidos à prova dos conteúdos é feita por amostragem. Nesse sentido, cada aluno da série avaliada é submetido à testagem em apenas um dos conteúdos avaliados.

<sup>7</sup> Minas Gerais contava, ao final de 1997, com três ciclos consecutivos de avaliações nas cinco séries selecionadas: CBA, 5ª e 8ª séries do ensino fundamental, 2ª série do ensino médio e 3ª/4ª séries da Habilitação Magistério.

Nesse sentido, Minas Gerais parece ter despertado a capacidade de avaliação e, como primeira condição, parece ter despertado competências reais, ou seja, a Secretaria da Educação, capitaneando processos avaliativos, fez aflorar grupos comprometidos com o processo.

Todavia, talvez pelas próprias características da avaliação de monitoramento (uma avaliação realizada no âmbito dos sistemas nacionais ou estaduais do ensino básico) ela esteja produzindo análises restritas, numa perspectiva linear e descritiva. Os vários artigos – relatórios de pesquisas realizadas – apresentam os pontos críticos de aspectos curriculares avaliados, as dificuldades manifestas pela população de alunos em dada disciplina e a conseqüente necessidade de reflexão sobre as “deficiências” da prática docente e da adoção de metodologias mais adequadas. Outros aspectos dizem respeito às famílias dos alunos e ao próprio gerenciamento do sistema.

Se, por um lado, a decisão da Secretaria de Educação de Minas Gerais de realizar ela mesma a avaliação – órgão central, órgãos regionais e escolas, contando com consultoria externa – “foi decisiva na instalação de uma ‘cultura de avaliação’ no Estado” (Antunes e Souza, 1998, p. 25), por outro lado, acentua-se a característica mais descritiva de seus relatórios.

## **O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO E SEUS ESTUDOS PIONEIROS**

Dos 11 artigos que compõem esse conjunto, que representa 16% do total da produção, apenas dois podem ser considerados como trabalhos especificamente ligados à avaliação de monitoramento. Ambos tratam do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp). Um deles consiste no próprio documento de implantação do Saresp e no seu detalhamento (cf. *Estudos em Avaliação Educacional*, número 13, 1996) e o outro apresenta o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo com um breve histórico, destacando seus objetivos e pressupostos, além de aspectos ligados à sua implementação (Bitar et al., 1998).

Outros oito artigos estão incluídos nesse tema, embora possam ser considerados como “estudos pioneiros”, porque apresentam e discutem estudos de avaliação realizados a partir de 1988 e que foram importantes para criar em São Paulo certa competência em relação ao que se pode chamar de avaliação de rendimento escolar nos sistemas de ensino. Gatti (1996) fez um levantamento dos estudos avaliativos de desempenho escolar em redes de ensino desenvolvidos no Estado de São Paulo e optou por discutir apenas aqueles realizados a partir de 1988, associados à possível constituição de um Sistema Nacional de Avaliação. São eles: a) o Projeto de Avaliação de desempenho de alunos de 3ª série do 2º grau, realizada em 1990, visando ao levantamento de informações sobre alunos das redes pública e privada, para melhor compreensão dos problemas que afetavam esse nível de escolaridade; b) o primeiro movimento que realmente buscava pensar num sistema de avaliação em termos de Secretaria de Educação de São Paulo, realizado em 1992, vinculado a uma política específica – o Projeto das Escolas-Padrão, que teve vários desdobramentos; c) o sistema mais amplo de avaliação que deveria abranger todos os tipos de escola no Estado de São Paulo e incluir crianças de 4ª a 8ª série, desenvolvido a partir de 1994; d) o Projeto de Avaliação de Impacto do Ciclo Básico e da Jornada Única na Área Metropolitana de São Paulo, que, no período 1992-1994, vinha sendo desenvolvido nas escolas estaduais, com caráter de verdadeira pesquisa avaliativa.

Mandel e Maluf (1994) discutem o programa de avaliação realizado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, que teve início em 1992, com o programa de reforma que instituiu as Escolas-Padrão. As autoras traçam os parâmetros sobre os quais tal programa foi construído, os objetivos que se propunha alcançar e os mecanismos adotados para sua realização. Para elas, a constatação da viabilidade de uma avaliação sistêmica, mesmo em redes extensas como a rede pública do Estado de São Paulo, indica a necessidade de reformulações que garantam um planejamento integrado. Apresentam a proposta da descentralização do programa, com maior participação da escola, como condição para instituir uma cultura avaliativa, capaz de orientar a reestruturação do

modelo de ensino vigente, considerando a desarticulação interna do próprio sistema um dificultador para o envolvimento e a apropriação dos resultados pelos professores e técnicos do ensino.

Em outro artigo, Gatti (1992) discute a pesquisa de avaliação realizada em 1992 sobre a Jornada Única no Ciclo Básico, na rede estadual de São Paulo. A Fundação Carlos Chagas encarregou-se da avaliação de processo e de produto mediante grande projeto, com duração de três anos e meio, que acompanhou uma coorte de alunos da Grande São Paulo. Seu objetivo era avaliar o impacto da implantação da Jornada Única, em dois níveis: o macro, com estatísticas de reprovação, evasão e fluxo de alunos, e o micro, com uma avaliação de desempenho das crianças. Foi também realizado um estudo antropológico com procedimentos etnográficos.

Complementando os dados de avaliações mais abrangentes da mencionada pesquisa, Davis e Esposito (1992) apresentam os resultados do estudo antropológico referido, realizado com o fito de discutir o impacto do Ciclo Básico e da Jornada Única de Trabalho no cotidiano escolar na Grande São Paulo.

Outros quatro artigos estão relacionados à avaliação do impacto de diferentes políticas educacionais no Estado de São Paulo e ligados à avaliação externa. Neubauer, Davis e Esposito (1996) apresentam os resultados da avaliação das políticas do Ciclo Básico, Jornada Única e Escola-Padrão sobre os níveis de aprendizagem dos alunos, para os anos de 1992 a 1994. Lockheed (1996) e Bernadot (1996) fazem comentários sobre o relatório da avaliação desse projeto. Allen (1996) tece considerações sobre a natureza dos resultados da avaliação do rendimento escolar, discutindo a relação entre seus objetivos e o público interessado nos resultados de um sistema de avaliação, bem como apontando para a importância da disseminação dos dados coletados a partir de diversas fontes para os vários públicos. Nesse sentido, chama a atenção para as decisões políticas que devem ser tomadas em relação à avaliação – uma relacionada a uma questão estatística e prática, e outra, à identificação da variável de interesse.

Compõe ainda esse conjunto de textos o artigo de Denize Pereira Torres de Oliveira (1998), por incluir-se dentro da perspectiva da avaliação externa. Tem como eixo a implementação do Ciclo Básico na rede estadual do Rio de Janeiro.<sup>8</sup> A autora considera que a avaliação externa fornece diagnóstico capaz de orientar as políticas educacionais e a própria sociedade na apreciação da qualidade da educação e, conseqüentemente, na tomada de decisões, quando norteada por três linhas de ação: qualidade da educação, prestação de contas à sociedade e construção de uma cultura avaliativa. O foco da avaliação externa – realizada pelo Centro de Avaliação, órgão da Secretaria de Educação, e sob a coordenação da autora – foi a análise do desempenho dos alunos e da gestão escolar, considerando os indicadores de qualidade, em dois momentos: ao final de 1993, ano de sua implantação, e ao final de 1994. A autora aponta como principais contribuições do Programa de Avaliação Externa<sup>9</sup> a possibilidade de conhecer a realidade educacional do estado nas séries iniciais e de retroalimentar o sistema, tendo em vista o processo decisório nos níveis central e local. Por sua vez, sinaliza para as dificuldades ligadas à precariedade da infra-estrutura e à falta de entendimento da proposta de avaliação externa, o que pode gerar resistência inicial.

## APONTANDO ALGUMAS CONCLUSÕES

A primeira constatação é a de que a avaliação de monitoramento não se constitui uma temática presente no conjunto de periódicos analisados, dado que 80% dos textos que a abordam estão concentrados na revista Estudos em Avaliação Educacional.

<sup>8</sup> O Ciclo Básico implantado na rede estadual do Rio de Janeiro em 1993 consiste nos cinco primeiros anos de escolaridade do ensino fundamental, que incluem também as crianças de 6 anos de idade. Ele está previsto para ser realizado em dois momentos: o primeiro correspondente aos três anos iniciais (e que dá continuidade às políticas anteriores de implantação do Bloco Único, em 1980, e às Classes de Alfabetização, em 1985), e o segundo, aos dois anos subseqüentes.

<sup>9</sup> O Centro de Avaliação foi extinto em 1995, devido à mudança de gestão, o que impossibilitou divulgar e discutir os resultados da segunda avaliação.

Por sua vez, a categorização dos artigos selecionados indicou a predominância do discurso oficial nesta temática, principalmente na explicitação das características e finalidades de um sistema permanente de avaliação, capaz de contribuir para a melhoria da qualidade das escolas. No caso brasileiro, ele é integrado por um sistema nacional de aferição e avaliação do sistema educacional, implantado em 1990 sob a responsabilidade do Ministério da Educação e do Desporto, e vem realizando periodicamente a avaliação do desempenho escolar dos alunos e das condições pedagógicas e gerenciais da educação básica, de modo a gerar informações e propiciar uma base para a tomada de decisões pelos órgãos gestores da educação. Governos estaduais, como os de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro, realizaram ou continuam realizando ações de avaliação de seus sistemas de ensino, tendo montado sistemas próprios de aferição de resultados.

Outras constatações emergem no contexto desses estudos.

Como se trata de um tipo de avaliação bastante incipiente no Brasil, ele parece, ainda e por isso mesmo, bastante atrelado a experiências de implantação de sistemas de avaliação congêneres na América Latina, Estados Unidos, Inglaterra e alguns outros países europeus.

Os estudos mais sistemáticos realizados no País pelos próprios sistemas de aferição – Saeb, Paemg, Saresp – parecem encerrar-se em si mesmos, sem que haja um esforço maior de articulação com os demais estudos sobre a escola e o rendimento escolar, não se evidenciando uma reflexão acumulada.

O desenvolvimento de capacidades avaliativas nas unidades gestoras do sistema educacional, regionalizando e integrando os diversos trabalhos realizados, é um objetivo proclamado, mas apenas parcialmente realizado, evidenciando a dificuldade de se estabelecer uma rotina de coleta sistematizada dos dados necessários para a avaliação externa, de se avançar ou aprofundar a análise dos resultados, além das dificuldades de estabelecer mecanismos de divulgação que garantam a assimilação das informações e possibilitem a utilização efetiva da análise dos resultados.

Contudo, a despeito das “resistências”, dos “preconceitos” e até de uma “certa inércia” que determina várias dificuldades na disseminação de programas de avaliação educacional, o exame cuidadoso das publicações sobre as avaliações de monitoramento e dos estudos chamados “pioneiros” revela que é importante que o sistema gere e processe informações que possibilitem melhor fundamentar a tomada de decisões quanto à formulação e implementação de políticas públicas. Revela também que a avaliação de monitoramento nos estilos Saeb, Saresp e Paemg não tem se revestido da conotação concorrencial e do caráter competitivo, que foi muito acentuado nas experiências de outros países, o que sinaliza para as limitações da aplicação de um modelo que utiliza testes e publica os resultados dos alunos por escola, tendo em mira, sobretudo, a orientação dos “consumidores” da mercadoria educacional.



# Síntese das principais constatações

O exame do tema na série de publicações analisadas mostrou que os artigos concentram-se em três periódicos, editados por instituições especializadas em avaliação educacional. A Fundação Carlos Chagas é a que mais publica, especialmente em *Estudos em Avaliação Educacional*, dando também importante contribuição ao tema em *Cadernos de Pesquisa*. Em particular, a primeira publicação reúne a grande maioria dos artigos sobre avaliação de monitoramento, tema esse ausente na maior parte dos periódicos analisados. Destaca-se ainda, pela proporção de artigos publicados, a revista *Ensaio*, da Fundação Cesgranrio.

Entre as publicações de responsabilidade de órgãos gestores do setor público, a série *Idéias* é a que comparece com maior porcentagem de artigos. Os demais periódicos analisados abordam o tema com menos regularidade, sendo que em alguns títulos ele é raramente tratado.

Há um número razoável de autores que vêm se ocupando do tema há bem mais de dez anos, o que sugere que o campo de estudos está em processo de consolidação. Vários deles têm se tornado referências importantes, seja pelas análises e discussões dos aspectos metodológicos da avaliação ou dos resultados de pesquisas empíricas sobre o rendimento escolar, seja, ainda, pelos estudos retrospectivos sobre as tendências de avaliação fora e dentro do País. Algumas de suas análises vêm contribuindo também para a compreensão dos modelos de avaliação em larga escala, que começaram a ser introduzidos no Brasil na última década. Além disso, há autores cujas reflexões sobre a avaliação da qualidade na educação e seus aspectos sociais e políticos têm contribuído para elucidar os significados e implicações das práticas avaliativas nas nossas escolas.

Alguns dos temas abordados nos artigos repetem-se muito, sendo poucas as contribuições acrescentadas a cada versão. Observa-se, também, um número significativo de transcrições de idéias, experiências, reflexões e, mesmo, de pesquisas publicadas no exterior, que, se por um lado contribuem para contextualizar o tema no cenário internacional, por outro, revelam uma ausência de estudos originais sobre a realidade brasileira.

Conforme já assinalaram outros Estados do Conhecimento, constatou-se neste estudo a predominância de artigos que se referem a discussão de idéias, concepções, teorias, pressupostos e/ou metodologias da avaliação sobre as pesquisas realizadas no âmbito restrito da escola e, também, sobre a avaliação de propostas e programas governamentais. Isso sugere, de um lado, a existência de grande preocupação dos estudiosos brasileiros com o esclarecimento dos significados da avaliação educacional no nosso contexto; de outro, indica lacunas na área, sobretudo no que diz respeito a trabalhos voltados para a realização de intervenções intencionais na escola por parte dos mais variados agentes educacionais.

Quanto aos enfoques, o esforço de elucidar os significados da avaliação no Brasil tem levado à produção de vários estudos que se propõem fazer um balanço do que foi produzido no País sobre o tema em determinados momentos e a partir de determinadas fontes, assim como situar as tendências de abordagem da avaliação entre nós numa perspectiva histórica, procurando referenciá-las



às teorias e postulações provenientes do exterior e às experiências brasileiras que porventura lhes deram suporte.

Entre os artigos que mais amplamente se ocupam dos referenciais teóricos ou históricos da avaliação e, também, entre aqueles que tratam da avaliação das práticas escolares ou dos aspectos institucionais da escola, há um grande número de textos que se reportam à dimensão qualitativa da avaliação. Deles emerge uma série de características, bastante convergentes, que permitem esboçar um paradigma de avaliação da qualidade da educação apresentado como desejável. Revelando um amplo consenso na área, o modelo de avaliação qualitativa preconizado passa por uma abordagem historicamente situada, que leva em conta as diferentes dimensões de desenvolvimento do aluno, dá mais atenção ao processo de aprendizagem do que ao seu produto e tem uma natureza dialógica e dialética voltada para a transformação, seja dos indivíduos, na linha da autonomia, seja da sociedade, em defesa de uma ordem social mais justa e democrática.

O paradigma emergente de avaliação qualitativa não tem densidade teórica própria, lançando mão de elementos de várias vertentes teóricas e práticas para constituir-se uma formulação interdisciplinar. Os textos que se reportam a ele geralmente guardam tom prescritivo.

Desloca-se também o eixo da avaliação, deixando de girar exclusivamente em torno do aluno e de preocupações técnicas, para centrar-se na atenção às condições em que o ensino é oferecido, na formação do professor e dos demais agentes educacionais, bem como nas condições de trabalho, no currículo e na cultura da escola.

Os estudos que focalizam avaliações da escola ou avaliações realizadas por iniciativa da instituição escolar, abrangendo aprendizagem dos alunos, orientações curriculares, apreciações sobre a prática e cultura escolar, atuação docente, medidas legais e modelos institucionais, constituem categoria que apresenta reduzido número de artigos. Boa parte deles não explicita a metodologia empregada e, freqüentemente, mostra bastante fragilidade teórica e de procedimentos. Por via de regra, são estudos localizados, com pequena possibilidade de generalização e baseados na opinião dos atores sociais envolvidos com a escola. Eles incidem, em geral, sobre a descrição dos procedimentos tradicionais de avaliação vigentes nas redes escolares, e sua maior contribuição tem sido a de oferecer uma idéia mais precisa do que ocorre efetivamente na escola e nas suas práticas avaliativas. São muito raros os artigos que propõem, tentam aplicar e procuram refletir sobre novas formas de atuação dentro do modelo de avaliação de qualidade amplamente defendido pela maioria dos autores.

A categorização adotada neste estudo não permitiu o agrupamento de textos de acordo com os níveis de ensino a que se reportavam. No conjunto dos artigos, entretanto, observa-se que há um número reduzido de textos que se referem a um nível educacional específico. Quando isso ocorre, a freqüência maior é verificada em relação ao ensino fundamental, tal como já constataram outros estudos; são escassos os textos sobre o ensino médio e muito raros aqueles que focalizam a educação infantil.

Quanto aos estudos que tratam da avaliação de políticas educacionais, foram levados em conta apenas os que abordam o exame da agenda e das propostas de governo, bem como as avaliações de programas educacionais propriamente ditos. Vários outros estudos arrolados como de análise de políticas, que se reportam sobretudo às fases da sua implementação ou mesmo aos seus impactos, não foram considerados para análise. Por irem além do exame das ações envolvidas em programas ou projetos, referindo-se a medidas mais amplas de caráter político, jurídico-normativo ou outras, tornou-se difícil estabelecer limites entre os estudos de políticas públicas em geral e os que utilizam intencionalmente metodologia própria de avaliação.

Além de uma pequena quantidade de artigos nessa categoria, no que concerne às propostas de governo, alguns textos apenas expressam o discurso oficial sobre as políticas do setor. Quanto à avaliação de programas, ainda que se considere que muitos dos estudos não são divulgados em artigos, permanecendo sob a forma de relatório, cujo conhecimento é restrito às agências interessadas, tudo indica que a tradição de avaliar políticas na área ainda é bastante incipiente no

Brasil. Constatou-se também que, muitas vezes, os artigos se concentram em aspectos dos programas avaliados e, a rigor, alguns deles nem chegam a dar uma idéia mais geral sobre as avaliações realizadas, em virtude das reduzidas informações que fornecem. Observou-se também que as análises tendem a focalizar programas que se desenvolveram na Região Sudeste, principalmente no Estado de São Paulo.

A categoria que trata de avaliação de monitoramento das redes escolares é a segunda mais numerosa deste Estado do Conhecimento, revelando uma tradição recente mas em plena expansão no País. Dentro do paradigma positivista, os estudos dessa natureza estão relacionados a novas formas de abordagem da avaliação educacional, as quais têm sido empregadas como parte de uma racionalia específica de implementação das políticas educacionais, difundida atualmente em diferentes partes do mundo.

Os artigos que introduzem modelos e metodologias de avaliação de monitoramento o fazem geralmente a partir de uma discussão prévia na linha da *accountability*, ou seja, da importância das informações que o serviço público deve dar à população, prestando contas dos recursos que lhe foram confiados. Também consideram esse tipo de avaliação um instrumento importante para orientar as ações voltadas para os sistemas de ensino, no que diz respeito à formulação, implementação, manutenção e/ou revisão de medidas educacionais. O pano de fundo das argumentações é o da racionalidade técnica, que pressupõe uma relação de linearidade entre a utilização plena da informação sistematizada nos moldes propostos e a tomada de decisões no âmbito dos complexos sistemas de ensino. É deixada de lado a consideração das condições socioculturais e políticas que envolvem conflito de interesses, consensos e dissensos na formulação e gestão das políticas da área.

Enquanto em relação ao paradigma de avaliação qualitativa o que vem à tona é, sobretudo, a afirmação de certos pressupostos – tendo sido constatado um grande vazio em termos da metodologia e de procedimentos a serem adotados para viabilizá-lo na prática –, no caso da avaliação de resultados, como também é chamada a avaliação de monitoramento ora em curso no País, evidencia-se o recurso a metodologias e procedimentos altamente sofisticados e o incremento desse tipo de avaliação nas redes escolares.

Na categoria da avaliação de monitoramento observa-se também a predominância do discurso oficial, principalmente na explicitação das características e finalidades de sistemas permanentes de avaliação, capazes de contribuir para a melhoria da qualidade das escolas. Esse discurso também justifica a criação do sistema nacional de aferição do desempenho escolar na educação básica, bem como dos sistemas estaduais de avaliação em alguns estados, como em Minas Gerais e São Paulo.

Há indícios na literatura de que o objetivo de desenvolver capacidades avaliativas nas unidades gestoras do sistema educacional, regionalizando e integrando os diversos trabalhos realizados, vem sendo, embora proclamado, apenas parcialmente realizado, o que evidencia a dificuldade de estabelecer uma rotina de coleta sistematizada de dados necessários para a avaliação externa, de avançar ou aprofundar a análise dos resultados, além dos entraves à criação de mecanismos de divulgação que garantam a assimilação das informações e possibilitem a utilização efetiva da análise dos resultados.

Por sua vez, as análises mais sistemáticas sobre as informações colhidas pelos próprios sistemas de aferição do rendimento escolar parecem encerrar-se em si mesmas, não tendo sido verificado um esforço maior de articulação com estudos que se valem de outras abordagens, o que mostra que não está havendo um acúmulo de reflexão sobre as questões discutidas como desejado.

Daí as indagações: Que papel tem tido a avaliação de monitoramento na tomada de decisões pelas administrações educacionais? Qual o seu valor para gerar mudança educacional? Este tipo de avaliação está conseguindo viabilizar a mensuração sistemática do rendimento dos alunos como meio de fornecer informações para o desenvolvimento de uma cultura avaliativa? Tem efetivamente contribuído para monitorar o sistema educacional, produzindo melhoria de sua qualidade? Ou seja, seu desenho e os instrumentos utilizados têm permitido transformar os resultados do

processo avaliativo em alternativas para intervenção? Estas perguntas ainda permanecem insuficientemente respondidas, evidenciando o silêncio quase total da literatura especializada no que diz respeito à identificação dessa dimensão pressuposta nos modelos de monitoramento.

Embora com as limitações apontadas, deve-se levar em conta que a bibliografia examinada revela grande convergência de opiniões sobre a necessidade de gerar e sistematizar informações capazes de propiciar uma base para a tomada de decisão menos casuística em relação às políticas públicas. Outro aspecto a considerar é que, nos sistemas educacionais brasileiros, não têm se acentuado a conotação concorrencial e o caráter excessivamente competitivo da avaliação de monitoramento, muito presentes em certos países; ênfase maior tem sido atribuída a aspectos positivos do modelo, com a valorização do papel dos órgãos gestores na correção de deficiências detectadas. Além disso, a implantação do sistema de aferição de resultados é ainda muito recente, para que se possa adiantar qualquer julgamento mais conclusivo sobre seu possível impacto nas redes escolares.

Finalmente, vale registrar certos impasses e desafios suscitados por esta revisão da literatura sobre a avaliação no ensino básico.

Um deles é a coexistência de discursos paralelos, que, praticamente, não dialogam entre si: um, que se reporta essencialmente à avaliação qualitativa do ensino, valoriza o processo de aprendizagem e concentra-se na avaliação feita no interior da própria escola pelos agentes educacionais, com a participação dos alunos e da família; outro, que está voltado para a avaliação de resultados, valoriza o produto da aprendizagem, utiliza largamente recursos quantitativos e alta tecnologia e recorre à avaliação externa da escola. Embora faces de uma mesma moeda, verifica-se que a interlocução entre eles ainda demanda um longo caminho a ser percorrido.

A despeito da abundante produção de discursos sobre o tema, constata-se que seus apelos à mudança das práticas escolares e do tratamento tradicional da avaliação chegam tão-somente a resvalar a realidade.

Outro desafio é provocado pela ausência de estudos que abordem as avaliações de monitoramento na perspectiva de análise das políticas públicas. Pelo montante de recursos institucionais e financeiros envolvidos na criação e manutenção dos sistemas de aferição de resultados educacionais e pela necessidade de proceder à validação social ou ao questionamento da lógica que os ilumina, parece de todo indispensável um esforço de avaliação da própria avaliação.

## Referências bibliográficas

- ABRAMOWICZ, Mere. Avaliação, tomada de decisões e políticas : subsídios para um repensar. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 10, p. 81-101, jul./dez. 1994.
- \_\_\_\_\_. Avaliação da aprendizagem de trabalhadores-estudantes : buscando novos caminhos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 11, p. 113-123, jan./jun. 1995a.
- \_\_\_\_\_. Repensando a avaliação da aprendizagem no curso noturno. *Idéias*, São Paulo, n. 25, p. 119-133, 1995b.
- AGUIRRE, Antônio. A economia do ensino básico : o caso do Estado de Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 97, p. 21-30, maio 1996.
- ALLEN, Nancy. Avaliação de desempenho escolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 143-147, jan./jun. 1996.
- ALVES, Mary Lúcia Barros L. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em História. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 127-136, jan./jun. 1994.
- AMARAL SOBRINHO, José. O regime de colaboração entre estados e municípios : uma estratégia para administrar a escassez. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, n. 4, p. 53-62, jul./set. 1994.
- ANDRADE, Dalton Francisco de; VALLE, Raquel da Cunha. Introdução à Teoria da Resposta ao Item : conceitos e aplicações. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 18, p. 13-32, jul./dez. 1998.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. A avaliação da escola e a avaliação na escola. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 74, p. 68-70, ago. 1990.
- \_\_\_\_\_. Avaliação escolar : além da meritocracia e do fracasso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 99, p. 16-20, nov. 1996.
- \_\_\_\_\_. Eu, professora-avaliadora. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 105, p. 78-91, nov. 1998.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de; DARSIE, Marta Maria Pontin. O diário reflexivo, avaliação e investigação didática. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 21, p. 447-462, out./dez. 1998.

- ANDRIOLA, Wagner Bandeira; BARRETO, José Anchieta E. Análise métrica de um instrumento de medida da aprendizagem através da Teoria de Respostas ao Item (TRI). *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 14, p. 59-74, jan./mar. 1997.
- ANTUNES, Ana Lúcia; SOUZA, Maria Alba de. A escola e a comunidade escolar na avaliação da escola pública de Minas Gerais. *Idéias*, São Paulo, n. 30, p. 21-38, 1998.
- \_\_\_\_\_. O aluno do CBA : análise de algumas das suas características. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 43-60, jul./dez. 1992.
- ANTUNES, Ana Lúcia; XAVIER, Edir Petrucelli Carayon; FREITAS, Maria Auxiliadora de. A prática educativa nas turmas de 8ª série do ensino fundamental de Minas Gerais: caracterização geral. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 167-86, jan./jun. 1994a.
- \_\_\_\_\_. Avaliação da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 17-23, jan./jun. 1994b.
- \_\_\_\_\_. Avaliação do rendimento do aluno da escola estadual de Minas Gerais : o CBA. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 29-42, jul./dez. 1992.
- BARRETO, José Anchieta E. Avaliação : mitos e armadilhas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45-53, out./dez. 1993.
- BARRETO, Márcia Simões Linhares. Políticas públicas : a necessidade de uma visão de totalidade em oposição a uma visão reducionista e fragmentada. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 411-420, out./dez. 1995.
- BARRETO, Angela Maria R. Ferreira. Professores do ensino do primeiro grau : quem são, onde estão e quanto ganham? *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 3, p. 11-44, jan./jun. 1991.
- BARRETO, Elba S. de Sá. Capacitação à distância de professores do ensino fundamental no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 18, n. 59, p. 308-329, ago. 1997.
- \_\_\_\_\_. Desafios da expansão da pré-escola nos municípios paulistas. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 37-60, jan./jun. 1995.
- \_\_\_\_\_. Estado e municípios : a prioridade ao ensino fundamental em São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 83, p. 15-28, nov. 1992.
- BERNARDOT, Cecília Jara. Comentários sobre estudo de impacto no sistema de avaliação do rendimento escolar (versão condensada). *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 115-119, jan./jun. 1996.
- BESSA, Nícia Maria. Comentários sobre a proposta da Orealc/Unesco para medição da qualidade em educação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 2, p. 91-98, jul./dez. 1990.
- \_\_\_\_\_. Seminário nacional sobre medidas educacionais : temas para discussão. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 77-80, jan./jun. 1992.
- \_\_\_\_\_. Um sistema nacional de avaliação da educação : perspectivas atuais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 131-142, jan./jun. 1992.

- BITAR, Hélia A. de Freitas et al. O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo : implantação e continuidade. *Idéias*, São Paulo, n. 30, p. 9-20, 1998.
- BOLTON, Eric. Um sistema integrado de avaliação para a educação primária. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 163-175, jan./jun. 1996.
- BORDIGNON, Genuíno. Avaliação na gestão de organizações educacionais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 401-410, out./dez. 1995.
- BRITO, Maria do Socorro Taurino. O ensino e a aprendizagem da matemática no 1º e 2º graus : avaliação por educadores e alunos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 1, p. 29-46, jan./jun. 1990.
- BUARQUE, Lair Levi. Estilos de desempenho de professoras da primeira série e seus efeitos sobre a aprendizagem da leitura. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 71, n. 167/169, p. 32-50, jan./abr. 1990.
- BUARQUE, Lair Levi et al. Avaliação do desempenho da rede pública escolar do estado de Pernambuco na área de linguagem. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 95-106, jan./jun. 1992.
- BUCHWEITZ, Bernardo. Elaboração de questões de múltipla escolha. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 14, p. 105-132, jul./dez. 1996.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Avaliando a avaliação escolar. *Idéias*, São Paulo, n. 19, p. 111-123, 1993.
- CAMARGO, Dair Aily Franco de. Desempenho operatório e desempenho escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 74, p. 47-56, ago. 1990.
- CAMPOS, Maria Malta. Educação infantil : o debate e a pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 101, p. 113-127, jul. 1997.
- CANDAU, Vera Maria F.; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos. Avaliação no Brasil : uma revisão bibliográfica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 95, p. 25-36, nov. 1995.
- CARDOSO, Terezinha Zélia. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em Geografia. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 137-146, jan./jun. 1994.
- CARELLI, Antônio. Escala R : sugestão de escala normalizada para interpretação de testes. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 67-77, jul./dez. 1995.
- CARVALHO, João Pitombeira de. Avaliação e perspectivas da área de ensino de Matemática no Brasil. *Em Aberto*, Brasília, v. 14, n. 62, abr./jun. 1994.
- CASTILHOS, Maria Terezinha de Jesus. Validade da avaliação : sob a ótica do instrumento de medida. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 92/93, p. 9-11, jan./abr. 1990.
- CASTRO, Maria Helena Guimarães de. Avaliação do sistema educacional brasileiro: tendências e perspectivas. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 20, p. 303-364, jul./set. 1998.

- CASTRO, Maria Helena Guimarães de; PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá; IRIARTE, Maria Alejandra Schulmeyer. O Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação : um mecanismo de integração político-social. *Em Aberto*, Brasília, v. 15, n. 68, p. 49-57, out./dez. 1995.
- COELHO, Lúcia Martha Coimbra da Costa. Escola pública de horário integral e qualidade de ensino. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 121-128, abr./jun. 1996.
- CORAZZA, Sandra Mara. Currículo e política cultural da avaliação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 47-59, jul./dez. 1995.
- CORDÃO, Francisco Aparecido. Avaliação na nova LDB e nos documentos dos Conselhos Nacional e Estadual de Educação de São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 16, p. 59-177, jul./dez. 1997.
- CORRÊA, Jane; MOURA, Maria Lúcia S. de. Uso de "provas piagetianas" como instrumento diagnóstico : questionando uma prática consensual. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 79, p. 26-30, nov. 1991.
- CORRÊA, Lucielena Guerra. Avaliação da aprendizagem em Educação Física. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 21-30, abr./jun. 1994.
- COSTA, Sérgio Francisco. Matriz de especificações : suporte operacional de uma avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 59-65, jul./dez. 1995.
- DARSIE, Marta Maria Pontin. Avaliação e aprendizagem. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 99, p. 47-59, nov. 1996.
- DAVIS, Cláudia; ESPOSITO, Yara Lúcia. A escola pública : um estudo sobre a aprendizagem nas séries iniciais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 29-50, jan./jun. 1992.
- \_\_\_\_\_. Papel e função do erro na avaliação escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 74, p. 71-75, ago. 1990.
- DEMO, Pedro. Lógica e democracia da avaliação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 323-330, jul./set. 1995.
- \_\_\_\_\_. Promoção automática e capitulação da escola. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 19, p. 159-190, abr./jun. 1998.
- \_\_\_\_\_. Qualidade da educação : tentativa de definir conceitos e critérios de avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 2, p. 11-26, jul./dez. 1990.
- DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação da aprendizagem como um ponto de partida para a avaliação de programas. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 15, p. 55-80, jan./jun. 1997.
- \_\_\_\_\_. Avaliação da aprendizagem do ponto de vista técnico-científico e filosófico-político. *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 161-172, 1990.
- \_\_\_\_\_. Confissões de uma educadora : o longo caminho de um aprendizado da avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 18, p. 33-67, jul./dez. 1998.

- DEPRESBITERIS, Léa. Instrumentos de avaliação : as questões constantes da prática docente. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 119-133, jul./dez. 1991.
- DEPRESBITERIS, Léa; TAURINO, Maria do Socorro. O difícil percurso de um educador no mundo dos critérios de avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 14, p. 45-63, jul./dez. 1996.
- DUTRA, Any. A questão política da alfabetização no Rio de Janeiro de 1983 a 1987. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 85, p. 33-42, maio 1993.
- ELLIOT, Lúgia Gomes; FILIPECKI, Ana Tereza. Ensinando e avaliando o pensamento crítico. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 263-272, jul./set. 1995.
- FALCÃO FILHO, José Leão Marinho. A avaliação dos avaliadores. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 73-78, jan./mar. 1995.
- FERRETTI, Celso João. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil : anos 90. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 18, n. 59, p. 225-269, ago. 1997.
- FERRETTI, Celso João; VIANNA, Cláudia Pereira; SOUZA, Denise Trento de. Escola pública em tempo integral : o PROFIC na rede estadual. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 76, p. 5-17, fev. 1991.
- FIGUEIREDO, M. F.; FIGUEIREDO, M. C. Avaliação política e avaliação de políticas : um quadro de referência teórica. *Análise e Conjuntura*, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, p. 93-112, 107-127, set./dez. 1986.
- FILIP, Johanna et al. Sistema de medición de la calidad de la educación básica : una propuesta. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 2, p. 49-90, jul./dez. 1990.
- FIRME, Thereza Penna. Avaliação : tendências e tendenciosidades. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 5-12, jan./mar. 1994a.
- \_\_\_\_\_. Mitos na avaliação : diz-se que.... *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 57-62, out./dez. 1994b.
- FLETCHER, Philip R. A Teoria da Resposta ao Item : medidas invariantes do desempenho escolar. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 21-28, jan./mar. 1994.
- \_\_\_\_\_. Avaliação do perfil cognitivo da população brasileira. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 27-64, jul./dez. 1991.
- \_\_\_\_\_. Procedimentos para estabelecer a equivalência de provas com modelos da resposta ao item. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 41-54, jan./mar. 1995a.
- \_\_\_\_\_. Propósitos da avaliação educacional : uma análise das alternativas. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 11, p. 93-112, jan./jun. 1995b.
- FLETCHER, Philip R.; CASTRO, Claudio de Moura. Mitos, estratégias e prioridades para o ensino de 1º grau. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 8, p. 39-56, jul./dez. 1993.



- FRANCO, Maria Laura P. B. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 74, p. 63-67, ago. 1990.
- \_\_\_\_\_. Qualidade de ensino : critérios e avaliação de seus indicadores. *Idéias*, São Paulo, n. 22, p. 81-87, 1994.
- GAMA, Maria Clara Sodré Salgado. A Teoria das Inteligências Múltiplas ou a descoberta das diferenças. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 13-20, jan./mar. 1994.
- GATTI, Bernardete A. Avaliação da jornada única em São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 85-90, jan./jun. 1992.
- \_\_\_\_\_. Avaliação educacional no Brasil : experiências, problemas, recomendações. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 10, p. 67-80, jul./dez. 1994.
- \_\_\_\_\_. Desenvolvimento de projetos de avaliação do sistema educacional no Estado de São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 19-26, jan./jun. 1996.
- \_\_\_\_\_. O rendimento escolar em distintos setores da sociedade. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 7, p. 95-112, jan./jul. 1993.
- GATTI, Bernardete A.; VIANNA, Heraldo Marelím; DAVIS, Cláudia. Problemas e impasses da avaliação de projetos e sistemas educacionais – dois casos brasileiros. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 7-27, jul./dez. 1991.
- GOMES NETTO, João Batista F.; ROSENBERG, Lia. Indicadores de qualidade do ensino e seu papel no sistema nacional de avaliação. *Em Aberto*, Brasília, v. 15, n. 66, p. 13-28, abr./jun. 1995.
- GOMES NETTO, João Batista F. et al. Investimentos autofinanciáveis em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 85, p. 11-25, maio 1993.
- GONÇALVES, Maria Elisa R.; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Conhecimento físico nas primeiras séries do 1º grau : o problema do submarino. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 90, p. 72-80, ago. 1994.
- GONÇALVES, Renaldo Antônio. O financiamento da educação : um sistema em desequilíbrio. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 103, mar. 1998.
- GOULART, Íris Barbosa. Avaliação retorna ao cenário da educação: a experiência de Minas Gerais. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 4, p. 23-32, jul./set. 1994.
- \_\_\_\_\_. O ciclo básico de alfabetização : lições de uma avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 3-8, jul./dez. 1992.
- GRANATO, Teresinha Accioly Corseuil. Avaliação dos sistemas educacionais : desafios e soluções; aspectos filosóficos. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 313-316, jul./set. 1995.
- GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin. Avaliação da educação, cidadania e trabalho. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 71-76, jan./mar. 1996.

- GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin. Paradigmas em educação : avaliação e perspectivas. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 29-40, jan./mar. 1994.
- GUIA NETO, Walfrido S. dos Mares. A realidade da educação em Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 9-28, jul./dez. 1992.
- GUSSO, Divonzir A. Medida e avaliação educacional : problemas e tendências. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 65-76, jan./jun. 1992.
- HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara; FREITAS, Maria Virgínia de. Perfil do atendimento em alfabetização de jovens e adultos no Estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 74, n. 178, p. 495-528, set./dez. 1993.
- HAGUETTE, André. Uma experiência na gestão de um sistema estadual de educação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 67-74, out./dez. 1993.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação e construção do conhecimento. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 53-58, jul./dez. 1991.
- \_\_\_\_\_. Avaliação mediadora : uma relação dialógica na construção do conhecimento. *Idéias*, São Paulo, n. 22, p. 5-9, 1994.
- KORTE, Robert C. A avaliação da escola secundária no Brasil: um modelo em quatro partes. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 27-38, jan./mar. 1996.
- KLEIN, Ruben; FONTANIVE, Nilma Santos. Avaliação em larga escala : uma proposta inovadora. *Em Aberto*, Brasília, v. 15, n. 66, p. 29-34, abr./jun. 1995.
- KLEIN, Ruben; RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência ao longo das décadas. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 55-62, jan./mar. 1995.
- KUENZER, Acácia Zeneida. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 20, p. 365-384, jul./set. 1998.
- LEAL, Maria Cristina. Educação brasileira nos anos 90 : a busca de adequação à ordem social globalizada. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 20, p. 385-404, jul./set. 1998.
- LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Gestão da educação e qualificação docente : algumas reflexões em torno da formação permanente de professores/as. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 43-56, jan./jun. 1998.
- LEITE, Sérgio Antonio da Silva; EWBANK, Mara Sílvia André. Avaliação de concepções sobre a escrita de crianças : a alfabetização na pré-escola. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 11, p. 125-141, jan./jun. 1995.
- LEONARDOS, Ana Cristina; MACEDO, Sandra. A abordagem etnográfica na avaliação de projetos inovadores. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 109-120, abr./jun. 1996.

- LINS, Maria Judith S. da Costa. Avaliação da escolarização de crianças com deficiência física: interação sociocultural na escola. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 17, p. 535-554, out./dez. 1997.
- LOCKHEED, Marlaine E. Relatório da avaliação do processo de inovações no ciclo básico e seu impacto sobre a situação de ensino-aprendizagem na Região Metropolitana de São Paulo: comentário. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 97-105, jan./jun. 1996.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar : apontamentos sobre a pedagogia do exame. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 101, p. 82-86, jul./ago. 1991.
- \_\_\_\_\_. Avaliação educacional : pressupostos conceituais. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 130/131, p. 26-29, maio/ago. 1996.
- \_\_\_\_\_. Planejamento e avaliação na escola : articulação e necessária determinação ideológica. *Idéias*, São Paulo, n. 15, p. 115-125, 1992.
- \_\_\_\_\_. Prática escolar : do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude. *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 133-140, 1990a.
- \_\_\_\_\_. Verificação ou avaliação : o que pratica a escola? *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 71-80, 1990b.
- LÜDKE, Menga. Formação de professores e avaliação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 331-336, jul./set. 1995a.
- \_\_\_\_\_. O administrador escolar entre o mito da avaliação e os desafios de sua prática. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 51-57, jul./dez. 1995b.
- \_\_\_\_\_. O professor, a escola e avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 3, p. 45-48, jan./jun. 1991.
- \_\_\_\_\_. Um olhar sociológico sobre a avaliação escolar. *Idéias*, São Paulo, n. 22, p. 21-27, 1994.
- MACEDO, Lino de. Método clínico de Piaget e avaliação escolar. *Idéias*, São Paulo, n. 19, p. 47-55, 1993.
- MAIA, Nelly Aleotti. Avaliação do ensino médio e repercussões no ensino superior: avaliação - uma questão atual. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 185-194, abr./jun. 1995.
- MALUF, Mônica Maia Bonel. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica no Brasil : análise e proposições. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 14, p. 5-38, jul./dez. 1996.
- MANDEL, Lúcia Mara; MALUF, Mônica Maia Bonel. Avaliação do rendimento de alunos das escolas-padrão : o caso de São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 10, p. 103-121, jul./dez. 1994.
- MARTINS, Angela Maria. Educação e diretrizes de mudanças : possibilidades e limites do estado. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 15, p. 7-54, jan./jun. 1997.

- MARTINS, Angela Maria. Formação contínua de professores : parceria universidade e rede estadual de ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 189-205, jul./dez. 1996.
- MASINI, Elcie F. Salzano. Algumas questões sobre a avaliação do portador de deficiência visual. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 76, n. 184, p. 615-634, set./dez. 1995.
- MEDIANO, Zélia D. O professor e o supervisor ante a avaliação da aprendizagem. *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 81-93, 1990.
- MELCHIOR, José Carlos de Araújo. Fontes de recursos financeiros para a educação no Brasil : captação e aplicação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 23-44, out./dez. 1993.
- MELO, Kátia Leal Reis de; REGO, Lúcia Lins Browne. Inovando o ensino da ortografia na sala de aula. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 105, p. 110-134, nov. 1998.
- MENDES, Maria Helena Braga. Expressão escrita dos alunos do Vale do Jequitinhonha : uma avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 8, p. 81-108, jul./dez. 1993.
- \_\_\_\_\_. Textos produzidos pelos alunos do ciclo básico de alfabetização em Minas Gerais – 1992 : uma análise qualitativa. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 95-135, jul./dez. 1992.
- MENDES, Maria Helena Braga et al. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em redação (análise qualitativa). *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 75-100, jan./jun. 1994.
- METTRAU, Marsyl Bulkool; ALMEIDA, Leandro S. Relação pedagógica : a dialética entre aprender e avaliar. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 51-64, jan./mar. 1996.
- MOREN, Elizabeth B. S.; DAVID, Maria Manuela M. S.; MACHADO, Maria da Penha L. Diagnóstico e análise de erros em Matemática : subsídios para o processo ensino/aprendizagem. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 83, p. 43-51, nov. 1992.
- MORO, Maria Lúcia Faria. Crianças com crianças, aprendendo : interação social e construção cognitiva. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 79, p. 31-43, nov. 1991.
- NEUBAUER, Rose. Plano de metas da atual gestão da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e análise do perfil da secretaria. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 7-12, jan./jun. 1996.
- NEUBAUER, Rose; DAVIS, Cláudia; ESPOSITO, Yara Lúcia. Avaliação do processo de inovações no ciclo básico e seu impacto sobre a situação de ensino-aprendizagem na Região Metropolitana de São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 35-64, jan./jun. 1996.
- NICOLAU, Marieta Lúcia Machado. Um estudo das potencialidades e habilidades no nível da pré-escolaridade e sua possível interferência na concepção que a criança constrói sobre a escrita. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 23, n. 1/2, p. 258-282, jan./dez. 1997.

- NOVAES, Gláucia Torres Franco. Linguagem, características de alunos da 8ª série do ensino fundamental e seu desempenho em redação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 15, p. 81-134, jan./jun. 1997.
- OLIVEIRA, Denize Pereira Torres de. A prática do professor em avaliação : conservadorismo ou transformação. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 102/103, p. 39-42, set./dez. 1991.
- \_\_\_\_\_. Avaliação em alfabetização : quantidade x qualidade. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 95/96, p. 11-14, jul./out. 1990.
- \_\_\_\_\_. Avaliação externa do ciclo básico : diagnóstico necessário à melhoria da qualidade da educação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 18, p. 67-84, jan./mar. 1998.
- OLIVEIRA, João Batista Araújo e. Análise de custos e resultados do Programa de Aceleração de Aprendizagem. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 18, p. 23-56, jan./mar. 1998.
- \_\_\_\_\_. O futuro do Saeb e a consolidação de políticas públicas. *Em Aberto*, Brasília, v. 15, n. 66, p. 3-11, abr./jun. 1995.
- OLIVEIRA, Maria das Graças C. de. Novas relações estado/municípios no campo da educação : a experiência do Governo Arraes. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 77, p. 5-18, maio 1991.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes R. de. Avaliação da aprendizagem e progressão continuada : bases para construção de uma nova escola. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 18, p. 7-11, jul./dez. 1998.
- PESSOA, Maria lacy P. P. A expectativa dos professores e o desempenho dos alunos da 1ª série em Matemática : um estudo exploratório Saeb 2º ciclo. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 77-84, jan./mar. 1996.
- PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá. O sistema de avaliação brasileiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 79, n. 191, p. 65-73, jan./abr. 1998.
- \_\_\_\_\_. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 81-84, jan./jun. 1992.
- PILATI, Orlando (Coord.). Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – Saeb. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 11-30, out./dez. 1994.
- PIOTTO, Débora Cristina et al. Promoção da qualidade e avaliação na educação infantil : uma experiência. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 105, p. 52-77, nov. 1998.
- PLANK, David N.; AMARAL SOBRINHO, José; XAVIER, Antonio Carlos da R. Uma estratégia para a qualidade do ensino fundamental : os padrões mínimos de oportunidades educacionais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 2, p. 33-40, jul./dez. 1990.
- RAMOS, Lilian Maria P. de C. Escolas rurais consolidadas : a experiência paranaense. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 77, p. 19-24, maio 1991.

- RAPHAEL, Hélia Sônia. Avaliação : questão técnica ou política?. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 33-43, jul./dez. 1995.
- RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 73-86, jul./dez. 1991.
- \_\_\_\_\_. Qualidade da educação debaixo do tapete. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 51-54, jan./jun. 1992.
- ROCHA, Ana Regina Cavalcanti da; CAMPOS, Gilda H. Bernardino de. Avaliação da qualidade de software educacional. *Em Aberto*, Brasília, v. 12, n. 57, p. 32-44, jan./mar. 1993.
- ROMÃO, José Eustáquio. Avaliação cidadã : avaliação escolar no sistema municipal de ensino. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 122, p.12-23, jan./fev. 1995.
- SANDER, Benno. A avaliação da educação e suas implicações para a cooperação internacional. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 177-182, abr./jun. 1996.
- SANTOS, Maria Angela dos. Desvelando o jogo da avaliação entre professor e aluno. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 45-49, jul./dez. 1995.
- SANTOS, Maria da Glória A. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em Língua Portuguesa. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 55-68, jan./jun. 1994.
- SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Sistema de avaliação do rendimento escolar do Estado de São Paulo : documento de implantação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 121-136, jan./jun. 1996.
- SARTORI, Jerônimo. Avaliando a construção da atitude científica do educador a partir do desempenho pedagógico-didático. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 39-50, jan./mar. 1996.
- SAUL, Ana Maria. A avaliação educacional. *Idéias*, São Paulo, n. 22, p. 61-68, 1994.
- \_\_\_\_\_. Avaliação emancipatória : uma abordagem crítico-transformadora. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 104, p. 24-31, jan./fev. 1992.
- SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. Possibilidades de contribuição da análise institucional à avaliação e gestão de instituições educativas: retomando conceitos e avaliando os resultados. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 133-142, abr./jun. 1995.
- SILVA, Aida Maria Monteiro. A formação continuada do professor : a relação institucional entre Secretaria de Educação e Universidade. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 178-188, jul./dez. 1996.
- SILVA, Anacélia Eugênia da. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em ciências. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 115-126, jan./jun. 1994.

- SILVA, Eurides Brito da. O papel da avaliação no enfrentamento da crise educacional: a experiência de alguns países. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 41-50, jan./mar. 1994.
- SILVA, Guilherme Gomes da; PIZZOLATO, Nélio Domingues. Avaliação gerencial da localização da rede de ensino público de Niterói-RJ. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 129-142, abr./jun. 1996.
- SILVA, Mário Lúcio da. Ficha de avaliação participativa. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 108, p. 20-26, set./out. 1992.
- SILVA, Teresa Roserley N. da; DAVIS, Cláudia. É proibido repetir. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 7, p. 5-44, jan./jul. 1993.
- SILVA, Zoraide Inês Faustinoni. Um estudo avaliativo sobre o ciclo básico de alfabetização em quatro escolas de São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 3, p. 49-70, jan./jun. 1991.
- SILVÉRIO, Ailton de Oliveira et al. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em Matemática. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 101-113, jan./jun. 1994.
- SIMÕES, Anilce Maria et al. Avaliação dos textos de alunos do ciclo básico de alfabetização de escolas públicas do estado de Minas Gerais : um exercício de análise. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 14, p. 141-197, jul./dez. 1996.
- \_\_\_\_\_. Entre as vozes dissonantes e o coro em uníssono, a harmonia possível : redações de alunos de 8ª série do ensino fundamental. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 18, p. 111-155, jul./dez. 1998.
- SOSSAI, João Alvécio; SIMÕES, Maria da Penha Caus; CARVALHO, Denise Aparecida. Avaliação de textos utilizados por professores de primeiro grau como apoio para atividades de Educação Ambiental. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 78, n. 188/189/190, p. 124-156, jan./dez. 1997.
- SOUSA, Clarilza Prado de. Descrição de uma trajetória na/da avaliação educacional. *Idéias*, São Paulo, n. 30, p. 161-174, 1998.
- SOUSA, Sandra M. Zákia Lian. Avaliação da aprendizagem : a divulgação das pesquisas realizadas no âmbito de programas de pós-graduação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 73-79, abr./jun. 1994.
- \_\_\_\_\_. Avaliação da aprendizagem : análise de pesquisas produzidas no Brasil, no período de 1980 a 1990. *Revista da Faculdade Educação*, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 111-144, jan./jun. 1996.
- \_\_\_\_\_. Avaliação da aprendizagem : teoria, legislação e prática no cotidiano de escolas de 1º grau. *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 106-114, 1990.
- \_\_\_\_\_. Avaliação da aprendizagem nas pesquisas no Brasil de 1930 a 1980. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 94, p. 43-49, ago. 1995a.

- SOUZA, Sandra M. Zákia Lian. Conselho de classe : um ritual burocrático ou um espaço de avaliação coletiva? *Idéias*, São Paulo, n. 25, p. 45-59, 1995b.
- SOUZA, Edson Machado de. Políticas públicas e a questão da avaliação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 51-60, jan./mar. 1994.
- SOUZA, Maria Alba de. A avaliação da escola pública de Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 25-32, jul./dez. 1995.
- SOUZA, Maria Alba de; SOUZA, Rosane Maria C. A 8ª série nas escolas estaduais de Minas Gerais : organização, problemas e atuação da Secretaria da Educação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 147-166, jan./jun. 1994.
- SOUZA, Vera Tavares de. Avaliação da aprendizagem. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 13-20, abr./jun. 1994.
- SQUARCIO, Nilza do Carmo. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : caracterização familiar, profissional e escolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 25-54, jan./jun. 1994.
- SZYMANSKI, Heloísa. Significado de avaliação para mães de uma escola estadual da região central de São Paulo. *Idéias*, São Paulo, n. 22, p. 69-74, 1994.
- TAURINO, Maria do Socorro. Norma e critério de desempenho como parâmetros da avaliação da aprendizagem. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 15, p. 135-198, jan./jun. 1997.
- TIJBOY, Juan Antonio. Avaliação dialética responsiva: uma alternativa para mudanças na educação municipal. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 63-72, jan./mar. 1995.
- VASCONCELLOS, Eduardo Alcântara de. Agrupamento de escolas rurais : alternativa para o impasse da educação rural? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 86, p. 65-73, ago. 1993.
- VIANNA, Heraldo Marelím. Análise crítica de abordagens do rendimento escolar : o caso da Matemática. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 8, p. 57-63, jul./dez. 1993a.
- \_\_\_\_\_. Atitude em relação à ciência: um questionário. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 10, p. 137-154, jul./dez. 1994a.
- \_\_\_\_\_. Avaliação : considerações teóricas e posicionamentos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 16, p. 5-36, jul./dez. 1997.
- \_\_\_\_\_. Avaliação do ciclo básico de alfabetização em Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 91-94, jan./jun. 1992a.
- \_\_\_\_\_. Avaliação do desempenho em Matemática e Ciências : uma experiência em São Paulo e em Fortaleza. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 107-120, jan./jun. 1992b.
- \_\_\_\_\_. Avaliação do rendimento escolar de alunos da 3ª série do 2º grau - subsídios para uma discussão. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 3, p. 71-102, jan./jun. 1991a.



VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliação do rendimento escolar e a interação aluno/professor. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 7, p. 89-94, jan./jun. 1993b.

\_\_\_\_\_. Avaliação educacional : uma perspectiva histórica. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 7-24, jul./dez. 1995.

\_\_\_\_\_. Avaliação educacional : vivência e reflexão. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 18, p. 69-109, jul./dez. 1998a.

\_\_\_\_\_. Avaliação educacional nos Cadernos de Pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 80, p. 100-105, fev. 1992c.

\_\_\_\_\_. Avaliando a avaliação – da prática à pesquisa. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 55-64, jan./jun. 1992d.

\_\_\_\_\_. Desempenho dos alunos do ciclo básico de alfabetização em Minas Gerais : análise dos resultados e identificação de pontos críticos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 61-93, jul./dez. 1992e.

\_\_\_\_\_. Estudos em avaliação educacional. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 17, p. 73-135, jan./jun. 1998b.

\_\_\_\_\_. Evasão, repetência e rendimento escolar – a realidade do sistema educacional brasileiro. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 87-92, jul./dez. 1991b.

\_\_\_\_\_. Implantação de avaliação de sistemas educacionais : questões metodológicas. *Idéias*, São Paulo, n. 30, p. 147-160, 1998c.

\_\_\_\_\_. Medida da qualidade em educação – apresentação de um modelo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 2, p. 99-104, jul./dez. 1990.

\_\_\_\_\_. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em redação (análise quantitativa). *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 69-74, jan./jun. 1994b.

VIANNA, Heraldo Marelím; ANTUNES, Ana Lúcia; SOUZA, Maria Alba de. Desenvolvimento de um programa de avaliação do sistema estadual de ensino: o exemplo de Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 8, p. 5-37, jul./dez. 1993.

VIANNA, Heraldo Marelím; FRANCO, Gláucia Torres. Avaliação do rendimento de alunos de escolas do 1º grau da rede privada : pontos críticos e convergências. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 7, p. 113-131, jan./jun. 1993.

VIANNA, Heraldo Marelím; SQUARCIO, Nilza do Carmo; VILHENA, Maria das Graças e Costa de. As escolas estaduais de Minas Gerais e o ciclo básico de alfabetização. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 137-59, jul./dez. 1992.

VIEIRA, Sofia Lerche. Estado e política de formação de magistério. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 103, p. 53-67, mar. 1998.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de F. Avaliação e organização do trabalho pedagógico : uma articulação incipiente. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 8, p. 109-129, jul./dez. 1993.

WAISELFISZ, Jacobo. Avaliação participativa. *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 59-66, 1990.

\_\_\_\_\_. O sistema nacional de avaliação do ensino público de 1º grau. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 65-72, jul./dez. 1991.

\_\_\_\_\_. Sistemas de avaliação do desempenho escolar e políticas públicas. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 5-22, out./dez. 1993.

WERNECK, Vera Rudge. A velha e a nova questão da avaliação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 13, p. 371-380, out./dez. 1996.

ZALUAR, Alba Maria; LEAL, Maria Cristina. Cultura, educação popular e escola pública. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 159-176, abr./jun. 1996.

ZAMBELLI, Paulo Cesar. Avaliação : um permanente desafio. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 136/137, p. 57-60, maio/ago. 1997.



# Anexo

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA  
(1990-1998):  
RESUMOS ANALÍTICOS**



# Apresentação

Os resumos analíticos que constam desta publicação representam a síntese do conjunto de artigos publicados em 10 revistas acadêmicas, no período de 1990 a 1998, versando sobre Avaliação na Educação Básica no Brasil. Eles constituem o material empírico utilizado na elaboração do Estado do Conhecimento sobre o tema.

Tendo sido realizado levantamento bibliográfico sobre o tema nos principais periódicos da área da educação, optou-se por privilegiar como fonte de estudo os seguintes: *Cadernos de Pesquisa, Educação e Realidade, Educação & Sociedade, Em Aberto, Ensaio, Estudos em Avaliação Educacional, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista da Faculdade de Educação da USP e Tecnologia Educacional*. Além deles, foi também incluída a série *Idéias*, publicação de órgão da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

Foram localizados e resumidos 218 artigos nas revistas pesquisadas, selecionados com base nos títulos, descritores ou resumos publicados. Sua leitura permitiu agrupá-los a partir de categorias de análise construídas empiricamente:

- *Referenciais Teóricos e Metodológicos da Avaliação (R)* – questões teóricas e/ou metodológicas que apresentam ou discutem modelos e tendências da avaliação.
- *Avaliação da Escola e na Escola (AE)* – apreciações sobre propostas curriculares, orientações legais, modelos institucionais e subsídios oficiais que repercutem na prática da avaliação. Também foram consideradas análises de resultados obtidos em estudos empíricos sobre a aprendizagem de alunos, incluindo a avaliação da prática docente, das representações, concepções e/ou opiniões da comunidade escolar sobre avaliação.
- *Avaliação de Políticas Educacionais (PP)* – avaliações de políticas na área, contemplando a formulação da agenda e propostas de governo, bem como alguns programas de amplo alcance nas redes escolares.
- *Avaliação de Monitoramento (AM)* – aferição padronizada do rendimento escolar dos alunos, realizada no âmbito do sistema nacional ou dos sistemas estaduais de ensino básico.

Os resumos analíticos foram elaborados no formato Reduc e ordenados alfabeticamente por títulos de periódicos, por seqüência de ano de publicação e por ordem alfabética de autores.



## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 74**

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. A avaliação da escola e a avaliação na escola. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 74, p. 68-70, ago. 1990.

Categoria de análise: R

Descrição: Mostra a importância de cada escola refletir sobre sua prática pedagógica, para que se construa um projeto comum que atuará como parâmetro de avaliação e transformação do trabalho escolar.

Conteúdo: Analisa como se organiza a prática pedagógica na escola para, em seguida, indicar os reflexos desta forma de organização no trabalho realizado na sala de aula. A estrutura predominante nas escolas é a de um poder centralizador, exercido, em regra, pelo diretor da unidade, e que tende a se reproduzir exatamente na organização do ensino na sala de aula. Outro ponto levantado diz respeito à falta de definição de uma diretriz geral para o trabalho escolar. Aponta algumas transformações necessárias para que a prática docente possa ser redimensionada no sentido do atendimento às necessidades da maioria dos alunos e para que a avaliação escolar venha a ser repensada, tornando-se mais justa e mais democrática. Considerando que a estrutura de poder vigente nas escolas reflete as relações de poder dos órgãos decisórios, a autora recomenda que se implante nas escolas uma sistemática de encontros e reuniões onde professores e orientadores possam analisar conjuntamente o seu fazer pedagógico. Esses espaços de reflexão coletiva podem ser utilizados para acompanhamento, avaliação e reformulação do processo de ensino e aprendizagem, visando ao seu aprimoramento.

CAMARGO, Dair Aily Franco de. Desempenho operatório e desempenho escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 74, p. 47-56, ago. 1990.

Categoria de análise: AE

Descrição: Mediante aplicação de testes visando à identificação do nível operatório de alunos do 1º grau e de cursos universitários, procurou-se verificar a relação entre o desempenho operatório (concreto e formal) e o desempenho escolar.

Conteúdo: Compara os resultados de quatro estudos independentes, com o objetivo de esclarecer as complexas relações entre desempenho operatório e desempenho escolar. O primeiro, realizado em 1980, avaliou o desenvolvimento do pensamento formal de universitários de 1º e 4º anos, segundo a Escala de Avaliação de Desenvolvimento do Pensamento Lógico de Longeot (EDPLL). Em 1982, foi incorporada uma amostra de universitários da UFMA e iniciado um estudo junto a escolas de 1º grau, a fim de verificar as relações entre o desempenho escolar de crianças da 2ª à 4ª série e o desempenho nas tarefas-diagnóstico do



período operatório concreto, como propostas por Piaget. Em 1986, o estudo estendeu-se a crianças da 5ª à 8ª série de escolas públicas de Ribeirão Preto.

Metodologia: As unidades aleatórias amostrais, numa primeira etapa, foram constituídas por alunos do 1º e 4º anos dos cursos de Química e Biologia de Ribeirão Preto e alunos do 1º ano de Biologia de São Luís; numa segunda etapa, por alunos de 2ª e 4ª séries do 1º grau de São Luís, de 5ª e 8ª séries do 1º grau de Ribeirão Preto e alunos de 4º ano de Química e Biologia de Ribeirão Preto. Quanto aos instrumentos, foram utilizados, na primeira etapa, os escores de desempenho nas cinco tarefas escolhidas por Longeot, segundo o tipo de operação intelectual em jogo; na segunda etapa, os escores de desempenho das oito tarefas de classificação segundo Kofsky e Chakur (escolhidas por pertencerem ao domínio lógico, predominarem no conteúdo ensinado nas séries iniciais do 1º grau e terem sua estrutura implícita na linguagem), conceito de "bom" aluno (os que aprendem com mais facilidade e tiram as melhores notas), os escores de desempenho dos alunos nas duas primeiras tarefas mencionadas, rendimento escolar final dos alunos, conceito de "bom" aluno emitido por professores, proporção de alunos de Ribeirão Preto com desempenho insatisfatório.

Conclusão: Os resultados, segundo os critérios utilizados, não permitem vislumbrar qualquer associação entre os dois tipos de desempenho em ambos os graus de escolaridade. No entanto, com base na bibliografia utilizada, verificou-se que não há nada conclusivo sobre o problema.

DAVIS, Cláudia; ESPOSITO, Yara Lúcia. Papel e função do erro na avaliação escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 74, p. 71-75, ago. 1990.

Categoria de análise: R

Descrição: A partir da reflexão sobre o conceito e o papel da avaliação e sobre as condições necessárias para que essa se efetue de maneira consciente, enfoca, sob a ótica da proposta piagetiana, o lugar e a importância do erro na avaliação da aprendizagem.

Conteúdo: O conceito de avaliação deve ser entendido como a análise do aproveitamento escolar em função de uma teoria de ensino-aprendizagem, para que se possa repensar os métodos, procedimentos e estratégias de ensino, buscando a solução das dificuldades encontradas na aquisição e construção do conhecimento. Aproveitamento escolar, de um lado, refere-se a construções de conhecimento (elaboração das formas de pensar e relacionar determinados conteúdos ensinados) e implica, também, a presença de um progresso entre as construções já elaboradas pelos alunos e aquelas alcançadas na e através da ação da escola. Relacionando os objetivos do ensino, o artigo centra-se na discussão da avaliação escolar a partir da perspectiva da teoria psicogenética elaborada por Piaget e de como são entendidos o papel e a natureza dos erros nessa abordagem. A teoria de Piaget, ou "teoria da equilibração majorante", pressupõe o aspecto estrutural e o processual. O aspecto estrutural refere-se ao conjunto de esquemas já construídos pela criança, ou seja, uma "coordenação de ação", um "saber fazer", por meio do qual o sujeito assimila os objetos à sua forma de pensar, às suas estruturas de pensamento. Deste modo, o sistema cognitivo é composto por um conjunto de estruturas, as quais são formadas por conjuntos de esquemas que, na interação sujeito-objeto, propiciam diferentes tipos de conteúdos ou ações. O aspecto processual diz respeito às alterações que tais ações ou conteúdos exercem sobre os esquemas, as estruturas e os sistemas, levando a um aprimoramento das formas como estes se configuravam. O nível estrutural fixa os limites dentro dos quais a criança pode assimilar a situação-problema e oferece a gama de procedimentos possíveis de serem empregados para resolvê-la. Dentro deste conjunto de alternativas, cabe à criança escolher as que, no seu entender, melhor resolvem a tarefa. Quando a criança é bem-sucedida, cabe ao professor colocar-lhe novas situações-problema que provoquem desequilíbrio em sua forma de pensar, levando-a a construir novos patamares cognitivos. Se a criança erra, três alternativas se colocam: possui a estrutura de pensamento necessária à solução da tarefa, mas selecionou procedimentos inadequados; a sua estrutura de pensamento não é suficiente para solucioná-la, mas ocorrem tentativas; não possui a estrutura de pensamento necessária à compreensão do que lhe é solicitado. A avaliação do aproveitamento escolar deve distinguir o tipo de erro cometido e fornecer condições para a sua superação, cabendo ao professor transformá-lo em algo instrutivo.

FRANCO, Maria Laura P. B. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 74, p. 63-67, ago. 1990.

Categoria de análise: R

Descrição: A autora apresenta algumas reflexões buscando desvendar, de um ponto de vista histórico, as matrizes epistemológicas que subsidiam as diferentes práticas em avaliação educacional.

Conteúdo: A autora salienta a necessidade de aprofundar as análises dos pressupostos subjacentes às diferentes modalidades de ação educativa, uma vez que essas análises podem contribuir para uma opção mais consciente no que diz respeito à organização da estrutura curricular e à sistemática de avaliação a ser adotada. Analisa, historicamente, a natureza epistemológica do modelo objetivista, ressaltando que, sob a égide do positivismo, do racionalismo e do funcionalismo, o critério de competência do professor deslocou-se do “saber fazer” no concreto para o “saber planejar o que fazer” no papel. A seguir, aborda os modelos subjetivistas ou idealistas segundo os quais o sujeito que conhece tem predominância sobre o objeto do conhecimento. Transpostos para a avaliação educacional, tais modelos representaram um avanço e nortearam a geração de modelos mais completos e abrangentes. No entanto, considerando que, tanto na vertente objetivista quanto na vertente subjetivista, a visão do indivíduo se apresenta de uma forma a-histórica e abstrata, a autora enfatiza que a redefinição da avaliação educacional deve ter como unidade de análise o vínculo indivíduo-sociedade numa dimensão histórica. Daí ser fundamental para a avaliação da aprendizagem, em todos os níveis, o entendimento da atividade humana, da ação prática dos homens, o que pressupõe a análise do motivo e da finalidade dessa ação. Do ponto de vista de uma proposta pedagógica, deve haver compatibilidade entre os motivos que a impulsionam e a finalidade para a qual está dirigida.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 76**

FERRETTI, Celso João; VIANNA, Cláudia Pereira; SOUZA, Denise Trento de. Escola pública em tempo integral : o PROFIC na rede estadual. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 76, p. 5-17, fev. 1991.

Categoria de análise: PP

Descrição: Estudo sobre a implantação do Programa de Formação Integral da Criança (Profic) na rede estadual de ensino em São Paulo. Foram realizados um mapeamento amplo das escolas que implantaram o Programa, de 1986 até o primeiro semestre de 1988, e um estudo de profundidade em duas dessas escolas.

Conteúdo: O Profic consiste num programa de repasse de verbas a escolas das redes públicas, prefeituras ou entidades particulares conveniadas que optarem por aderir à sua proposta. Durante o turno em que estão regularmente matriculados, os alunos freqüentam as aulas normalmente. No período correspondente ao outro turno, permanecem na escola ou nas entidades conveniadas, onde recebem alimentação e reforço escolar e desenvolvem atividades complementares, artísticas, esportivas, de lazer e pré-profissionalizantes. A presente investigação teve por objetivo entender e aprofundar o estudo do Profic na rede estadual de ensino em São Paulo, utilizando-se de um enfoque de caráter etnográfico, com a finalidade de observar a reação das unidades escolares quando confrontadas com uma proposta que não nasce no seu interior nem é fruto de movimento de usuários ou de movimentos populares mais amplos.

Metodologia: A coleta de informações para o mapeamento do Profic foi realizada por meio de um questionário contendo questões que permitissem verificar a época em que as unidades o implantaram, as instâncias que tomaram tal iniciativa, o montante e o destino das verbas alocadas, a continuidade/descontinuidade da participação das escolas, o número de crianças atendidas, os critérios adotados para matriculá-las, as atividades desenvolvidas, as características dos professores, as instâncias definidoras do enfoque pedagógico, a articulação entre as atividades do Profic e as aulas regulares, as expectativas das famílias e os procedimentos de avaliação adotados. Foi utilizada uma amostra aleatória proporcional abrangendo 25% de um universo de

800 escolas. Para o estudo de profundidade, os autores apoiaram-se nas propostas teórico-metodológicas sugeridas por Expeleta e Rockwell. Para a escolha das escolas, levou-se em conta a resposta e o volume de devolução de questionários por DRE, a distribuição geográfica e a proximidade da sede de trabalho dos pesquisadores. No trabalho de campo, foram realizadas observações não-estruturadas das atividades do Profic, das turmas de freqüentadores e da escola como um todo, além de entrevistas semi-estruturadas com os professores, tanto os do Profic como os das classes regulares.

Conclusão: O Profic assumiu características centralistas, tanto em sua formulação quanto na sua implantação. O índice de adesão das escolas foi baixo e o processo de implantação, precário, criando diversos problemas para as escolas que o adotaram. Foi ressaltada a contradição entre as pretensões do projeto e a falta de compromisso com seu desenvolvimento. A apropriação do projeto pelas duas escolas estudadas em profundidade foi fortemente influenciada pela história de cada uma delas, caracterizando-se por atitudes simultâneas de aceitação/rejeição, de maneira que, embora formalmente presente, o Profic não se integrou às escolas.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 77**

OLIVEIRA, Maria das Graças C. de. Novas relações estado/municípios no campo da educação : a experiência do Governo Arraes. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 77, p. 5-18, maio 1991.

Categoria de análise: PP

Descrição: No âmbito do debate nacional sobre a municipalização do ensino básico, o artigo identifica uma inflexão, nas análises recentes, no sentido de se adotarem padrões democráticos de articulação inter-institucional visando à efetiva universalização do ensino fundamental. Tomando por referência a política educacional do Governo Miguel Arraes em Pernambuco (1987-1990), delinea o conjunto de procedimentos empregados para a articulação entre o estado e os municípios.

Conteúdo: No presente momento, o debate sobre a municipalização do ensino básico *stricto sensu* deu lugar à busca de formas e meios capazes de operacionalizar a universalização da educação básica no País. Descentralização negociada, articulação, colaboração, integração ou parceria, todas essas propostas se mostram convergentes não só em seu conteúdo básico, mas também na preocupação de que sejam operacionalizadas a partir de processos que salvaguardem tanto a unidade da educação, em âmbito nacional, como a autonomia de estados e municípios, tendo como base as propostas negociadas pelas esferas públicas entre si e entre essas e a sociedade civil organizada. O estado de Pernambuco é tomado como exemplo da desarticulação dos sistemas de ensino, num retrospecto a partir de 1958, onde se demonstra que os esforços pró-municipalização significaram, na prática, paralelismo de estruturas, jogo político entre o governo estadual e estruturas locais de poder, clientelismo e desrespeito aos objetivos propalados. A partir de 1987, a Secretaria de Educação de Pernambuco procurou integrar as diversas instâncias públicas municipais ao esforço para generalizar a educação, através de fóruns itinerantes periódicos, de fóruns itinerantes temáticos e de reuniões do colegiado da direção da Secretaria da Educação com o conjunto de titulares de educação dos municípios. Paralelamente à criação de canais de negociação política com as municipalidades, foi posta em foco a unidade da proposta pedagógica do estado. Num contexto de redução do apoio financeiro federal ao estado, essa articulação permitiu melhorar o aproveitamento do parque escolar público, ampliar a cobertura escolar, eliminar a duplicação de esforços e de estruturas dos órgãos de educação, aplicando medidas de caráter técnico-pedagógico que apontam para a superação das práticas político-clientelistas do setor educacional.

RAMOS, Lilian Maria P. de C. Escolas rurais consolidadas : a experiência paranaense. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 77, p. 19-24, maio 1991.

Categoria de análise: PP

Descrição: O artigo faz um balanço da implantação, no Paraná, de programas federais de apoio aos municípios para melhoria do sistema escolar em zonas rurais.

Conteúdo: A idéia de consolidar distritos escolares reunindo várias escolas isoladas toma corpo, no Brasil, a partir de 1975, com a criação do Promunicípio e, posteriormente, do Pro-Rural. Estes projetos forneceram suporte técnico e financeiro, o que possibilitou a construção de 53 escolas rurais consolidadas no Paraná entre 1976 e 1986. O Promunicípio englobava ainda uma estratégia de modernização da agricultura, ampliação do nível de emprego e do mercado interno. Na primeira fase de implantação, houve um desvirtuamento dos objetivos iniciais para atender a interesses políticos e econômicos, o que levou a um aumento de custos e diminuição dos impactos do programa; além disso, as decisões permaneceram centralizadas nos âmbitos federal e estadual. Embora tenham ocorrido, efetivamente, a ampliação da escolarização para oito anos, a melhoria na formação dos professores e um menor absenteísmo, a rotatividade dos professores manteve-se alta, e os índices de reprovação praticamente não se alteraram. Em 1979, foi criado o Pro-Rural, um programa formulado para abranger não apenas o setor educacional, mas também o econômico e o social. Um dos seus objetivos ainda era o de fixação do homem ao campo, mas sem o reducionismo simplista da fase anterior, em que esta responsabilidade recaía sobre os ombros da escola.

Conclusão: O programa de escolas rurais consolidadas atuou como coadjuvante no processo de modernização agrícola. Apesar de ter ampliado a escolarização na zona rural do estado do Paraná para oito anos nos municípios beneficiados (45 em 290) e ter melhorado o nível de formação dos professores atuantes nas escolas, foi impotente para conter a migração rural, igualar as oportunidades educacionais entre campo e cidade e valorizar a cultura local. Os programas deste tipo têm necessariamente alcance limitado e tendem a ser desvirtuados em face da permanência de fatores extra-escolares, como a pobreza, a migração rural, o clientelismo político e a ausência de diretrizes sociopolíticas estáveis.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 79**

CORRÊA, Jane; MOURA, Maria Lúcia S. de. Uso de "provas piagetianas" como instrumento diagnóstico : questionando uma prática consensual. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 79, p. 26-30, nov. 1991.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo questiona o uso, para fins de diagnóstico, das provas de diagnóstico operatório (que consistem na utilização das situações de pesquisa desenvolvidas por Piaget), analisando sua natureza e papel em relação à própria teoria e às evidências da literatura existente sobre o tema.

Conteúdo: Destaca, inicialmente, o próprio escopo da teoria piagetiana e o papel das provas operatórias em seu interior. Como o interesse de Piaget foi primordialmente epistemológico, voltado a desenvolver uma teoria do conhecimento, o desvelamento da psicogênese do conhecimento refere-se à constituição do sujeito epistêmico e não à construção de uma teoria do sujeito psicológico. As provas de "diagnóstico operatório" são assim designadas indevidamente, uma vez que considerações de ordem psicológica sobre o diagnóstico e a avaliação da inteligência não eram objeto da teoria. As situações experimentais, guiando-se pelo que Piaget denominou de "método clínico", visavam à investigação de etapas na construção de determinadas noções ou aspectos do conhecimento, mas sempre tendo como referência o sujeito epistêmico. Tentativas de padronização dessas técnicas ou situações objetivando o estabelecimento de "escalas" se mostraram problemáticas devido à dificuldade de conciliar as exigências impostas pela padronização e a flexibilidade inerente à utilização do método clínico. Por outro lado, as tentativas de correlacionar diferentes tarefas piagetianas de um determinado período de desenvolvimento mostram uma disparidade no desempenho entre diversos domínios. Essa disparidade, embora possa ser interpretada como resultado de defasagem, evidencia a dificuldade de se aplicar as provas com fins de diagnóstico. Na seqüência, cita vários estudos que corroboram tal afirmação, assinalando o fato de que, no Brasil, os pesquisadores apontam para a importância do contexto cultural não só na avaliação como no próprio desenvolvimento cognitivo.

Conclusão: Com base nas considerações feitas e nos resultados dos estudos citados, conclui que o uso de “provas piagetianas” como instrumento apenas de diagnóstico e de classificação de crianças é indevido. Em primeiro lugar, implica atribuir-lhes uma finalidade não pretendida por aqueles que as desenvolveram. Além disso, tal uso confere às “provas” um *status* de teste psicométrico que não possuem, acrescentando, assim, às suas próprias limitações, as falhas que vêm sendo imputadas aos próprios testes. Finalmente, usá-las é ignorar as tendências de que, longe de se constituírem instrumento neutro “capaz de captar a lógica intrínseca da criança”, representam contextos específicos de interação e, como tais, devem ser considerados.

MORO, Maria Lúcia Faria. Crianças com crianças, aprendendo : interação social e construção cognitiva. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 79, p. 31-43, nov. 1991.

Categoria de análise: AE

Descrição: Relato dos resultados de três estudos sobre o papel da interação social na construção cognitiva em situação de aprendizagem operatória, provenientes da análise qualitativa das formas de interação social de crianças e da participação de cada uma delas e do adulto em pequenos grupos de diferentes composições numéricas.

Conteúdo: O tema se reporta à polêmica relação entre os processos cognitivos individuais e as influências do contexto sociocultural. Piaget freqüentemente ressaltou as transmissões e as interações sociais como um dos fatores da construção cognitiva do ser humano, mas não verificou, de forma sistemática, como esse conjunto de fatores atuaria sobre a cognição. Em função disso, vários autores estudaram a questão destacando a importância da natureza sociocognitiva do conflito que ocorre nas situações de pequenos grupos de crianças, valorizando o papel da interação social na explicação da construção cognitiva individual. Este artigo destaca, dos três estudos, a vertente relativa às interações sociais das crianças nos pequenos grupos e, nestes, a situação do adulto como proponente das tarefas.

Metodologia: Os estudos incidiram sobre alunos de pré-escola e de 1ª série de 1º grau de uma escola pública de Curitiba e foram realizados segundo o modelo experimental do tipo pré-teste x pós-teste, com grupo controle, ocorrendo cada um deles em quatro fases: pré-teste; exercitação; pós-teste 1; e pós-teste 2. Embora aleatória, a escolha dos sujeitos e sua distribuição nos pequenos grupos obedeceram a critérios, dentre os quais sua composição mista e aproximadamente heterogênea quanto ao nível de desenvolvimento espontâneo, tendo em vista o objetivo de favorecer o confronto de realizações e pontos de vista diferentes para a ocorrência de conflitos. Além da análise quantitativa em pontos ou percentuais das alterações evolutivas detectadas, foi efetuada a análise qualitativa, em termos de caracterização e categorização das estratégias cognitivas empregadas nos exercícios operatórios, das formas de interação dos sujeitos nos pequenos grupos e das formas de participação de cada sujeito e do adulto.

Conclusão: Os resultados indicam: uma evolução das formas de interação em relação à idade dos sujeitos e à composição numérica dos grupos; uma seqüência predominante dessas formas de interação; uma relação entre algumas formas de interação e as peculiaridades das tarefas; a menor relevância de uma participação mais intensa, em comparação a uma participação quantitativamente melhor dos sujeitos para a solução das tarefas; modos de polarização da participação das crianças e formas de participação do adulto.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 80**

VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliação educacional nos *Cadernos de Pesquisa*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 80, p. 100-105, fev. 1992.

Categoria de análise: R

Descrição: Tomando como referência básica os artigos publicados ao longo de vinte anos nos *Cadernos de Pesquisa*, o texto aborda a avaliação educacional nas suas diferentes dimensões.

Conteúdo: A questão da avaliação é objeto de controvérsias, principalmente pela carência de uma teoria geral que a subsidie. Sua primeira dimensão, centrada no estudante, procura verificar os aspectos cognitivo e não-cognitivo, utilizando-se dos mais variados instrumentos. Mas o campo da avaliação não se restringe ao aluno, envolvendo também o professor, o que leva à controvérsia sobre quem deveriam ser os avaliadores. Com o desenvolvimento tecnológico tem surgido material instrucional que também deve ser avaliado, cabendo destaque ao livro didático e aos elementos da mídia. Cursos são definidos e estabelecidos no âmbito da escola e no contexto empresarial, mas a sua validade e orientação programática nem sempre correspondem a uma realidade definida por falta de uma avaliação adequada sobre a sua necessidade no contexto educacional e social. A avaliação de instituições, sobretudo no nível de universidades, tenta impor-se em nosso contexto educacional, enfrentando inúmeras resistências. A complexidade dos estudos de avaliação chega a seu ponto máximo na medida em que o próprio sistema educacional deve ser avaliado. O autor elenca os artigos concernentes à área da avaliação educacional já publicados nos *Cadernos de Pesquisa*, nos vinte anos de existência (1971-1991), enfatizando sua diversidade e o cuidado metodológico na abordagem dos assuntos, ressaltando que no início houve uma preocupação maior em relação à avaliação como um processo ligado à eficácia (racionalidade nas decisões) e à eficiência (racionalidade nas execuções) de programas educacionais. A partir de 1973, aprofunda-se a perspectiva teórica sobre o tema com vista ao estabelecimento de uma conceituação mais precisa das várias dimensões da avaliação. Com base na leitura dos artigos, aponta alguns problemas específicos na área: quantitativo *versus* qualitativo, restrição da avaliação ao rendimento escolar e a questão do uso das técnicas da pesquisa participante.

### **CADERNOS DE PESQUISA, n. 83**

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Estado e municípios : a prioridade ao ensino fundamental em São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 83, p. 15-28, nov. 1992.

Categoria de análise: PP

Descrição: Examina as condições de consolidação do ensino de 1º grau a partir da reforma dos anos 70, no Estado de São Paulo, onde a participação dos municípios em sua manutenção direta é a menor do País. Com base em dados secundários e estudos de caso, analisa a participação do estado e municípios quanto à oferta de vagas, contratação de pessoal e serviços de apoio ao educando.

Conteúdo: Pesquisa realizada em 1988, procura verificar a maneira pela qual o poder público, em suas diferentes instâncias, tem atuado no sentido de estabelecer prioridades, assumir encargos e alocar recursos, com vista ao atendimento das demandas educacionais dos vários segmentos da sociedade. Traça o cenário em que têm lugar as mudanças educacionais, dando ênfase ao processo de industrialização/urbanização (1950-1970) e suas implicações demográficas para a capital e para o interior do estado. Aponta os efeitos da Reforma Tributária sobre os recursos municipais e sobre a forma de gerir os e o papel político da descentralização no processo de transição democrática. A capacidade de os municípios criarem e gerenciarem serviços próprios no campo educacional tem se desenvolvido, fundamentalmente, por meio da manutenção do ensino pré-escolar, pois, a partir de 70, estabeleceu-se uma clara divisão de responsabilidades entre a administração estadual e os municípios. No entanto, como para a expansão da pré-escola não foram previstas fontes específicas de financiamento, os municípios passam a se utilizar de recursos que, em princípio, deveriam ser destinados ao 1º grau. No que diz respeito a este nível do ensino, em 1987, a administração estadual se responsabilizava por 78% das vagas, os municípios por 10% e a rede particular por 12% e, embora o acesso à escola de oito anos tenha sido assegurado à maioria da população, os índices de evasão e repetência são altos, principalmente entre a população mais pobre. As redes municipais numericamente expressivas, que oferecem o 1º grau completo e melhores condições de atendimento quando comparadas com a rede estadual, localizam-se na capital e em municípios populosos que se constituem pólos de desenvolvimento. No entanto, ainda que não mantenham redes próprias, e tenham uma atuação coadjuvante, os municípios desempenham um papel nada desprezível na manutenção do 1º grau, na medida em que assumem integralmente o transporte escolar e a merenda (iniciativa de descentralização melhor sucedida na área). Quanto às edificações, alguns passos foram dados na direção da municipalização, embora as prefeituras tenham

se transformado, via de regra, em mais uma instância repassadora de recursos. Em 1987 foi instituído o Programa de Descentralização do Pessoal de Apoio e Administrativo (Prondepar), com o objetivo de institucionalizar essa prática mediante o estabelecimento de parâmetros para a contratação e repasse de recursos do estado aos municípios e entidades de pais e professores. A educação de jovens e adultos é secundária nas políticas públicas, sendo assumida precariamente pelos municípios. No que tange ao ensino médio, a sua participação é mínima, tendo, entretanto, crescido o envolvimento dos municípios com a manutenção do ensino superior.

Conclusão: Apesar dos percalços existentes na transferência de recursos e serviços para a instância local, fica evidente a tendência a aumentar o sistema de parceria entre estado e municípios na oferta do ensino fundamental. Este modelo parece estar dando respostas mais promissoras, em termos de melhoria do atendimento escolar à população, nos municípios de médio e pequeno portes. A autora salienta a necessidade de se intensificar os esforços para a efetiva universalização do primeiro grau, principalmente para os segmentos mais excluídos, cuja capacidade de pressão política por maiores oportunidades educacionais é mais fragmentada.

MOREN, Elizabeth B. S.; DAVID, Maria Manuela M. S.; MACHADO, Maria da Penha L. Diagnóstico e análise de erros em Matemática : subsídios para o processo ensino/aprendizagem. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 83, p. 43-51, nov. 1992.

Categoria de análise: AE

Descrição: Relato de uma pesquisa em que o diagnóstico e a análise de erros em Matemática atuam na identificação de níveis de dificuldade de aprendizagem, na avaliação e orientação do processo ensino-aprendizagem.

Conteúdo: O objetivo principal da pesquisa foi buscar uma fundamentação para a relação existente entre a compreensão da estrutura do nosso sistema de numeração e a compreensão da técnica do algoritmo da subtração. Para subsidiar essa fundamentação, procedeu-se a um diagnóstico e análise das dificuldades encontradas por alunos no algoritmo da subtração e com o sistema de numeração.

Metodologia: O diagnóstico das dificuldades foi feito através da aplicação de um teste a alunos das 3ª, 4ª, 5ª e 6ª séries do 1º grau de escolas da rede pública de Belo Horizonte e do Rio de Janeiro. Tendo em vista o objetivo de obter uma gama mais variada de erros, procurou-se incluir na amostra alunos de níveis socioeconômicos diferenciados, escolhendo escolas que atendessem a esse requisito. Fizeram parte do estudo também uma escola de tempo integral (de nível médio) e duas escolas de 1º grau da UFRJ e da UFMG, a fim de observar a influência de propostas pedagógicas diferenciadas sobre o estudo, perfazendo um total de 1.270 alunos de 11 escolas. A análise estatística dos resultados incluiu, num primeiro momento, a análise das variáveis embutidas na amostra (estado, escola, série) e, num segundo momento, a análise dos quatro aspectos contemplados nas questões do teste (compreensão da operação, do sistema de numeração, do mecanismo do algoritmo e desempenho nas contas). Além da aplicação do teste, foram realizadas entrevistas com alunos dessas mesmas séries para checagem das interpretações.

Conclusão: A contribuição mais significativa desse trabalho vem das discussões sobre o papel da análise de erros na avaliação do processo de ensino, como orientador na aprendizagem e na definição das etapas de ensino. A análise dos erros revela que uma boa compreensão da estrutura do nosso sistema de numeração implica bom desempenho nas contas, mas a recíproca não é verdadeira, permitindo avançar sugestões para o ensino em sala de aula.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 85**

DUTRA, Any. A questão política da alfabetização no Rio de Janeiro de 1983 a 1987. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 85, p. 33-42, maio 1993.

Categoria de análise: PP

Descrição: O objetivo deste estudo foi o de analisar o processo de planejamento e implantação da política de alfabetização do município do Rio de Janeiro, concebida e implementada entre 1983 e 1987 pelo Grupo de Trabalho de Alfabetização (GTA) criado para este fim.

Conteúdo: Para a autora, o fracasso escolar no Brasil é o fracasso da alfabetização e sua erradicação constitui o mais importante e o mais urgente problema educacional brasileiro. Quando se analisam políticas educacionais, três instâncias devem ser levadas em consideração: a base sobre a qual repousam essas políticas (os professores), a instância mediadora (os burocratas da educação) e a instância decisória. Este trabalho procura mostrar a lacuna decorrente da inexistência de demandas articuladas que possam atingir, a partir da base (professores), tanto as instâncias mediadoras (Secretarias da Educação e Distritos Educacionais) como a cúpula decisória. A revisão das teorias sobre políticas públicas levou à construção de um esquema de análise e à formulação de hipóteses gerais. Na análise dos dados, deu-se especial atenção ao papel da burocracia como instância mediadora de políticas e, no caso, também formuladora de políticas a partir do impacto sofrido pelas mudanças no conhecimento especializado.

Metodologia: Além do exame dos documentos da SME, do período de 1983 a 1987 e os referentes à política de alfabetização do período anterior, foram realizadas onze entrevistas não-estruturadas com atores que participaram do processo.

Conclusão: A falta de harmonia entre a política educacional do estado e a política de alfabetização do município foi um dos principais fatores que levaram esta última ao declínio. As estratégias para contornar a burocracia, tal como o paralelismo de redes escolares, não têm sido eficazes para garantir a permanência e a continuidade das políticas. Para reverter a situação, são propostas duas medidas: o aumento da efetividade da burocracia e da participação política.

GOMES NETTO, João Batista F. et al. Investimentos autofinanciáveis em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 85, p. 11-25, maio 1993.

Categoria de análise: PP

Descrição: O artigo demonstra que em sistemas educacionais ineficientes, como é o caso do brasileiro, o investimento em educação se justifica, não somente pelo seu retorno econômico, como também pela melhoria de sua eficiência, o que produz, quase certamente, um retorno financeiro devido à economia obtida com essa melhoria. Investimentos em livro escolar, em material didático e nas condições físicas das escolas – insumos educacionais que visam melhorar a aprendizagem dos alunos – também aumentam a eficiência do sistema, através da melhoria do fluxo. Conteúdo: Estudos em todo o mundo têm mostrado que grande parte do desenvolvimento econômico de um país é explicado pelo nível de escolaridade de sua população. Um sistema educacional eficiente e de qualidade forma alunos com melhores condições de entrar no mercado de trabalho e com mais produtividade. Para que isso aconteça, é preciso garantir o acesso universal à escola e que grande parcela conclua o nível escolar básico. A partir desses pressupostos, o texto mostra, com base no programa Edurural, implantado nas zonas rurais de 218 municípios nordestinos no período de 1981 a 1987, que investimento em qualidade acarreta eficiência do sistema, contribuindo para a melhoria do fluxo escolar. O texto descreve brevemente as características educacionais do Nordeste brasileiro, os dados utilizados e, em seqüência, os modelos de rendimento e progressão escolar, básicos para as estimativas das razões de custo-benefício, ponto central do trabalho.

Metodologia: O trabalho utiliza os dados relativos à implementação do Programa em três estados – Pernambuco, Ceará e Piauí – , escolhidos para participarem do projeto de avaliação, por se inserirem, respectivamente, na categoria de estado mais desenvolvido, de desenvolvimento médio e menos desenvolvido. Os dados foram obtidos por meio de amostras aleatórias de escolas pertencentes a municípios do programa e a municípios de controle. Também foram coletadas informações de alguns alunos dessas escolas, de suas famílias, de seus professores e das próprias escolas. Nessas últimas, foram feitas três observações em três anos



diferentes, 1981, 1983 e 1985. Em cada ano foram entrevistados os alunos de uma amostra das segundas e quartas séries de cada escola da amostra total, aos quais foram aplicados testes de conhecimento de Português e de Matemática. O trabalho utiliza a amostra de 1983 para estimar a probabilidade de promoção dos alunos e a amostra de 1983-1985 para estimar os modelos de rendimento escolar.

Conclusão: De uma maneira geral, quanto pior for a eficiência do fluxo de alunos de um sistema escolar, maior é a economia gerada por investimentos em insumos de melhoria da qualidade da escola e maior é a prioridade que deve ser dada a tais investimentos, ou seja, deve-se atacar, em primeiro lugar, o que está pior. Dessa forma, os recursos economizados devido à melhoria do fluxo de alunos no sistema escolar poderão ser utilizados em outros investimentos educacionais. Existe, portanto, uma interação altamente positiva entre eficiência e equidade. Os ganhos obtidos com o investimento em insumos de melhoria da qualidade da escola compensam os gastos com tais investimentos. Obtém-se não só um custo menor por graduado como uma escola de melhor qualidade.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 86**

VASCONCELLOS, Eduardo Alcântara de. Agrupamento de escolas rurais : alternativa para o impasse da educação rural? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 86, p. 65-73, ago. 1993.

Categoria de análise: PP

Descrição: O artigo descreve o processo de discussão e implantação de agrupamentos de escolas rurais em torno de novos núcleos buscando o fim da multisseriação e a oferta de melhores condições de ensino que se iniciou em São Paulo em 1989, com a adesão de grande parte de seus municípios.

Conteúdo: O programa de reformulação do ensino rural iniciado em 1989 caracteriza-se pela formação de agrupamentos de escolas rurais, o que implica o fechamento das escolas pequenas e a transferência dos alunos para nova escola agrupada, a eliminação da multisseriação e a melhoria das condições de ensino. Este processo constitui uma alternativa ao modelo historicamente constituído de escolas unidocentes e multisseriadas, isoladas e de emergência. Nesse artigo, o autor faz uma avaliação do significado histórico e do impacto inicial dos agrupamentos no Estado de São Paulo como alternativa de política pública de ensino rural. O processo de implantação foi coordenado pela FDE e teve por objetivos o enriquecimento curricular e a melhoria de acesso e permanência da criança rural na escola, das instalações e dos equipamentos, do desempenho do professor, das condições de supervisão, do atendimento à comunidade. O programa definiu um novo padrão de ensino que permite a organização de classes até a 6ª série na própria escola rural, e uma de suas conseqüências mais importantes diz respeito à redução das escolas unidocentes. Quanto ao aspecto político do programa, o foco principal das negociações foi a elaboração de projetos de parceria entre as esferas estadual e municipais. O artigo também contém um apanhado de alguns exemplos de agrupamentos ocorridos em outros países, cujo objetivo foi o de avaliar as principais questões a respeito do problema. Finalmente, discutiram-se os principais aspectos do projeto, suas perspectivas e limites, sob a ótica da ampliação do acesso ao ensino à população rural.

Conclusão: O agrupamento implica custos de adaptação/construção e gastos com o transporte dos alunos, o que requer um planejamento cuidadoso para a sua viabilização, além de negociação com os pais e comunidades, uma vez que muitas escolas são fechadas. Como a implantação do projeto está relacionada à modernização agrícola, sua oferta pode ficar limitada apenas aos grupos sociais mais ativos. Observadas essas considerações, o autor conclui que o processo apresenta grande potencial de melhoria de ensino para a população rural.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 90**

GONÇALVES, Maria Elisa R.; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Conhecimento físico nas primeiras séries do 1º grau : o problema do submarino. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 90, p. 72-80, ago. 1994.

Categoria de análise: AE

Descrição: Relato de pesquisa que buscou investigar como os alunos começam a construir o conhecimento físico em sala de aula, no contexto do ensino de Ciências das quatro primeiras séries do 1º grau.

Conteúdo: As pesquisas têm demonstrado a dificuldade de, em sala de aula, se processar o salto qualitativo entre o conhecimento espontâneo e os conceitos físicos, entre as explicações causais espontâneas e as explicações causais coerentes segundo as teorias físicas. A presente pesquisa consistiu em criar algumas atividades que evidenciem como as crianças constroem o conhecimento sobre determinados fenômenos, utilizando os princípios de ensino que Kamii e Devries extraem da teoria piagetiana quando esta descreve os níveis evolutivos de ação que a criança pode ter na sua relação com os objetos do mundo físico.

Metodologia: Foi planejada e testada uma atividade com crianças da 2ª série. A flutuação foi o conceito físico principal envolvido na atividade a partir da proposição de um problema que consistiu em conseguir que um submarino afundasse e flutuasse. Levando em conta o caráter social da construção do conhecimento, foram organizados grupos cooperativos, procurando-se facilitar o intercâmbio entre eles. Para que as crianças pudessem refletir sobre o que fizeram e falar livremente mostrando como tomaram consciência e como explicavam o fenômeno estudado, foram promovidas discussões em roda. Com base nesta atividade, as crianças produziram pequenos textos e desenhos. As aulas foram gravadas em videoteipe.

Conclusão: As análises de cada atividade focalizaram a criança e suas ações para a resolução do problema proposto e a atividade enquanto meio fértil para o estabelecimento de relações causais. O estudo permitiu verificar que existem níveis diferentes na ação da criança durante a resolução de um problema por meio da experimentação. Primeiramente, a criança conhece e percebe como o objeto funciona. O problema é resolvido quando ela consegue que os objetos reajam da maneira que deseja, o que demanda consciência de suas próprias ações e das reações dos objetos. A escolha da atividade cumpriu alguns critérios fundamentais ao estabelecimento de relações causais, na medida em que as crianças puderam variar as suas ações e as reações dos objetos foram rápidas e visíveis.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 94**

SOUSA, Sandra M. Zákia L. Avaliação da aprendizagem nas pesquisas no Brasil de 1930 a 1980. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 94, p. 43-49, ago. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Explicita ênfases presentes na construção do conhecimento na área de avaliação da aprendizagem, tendo como referência os marcos interpretativos assumidos pela pesquisa educacional no Brasil nas décadas de 30 a 80.

Conteúdo: Nas três primeiras décadas estudadas, constata o privilegiamento de temas oriundos da Psicologia, como o conhecimento das características do aluno, de seu processo de desenvolvimento, a busca da cientificidade na avaliação. A ênfase dada à avaliação da aprendizagem enquanto mensuração de capacidade e características por meio de testagens reflete o movimento ocorrido nos anos 20 nos Estados Unidos. A busca de quantificação, de neutralidade e objetividade extrapola a teoria e se faz presente na avaliação educacional: a finalidade da avaliação expressa até 1961 era a de classificar os alunos mediante seu desempenho em provas. Em meados dos anos 50, as pesquisas deslocam-se para o estudo da relação entre o sistema escolar e a sociedade, na perspectiva sociológica de análise da educação. Tendo em vista as características desse período, em que a ótica de análise da problemática educacional articulada com o contexto social extrapola o âmbito dos escritos dos educadores, a avaliação da aprendizagem não era tema prioritário, não tendo sido observadas proposições que se contrapunham à avaliação com o sentido de verificar o desempenho escolar. A partir de meados da década de 60, passam a ser enfatizados estudos de natureza econômica, na teoria do capital

humano. A ênfase recai na análise da educação como investimento, formação de recursos humanos, interação entre formação profissional e mercado de trabalho. As investigações refletem como preocupação central o planejamento da educação. Delinearam-se, assim, os princípios da pedagogia tecnicista, norteada pelo pressuposto de que a maior produtividade do sistema de ensino seria alcançada pela via da racionalização do trabalho, orientada por uma visão interna da escola. No âmbito da avaliação da aprendizagem, a tendência tecnicista de pensar a educação perdura até fins da década de 70, tendo como referência a concepção de “avaliação por objetivo” desenvolvida por Tyler. A partir dos anos 80, a educação e, particularmente, a escola passam a ser analisadas não apenas como um aparelho do Estado que serve à dominação, mas como um espaço em que se estabelecem possibilidades emancipatórias. A análise das teses e dissertações realizadas no período revelou movimentos de renovação teórica no sentido de buscar as finalidades e implicações presentes nos critérios adotados para os julgamentos escolares. Todavia, não se coloca em discussão os próprios fins da ação educativa e aceita-se incondicionalmente as concepções geradas por autores americanos que valorizam a dimensão tecnológica da avaliação. Porém delineiam-se, em alguns estudos, perspectivas para a consolidação de referenciais teóricos que expressem uma concepção de avaliação enquanto processo de reflexão sobre a ação e para a ação, incorporando a dimensão sociopolítica inerente ao processo até a necessidade de proposição de outras dimensões e formas de se vivenciar a avaliação, com vista à construção de uma sistemática de avaliação da escola como um todo.

Metodologia: Utiliza como fontes publicações dos anos 70 e 80 sobre ênfases e convergências temáticas na pesquisa educacional no País. Os estudos que se referem ao conhecimento acumulado são textos clássicos que fazem balanço das investigações no período. Os relativos à década de 80 são constituídos por dissertações e teses desenvolvidas nos programas de pós-graduação no período.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 95**

CANDAU, Vera Maria F.; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos. Avaliação no Brasil : uma revisão bibliográfica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 95, p. 25-36, nov. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: O estudo focaliza a produção sobre avaliação na escola de primeiro grau. Abarca o período de 1980 a 1992 e privilegia os artigos publicados em onze revistas de âmbito nacional. Foram levantados 124 artigos.

Conteúdo: Pesquisa realizada com o objetivo de levantar e analisar a literatura sobre avaliação. O estudo se situa na perspectiva dos “estados da arte”, ao efetuar um levantamento sistemático, analítico e crítico da produção científica brasileira na área de avaliação escolar, especificamente na escola de primeiro grau, focalizando, de modo prioritário, a ação pedagógica.

Metodologia: Para a identificação dos artigos dos periódicos, foi feita uma análise de títulos, selecionando-se aqueles cuja temática estivesse referida no universo da avaliação (aproveitamento, qualidade do ensino, rendimento escolar, fracasso/sucesso da educação escolar). Os artigos foram classificados em quatro categorias analíticas: tipos de trabalho, enfoques privilegiados, tema principal e temas correlatos e tendências pedagógicas e/ou teorias de avaliação. No interior da categoria *tipos de trabalho*, foram situados: apresentações de idéias e/ou reflexões; relatos de experiências; propostas e apresentação de pesquisas. Na categoria *enfoques privilegiados*, foram priorizados: aspectos conceituais, filosóficos e ideológicos; aspectos estruturais e sociopolíticos; aspectos relativos à organização escolar; aspectos psicológicos, pedagógicos e técnicos. Na classificação do material segundo a *temática principal*, detectou-se os seguintes núcleos: avaliação educacional – aspectos gerais; papel ideológico e social da avaliação; teoria e modelos de avaliação; aspectos biopsicológicos do processo de avaliação; seletividade e desempenho escolar; prática pedagógica e avaliação; métodos, técnicas e instrumentos de avaliação; avaliação em áreas curriculares específicas; organização escolar e avaliação e função docente e avaliação. Para classificar as

tendências pedagógicas foram utilizadas aquelas reconhecidas na literatura da área como significativas na educação brasileira: tradicional, escolanovista, tecnicista e dialética e/ou transformadora.

Conclusão: 1) A prevalência dos trabalhos de apresentação de idéias sobre os trabalhos de apresentação de pesquisas pode ser um indicador de que existe uma lacuna no campo da pesquisa educacional no que se refere à avaliação na ação pedagógica. 2) A maioria dos estudos de caráter quantitativo refere-se a avaliações de programas de ensino e não à avaliação da ação pedagógica. 3) Existe uma íntima relação entre o modo de entender a educação e o seu papel social e o enfoque privilegiado no processo de avaliação. 4) As tendências mais freqüentes foram a dialética/transformadora e a tecnicista, mas, apesar dessa predominância, constatou-se a convivência de diferentes tendências pedagógicas no mesmo período de tempo. 5) A ênfase no tratamento global das questões de avaliação, concomitantemente à análise do papel ideológico e de controle social exercido pelo processo avaliativo, situa o discurso pedagógico sobre o tema em um nível de reflexões genéricas, freqüentemente com caráter de denúncia. 6) Constatou-se a formação insuficiente dos professores no âmbito da avaliação. 7) A Fundação Carlos Chagas constitui o principal centro de produção de conhecimento na área.

### **CADERNOS DE PESQUISA, n. 97**

AGUIRRE, Antônio. A economia do ensino básico : o caso do Estado de Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 97, p. 21-30, maio 1996.

Categoria de análise: PP

Descrição: O trabalho analisa alguns aspectos relacionados com a economia do ensino básico no sistema estadual de educação do Estado de Minas Gerais. Apresenta as séries da "Receita Corrente Líquida", dos "Gastos com Educação" e dos "Gastos com Pessoal", para o período do 1980-1993, em termos nominais e corrigidos pela inflação.

Conteúdo: O objetivo do trabalho é a análise de alguns aspectos da alocação de recursos na história recente do setor educacional básico do Estado de Minas Gerais e da evolução do salário real dos professores da rede estadual de ensino, partindo do pressuposto de que a educação é a maior fonte de capital humano constituído por habilidades adquiridas. São apresentados alguns dados do sistema educacional básico brasileiro e os relativos aos do Estado de Minas Gerais, para demonstrar que os problemas da educação naquela unidade são da mesma natureza e magnitude que os nacionais.

Conclusão: Considerando o período estudado como um todo, observa-se que os gastos com educação cresceram menos que a receita líquida do estado, em termos reais. Os gastos com pessoal, em termos reais, permaneceram constantes, mas como o número de servidores aumentou, a constatação anterior implica a diminuição da remuneração média. O governo do estado iniciou um novo projeto de educação a partir de 1991, centrado no fortalecimento da autonomia da escola e da sua capacidade para tomar decisões. De imediato, e levando em conta apenas as variáveis econômicas apresentadas nesse trabalho, observa-se que, apesar da queda da receita real entre 1990 e 1993, o total de recursos destinados à educação aumentou no último ano, ultrapassando o percentual mínimo de 25%. O número de professores contratados aumentou significativamente, embora parte deles desempenhe funções administrativas. A folha salarial do setor da educação tem diminuído, em termos reais, desde 1990, com a consequente queda da participação da massa salarial no total de gastos com a educação. A queda dos salários reais dos professores diminui a motivação da classe e tem um efeito contrário em relação ao produzido por outras medidas implementadas para melhorar a qualidade no sistema estadual de ensino.

### **CADERNOS DE PESQUISA, n. 99**

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. Avaliação escolar : além da meritocracia e do fracasso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 99, p. 16-20, nov. 1996.

Categoria de análise: R

Descrição: Discute a questão do poder e da função social da avaliação escolar, ressaltando a necessidade de se analisar as mediações presentes no ato de avaliar. Sugere um olhar alternativo para as práticas avaliativas através da observação formativa e da diferenciação do ensino.

Conteúdo: Toma como ponto de partida o conceito de “fabricação da excelência escolar”, de Perrenoud, para introduzir a questão do poder e da função social da avaliação escolar, ressaltando que as normas e critérios definidos pela escola como normas de excelência, a despeito de serem frutos de uma construção social, são difundidos como se fossem a única forma de conceber a realidade. Trabalhar no sentido de uma avaliação mais democrática implica trabalhar simultaneamente nos campos da didática, da relação professor e aluno e da organização pedagógica da escola. Trabalhar no sentido de um ensino diferenciado exige a tomada de consciência e respeito às diferenças, ao direito de livre expressão e de ser ouvido, possibilidade de ser reconhecido pelo grupo, independentemente de suas competências escolares ou de seu nível cultural. A diferenciação envolve o acompanhamento individualizado dos processos e dos caminhos de aprendizagem, a busca de estratégias para trabalhar com os alunos mais difíceis. A avaliação formativa (observação formativa, termo usado por Perrenoud) é a principal fonte de informação para o desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada. Sendo sua função ajudar o aluno a aprender e o professor a ensinar, deve colocar um forte peso nos aspectos qualitativos da aprendizagem, ser diferenciada, ou seja, proporcional às necessidades, concentrando esforços nos alunos com maiores dificuldades. Além disso, a observação formativa só será efetiva na medida em que ajudar a esboçar um plano de ação, pois não basta observar, é necessário agir.

DARSIE, Marta Maria Pontin. Avaliação e aprendizagem. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 99, p. 47-59, nov. 1996.

Categoria de análise: AE

Descrição: Discute a avaliação da aprendizagem como impulsionadora do processo de construção do conhecimento. Propõe o exercício metacognitivo do aluno como estratégia para a tomada de consciência do que aprendeu e de como aprendeu, possibilitando a ele e ao professor o acompanhamento, retroalimentação e avaliação da aprendizagem.

Conteúdo: O trabalho tem como foco central a construção de uma prática de avaliação que supere o modelo de avaliação classificatória e autoritária, convertendo-a em instrumento de aprendizagem. Tece considerações sobre a intencionalidade da ação educativa e a avaliação enquanto ação a serviço dessa intencionalidade, cujo campo de atuação é o contexto da aprendizagem significativa. A avaliação como impulsionadora da aprendizagem significativa e instrumento da aprendizagem deverá assumir novas características, condizentes com o modelo construtivista. Defende um tipo de avaliação que leve o aluno a tomar consciência do próprio processo de aprendizagem, na medida em que essa tomada de consciência lhe possibilita avançar nesse processo. Propõe à avaliação a missão de ser um exercício de metacognição ou metaaprendizagem, transformando-se em instrumento de aprendizagem.

Metodologia: O estudo, realizado com alunos do curso de formação de professores de terceiro grau no contexto da disciplina Conteúdo e Metodologia para o Ensino da Matemática, baseou-se na psicologia genética de Piaget e em sua fundamentação epistemológica no interacionismo construtivista. Foi solicitado aos alunos um registro, após cada aula, sob a forma de diário, o que possibilitou o acompanhamento da construção do conhecimento aritmético e pedagógico e as reflexões de cada aluno sobre seu próprio processo de aprendizagem. Para o presente trabalho, a análise incidiu em um diário, tendo sido selecionados trechos considerados significativos para a avaliação do processo de construção de conhecimento. Foram utilizados os “episódios de aprendizagem”, ou seja, os momentos nos quais se evidenciam a tomada de consciência sobre o processo de aprendizagem e as situações de conflito que levam à aprendizagem de novos conceitos ou a conflitos que evidenciam o aparecimento de novas posturas perante a aprendizagem e o ensino.

Conclusão: Essa visão de avaliação pressupõe um conhecimento a ser construído e essa construção será possível com a associação da teoria e da prática. Na formação de professores, o exercício de metacognição como avaliação de suas conquistas significa tanto aprender – tomar consciência do que e de como aprendeu – como aprender a avaliar, ou seja, conscientizar-se da importância desse tipo de avaliação como instrumento de aprendizagem.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 101**

CAMPOS, Maria Malta. Educação infantil : o debate e a pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 101, p. 113-127, jul. 1997.

Categoria de análise: PP

Descrição: Resume e comenta os resultados de pesquisas realizadas na Grã-Bretanha, nos Estados Unidos e na América Latina, cujo objetivo foi o de avaliar os efeitos da freqüência a programas de educação infantil sobre o desenvolvimento e a escolaridade posterior de crianças de diversas origens sociais, étnicas e culturais. Menciona estudos realizados no Brasil.

Conteúdo: Os estudos revistos incluem dados sobre diferentes tipos de programas: pré-escolas, creches e programas informais. A análise mostra que as opiniões sobre a importância da educação pré-escolar flutuam ao longo do tempo, influenciadas pelas conjunturas política e ideológica. Os estudos mencionados não resultam de levantamento bibliográfico exaustivo, mas da seleção de algumas investigações mais significativas e suas principais conclusões. Nos Estados Unidos e Grã-Bretanha, os dados revelaram: diferenças significativas para as crianças com dois anos de pré-escola; a importância do envolvimento da família nos programas de intervenção para garantir a permanência dos efeitos positivos constatados; diferenças significativas em medidas de vocabulário e raciocínio em crianças que freqüentaram o programa de *playgrounds* (num dos bairros mais pobres de Belfast). A pesquisa mais completa envolveu 13 mil crianças, avaliadas aos 5 e aos 10 anos, com resultados controlados em relação às variáveis socioeconômicas, de moradia, familiares. Aos 5 anos de idade, as crianças que haviam freqüentado escolas maternas apresentavam melhor desempenho em linguagem e aos 10, melhores resultados em comunicação. Dado importante é que, a despeito de todas as crianças se beneficiarem com a experiência pré-escolar, proporcionalmente, as mais pobres foram mais beneficiadas. As pesquisas sobre creches são menos numerosas. Porém duas pesquisas mencionadas enfatizam os resultados positivos de creches de boa qualidade, medida pelo número de crianças por adulto e qualificação dos professores. Duas pesquisas realizadas na América Latina (Chile e Argentina) mostraram que, na maioria dos testes, as crianças com pré-escola apresentaram melhores resultados, sendo que as maiores diferenças foram encontradas nas crianças de baixo nível socioeconômico da zona urbana. No Brasil, poucos estudos mediram os efeitos da freqüência à pré-escola. Em 1979, pesquisa realizada em Campina Grande focalizando crianças submetidas a um programa de ênfase cognitiva e a um programa de recreação mostrou que, apesar de ambos os grupos apresentarem resultados positivos, as diferenças mais significativas foram constatadas no primeiro grupo, principalmente nos itens que mediam seqüência temporal e resolução de problemas. As crianças desnutridas apresentaram os melhores ganhos. Pesquisa da Fundação Carlos Chagas sobre o impacto das inovações no ensino básico, introduzidas a partir de meados de 80 na rede estadual de São Paulo, constatou que um dos resultados mais marcantes é o peso da variável “freqüência à pré-escola”. A comparação das médias dos escores obtidos por crianças com e sem pré na 1ª, 2ª e 3ª séries mostrou que as diferenças se conservam ao longo dos três anos, tanto nas provas de Português como nas de Matemática. O segundo resultado de maior impacto é o escore fatorial que agrupa características do ambiente cultural das famílias, sendo que a variável que media o nível socioeconômico apresentou pouco impacto em comparação com as demais.

Conclusão: Torna-se clara a importância que a educação pré-escolar pode desempenhar na democratização da educação, o que exige a superação dos índices de fracasso escolar. O fato de que programas de melhor qualidade apresentam um impacto mais duradouro deve impedir a implantação de programas de baixo custo e

baixa qualidade para as crianças mais pobres, que são as que mais se beneficiam de um bom atendimento. Sobressai a estratégica importância da formação de professores. O tipo de currículo adotado, tanto no pré como na escola primária, desempenha papel crucial na obtenção de bons resultados. Finalmente, o papel que pode desempenhar uma boa comunicação com os pais foi enfatizado em todos os estudos.

### **CADERNOS DE PESQUISA, n. 103**

GONÇALVES, Renaldo Antônio. O financiamento da educação : um sistema em desequilíbrio. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 103, mar. 1998.

Categoria de análise: PP

Descrição: Discute o financiamento dos serviços educacionais no Estado de São Paulo, no período de 1990 a 1992, revelando os problemas de arrecadação, distribuição e gastos entre os três níveis de governo. Recorre a uma matriz para descrever o sistema educacional dos setores público e privado.

Conteúdo: Para o autor, uma das causas que contribuem para que a educação apresente políticas públicas ineficazes, que não atendem a toda a faixa etária em idade escolar, é a estrutura do financiamento. Inicialmente, o artigo descreve e critica a forma tradicional de medir os gastos com educação, propondo uma metodologia alternativa que permite estabelecer uma visão integrada deste sistema por meio de três matrizes. A matriz de fontes e usos dos recursos foi organizada com a indicação das principais fontes de recursos financeiros para a manutenção da educação, baseada no critério de oficialidade e perenidade das mesmas; a matriz de atendimento ao alunado registra as vagas oferecidas, em cada nível de ensino, pelas respectivas fontes; e a terceira revela a informação do dispêndio *per capita* de cada fonte no financiamento do alunado de São Paulo. A discussão da gestão dos serviços educacionais apóia-se nesta descrição que revela que o sistema educacional é concorrente, na medida em que não apresenta relação cooperativa entre as fontes de financiamento, ao contrário do que afirma a constituição de 1988. No setor público, cada nível de poder determina sua prioridade, e nas escolas privadas foi registrada a ausência de complementaridade com a escola pública. A efetiva redistribuição de recursos a favor dos municípios não trouxe resultados efetivos por falta de uma definição clara de papéis, permitindo superposição de ações em alguns setores da educação e abandono de outras. Com a avaliação dessa estrutura de financiamento, torna-se possível afirmar que nenhuma reforma dará resultado sem que os papéis sejam compatíveis com a capacidade técnico-financeira de cada esfera de poder. A partir daí, torna-se possível municipalizar a educação em locais em que há disponibilidade financeira, técnica e humana, reservando para outros níveis de poder os papéis de fiscalização e suplementação desses serviços em regiões carentes. A última parte apresenta considerações finais, propostas e recomendações para a melhoria do sistema.

VIEIRA, Sofia Lerche. Estado e política de formação de magistério. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 103, p. 53-67, mar. 1998.

Categoria de análise: PP

Descrição: Discute a formação do magistério como questão de Estado e de política educacional. Procede a uma análise histórica dos problemas e discute as iniciativas dos anos 90, destacando-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Conteúdo: Demonstra que, no Brasil, o descaso pela educação foi uma constante, não sendo possível identificar uma política de formação do magistério. Nos anos 90, algo neste sentido começa a tomar corpo; no Legislativo, os diferentes anteprojetos que tramitaram no Congresso destacaram a questão do magistério, e o texto aprovado em 1996 dedica um título inteiro aos "profissionais de educação", indicando as universidades ou "institutos superiores de educação" como os espaços privilegiados de formação de profissionais para a

educação básica; no Executivo, merecem destaque iniciativas como o Plano Decenal de Educação para Todos (1993), a Conferência Nacional de Educação para Todos (1994) e a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (1996). O exame de alguns indicadores sobre “funções docentes” no ensino fundamental mostra que, porcentualmente, seu número teve maior crescimento do que o de matrículas, o que pode traduzir uma tendência de melhoria no que diz respeito à proporção professor/aluno. Observa-se ainda que a participação do setor público no contingente de docentes manteve-se inalterada, com aumento da participação da rede municipal e redução da rede estadual. Esta modificação articula-se com o movimento de crescimento global do setor público em todos os níveis de ensino. Neste contexto, o ensino fundamental começa a ser assumido mais fortemente pelos municípios e o ensino médio, pelos estados. Quanto à formação dos docentes, a comparação entre os dados de 1994 e 1996 demonstra que houve crescimento absoluto e relativo do número de funções docentes ocupadas pelos professores leigos e de nível médio e uma diminuição das ocupadas pelos de nível superior. Tendo em vista a determinação legal que prevê a formação dos profissionais de educação básica em nível superior, configura-se a necessidade de as universidades passarem a atuar de forma mais agressiva nos campos específicos de formação inicial e continuada. Conforme a autora, o problema da ausência de quadros está associada à proletarização da “função professor” e apenas uma política salarial compatível com as condições de vida e de trabalho dos profissionais de educação equacionaria o problema. De qualquer forma, o horizonte perseguido na política e formação de quadros para o magistério da educação infantil e do ensino fundamental é a qualificação obtida em nível superior. Se essa é uma tendência natural em termos de Brasil, no Norte e Nordeste isso significa uma radical inflexão de rumos, tanto no que se refere ao conteúdo curricular dos cursos de licenciatura e de pedagogia como das formas de sua operacionalização. Outro aspecto a ser considerado diz respeito à relação entre formação inicial e continuada. Um primeiro passo nesse sentido deverá ser a integração das diferentes esferas do poder público (estado e município) e das agências de formação (universidades, secretarias e cursos de magistério de nível médio) no esforço de proceder ao diagnóstico e formulação de propostas de política de formação de magistério capazes de atender às exigências de uma educação de qualidade para todos.

## **CADERNOS DE PESQUISA, n. 105**

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. Eu, professora-avaliadora. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 105, p. 78-91, nov. 1998.

Categoria de análise: AE

Descrição: Destaca alguns desafios epistemológicos, pedagógicos, metodológicos e éticos em uma pesquisa em andamento cujo objetivo é desenvolver, com professoras das primeiras séries do primeiro grau, uma metodologia de leitura crítica de sua prática docente.

Conteúdo: Para o desenvolvimento de uma leitura crítica da prática docente, foram organizados seminários com dois grupos de professoras. Num deles, foram estudados textos e resultados de pesquisas sobre avaliação, tendo sido introduzido o diário como instrumento de reflexão, e no outro, foram utilizados textos literários sobre leitura/escrita, tendo-se introduzido o caderno de escrita. Este texto focaliza o processo e alguns resultados junto ao grupo em que se tratou do tema das práticas avaliativas visto com duplo sentido: o desenvolvimento e a avaliação contínua da própria prática e o repensar das concepções e práticas avaliativas utilizadas em sala de aula no sentido de voltá-las para o sucesso dos alunos. Discute questões relativas aos fundamentos, ao conteúdo e ao processo de formação continuada, assim como à metodologia de investigação dos saberes e práticas dos docentes. No que se refere às questões pedagógicas, a problemática da articulação teoria e prática revelou-se ponto central. Buscando a formação do sujeito cultural e tendo como preocupação o processo de constituição da identidade docente, houve necessidade de introduzir na pesquisa textos literários e atividades de sensibilização. Quanto às questões epistemológicas, pode-se dizer que a pesquisa-ação tem tido um papel relevante no contexto da formação continuada, não obstante as controvérsias sobre o tipo de conhecimento a ser perseguido e valorizado na pesquisa. As questões metodológicas trouxeram a problemática dos critérios para a seleção dos dados a serem apresentados, e as questões éticas remeteram ao problema de identificar os



autores do trabalho. Pode-se, nesse caso, falar em co-autoria de um projeto de autoformação, de análise e revisão dos saberes e práticas docentes e de produção coletiva de conhecimento.

Metodologia: As discussões realizadas com o grupo em tela envolveram o resgate da memória educativa, relato da prática docente; estudo de textos, discussões de pesquisas, elaboração de projetos de intervenção na sala de aula; implementação e avaliação dos projetos; escrita do diário para registro das aprendizagens das professoras, das reflexões sobre as mudanças realizadas na prática e da avaliação dos seminários.

MELO, Kátia Leal Reis de; REGO, Lúcia Lins Browne. Inovando o ensino da ortografia na sala de aula. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 105, p. 110-134, nov. 1998.

Categoria de análise: AE

Descrição: Desenvolve e avalia os efeitos de uma prática pedagógica alternativa para o ensino das regras ortográficas contextuais cujo objetivo é possibilitar à criança construir, compreender e explicitar os princípios ortográficos e fazer uso gerativo deles.

Conteúdo: No intuito de avaliar a melhor forma de ensinar ortografia numa perspectiva construtivista, tece algumas considerações sobre a natureza do conhecimento ortográfico, destacando os obstáculos epistemológicos que as crianças precisam enfrentar para dominar nosso sistema ortográfico. Esse estudo está voltado para as relações regulares sobre as quais se pode estabelecer regras, tornando-as previsíveis, compreensíveis e passíveis de serem ensinadas. No estudo, foram testadas duas hipóteses: buscou-se verificar se a exposição a uma metodologia de ensino de ortografia em que a ênfase recai na compreensão e conscientização dos princípios ortográficos que norteiam a língua facilita a aquisição das regras ortográficas pelas crianças; em segundo lugar, buscou-se constatar se tal aprendizagem é transferível para regras semelhantes.

Metodologia: O estudo, do qual participaram 51 crianças de 1ª série e 45 de 2ª série, divididas em três grupos, sendo um experimental (GE) e dois de controle (GC) em cada série, desenvolveu-se em cinco etapas: capacitação do professor, emparelhamento dos alunos, pré-teste, ensino da ortografia e pós-testes 1 e 2. Ao contrário dos GC, os GE sofreram a intervenção de uma proposta alternativa em que a criança, em contextos interacionais de resolução de problemas, seria estimulada a refletir e discutir para que pudesse descobrir, construir para compreender e explicitar os princípios ortográficos, capacitando-a para fazer uso gerativo deles. As atividades foram desenvolvidas em nove sessões, iniciadas com um momento de vivência em pequenos grupos e seguidas de uma interação com o grupo maior. As atividades propostas foram elaboradas de modo a: considerar a hipótese da criança; desenvolver a habilidade metacognitiva; favorecer a interação; favorecer o papel de mediador do professor nas etapas de aquisição.

Conclusão: Em todas as comparações, os resultados do GE de ambas as séries estiveram à frente daqueles dos grupos de controle e tais diferenças foram sempre significativas. As crianças do GE não apenas alcançaram as categorias de aquisição, mas também continuaram progredindo com o passar do tempo. Quanto à transferência para outras regras, os resultados assistemáticos indicam a pequena probabilidade da existência de um processo de transferência de aprendizagem de uma regra para outra. A conclusão é a de que a compreensão e domínio das regras contextuais podem ser facilitados por uma forma alternativa de ensino, melhorando a competência ortográfica da criança num curto prazo. Deve-se considerar, contudo, que os resultados só podem ser aplicados às questões ortográficas regidas por princípios ou normas e, ainda, não se tem dados para afirmar que as diferenças observadas se mantêm num espaço maior de tempo. O maior desafio, entretanto, consiste na capacitação do professor no conhecimento dos processos cognitivos do aluno e das questões lingüísticas da língua portuguesa.

PIOTTO, Débora Cristina et al. Promoção da qualidade e avaliação na educação infantil : uma experiência. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 105, p. 52-77, nov. 1998.

Categoria de análise: AE

Descrição: Assumindo a avaliação como uma das formas de se promover a melhoria do atendimento oferecido a crianças de zero a seis anos, o estudo relata uma experiência realizada em Ribeirão Preto, no sentido de investigar a adequação do instrumento australiano Quality Improvement and Accreditation System, aplicado a quatro creches.

Conteúdo: Inicia tecendo considerações sobre o tema qualidade da educação no Brasil e no mundo, mostrando que é sujeito a múltiplas interpretações. No que tange à educação infantil, a definição depende da visão da criança e de educação que se tem, que pressupõe uma concepção de desenvolvimento infantil. A promoção da qualidade na educação infantil pode ser realizada por meio de procedimentos diversos: estabelecimentos de leis, fiscalização dos direitos, normas e critérios previstos e avaliação. Relata algumas experiências, mostrando que a avaliação tem emergido como fonte de preocupação em vários países, quer como avaliação de resultados, quer como avaliação processual. A seguir, com o objetivo de contribuir para a discussão sobre a definição e implantação de padrões de qualidade nos serviços de educação infantil, apresenta um estudo exploratório do instrumento australiano Putting Children First, que reúne promoção de qualidade e avaliação. O sistema é baseado na crença de que uma creche de boa qualidade tem uma filosofia e objetivos claros, definidos conjuntamente com os pais; aprecia e promove a individualidade de todas as crianças; considera a adequação das atividades de acordo com as fases do desenvolvimento; estimula a relação entre os profissionais e os pais e estimula estes a se envolverem com a creche. O sistema é composto por 52 princípios, cada qual definindo um aspecto particular de qualidade, divididos em quatro áreas: interações, programa, nutrição-saúde-prática de segurança e direção da creche-desenvolvimento da equipe.

Metodologia: Foram aplicados 20 dos princípios, em quatro creches – uma universitária, uma particular, uma municipal e uma filantrópica –, a um total de 20 educadoras. Durante a reunião com o grupo de funcionários, procedeu-se a uma leitura conjunta dos 20 princípios e, após cada um deles, foi proposta uma discussão sobre a compreensão dos mesmos, a situação da instituição, além de uma reflexão sobre os pontos falhos e positivos do instrumento para avaliar a qualidade do atendimento.

Conclusão: O instrumento australiano revelou-se um recurso interessante ao promover a mobilização dos educadores para a reflexão sobre a creche e o trabalho nela realizado. No entanto, tendo em vista a avaliação positiva dos educadores, o que não reflete a realidade das nossas creches, os autores levantam algumas hipóteses: uma tendência de autovalorização das educadoras e seu desconhecimento sobre questões referentes à qualidade em uma creche. Tais resultados mostram que um instrumento avaliativo só poderá atingir seus propósitos se estiver inserido dentro de uma política efetiva de promoção de qualidade e avaliação. A utilização do instrumento também possibilitou evidenciar as diferenças entre os dois países no que se refere à relação creche/família e à formação dos educadores.

## **EDUCAÇÃO E REALIDADE, v. 16, n. 2**

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação e construção do conhecimento. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 53-58, jul./dez. 1991.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo propõe-se desvelar contradições e equívocos teóricos da prática avaliativa, procurando desmistificá-la e buscando novos significados para ela na perspectiva da construção de conhecimento.

Conteúdo: A prática avaliativa do professor reproduz fortemente suas vivências como estudante e como educador e revela uma ação classificatória e autoritária, na maioria das vezes. A avaliação é, atualmente, para os professores, um fenômeno indefinido, uma razão de controvérsias entre professores e alunos. Os educadores percebem a ação de educar e a ação de avaliar como momentos distintos e não-articulados e exercem essas

ações de forma diferenciada. Não obstante, a dicotomia entre educação e avaliação é falaciosa, sendo necessário retomar a avaliação como inerente e indissociável da educação. Para tanto, é necessário concebê-la como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação. É a partir da análise de situações vividas pelos professores no seu cotidiano, mediante a expressão de suas dúvidas e anseios, que se poderá auxiliá-los a reconduzir as ações em outra perspectiva. A avaliação na perspectiva de construção do conhecimento parte de duas premissas básicas: confiança na possibilidade de os educandos construírem suas próprias verdades e valorização de suas manifestações e interesses. A prática avaliativa, coerente com essa perspectiva, exige do professor o aprofundamento em teorias do conhecimento. A avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo para se transformar na busca permanente das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento. As investigações teóricas da autora sobre avaliação apontam para duas direções: 1ª) a análise dos princípios inerentes a uma proposta construtivista de educação (a partir da teoria psicogenética de Piaget), coerente com uma pedagogia libertadora, conscientizadora das diferenças sociais e culturais; 2ª) a consideração das contribuições da teoria das medidas referenciadas a critério, que conduzem à avaliação do aluno em relação a determinados pontos referenciais e não em relação ao grupo. As informações obtidas a partir dessa interpretação favorecem o diálogo entre o professor e o aluno e dinamizam a reflexão do professor sobre seus próprios procedimentos.

## **EDUCAÇÃO E REALIDADE, v. 20, n. 2**

CORAZZA, Sandra Mara. Currículo e política cultural da avaliação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 47-59, jul./dez. 1995.

Categoria de análise: AE

Descrição: Artigo que analisa material de avaliação individual de alunos utilizado em escola de 1º grau numa perspectiva foucaultiana.

Conteúdo: O estudo faz uma análise das relações entre currículo, cultura, conhecimento escolar, identidade e poder, por intermédio do exame dos “pareceres descritivos”, ou seja, das fichas individuais de avaliação, produzidos em uma escola de 1º grau. Descreve as funções estratégicas desses pareceres em relação à política cultural da infância-escolar e dos saberes escolares.

Conclusão: Os instrumentos de avaliação examinados corporificam um dos tantos instrumentos políticos de discriminação cultural utilizados pela escola em sua relação com os grupos sociais. Seu poder de moldar a armadura da conduta cotidiana na escola e os sujeitos que devem vesti-la deve entretanto ser relativizado, sendo necessário considerar as resistências capazes de questionar as evidências “naturais” e “progressistas” dos pareceres, a fim de exercitar um questionamento permanente dos sistemas de pensamento e das formas problemáticas da experiência social.

## **EDUCAÇÃO E REALIDADE, v. 23, n. 1**

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Gestão da educação e qualificação docente : algumas reflexões em torno da formação permanente de professores/as. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 43-56, jan./jun. 1998.

Categoria de análise: PP

Descrição: O artigo tece considerações em torno de alguns pressupostos que têm orientado as experiências de formação em serviço de professores/as, com base no relato de três iniciativas implementadas em escolas públicas dos Estados de São Paulo e Minas Gerais.

Conteúdo: O autor apresenta as razões que têm levado à atual ênfase na formação permanente de educadores(as) no Brasil, a partir da análise do Plano Decenal de Educação para Todos e da nova Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Em seguida, discute os paradigmas que nortearam três programas de formação continuada de professores(as), implementados pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (1992-1994) e Minas Gerais (1991-1998). Analisa, ainda, a experiência desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989-1992), destacando os limites e possibilidades na implementação de políticas de formação permanente.

## **EDUCAÇÃO E SOCIEDADE, v. 18, n. 59**

BARRETTO, Elba S. de Sá. Capacitação à distância de professores do ensino fundamental no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 18, n. 59, p. 308-329, ago. 1997.

Categoria de análise: PP

Descrição: Os dados sintetizados e discutidos no artigo baseiam-se em avaliação externa, realizada pela Fundação Carlos Chagas, do programa de âmbito nacional transmitido via satélite e destinado à capacitação docente "Um Salto para o Futuro".

Conteúdo: O objetivo do estudo foi o de coletar informações e tecer apreciações acerca dos seus elementos básicos: os programas de TV e seu conteúdo, forma e emissão; materiais impressos de apoio; agentes educacionais envolvidos; cursistas e processo de implementação.

Metodologia: Tais elementos foram examinados a partir de diferentes enfoques. Especialistas de renome na área examinaram aspectos teórico-metodológicos e a forma através da qual se consubstanciou a proposta educacional por meio das emissões de televisão e dos boletins diários que as acompanhavam. Os demais aspectos analisados basearam-se em pesquisa de campo que incidiu sobre uma amostra de telecursos abrangendo oito estados distribuídos pelas diversas regiões do País. Foram entrevistados agentes responsáveis pela execução do Programa: orientadores pedagógicos, supervisores, coordenadores dos programas. Procurou-se também verificar, por meio de um opinário, como os cursistas vivenciaram o Programa, sua avaliação sobre a qualidade, adequação e forma como os conteúdos foram veiculados, condições em que funcionou o curso, possibilidades de aplicação, em sala de aula, dos conteúdos aprendidos. Os cursistas também responderam a questões, revelando apreensão satisfatória dos conceitos básicos veiculados. Por último, focalizou-se o processo de implementação do Programa: as condições de funcionamento dos postos receptores, abrangência territorial, formas variadas de sua utilização, expansão via municípios e faculdades e alguns indicadores de custos.

Conclusão: O estudo conclui que o Programa inova quanto à forma e ao conteúdo, podendo vir a constituir importante veículo de atualização de professores do ensino fundamental, embora esteja implementado de modo insatisfatório, atingindo percentual reduzido do público-alvo potencial.

FERRETTI, Celso João. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil : anos 90. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 18, n. 59, p. 225-269, ago. 1997.

Categoria de análise: PP

Descrição: O artigo analisa criticamente as propostas recentes do Ministério do Trabalho e do Ministério da Educação em relação à educação profissional.

Conteúdo: O autor inicia a discussão admitindo que os fenômenos da globalização da economia e das transformações técnico-organizacionais no trabalho desencadeiam desafios e problemas a serem enfrentados no âmbito da educação em geral e da formação profissional em particular. Dessa forma, prossegue examinando

em que consistem esses problemas e desafios, enfocando-os primeiramente na perspectiva da experiência internacional e, num segundo momento, a partir dos marcos da sociedade brasileira. Segundo ele, as propostas elaboradas recentemente pelos Ministérios do Trabalho e da Educação, visando redirecionar a educação profissional no Brasil, implicam não apenas uma determinada forma de rearticular as relações entre formação geral e formação específica, mas, também, uma série de mudanças de porte no ensino médio, tendo em vista as novas demandas por qualificação profissional, cujos efeitos sobre a educação da juventude brasileira são objeto de preocupação.

Conclusão: O autor afirma que uma formação profissional que se pautar pelo modelo de competências pode representar um revés para os trabalhadores ao enfraquecer seu poder de barganha e negociação, pois o modelo é perfeitamente adequado ao processo de reestruturação produtiva. Resta saber se é adequado ao trabalhador como tal e como cidadão.

### **EM ABERTO, v. 12, n. 57**

ROCHA, Ana Regina Cavalcanti da; CAMPOS, Gilda H. Bernardino de. Avaliação da qualidade de *software* educacional. *Em Aberto*, Brasília, v. 12, n. 57, p. 32-44, jan./mar. 1993.

Categoria de análise: R

Descrição: Apresenta um método para a avaliação da qualidade do *software* educacional. Discute a trajetória de sua introdução na área da educação e os ambientes interativos de aprendizagem com o computador e sobre a relevância dos fatores de qualidade.

Conteúdo: Considera que o impacto da introdução do *software* no currículo regular das escolas só pode ser avaliado no contexto do projeto educacional como um todo. Qualidade é entendida como um conceito multidimensional que se realiza através de um conjunto de atributos ou características; assim, qualidade do *software* é definida como um conjunto de propriedades a serem satisfeitas em determinado grau, de modo a satisfazer as necessidades dos usuários, identificados como desenvolvedores, mantenedores, professores e alunos. A especificação de qualidade inclui o modelo de ensino-aprendizagem selecionado. O método de avaliação está baseado nos seguintes conceitos: objetivos de qualidade, fatores de qualidade do produto, critérios, processos de avaliação, medidas e medidas agregadas. Dentre os objetivos do *software*, destacam-se a confiabilidade conceitual, a confiabilidade da representação e a utilizabilidade. Os objetivos são atingidos através de fatores e subfatores. Quanto aos ambientes interativos de aprendizagem com o computador, discute a introdução de uma nova complexidade no campo da didática a partir da integração da informática nas situações de ensino, como a modelização computacional, que se constitui uma nova área de pesquisa com características próprias, tais como a necessidade de constituição, pelo aluno, de representações concernentes à organização e ao funcionamento do computador e à interação desta habilidade com o conteúdo a ser trabalhado. Para a definição do ambiente, são propostos três pontos de partida: a construção de sistemas informatizados dedicados ao ensino com conteúdos adaptados ao aluno; a gestão de interação entre o sistema e o aluno; e a construção de um sistema de coleta de dados sobre a aprendizagem. Apresenta os fatores e subfatores selecionados, define critérios e processos de avaliação.

### **EM ABERTO, v. 14, n. 62**

CARVALHO, João Pitombeira de. Avaliação e perspectivas da área de ensino de Matemática no Brasil. *Em Aberto*, Brasília, v. 14, n. 62, abr./jun. 1994.

Categoria de análise: AE

Descrição: Traça o histórico da Educação Matemática no Brasil, inserindo-a no contexto da renovação do ensino de Ciências, e expõe a situação atual da área.

Conteúdo: Analisa o desenvolvimento do ensino de Ciências como um todo, a partir dos dados coletados para o trabalho Avaliação e Perspectivas da Área de Ensino de Ciências e Matemática no Brasil, atendo-se principalmente à criação de institutos e centros governamentais dedicados à ciência. Mostra que a percepção de que o ensino de Ciência e Matemática destina-se a preparar cidadãos para agir de maneira crítica e consciente numa sociedade complexa é recente. Apenas nas décadas de 70 e 80 cristalizaram-se conceitos como o de que a Matemática serve para resolver problemas, ou seja, não é um campo de erudição, mas uma atividade que exige participação ativa. Mais especificamente na área de Educação Matemática, os estudos sobre resolução de problemas orientam-se em duas direções: uma tenta entender como a criança e o adolescente resolvem problemas, e a outra tenta elaborar seqüências didáticas baseadas na resolução de problemas, em oposição ao ensino expositivo clássico. Na última década, nota-se no movimento de renovação do ensino da Matemática a preocupação de contextualizá-la e mostrar que ela é uma criação cultural de grupos humanos e não de cérebros privilegiados isolados. A seguir, elenca as competências básicas com as quais o ensino da Matemática pode contribuir para a preparação de cidadãos. Para traçar o quadro atual da área, indica os grupos principais que trabalham e pesquisam a Educação Matemática no Brasil, as reuniões tradicionais sobre o ensino de Ciências e de Matemática e as indicações sobre pesquisas na área (dados de 1993, fornecidos pelas instituições pesquisadas).

### **EM ABERTO, v. 15, n. 66**

GOMES NETTO, João Batista F.; ROSENBERG, Lia. Indicadores de qualidade do ensino e seu papel no sistema nacional de avaliação. *Em Aberto*, Brasília, v. 15, n. 66, p. 13-28, abr./jun. 1995.

Categoria de análise: AM

Descrição: Discute o papel de um sistema de avaliação no apoio à definição de políticas educacionais e descreve os indicadores a serem aferidos, com ênfase nos indicadores de qualidade. Apresenta algumas experiências de implantação de sistemas de avaliação na América Latina e as tentativas mais recentes dessa implantação no Brasil.

Conteúdo: Aborda o sistema de avaliação na definição de políticas. Define um conceito de avaliação, coloca a função das informações geradas por um sistema nacional de avaliação e a importância da divulgação dos seus resultados, que deve ser acompanhada de uma ampla mobilização que chame a atenção do público em geral e, especialmente, dos atores envolvidos (alunos, professores e equipes escolares). Quanto aos indicadores do sistema de avaliação, como o sistema educacional visa à universalização do acesso, à equidade e à qualidade do ensino, a avaliação deve verificar se estes objetivos estão sendo atingidos. De alguma forma, o acesso tem que ser assegurado, mesmo que a qualidade e a equidade sejam prejudicados. O desafio é universalizar o acesso ao sistema de ensino e oferecer condições para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem, incentivando a permanência do aluno na escola. Os indicadores geralmente utilizados para acompanhar o desempenho de um sistema educacional medem mais a quantidade de insumos presentes e o número de anos de escolaridade do que a qualidade do ensino oferecido. Se a competência para formar cidadãos deve ser a tônica do sistema educacional e o indicador de qualidade estabelecido é o rendimento escolar, cumpre definir quais as disciplinas e as séries que serão testadas, bem como a periodicidade da aplicação dos testes. Um sistema nacional de avaliação deve aferir indicadores de qualidade do produto, entendido como aprendizagem dos alunos, e de qualidade do processo de ensino, entendido como as medidas de acesso, fluxo escolar, características da escola e de investimentos financeiros com a educação. Com isso, poder-se-á retratar a situação do sistema educacional e observar a eficiência e a eficácia das estratégias educacionais adotadas. Como os indicadores até agora definidos relacionam-se apenas com o que ocorre dentro da escola, seria um avanço incorporar a avaliação dos egressos de modo a observar sua produtividade e renda no mercado de trabalho, bem como atitudes e comportamento nos planos social e político. A seguir, relata experiências de sistemas de avaliação no Chile, Costa Rica e México. No Brasil, a partir desta década, além de pesquisas de avaliação do rendimento escolar, algumas secretarias estaduais de educação têm procurado estabelecer um sistema para avaliar a aprendizagem dos alunos. São relatadas as experiências do Edurural, cuja avaliação visava determinar os fatores que influenciavam o rendimento escolar e

estudar o custo-eficácia dos insumos educacionais em escolas rurais do Nordeste. Apesar de todo o esforço, nenhuma ação pedagógica resultou da avaliação. Em São Paulo, destaca-se o projeto Inovações do Ensino Básico, cujo objetivo era uma análise das políticas adotadas pelo projeto. São ainda relatadas as experiências de Minas Gerais e do Ceará. Finalizando, os autores descrevem a trajetória do Saeb.

Conclusão: Devido à necessidade de redirecionar as políticas educacionais quanto ao tempo, a avaliação deve ser feita ao longo do processo, observando os pontos considerados críticos através de indicadores. Uma vez estabelecidos os objetivos e a abrangência de um sistema de avaliação educacional, é necessário definir os agentes responsáveis pelas suas fases: elaboração dos instrumentos, aplicação, processamento dos dados coletados, análise das informações e divulgação dos resultados. O gerenciamento do sistema deverá ficar a cargo do Ministério da Educação, com a parceria das Secretarias Estaduais, deixando as fases de elaboração e aplicação dos instrumentos a cargo de instituições especializadas. Ao definir os objetivos, deve-se estabelecer se a avaliação será censitária ou amostral. No primeiro caso, a fase de aplicação deverá ficar a cargo dos professores e técnicos do sistema de ensino; no segundo, deverá ser feita externamente.

KLEIN, Ruben; FONTANIVE, Nilma Santos. Avaliação em larga escala : uma proposta inovadora. *Em Aberto*, Brasília, v. 15, n. 66, p. 29-34, abr./jun. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Explica a Teoria de Resposta ao Item (TRI), utilizada para avaliações em larga escala, cujo objetivo é informar o que os alunos em diferentes séries sabem ou são capazes de fazer em determinado momento e acompanhar sua evolução ao longo da escolaridade. Relata uma experiência com o emprego da TRI em escolas de 1º e 2º graus no município do Rio de Janeiro.

Conteúdo: Os autores procuraram demonstrar que o grande problema do sistema educacional brasileiro é a repetência e não a evasão, o que torna indispensável a criação e manutenção de um sistema de avaliação de aprendizagem sobre o desempenho dos alunos. Os objetivos da avaliação em larga escala são os de informar o que populações e subpopulações de alunos em diferentes séries sabem e são capazes de fazer, em um determinado momento, e acompanhar sua evolução ao longo dos anos. Propõem a técnica do planejamento em blocos incompletos balanceados, na qual os itens são agrupados. As técnicas de obtenção de escalas, baseadas na resposta aos itens (como a Teoria de Resposta ao Item – TRI), permitem a uniformização dos resultados. Todos os alunos podem ser colocados numa escala comum, através da qual é possível estimar distribuições de Proficiência e compará-las, assim como estimar as relações entre Proficiências, as variáveis socioeconômicas e culturais e as do ambiente escolar pesquisadas. A TRI supõe que o desempenho do aluno em um teste pode ser explicado por características ou variáveis latentes subjacentes (Proficiências ou habilidades). A TRI é um conjunto de modelos onde a probabilidade de resposta a um item é modelada como função da Proficiência do aluno (variável não-observável) e de parâmetros (que expressam certas propriedades) do item. Um dos resultados mais importantes é a interpretação da escala em certos níveis prefixados, feita através de itens âncora. Fixado um nível, a idéia é selecionar itens cujo poder de discriminação se situa ao redor deste nível e usar estes itens para descrever o que os alunos cujas Proficiências estão perto deste nível sabem e são capazes de fazer. Esses objetivos e metodologia foram empregados em uma pesquisa de avaliação de alunos de 8ª série do 1º grau e 3ª do 2º grau no município do Rio de Janeiro, em projeto da Fundação Cesgranrio (1995). Foram selecionadas duas áreas curriculares: Matemática e Língua Portuguesa (leitura). Os itens do teste foram elaborados a partir de uma matriz de especificação de conteúdos curriculares e habilidades cognitivas a serem avaliados. Como um dos requisitos da TRI é a definição da habilidade cognitiva que o item mede, só é possível medir uma habilidade de cada vez. Em geral, o processo de planejamento dos testes combina os conteúdos curriculares e as habilidades hierarquizadas em níveis de complexidade, a partir do que se espera que o aluno saiba e seja capaz de fazer em uma matriz de especificação. Assim, no planejamento dos testes de habilidade de leitura foram considerados três propósitos da leitura: como experiência literária, para se obter informações e para a execução de tarefas. O perfil sociocultural dos alunos e professores, as características da

prática docente, da metodologia de ensino e da gestão escolar foram coletados através de dois questionários direcionados aos alunos, um direcionado aos professores e um aos diretores. As informações obtidas serão cruzadas com os resultados do desempenho dos alunos nos testes, na tentativa de identificar os fatores explicativos. Os cadernos de testes e os questionários foram aplicados em uma amostra estratificada de alunos que considerou os critérios geográficos, administrativos e o turno. A amostra final constitui-se de 132 escolas, com 232 turmas sorteadas e 6.854 alunos.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. O futuro do Saeb e a consolidação de políticas públicas. *Em Aberto*, Brasília, v. 15, n. 66, p. 3-11, abr./jun. 1995.

Categoria de análise: AM

Descrição: Analisa as injunções institucionais e organizacionais necessárias para dar estabilidade e viabilizar um sistema nacional de avaliação.

Conteúdo: No tocante à questão institucional, aborda dois aspectos: os papéis do MEC e o arcabouço institucional adequado para cumprir esses papéis. Até o momento, o MEC determina quais são os testes, quando e como serão aplicados, escolhe os consultores, elabora os testes, aplica-os, corrige-os, faz os relatórios e divulga os resultados. A questão que se coloca é a de qual deve ser o papel de um ministério central dentro de um país federativo, onde a responsabilidade pelos sistemas de ensino compete aos estados e municípios. Sua função deveria ser a de calibração, ou seja, estabelecer as normas e padrões gerais e assegurar um termômetro nacional do rendimento escolar. Além do mais, quem estabelece os critérios e encomenda a avaliação não deve executar os testes. Para cumprir a função de calibração, o essencial é garantir a aplicação sistemática de testes de rendimento de alta qualidade, promover a análise de seus resultados e a avaliação. A análise dos dados deve ser feita de forma descentralizada, com ampla participação de universidades, centros de pesquisa e entidades especializadas representando os diversos atores interessados e participantes do sistema educacional. O governo central deveria ainda fomentar o desenvolvimento de sólidas instituições de avaliação do rendimento escolar e prestar assistência técnica para a montagem de unidades técnicas de avaliação nos estados e em municípios maiores. Aos estados competem três funções básicas: estabelecer suas próprias políticas de avaliação, promover a aplicação dos testes para efeito de comparações nacionais e aplicar testes sistematicamente a todas as escolas, usando esses resultados para promover a melhoria da aprendizagem dos alunos. Os estados deveriam assumir, de forma competente, o papel de analisar e disseminar os resultados das avaliações nacionais e locais. Caberia aos estados e municípios a tarefa de capacitar supervisores e orientadores educacionais para utilizar os resultados dos testes, a fim de ajudar os professores a superar as dificuldades mais críticas dos alunos. É fundamental fortalecer instituições especializadas em testes de rendimento acadêmico, partindo do pressuposto de que elaborar testes é uma função especializada, e adotar padrões internacionais, promovendo a incorporação do País aos institutos internacionais de avaliação.

Conclusão: Para aprimorar o sistema de avaliação nacional, dever-se-ia: identificar as funções de cada ator, particularmente o Saeb, os estados, as entidades especializadas e as universidades, para que cada um cumpra o seu papel; criar um arcabouço institucional que permita ao Saeb assumir e manter a liderança no setor sem os entraves que paralisam a administração pública; formar recursos humanos em quantidade, qualidade e diversidade suficientes; engajar o País nas instituições internacionais de avaliação.

### **EM ABERTO, v. 15, n. 68**

CASTRO, Maria Helena Guimarães de; PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá; IRIARTE, Maria Alejandra Schultmeyer. O Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação : um mecanismo de integração político-social. *Em Aberto*, Brasília, v. 15, n. 68, p. 49-57, out./dez. 1995.

Categoria de análise: AM



Descrição: Apresenta o Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação – sua concepção, objetivos, benefícios esperados, marcos teóricos – e discute uma aplicação experimental.

Conteúdo: Inicialmente, analisa a situação da avaliação da educação na América Latina a partir da década de 80, quando ampliaram-se e aprofundaram-se as análises de eficiência da administração escolar, com ênfase nas mensurações de ganhos de aprendizagem e eficácia dos currículos, e, mais recentemente, as de aquisição e domínio de competências e habilidades cognitivas. Expõe o Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe, que atua através de diferentes programas, com vista a: promover a escolarização de todas as crianças em idade escolar e garantir a educação básica; oferecer aos adultos os serviços educativos para a sua alfabetização; e promover e impulsionar a qualidade e eficiência dos sistemas educativos. Um de seus documentos analisa as possíveis causas do baixo grau de sucesso das reformas educativas na América Latina, apontando a instabilidade e descontinuidade das políticas e a forte dependência de sucessivas autoridades governamentais, as limitações relativas às informações disponíveis e à dificuldade de fazer com que as medidas adotadas produzam efeitos na sala de aula. O Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação, criado em 1994, é um recurso técnico da Unesco para os países latino-americanos, constituindo-se um fórum técnico-político de discussão da problemática do aprendizado e variáveis relacionadas. Tem por alvo a promoção de processos de gestão educacional comprometidos com a melhoria de resultados e do nível de Proficiência dos alunos, o que deverá resultar na elevação dos padrões de qualidade dos sistemas de ensino dos 14 países envolvidos. São objetivos principais: a identificação e a avaliação dos padrões do aprendizado escolar; o fomento às mudanças educativas para alcançar tais padrões e a formação dos recursos humanos necessários. Tem como marco teórico um sistema interpretativo que abrange seis áreas relacionadas ao aprendizado escolar, com dois tipos de incidência – de insumo e de processo: política socioeducacional, família do aluno, a escola, o aluno, o currículo e o professor. Considera os níveis e a qualidade do aprendizado escolar como um conjunto de variáveis indicativas do produto do sistema de educação formal e procura analisar os diferentes indicadores de forma relacional e complementar: insumos-processos, processos-produtos e produtos-insumos. Os estudos incluem milhares de estudantes que se submetem a provas padronizadas, previamente comparadas, baseadas em seus programas de ensino ou adaptadas a outras necessidades intra e extra-escolares. Quanto aos estudos em andamento, está em curso a realização de uma medição transversal, avaliando a aprendizagem acumulada até a 3ª série do ensino básico. Dentro da aplicação experimental no Brasil, a amostra foi composta por 770 alunos de 12 escolas, distribuídos em quatro estratos. Responderam a questionários diferenciados: 13 diretores, 39 professores e 407 mães de alunos.

Conclusão: A criação de sistemas nacionais de avaliação é recente, sendo fundamental produzir uma capacitação na área. A avaliação responsável deve examinar o quanto e como foi administrado o programa de estudos e fornecer às autoridades a informação adequada. Nem mesmo os melhores sistemas nacionais de avaliação podem garantir melhorias no aprendizado sem o comprometimento dos dirigentes locais, docentes e diretores de escola, no tocante às modificações das práticas escolares e às políticas do setor.

## **ENSAIO, v. 1, n. 1**

BARRETO, José Anchieta E. Avaliação : mitos e armadilhas. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45-53, out./dez. 1993.

Categoria de análise: R

Descrição: Apresenta reflexões sobre avaliação. Retoma a discussão do seu conceito como julgamento de valor das ações desenvolvidas, a partir da comparação entre o pretendido e o alcançado. Trata dos critérios de validade e precisão e das dificuldades que podem comprometer um programa de avaliação, classificando-as em mitos e armadilhas.

Conteúdo: Para a maior parte dos educadores, o termo avaliação significa o julgamento do valor de uma iniciativa organizacional, que não pode ser confundido com técnicas de medidas. Apresenta como postulados

fundamentais: a avaliação dos sistemas escolares é, atualmente, um valor proclamado na comunidade educacional; a avaliação é, basicamente, um julgamento do valor de uma ação; a avaliação não se confunde com o ato ou o processo de medir um atributo. O autor coloca dois mitos com referência à avaliação: o mito da facilidade, com o conseqüente descaso na formação de profissionais no setor de avaliação educacional, e o mito da dificuldade, que se constitui um mecanismo de defesa daqueles que temem a avaliação pelos motivos mais variados. Enquanto os mitos são idéias falsas que orientam o comportamento humano, as armadilhas são artificios postos no caminho. No processo de avaliação, as armadilhas são situações que, uma vez concretizadas, comprometem definitivamente o esforço realizado. Nesse trabalho, são ressaltadas as armadilhas referentes aos instrumentos utilizados, à reação individual das pessoas que se sentem ameaçadas e a junção das armadilhas individuais que formam as armadilhas corporativas.

HAGUETTE, André. Uma experiência na gestão de um sistema estadual de educação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 67-74, out./dez. 1993.

Categoria de análise: PP

Descrição: Relata experiência na gestão de um sistema estadual de educação implantado pela Secretaria de Educação do Ceará, no período de um ano (de 1987 a 1988). Discute as principais estratégias adotadas e as ações, apontando dificuldades endógenas e exógenas ao sistema, com o objetivo de mostrar a possibilidade efetiva de melhorar o ensino público, desde que certos pré-requisitos estejam presentes.

Conteúdo: As atividades político-administrativas apoiaram-se em várias premissas de ação: a convicção de que as atividades administrativas e as orientações políticas devem convergir para a ação pedagógica; a educação básica libertadora é travada, em última instância, na relação dialógica entre o professor e o ambiente formal da escola (educação emancipatória, cujas atividades têm por finalidade possibilitar um ambiente de diálogo, de criatividade e de liberdade na sala de aula); o ato dialógico não é isolado, mas precisa de vários outros fatores e condicionantes de nível macro (economia, sociedade), de nível micro (situação social do indivíduo) e institucional; importância do elemento psicológico motivacional. A análise da experiência é apresentada em quatro tópicos: uma política educacional coletiva; as estratégias e as ações; alguns condicionantes culturais; e uma escola possível. A participação na elaboração da política educacional foi intensa, atingindo todas as escolas estaduais, parte das municipais e grande número de associações e sindicatos da sociedade civil. Tanto a política educacional do Ceará como a regional assentavam-se em três pressupostos: a educação básica é direito de todos e dever do Estado; a educação básica é um pré-requisito essencial e específico de uma sociedade democrática; a escola é um dos fatores de construção da sociedade democrática. Em consonância com esses pressupostos, os projetos de política educacional estabeleceram três objetivos prioritários: universalizar uma educação básica de boa qualidade; promover a valorização do educador; e implantar uma administração moderna e democrática. No plano político-administrativo, foram escolhidas algumas estratégias e linhas de ação, dentre as quais a política de pessoal e de investimentos. Com a nova política de pessoal, foi possível realizar um remanejamento criterioso de professores que permitiu a criação de 31 mil vagas escolares sem gasto suplementar. Foram trabalhados os aspectos propriamente didático-pedagógicos, atingindo a motivação, a competência e a dedicação do profissional em sala de aula, com resultados promissores. Quanto aos condicionantes culturais no interior do próprio sistema que dificultam as mudanças, são ressaltados a ausência de profissionalização e de capacidade operatória para gerir-se a si próprio. Ao longo de décadas de construção do sistema de ensino público, o trabalho na educação de 1º e 2º graus foi encarado ora como "bico", ora como vocação, o que deixou uma herança cultural desagregadora. Ainda, a modificação da cultura do professor e de seus dirigentes somente será possível com a "despartidarização" da administração do sistema de ensino e da escola, isto é, com a plena autonomia do sistema educacional.

Conclusão: Analisa a questão da estabilidade dos avanços alcançados, vinculando-os à consolidação de uma nova maneira de fazer política e ao desenvolvimento político-administrativo da gestão da "coisa pública", de caráter essencialmente coletivo e público.

MELCHIOR, José Carlos de Araújo. Fontes de recursos financeiros para a educação no Brasil : captação e aplicação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 23-44, out./dez. 1993.

Categoria de análise: PP

Descrição: Arrola as fontes de recursos existentes para a educação, desde o seu aparecimento, e as analisa na perspectiva de aspectos positivos e negativos, com destaque para o salário-educação. Propõe correção de rumos e criação de fontes alternativas.

Conteúdo: Entre as políticas de captação de recursos, elenca: 1) a arrecadação da receita tributária, que se iniciou em 1549, com a chegada dos jesuítas, e sempre constituiu a principal fonte de financiamento da educação no Brasil, na medida em que é o imposto que sustentou e sustenta o ensino público; 2) a arrecadação de contribuições sociais, instituída em 1964, com o salário-educação, e em 1982, com a criação do Fundo de Investimento Social (Finsocial). O salário-educação constitui, depois dos impostos, a mais importante fonte de financiamento do ensino fundamental, e o Finsocial foi responsável pela expansão do ensino pré-escolar e dos programas de assistência aos estudantes (material didático e merenda escolar); 3) a arrecadação de parte da receita gerada por atividades em que o poder público é concessionário, criada em 1967, tendo como fator econômico de imposto o jogo explorado pelo governo federal. A política de vincular recursos financeiros públicos para a educação começou em 1759, mas o mais importante foi a vinculação de recursos da receita de impostos para a educação. Entre as três esferas de governo, são os estados os que mais cumprem a vinculação obrigatória; na esfera da União, há muita oscilação, constatando-se o não cumprimento como tendência geral; na esfera dos municípios, ocorrem as maiores deficiências no cumprimento. No entanto, apesar das distorções, o mecanismo da vinculação tem funcionado como mecanismo protetor da educação contra as oscilações conjunturais das crises políticas e econômicas. Quanto às fontes de recursos existentes, as internas são responsáveis por 99% das despesas do MEC na função educação e cultura. A seguir, o autor arrola as fontes de recursos externas e internas da receita pública, por categoria econômica, nas três esferas de poder, a partir de balanços consolidados, e as demais fontes de recursos. Na proposição de fontes alternativas que poderão ser criadas, inclui medidas administrativas que podem funcionar como novas fontes de recursos, na medida em que: o orçamento público, instrumento fundamental do planejamento, está caótico, as fraudes e a corrupção ocorrem em todas as esferas de ação do poder público, o que faz com que qualquer proposta de aumento de impostos gere uma extremada ação adversa.

Conclusão: Propõe o enxugamento da máquina burocrática, a aceleração do processo de privatização de empresas estatais, a venda de ações de empresas e imóveis, restabelecimento do fluxo dos recursos do Finsocial (atual Contribuição para Financiamento da Seguridade Social – Cofins) e do FAS para a educação, aumento do salário-educação e instituição do salário-creche. Destaca o processo de controle social para o acompanhamento do emprego dos recursos financeiros em educação, destacando os pontos em que estão ocorrendo as maiores irregularidades: o não cumprimento da vinculação obrigatória, o não cumprimento do artigo 60 das disposições transitórias da Constituição Federal (aplicação de 50% dos recursos no ensino fundamental e erradicação do analfabetismo) e o descaso com o ensino supletivo.

WASELFISZ, Jacobo. Sistemas de avaliação do desempenho escolar e políticas públicas. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 5-22, out./dez. 1993.

Categoria de análise: AM

Descrição: Análise de sistemas de monitoria e avaliação do desempenho escolar promovidos pelos Ministérios da Educação de vários países latino-americanos.

Conteúdo: As razões que explicam a eclosão dos sistemas de aferição do desempenho escolar são várias: ênfase na qualidade, políticas de descentralização e pressão social. Destaca a diferença entre conteúdos da pesquisa avaliativa e sistema de avaliação, que se apresenta como uma seqüência recorrente, ininterrupta e

periódica de processos ou atividades de levantamento, tratamento e difusão de resultados. Apresenta as modalidades de estruturação dos sistemas de avaliação do desempenho escolar, conforme as finalidades para as quais foram implementados, quais sejam: variável critério (medida de produtividade ou desempenho acadêmico); amostra ou universo; avaliações isoladas e/ou fatores explicativos; no caso de fatores explicativos, levantamento amplo ou uso de indicadores. A seguir, apresenta uma descrição da estruturação dos sistemas de avaliação do ensino de 1º grau no Chile, Costa Rica e México. Pondo em destaque o caso brasileiro, o autor traça um histórico da estruturação do sistema de avaliação do ensino público de 1º grau, de 1987 a 1992, quando o sistema passou a denominar-se Sistema de Avaliação do Ensino Básico – Saeb –, sob a responsabilidade do Inep/MEC. Como ficou estabelecido na proposta original, com a sistemática de avaliação pretendia-se: desenvolver as capacidades avaliativas das unidades gestoras do sistema educacional; descentralizar e regionalizar a operacionalização do processo avaliativo; propor uma estratégia metodológica para articular e relacionar os diversos trabalhos já realizados sobre o assunto; possibilitar a avaliação dos resultados de políticas e estratégias educacionais implícitas ou explícitas. Como eixos de avaliação, foram colocadas três questões globais: universalização e qualidade do ensino, valorização do magistério e democratização da gestão. Para efeitos operacionais, as dimensões de análise do Saeb foram assim agrupadas: as que podem ser estudadas a partir das estatísticas educacionais periodicamente colhidas e as que tomam como eixo as condições imperantes no âmbito da escola, que subsidiam quatro estudos interligados: custo-aluno direto, gestão escolar, situação do professor e rendimento do aluno.

**Metodologia:** Para os levantamentos realizados no âmbito da escola, utilizou-se uma metodologia amostral multietápica estratificada. A amostra foi estratificada segundo as variáveis de corte julgadas potencialmente relevantes como fontes de variância de resultados aferíveis. As amostras são representativas para cada estado, com uma margem de erro de 5% para um intervalo de confiança de 95%.

**Conclusão:** Quanto à cobertura escolar, temos uma taxa de 86% com projeção de se chegar a uma taxa de escolarização real de 95% no ano 2000, não considerando os profundos desequilíbrios regionais. Os sinais de maturidade na cobertura são contrastados pela baixa produtividade do sistema, que coloca o Brasil em último lugar entre os países da América Latina e Caribe. Com relação ao desempenho acadêmico dos alunos, os resultados relacionados diretamente à qualidade do ensino indicam um baixíssimo nível de aprendizagem em nossas escolas públicas. Com referência à gestão da escola, os resultados apontam que as direções privilegiavam a execução das rotinas administrativas em detrimento do desenvolvimento dos conteúdos curriculares. Entre os professores, evidencia-se uma virtual ausência de responsabilidade pelos produtos que a escola gera; as causas do fracasso e dos problemas são atribuídas a fatores extracurriculares. Pondo em tela algumas evidências do Saeb com relação às políticas públicas mais recentes, pode-se dizer que as estratégias de melhoria da qualidade do ensino, centradas no aprimoramento dos “insumos” (capacitação docente, material didático, infraestrutura física das escolas), resultam inócuas se não se atua na transformação dos “processos”, isto é, a matriz organizacional da escola, que articula esses insumos e os transforma em resultados tangíveis.

## **ENSAIO, v. 1, n. 2**

FIRME, Thereza Penna. Avaliação : tendências e tendenciosidades. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 5-12, jan./mar. 1994.

Categoria de análise: R

**Descrição:** Discussão dos critérios gerais da metaavaliação, da evolução do conceito de avaliação ao longo de quatro gerações e da diversidade de abordagens avaliativas emergentes, buscando apontar as tendências e tendenciosidades em avaliação.

**Conteúdo:** Destaca três grupos interessados quando se realiza uma avaliação: os que coordenam o programa, seus beneficiários e suas vítimas, ressaltando a necessidade do exercício pleno da capacidade crítica para identificar tendências (avanços) e tendenciosidades (retrocessos), através de critérios agrupados nas categorias utilidade, viabilidade, exatidão e ética. A evolução conceitual da avaliação passa por quatro gerações: a

associada à mensuração (décadas de vinte e trinta), onde o papel do avaliador é eminentemente técnico; descritiva (anos 30 e 40), onde são descritos padrões e critérios em busca do entendimento do objeto avaliado; a associada ao julgamento, preocupada com o mérito e a relevância (anos 60); a que emerge da negociação, onde o consenso é buscado entre pessoas com valores diferentes, num processo interativo que se fundamenta num paradigma construtivista. Quanto às abordagens avaliativas, foram elas classificadas em três categorias: as pseudo-avaliações, que falsificam informações e procuram favorecer pretensões tendenciosas; as que se assemelham à pesquisa, uma vez que priorizam a verificação de hipóteses, a experimentação e a constatação rigorosa de resultados com objetivos, em vez do julgamento de valor (quase-avaliações); e as que se preocupam com a formulação de juízos de valor, sejam eles de mérito ou de relevância (verdadeiras avaliações).

FLETCHER, Philip R. A Teoria da Resposta ao Item : medidas invariantes do desempenho escolar. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 21-28, jan./mar. 1994.

Categoria de análise: R

Descrição: Apresentação do conceito de *accountability* como princípio de organização política e administrativa tolerante que promove a transparência pública e o controle social mediante a periódica prestação de resultados em ato público. A necessidade de saber o que, de fato, se aprende nas escolas brasileiras se torna urgente neste contexto. Destaca a necessidade de consistência e estabilidade das avaliações cognitivas valendo-se dos avanços em psicométrica que viabilizam o monitoramento do perfil cognitivo em indivíduos, série-a-série, e em instituições ano-a-ano.

Conteúdo: O conceito apresenta as seguintes características: encargo ou responsabilidade do poder público; informações sobre o desempenho realizado; critérios de desempenho esperado; juízo que relaciona informações e critérios num caso particular. É inerente a sociedades democráticas e leva ao conceito de que avaliar e ser avaliado na escola representa um ato de iniciação à cidadania. No Brasil, não existem escalas de escolaridade para os diversos assuntos nos quais as crianças são avaliadas; os técnicos da área utilizam o que se chama de "teoria clássica" ou de "teoria de escores verdadeiros", que não determina a importância a ser atribuída a cada item avaliado. Em contraposição a ela, surge a "teoria da resposta ao item" ou "teoria das curvas de características", que estabelece uma relação entre as características dos itens e as características da prova como um todo. O modelo de resposta ao item permite ao analista prever a probabilidade de acerto de uma pessoa, com determinada habilidade representada pelo resultado da prova, o que permite que os resultados sejam referenciados a conteúdos. O aspecto mais importante da nova teoria é a promessa de fornecer invariantes do desempenho cognitivo, que não dependem dos itens que compõem a prova ou das pessoas investigadas na amostra, ou seja, permite que se comparem resultados de provas de dificuldade variável e, ainda, relacioná-los na mesma escala de desempenho cognitivo.

GAMA, Maria Clara Sodré Salgado. A Teoria das Inteligências Múltiplas ou a descoberta das diferenças. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 13-20, jan./mar. 1994.

Categoria de análise: R

Descrição: Apresenta a Teoria das Inteligências Múltiplas, preconizada por Gardner, uma alternativa para o conceito de inteligência como capacidade inata, geral e única, que permite aos indivíduos um maior ou menor desempenho, em qualquer área de atuação. Esta teoria abre novas possibilidades em educação, propõe perspectivas originais para a avaliação de indivíduos e oferece a educandos opções que permitem realizações pessoais em várias áreas do saber.

Conteúdo: A insatisfação de Gardner com a noção de QI e com a visão unitária de inteligência levou-o a redefinir inteligência à luz das origens biológicas da habilidade para resolver problemas. Conforme este autor, todos os seres humanos possuem sete potencialidades ou inteligências, diferindo entre si por razões genéticas

ou ambientais. Descreve o desenvolvimento da cognição como uma capacidade cada vez maior de compreender e expressar significados através de diferentes sistemas simbólicos existentes num determinado ambiente cultural e defende que não existe ligação alguma entre a habilidade ou estágio de desenvolvimento das diferentes áreas. Ressalta, porém, que, exceto em indivíduos excepcionais, as inteligências funcionam sempre em conjunto. São elas: *lingüística* (sensibilidade para sons, ritmos e significados das palavras), *lógico-matemática* (sensibilidade para padrões, ordem e sistematização), *musical*, *espacial*, *cinestésica*, *interpessoal* e *intrapessoal*. As implicações da teoria de Gardner para a educação são claras na sua análise das inteligências e dos estágios de desenvolvimento dos sistemas simbólicos e na ênfase que dá à cultura de cada comunidade. A Teoria das Inteligências Múltiplas apresenta alternativas para algumas práticas educacionais quanto a: métodos de avaliação que façam jus às inteligências avaliadas, que considerem a cultura dos alunos e o desempenho adulto a que se quer chegar; currículos centrados no aluno e relacionados à área do saber a ser desenvolvida e que se adaptem às necessidades individuais; oportunidades para a educação de excepcionais; um ambiente educacional mais amplo que ofereça aos alunos oportunidades de desenvolvimento em todas as áreas do saber. De acordo com essa teoria, é possível, nas escolas, mudar o foco da testagem para a avaliação, da classificação de alunos para a colaboração com eles na construção de suas habilidades intelectuais, com um aproveitamento ideal da variedade de oportunidades educacionais. A avaliação deve ser cumulativa, realizada durante as atividades rotineiras. Gardner enfatiza a necessidade de avaliar as diferentes inteligências em termos de suas manifestações culturais e ocupações adultas específicas. Propõe ainda que seja criada uma cultura de avaliação a partir da qual o levantamento de dados sobre o desempenho dos alunos não vise apenas o conhecimento do que foi aprendido, mas como foi e de que maneira fará uso de tal aprendizagem.

GRINSPUN, Mirian Paura Sabrosa Zippin. Paradigmas em educação : avaliação e perspectivas. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 29-40, jan./mar. 1994.

Categoria de análise: R

Descrição: Discussão dos paradigmas de avaliação a partir das concepções que informam os paradigmas da educação brasileira. Enfatiza o paradigma "crítico-social dos conteúdos". A avaliação, como parte do processo educacional, é um dos componentes que se insere na análise dos paradigmas estudados.

Conteúdo: Discute os paradigmas em educação, privilegiando a questão da avaliação da "pessoa" do aluno (integração entre o saber e o saber fazer traduzidos nos seus aspectos cognitivos, afetivos e emocionais). Analisa os paradigmas em educação, apresentando as teorias educacionais, suas predominâncias e seus respectivos representantes: predominância religiosa, filosófica, científica, político-filosófica ou ideológica. A seguir, apresenta esses paradigmas acompanhando o percurso da história da educação brasileira: paradigmas teóricos do positivismo que propiciou a formação de um conceito racional e funcionalista das pessoas, suas funções e atividades; teoria do capital humano; teoria da reprodução associada à teoria da dependência na análise social e educacional; busca de alternativas metodológicas que possibilite a articulação entre teoria e prática. É no paradigma crítico da educação que se encontra uma análise crítico-dialética. Apresenta proposta de avaliação voltada para a totalidade do Ser, isto é, o homem que pensa, se emociona e tem sentimentos. A ênfase não deve estar centrada nos aspectos cognitivos da educação e sim em todos os aspectos que a compõem. Evidencia a dificuldade da implantação deste paradigma, embora ressalte sua importância com respaldo teórico na identificação de múltiplas inteligências.

SILVA, Eurides Brito da. O papel da avaliação no enfrentamento da crise educacional: a experiência de alguns países. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 41-50, jan./mar. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: Discute o processo, em âmbito mundial para vencer a crise educacional, a partir de um diagnóstico e as reformas pretendidas. Mostra alguns exemplos de como a avaliação tem sido o ponto de partida para a mudança em sistemas educacionais.

Conteúdo: Mostra que o domínio da avaliação tem se expandido para além da identificação da aprendizagem dos alunos, envolvendo o conjunto do sistema educacional, não apenas em seus efeitos pedagógicos, mas, também, nos efeitos econômicos e sociais. As avaliações em nível internacional constituem importante instrumento de formulação de políticas educacionais e questões de financiamento. Alguns exemplos dessas avaliações se constituem pesquisas empíricas conduzidas em educação comparada. Enquetes realizadas pela International Association for the Evaluation Achievement (IEA) mostram que, por via de regra, os países desenvolvidos apresentam preponderância nos resultados sobre os países em desenvolvimento. Conclui-se que a melhoria do sistema de ensino vem depois da melhoria das condições socioeconômicas dentro das quais funciona. A Avaliação do Programa Experimental Mundial de Alfabetização, contendo vários estudos promovidos pela Unesco e Pnud, teve por objetivo verificar se o programa de alfabetização de um grupo selecionado de trabalhadores urbanos e rurais, integrado com um treinamento ocupacional permanente, aumentaria a sua produtividade e contribuiria significativamente para o desenvolvimento econômico e social. O estudo apurou que a intenção original de associar a alfabetização a um treinamento ocupacional não foi posta em prática porque os professores não tinham familiaridade com as áreas de trabalho de forma a integrá-las à alfabetização. A seguir, nas avaliações intranacionais, toma os exemplos dos Estados Unidos, que concluíram ser necessário um esforço em âmbito de sistema para engajar pais e comunidades se a meta é conseguir implantar uma real reforma educacional; da Inglaterra e País de Gales, que deram ênfase à formulação de objetivos nacionais de currículo, os quais passaram a informar as políticas na área, juntamente com o estabelecimento de um sistema de avaliação das escolas e do rendimento escolar, com base em um padrão nacional de qualidade e na competição, para alcançar melhores resultados. Cita ainda os sistemas da Suécia e França. À guisa de conclusão, tece algumas considerações sobre as perspectivas que essas avaliações vêm abrindo a alguns países para a tomada de decisões capazes de superar as contradições, os conflitos e as incoerências que existem entre o discurso e a prática, entre a formulação e a execução de políticas educacionais.

SOUZA, Edson Machado de. Políticas públicas e a questão da avaliação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 51-60, jan./mar. 1994.

Categoria de análise: PP

Descrição: Introdução à análise de políticas. Procura estabelecer uma relação entre os princípios teóricos da formulação de políticas públicas e os procedimentos avaliativos, mostrando que estes deveriam se constituir uma rotina. Apresenta alguns exemplos concretos retirados da experiência brasileira, incluindo a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Conteúdo: Concebendo a avaliação como a busca da identificação dos fatores que determinam as diferenças ou o afastamento da situação real em relação ao paradigma adotado, o autor apresenta, de forma sistemática, a forma pela qual ela se insere no processo de formulação e implementação de políticas públicas, referindo-se à área da educação no Brasil. O processo de formulação de políticas públicas passa por quatro fases: identificação da necessidade de mudanças (diagnóstico); formulação de objetivos e metas e definição de alternativas para alcançá-los; decisão política por uma das alternativas e definição de responsabilidades pela implementação e reformulação. Os aspectos do processo de formulação de políticas estritamente relacionadas com a questão da avaliação são: definição de objetivos; explicitação das hipóteses; o escopo da política com dimensões relativas à profundidade, abrangência e nível. Para contraste com o modelo teórico apresentado, o autor se utiliza do exemplo da Reforma Universitária Brasileira e, em seguida, aborda a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

### **ENSAIO, v. 1, n. 3**

CORRÊA, Lucielena Guerra. Avaliação da aprendizagem em Educação Física. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 21-30, abr./jun. 1994.

Categoria de análise: AE

Descrição: Pesquisa e análise teórica sobre o tema “Aprendizagem em Educação Física”, sob uma ótica qualitativa, para o estudo da problemática da avaliação no interior da escola de 1º grau, privilegiando a descrição teórico-prática da avaliação da aprendizagem em geral e da Educação Física em particular, e para fins de redimensionamento da prática pedagógica.

Conteúdo: O estudo procura levantar manifestações que focalizem a dimensão política da avaliação da aprendizagem em educação e, em particular, em Educação Física. Busca desvelar as intenções ocultas da avaliação e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem a partir das tendências pedagógicas que norteiam a educação no Brasil. Observa que os procedimentos adotados pelos professores, apoiados em diferentes concepções e possibilidades docentes, envolvem aspectos técnicos, humanos, políticos e sociais. A análise da dimensão política da avaliação da aprendizagem e suas intenções ocultas revela que a instituição escolar oculta um processo seletivo, reproduzindo as desigualdades sociais, quando não possibilita o acesso cultural que daria embasamento para a disputa na sociedade e no mercado de trabalho. Quanto ao estudo das pedagogias que vêm norteando a educação brasileira, foram destacadas as seguintes tendências: não-críticas e crítico-reprodutivas, liberais (tradicional, renovada não-diretiva e tecnicista) e progressistas (libertária, libertadora e crítico-social dos conteúdos). No que concerne à Educação Física, apenas resultados do produto são valorizados. Esse produto é representado, predominantemente, por desempenho motor, com o objetivo de selecionar indivíduos com alta aptidão para os diferentes esportes. Os autores analisados apresentam propostas de avaliação que contemplem os seguintes aspectos: projeto histórico, condutas humanas, práticas avaliativas, decisões em conjunto, tempo pedagogicamente necessário para a aprendizagem, compreensão crítica da realidade, privilégio da ludicidade e da criatividade, intencionalidades e intenções e, enquanto síntese qualitativa, reinterpretação e redefinição de valores e normas. Esses aspectos influenciam e têm implicações metodológicas: no fazer coletivo; nos conteúdos e metodologia; nas normas e critérios; nos níveis de desenvolvimento dos alunos; no redimensionamento do processo de ensino; na emissão do conceito; nas fontes de dados quantitativos e qualitativos; na utilização de instrumentos e nos eventos avaliativos.

Metodologia: A pesquisa teórica foi direcionada pelo método de análise de conteúdo e abrangeu a bibliografia sobre o assunto, publicada a partir de 1980, disponível nas instituições que oferecem cursos de pós-graduação em Vitória, no Espírito Santo. As etapas foram: pré-análise, descrição analítica e interpretação referencial.

Conclusão: Os professores que atuam nas escolas nem sempre percebem as falhas do processo, exercendo uma prática avaliativa autoritária, improvisada e arbitrária. Isso decorre de uma prática de Educação Física desvinculada de uma teoria que a legitime no interior da escola, carecendo de uma fundamentação teórica que a sustente.

SOUZA, Sandra M. Zákia Lian. Avaliação da aprendizagem : a divulgação das pesquisas realizadas no âmbito de programas de pós-graduação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 73-79, abr./jun. 1994.

Categoria de análise: R

Descrição: Estudo que se propõe investigar a destinação do conhecimento produzido sobre avaliação da aprendizagem, sob a forma de dissertações e teses defendidas nos programas de pós-graduação em 1980-1990. Apresenta informações e considerações sobre: trajetória dos pesquisadores, difusão do conhecimento e intercâmbio entre os estudiosos.

Conteúdo: No que tange à trajetória de pesquisa dos autores, as informações evidenciaram que não havia, por parte dos autores, um estudo sistemático na área anterior à realização da dissertação ou tese nem uma tendência à continuidade na exploração do tema. Com base no depoimento dos autores, verificou-se que as



pesquisas realizadas foram divulgadas por meio de palestra, conferências e cursos de curta duração, destinados a professores e outros profissionais da educação atuantes em escolas públicas de 1º e 2º graus, em geral promovidos pelas Secretarias de Educação estaduais ou municipais. A socialização das análises produzidas sobre as práticas avaliativas tem estimulado professores e outros profissionais do sistema a analisarem sua própria atuação e, em alguns casos, a levantarem perspectivas de mudanças, apesar de se constituírem ações isoladas. Porém, é preciso lembrar que a mudança na prática avaliativa implica uma mudança de valores, para além das informações teóricas, da compreensão de um “nova” concepção de avaliação, do aprimoramento de procedimentos e instrumentos, da alteração da forma de representação do julgamento. Implica ruptura de uma cultura de avaliação instalada na escola, comprometida com determinado projeto educacional e social. Quanto à divulgação através de publicações, constatou-se que essa forma é ainda muito restrita. Os depoimentos dos autores sugerem ainda que a interlocução entre pesquisadores da área de aprendizagem tem sido precária.

Metodologia: A divulgação dada às dissertações e teses foi obtida a partir do depoimento de seus autores através de questionário, identificando se foram disseminados os resultados, conclusões e recomendações, para quem e por quais meios. O contato com os autores foi feito através dos coordenadores dos programas de pós-graduação de origem das pesquisas. Responderam à solicitação as seguintes universidades: Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidade de Brasília, Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Estadual do Paraná, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Fundação Getúlio Vargas, Iase e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Foram trabalhados 14 depoimentos, pois 15 autores não forneceram as informações e seis não foram localizados.

Conclusão: A autora recomenda a organização de canais de informação, pela universidade e pelas agências de apoio à pesquisa, viabilizadores da democratização das investigações, condição primordial para o estabelecimento de uma interlocução entre pesquisadores. Indica, ainda, a criação de mecanismos pelos programas de pós-graduação, capazes de possibilitar aos pesquisadores um processo mais coletivo no desenvolvimento das investigações, visando à divulgação das pesquisas junto aos sistemas públicos de ensino através de projeto de trabalho conjunto entre universidade e executivos estadual e municipal.

SOUZA, Vera Tavares de. Avaliação da aprendizagem. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 13-20, abr./jun. 1994.

Categoria de análise: R

Descrição: Apresenta, de forma didática, a avaliação da aprendizagem em suas dimensões teórica e prática, concebendo-a como um trabalho cooperativo entre professores e alunos, que devem ser avaliados em suas capacidades, ganhos acadêmicos, potencialidades e em seu ajustamento pessoal e social.

Conteúdo: A partir de considerações gerais sobre educação e aprendizagem, coloca reflexões sobre: por que avaliar; o que é avaliação; o que avaliar; como e quando avaliar judiciosamente. Quanto ao primeiro item, considera que o propósito mais relevante da avaliação é o aperfeiçoamento da aprendizagem dos alunos, da atuação do professor e do programa/currículo escolar. Como a avaliação é vista de formas bastante variadas, os pressupostos que norteiam o conceito levam a diferentes definições quanto à sua utilização. A análise das características do processo avaliativo permite afirmar que ela deve ser útil, exata e justa, funcional, sistemática, contínua, integral e orientadora, além de envolver a participação do aluno. A avaliação integral implica dar relevância a aspectos afetivos e motivacionais e não apenas aos cognitivos. Para fins de avaliação, as capacidades podem ser divididas em quatro grandes áreas: a compreensão da leitura e habilidades computacionais; pensamento crítico, solução de problemas e outras aplicações complexas da informação e técnicas aprendidas; capacidades de construção do conhecimento; e capacidades exigidas para a prática eficiente de ocupações e profissões particulares (aplicação simulada do que foi aprendido em situações práticas). Salienta seu papel de conciliar as necessidades dos diferentes tipos de alunos com as características e filosofia de diferentes tipos de professores. Quanto aos alunos, foram identificados os tipos: ativistas, observadores,

teóricos e pragmáticos. As abordagens utilizadas para avaliar o progresso dos alunos dependem das diversas concepções de educação que conduzem às categorias gerais de professores: existencialistas, idealistas, experimentalistas e perenialistas.

Conclusão: A avaliação educacional é colocada em plano secundário pelas instituições de ensino superior, causando grave problema nos programas de formação de docentes. Para aprimorar a qualidade da educação e da avaliação, é necessário aprimorar a qualidade do suporte aos professores, ou seja, o professor dedicado ao ensino não pode ser desprestigiado em comparação com os professores pesquisadores. Para captar a autenticidade da aprendizagem e contemplar as diferentes necessidades e características de alunos e professores, a avaliação deve ser ampla, diversificada e ativa. O desafio consiste em implantar estratégias que aperfeiçoem a atuação do professor, do programa e do currículo escolar e que levem o maior número possível de alunos a atingir altos níveis de desempenho.

## **ENSAIO, v. 1, n. 4**

AMARAL SOBRINHO, José. O regime de colaboração entre estados e municípios : uma estratégia para administrar a escassez. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, n. 4, p. 53-62, jul./set. 1994.

Categoria de análise: PP

Descrição: Focaliza os impactos das mudanças institucionais e econômicas no sistema educacional brasileiro nas duas últimas décadas. Do ponto de vista educacional, enfatiza a questão da descentralização e da municipalização do ensino fundamental e identifica formas de colaboração que se delineiam nas relações entre estados e municípios a partir de pesquisa realizada em todas as Secretarias Estaduais de Educação.

Conteúdo: Entre as medidas institucionais, as que mais repercutiram no setor educacional foram: reforço à forma federativa de organização do estado, com a colocação do município como ente federado; elevação da rede de escolas existentes em cada município ao *status* de sistema municipal de ensino; a gestão democrática do ensino público, como forma de ampliar os espaços de participação e de decisão da sociedade. Quanto às mudanças no contexto de descentralização, verifica-se que a colocação do município como ente federativo mudou o enfoque da descentralização. Vista como transferência de poder de decisão de uma instância superior para a de nível inferior, ficou descaracterizado o relacionamento dos estados com os municípios na área da educação, na medida em que a rede municipal de ensino não é mais parte do sistema estadual. As mudanças no contexto de descentralização levaram também a alterações no conceito de municipalização. Quanto às mudanças no contexto de gestão, a forma democrática se encaixou no movimento de descentralização e de maior autonomia aos municípios, colocando a escola como centro do processo de melhoria da qualidade do ensino. O regime de colaboração entre União, estados e municípios tem ampliado os espaços e responsabilidades dos municípios a partir de negociações com os estados. Do ponto de vista financeiro, a crise econômica e fiscal vem afetando a educação, quer pela redução de recursos disponíveis para investimento, quer pelo aumento da evasão escolar pela premência do ingresso da criança e do adolescente no mercado de trabalho. A resposta dos estados e dos municípios ao contexto de escassez de recursos e mudanças institucionais tem sido a estruturação de um regime de colaboração em seus sistemas de ensino, podendo ser identificadas três dimensões: colaboração na forma de assistência técnica e financeira para a expansão e melhoria dos sistemas municipais; busca de uma racionalização da estrutura, do uso dos recursos humanos e financeiros; transferência da rede de escolas do estado para a administração dos municípios.

Conclusão: Apesar das alterações na estrutura e gerenciamento dos sistemas de ensino estaduais e municipais, decorrentes das mudanças na Constituição e da crise econômica, os limites dessas mudanças não estão claros. O modelo adotado no Paraná, Minas Gerais e Santa Catarina, por exemplo, repassa para os municípios as escolas de primeira a quarta série e os recursos com base em um estudo de custo/aluno. Já na Região Nordeste, o planejamento integrado da educação, dentro de projeto financiado pelo Banco Mundial, ainda depende de ruptura de comportamentos cristalizados.

GOULART, Íris Barbosa. Avaliação retorna ao cenário da educação: a experiência de Minas Gerais. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 4, p. 23-32, jul./set. 1994.

Categoria de análise: PP

Descrição: Histórico da avaliação educacional no Brasil. Enfatiza a importância de se planejar a educação, salientando o papel da avaliação nesse planejamento. Aborda a experiência de alguns países onde a avaliação tem desempenhado papel relevante e apresenta a avaliação educacional como item importante na política pública. Analisa a experiência da avaliação sistêmica adotada em Minas Gerais.

Conteúdo: Nos países onde há uma história de sucesso no âmbito da educação, ela é vinculada a um grande projeto de reconstrução, com duas características marcantes: a definição de metas e a alocação de recursos dentro de critérios universalistas e explícitos e a implementação de mecanismos de controle de qualidade. No Brasil impera a falta de planejamento e a descontinuidade administrativa. Mesmo a retomada de assuntos como a avaliação e a universalização do ensino carece de sentido se estas estiverem dissociadas de um planejamento estratégico. Como não temos tradição de um projeto social e a educação não constitui, na visão dos governantes, fator capaz de alterar os rumos do desenvolvimento, mesmo quando se planeja não se leva em conta a educação como parte do plano. A seguir, são discutidas as experiências em países onde a avaliação tem papel de destaque, como é o caso da França, da Inglaterra, do Canadá, dos Estados Unidos e do Chile. A autora defende a idéia de que a prática de planejar, em qualquer nível, deve ter uma dimensão política que complemente a técnica para assumir o caráter de construção para o futuro. Nessa perspectiva é que a avaliação ganha o sentido de política pública insubstituível enquanto recurso subsidiário da construção de um projeto de ação. Além de ter um papel político-social, ela é um poderoso instrumental na seleção de meios alternativos e na constante revisão do projeto. Finalmente é analisada a experiência da avaliação sistêmica adotada em Minas Gerais a partir de 1991. A meta dessa administração foi a melhoria da qualidade do ensino, para a qual foram definidas as seguintes prioridades: autonomia da escola; fortalecimento da direção; avaliação; desenvolvimento dos profissionais da educação e integração estado-município. O programa de avaliação da escola pública mineira, iniciado em 1991, mostrou os seguintes resultados: o início de uma "cultura da avaliação"; a implantação de um modelo de participação na escola; a compreensão do processo de aprendizagem infantil; a percepção clara da interação ensino-aprendizagem, desempenho docente e discente; e o fortalecimento de marcos para uma política de equidade.

## **ENSAIO, v. 2, n. 1**

FIRME, Thereza Penna. Mitos na avaliação : diz-se que.... *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 57-62, out./dez. 1994.

Categoria: AE

Descrição: Procura desmistificar alguns argumentos que justificam a necessidade da reprovação nos 1º e 2º graus, por considerá-la um ato político que serve à reprodução das desigualdades sociais.

Conteúdo: Defende o conceito no qual avaliar não é reprovar, mas compreender o desenvolvimento de qualquer indivíduo que se submeta ao processo de alfabetização e de aprendizagem em geral. Condena as concepções que explicam a repetência como preservação da qualidade do ensino e toleram a evasão como rumo normal dos que fracassaram num sistema que foi incompetente para entendê-los. Reflete sobre alguns mitos acerca da avaliação e aprovação escolar (*o que se diz, mas não é verdade*), como: "os alunos não podem passar de ano sem saber ler"; "promover todos os alunos tira o estímulo dos mais estudiosos e favorece o desinteresse dos menos estudiosos"; "a qualidade do ensino diminui quando todos os alunos são promovidos"; "quando todos os alunos são promovidos, acontece que muitos passam de ano sem saber nada"; "os pais não concordam que seus filhos passem sem saber nada"; "é um bem que se faz ao aluno obrigando-o a repetir a série"; "trabalhar com turmas heterogêneas em que uns sabem ler e outros não, porque foram promovidos sem

saber ler, é impossível”; e “quando todos os alunos sabem que vão passar, o professor perde a autoridade”. Mais digno que reprovar o aluno é capacitar o professor para ensinar crianças e jovens em qualquer estágio de seu desenvolvimento; é capacitá-lo para avaliar o aluno em todas as suas potencialidades, bem como para se auto-avaliar e avaliar a escola e todo o contexto educacional. O enfrentamento da educação de excelência é uma luta de duas frentes: com os adultos, a ação vigorosa para preencher as lacunas de um processo inacabado; com as crianças e jovens, a ação de garantir toda a escolaridade a que têm direito, eliminando do processo educacional a repetência e a evasão.

PILATI, Orlando (Coord.). Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – Saeb. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 11-30, out./dez. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: Descreve o Sistema Nacional de Avaliação Básica: histórico, pressupostos, objetivos, eixos de avaliação, resultados e perspectivas.

Conteúdo: A expansão quantitativa do primeiro grau não foi acompanhada de mudanças qualitativas do sistema educacional. Para resolver o problema do fracasso escolar, é imprescindível a análise do sistema educacional buscando os fatores internos responsáveis pelos baixos índices de produtividade, eficiência e qualidade. Nesse sentido, foi estruturado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica como projeto integrador e cooperativo entre a União e as unidades da Federação, na medida em que permite a realização de um diagnóstico nacional capaz de orientar as políticas do governo federal para o ensino básico, em conjunto com as administrações estaduais e municipais. Concebido de forma sistêmica e celular, o Saeb permite a avaliação e a aplicação dos resultados das pesquisas e estudos realizados tanto no âmbito dos estados em que os dados são coletados quanto em relação ao intercâmbio, a análise comparativa e a consolidação das informações em nível nacional. Ao elaborar a sistemática de avaliação, pretende: desenvolver as capacidades avaliativas das unidades gestoras do sistema educacional; regionalizar a operacionalização do processo avaliativo; propor uma estratégia de integração dos diversos trabalhos realizados sobre o tema; conhecer e construir parâmetros do rendimento dos estudantes quanto aos aspectos cognitivos das propostas curriculares; identificar os pontos que apresentam maiores deficiências quanto à relação entre rendimento e formação de professores; disseminar na sociedade os parâmetros de qualidade desejados. Os três eixos de avaliação do Saeb (democratização da gestão; valorização do magistério e qualidade do ensino) foram decompostos em dimensões mais específicas de análise e referidas a indicadores concretos que permitem ponderar a situação atual do ensino público e as mudanças que venham a ocorrer. São elas: gestão do ensino; professor: perfil, prática e concepções; e rendimento e qualidade do ensino.

Metodologia: Até o presente, foram realizadas duas aferições (1990-1991 e 1993-1994). A primeira aferição consistiu na realização de três levantamentos interligados no âmbito da escola: gestão escolar, situação e competência do professor e rendimento do aluno, com base em uma amostra nacional que envolveu as 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries, nas disciplinas Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Para cada uma das dimensões de análise, foram constituídas subamostras: integraram a amostra para a aplicação do instrumento de gestão 3.546 escolas; 17.814 professores de 13.348 escolas, para o estudo de seu perfil, prática e concepções; e, para o rendimento e qualidade do ensino, utilizou-se instrumental elaborado pela Fundação Carlos Chagas. Em 1992, foram levantadas as propostas curriculares de todas as unidades da Federação, seguidas de mapeamento de seu conteúdo, análises e estabelecimento de referenciais. O levantamento das informações relativas ao rendimento envolveu 108.982 alunos.

Conclusão: Os dados indicam que o conceito de eficiência utilizado pelos diretores está mais vinculado ao desempenho do próprio diretor do que ao da organização escolar, em termos de cumprimento de seus objetivos fundamentais. A administração da escola se concretiza como uma prática exterior ao processo educacional, onde é maior a preocupação com os aspectos formais, em detrimento dos processos pedagógicos, dos conteúdos e do papel da escola, denotando ausência de responsabilidade pelo processo e pelo produto que são

gerados. Os professores concebem sua prática pedagógica num plano essencialmente técnico, desvinculando-a da totalidade social, o que pode ser um indicador da inadequação de sua formação escolar. Quanto ao rendimento do aluno, os dados obtidos indicam um desempenho qualitativo extremamente baixo, com médias que oscilam entre 30% e 56% do mínimo julgado indispensável para cada unidade da Federação. Os dados revelam que as médias das 1ª e 3ª séries apresentam-se sempre superiores às médias das 5ª e 7ª séries. A seguir, são elencadas as medidas referentes ao apoio institucional, à constituição de equipes estaduais e locais e de núcleos regionais e as perspectivas de desenvolvimento consolidadas em metas básicas.

### **ENSAIO, v. 3, n. 6**

FALCÃO FILHO, José Leão Marinho. A avaliação dos avaliadores. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 73-78, jan./mar. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo questiona o uso que se faz da avaliação feita pelo professor como o único parâmetro para medir a qualidade da aprendizagem. A avaliação da aprendizagem pressupõe a avaliação do ensino, do professor e de suas condições de trabalho, da organização da escola e de seus dirigentes.

Conteúdo: O texto tem por objetivo salienta a necessidade de: avaliar o ensino ministrado pelo professor com a mesma intensidade com que se avalia a aprendizagem do aluno; analisar os princípios e valores dos docentes quando definem critérios para a avaliação da aprendizagem; analisar a formação dos educadores como um dos fatores condicionantes na forma de definição de critérios e analisar as características organizacionais da escola. A avaliação do desempenho dos docentes justifica-se pela constatação de que certas concepções de educação e ensino influenciam negativamente os critérios de avaliação da aprendizagem e, também, pelo questionamento que se tem feito sobre as condições em que se dá a formação de educadores nos cursos de Pedagogia e Licenciatura. Quando o professor estabelece seus critérios técnicos de avaliação da aprendizagem expressa uma postura política que se fundamenta num conjunto de valores e princípios que permitem identificar suas concepções de sociedade, educação, escola e ensino.

Conclusão: A avaliação da aprendizagem implica a avaliação do ensino, o que leva à avaliação do professor, de sua formação e de suas condições de trabalho, que, por sua vez, conduz à avaliação da escola e de seu corpo técnico-administrativo. A avaliação da aprendizagem deve ser considerada como parte de um processo mais abrangente, multifacetado, a ser desenvolvido na escola por diversos agentes e setores.

FLETCHER, Philip R. Procedimentos para estabelecer a equivalência de provas com modelos da resposta ao item. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 41-54, jan./mar. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Apresenta um método para estabelecer a comparabilidade dos resultados de múltiplas formas de provas. Avanços na psicometria facilitam a tarefa de colocar os resultados obtidos com diferentes subpopulações de alunos na mesma escala, baseados na propriedade da invariância dos parâmetros de item, obtida com a aplicação dos modelos da Teoria de Resposta ao Item.

Conteúdo: Aborda as formas de estabelecer a equivalência dos resultados de múltiplas formas de provas e as dificuldades inerentes à sua substituição. No modelo de resposta ao item, a noção de escores substituíveis ganha uma nova dimensão com a introdução do conceito de equidade. Explicita os procedimentos de calibração, de equivalência horizontal e de equivalência vertical de provas. Expõe as vantagens do modelo para a aplicação de escores de habilidade, uma vez observados os requisitos de equidade, invariância e simetria.

KLEIN, Ruben; RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência ao longo das décadas. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 55-62, jan./mar. 1995.

Categoria de análise: PP

Descrição: Comparação dos resultados do fluxo escolar da década de 40 com os da década de 80. Mostra que houve um grande progresso em termos de acesso da população à escola e em termos de número de série frequentadas, mas salienta a persistência das altas taxas de repetência, evidenciando o problema da pedagogia da repetência.

Conteúdo: Aponta um erro nos indicadores educacionais obtidos a partir dos Censos Educacionais devido a erro conceitual na definição de repetente. Resgata os estudos de M. Teixeira de Freitas, um dos fundadores do IBGE, na década de 40, onde o problema da repetência já havia sido detectado. Esse autor concluiu que o grande problema da educação brasileira era a qualidade da educação e não a falta de escolas. Aplicando o modelo de fluxo, constata-se que a taxa de repetência era de 60% e a de evasão, 13%. Apenas 40% dos alunos que ingressavam na escola concluíam a 3ª série, levando, em média, seis anos. Em 1990, constata-se que a taxa de repetência na 1ª série decresceu para 45% e a de evasão, para 2%, provavelmente devido à introdução das classes de alfabetização em alguns estados e à do ciclo básico em outros. Observa-se uma tendência declinante nas taxas de evasão, especialmente na 4ª série, e um aumento nas taxas de evasão e de repetência na 5ª série. Concomitantemente ao aumento de matrículas iniciais no 1º grau na década de 80, houve um aumento de proporção de repetentes na maioria das séries, indicando que boa parte das matrículas novas criadas foram ocupadas por repetentes.

TIJIBOY, Juan Antonio. Avaliação dialética responsiva: uma alternativa para mudanças na educação municipal. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 63-72, jan./mar. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo analisa aspectos teórico-práticos de uma estratégia de mudança que combina elementos de uma avaliação dialética e de uma avaliação responsiva, que, na prática, tem se mostrado efetiva. São apresentados exemplos de mudanças já ocorridas.

Conteúdo: O texto objetiva apresentar a avaliação dialético-responsiva pelos paradigmas que a fundamentam e pela metodologia que a torna possível. Como a educação não pode se dar num vácuo cultural nem fora de um contexto político, deve estar comprometida com a tendência política atual de descentralização em nível municipal. A percepção de uma educação geral e universal deve ser revista em função de uma educação envolvida com o desenvolvimento de seu contexto municipal, observando os princípios da diversidade e da especificidade. Para introduzir as mudanças necessárias na implantação desse tipo de educação, o município precisa de um novo tipo de professor, que teria de ser formado "em serviço", a partir da experiência de seu cotidiano em sala de aula. A capacitação de professores em serviço seria a base da decolagem para mudanças e transformações do sistema tradicional, utilizando um tipo de avaliação dialético-responsiva que enfatize o diálogo para encontrar respostas meritórias e relevantes. A estratégia se fundamenta em diversos saberes, desde o saber teórico até o *saber fazer*, passando pelo *saber ser*, fundamentada na teoria do conhecimento de Habermas e na teoria da liberdade de Fromm. A abordagem dialético-responsiva se baseia essencialmente na avaliação e no paradigma dialético sugeridos por Proppé e no paradigma naturalístico e na avaliação responsiva sugeridos por Stake e Guba e, também, por Lincoln. O fundamento dialético da avaliação pode ser assim resumido: o universo é um processo morfogênico que vai se desenvolvendo e organizando entre a simetria e a assimetria, a unidade e a diversidade; as pessoas, com seus sistemas simbólicos, seus pensamentos e sua comunicação, fazem parte deste universo; o movimento que desencadeia a evolução deste universo é a ruptura da simetria e da unidade; no pensamento e na comunicação, esta ruptura se expressa em "negações e negações de negações". Interpretando algumas das sugestões de Proppé, temos que: a avaliação deve ser considerada um fenômeno político-social; a ação é parte inerente da avaliação, e as ações da avaliação devem extrapolar

o objeto ou fenômeno avaliado e seu contexto, ampliando sua influência político-social para outras áreas. O paradigma naturalístico, também chamado de hermenêutico ou interpretativo, trabalha com realidades múltiplas socialmente construídas. Finalizando, o artigo apresenta os trabalhos desenvolvidos pelo Núcleo de Estudos em Educação Municipal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em parceria com as prefeituras do interior do estado.

### **ENSAIO, v. 3, n. 7**

MAIA, Nelly Aleotti. Avaliação do ensino médio e repercussões no ensino superior: avaliação – uma questão atual. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 185-194, abr./jun. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Palestra proferida no I Simpósio Internacional de Avaliação da Educação, em outubro de 1995. Discute as contribuições culturais que influenciaram a evolução do conceito de avaliação e apresenta as que maior repercussão tiveram na avaliação do ensino médio e suas implicações no ensino superior.

Conteúdo: Discute a questão da objetividade/subjetividade na avaliação e coloca o abandono de um modelo estático em prol de um conceito dinâmico, onde não se pretendem resultados finais, prontos e acabados, mas algo que acompanhe o trabalho do educador, orientando-o nas sucessivas fases. As contribuições culturais preponderantes que influenciaram a evolução do conceito de avaliação foram: a concepção econômica e estrutural, envolvendo a questão da produtividade, ou seja, ensinar mais e melhor, a mais gente, em menos tempo, a um menor custo, constituindo-se uma medida de relação custo-benefício; concepções holísticas que, em lugar de considerar a avaliação como uma soma pura e simples de medidas independentes, a encaram de forma global; a avaliação de produto, que avalia resultados, num sentido pragmático e funcional, verificando o que o aluno realmente aprendeu; avaliação de processo, que acompanha a trajetória do ensino-aprendizagem, predominando os aspectos de *follow-up e feedback*. A seguir, aborda a questão da avaliação na universidade, dando ênfase ao seu papel na sociedade. Quanto à avaliação escolar no Brasil, salienta a predominância do aspecto cognitivo, seus aspectos parciais e fragmentados, a preocupação excessiva com o instrumento (a nota, o conceito). As conseqüências de um imaginário empobrecido, revelando baixo nível de expectativas faz com que a avaliação seja encarada como uma simples ritualização inerente ao sistema formal. Nos países desenvolvidos, observa-se uma tendência a se considerar cada vez mais a avaliação sistêmica, com funções corretoras, preferivelmente à avaliação terminal.

Conclusão: A avaliação escolar está condicionada à concepção de escola da sociedade. Nas sociedades em que a escola média é vista, primordialmente, como preparação para o ensino superior, a avaliação tratará das condições e possibilidades do aluno no nível subsequente. Se a escola média é vista com um caráter de terminalidade ou de semiterminalidade, a avaliação se concentrará em outros aspectos. A avaliação do ensino médio e do ensino superior não deveria ser tão compartimentalizada, pois são momentos ao longo do processo de educação formal. A avaliação educacional e a avaliação escolar, embora diferentes, não são opostas e deverão ser formas complementares de valorização do cidadão.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. Possibilidades de contribuição da análise institucional à avaliação e gestão de instituições educativas: retomando conceitos e avaliando os resultados. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 133-142, abr./jun. 1995.

Categoria de análise: AE

Descrição: A partir do mapeamento das atuais abordagens de análise institucional, discute algumas possibilidades de sua contribuição à área de administração educacional.

Conteúdo: Em face de um crescente interesse em relação à análise da dinâmica interna de funcionamento das instituições, pretende demonstrar que os estudos apresentados em relação à avaliação e gestão das instituições educativas se preocupam com questões que também vêm sendo objeto de investigação das atuais abordagens de análise institucional. A partir do mapeamento dessas diferentes abordagens, discute a sua contribuição para o estudo das instituições educativas, com base na produção acadêmica levantada sobre o assunto. Apresenta, a título de ilustração, como três autores sistematizam os diferentes enfoques de análise institucional partindo de sua própria formação, mais sociológica (Barbier) ou psicológica (Guirado e Barembit). Toma, como exemplo, pesquisa onde se procedeu à reanálise dos dados relativos ao engajamento de determinado grupo de funcionários de uma instituição educativa, sob a ótica da análise institucional desenvolvida por Pichon-Rivière e Bleger. Com relação à presença dessas abordagens na produção acadêmica da área de Educação, a escassez de dados levou ao desenvolvimento de uma nova pesquisa que, a partir do objetivo geral, se propunha: elaborar uma bibliografia anotada enfocando pesquisas e estudos realizados nos últimos cinco anos; realizar um diagnóstico, a partir da bibliografia comentada, da penetração desses enfoques, dos resultados alcançados e nas dificuldades encontradas na colocação em prática de suas propostas teórico-metodológicas. Em relação à área de educação, foram encontradas poucas pesquisas que utilizam o enfoque da análise institucional, mas outras áreas têm coberto essa lacuna. No conjunto de 14 trabalhos analisados, foi possível encontrar três vertentes de propostas de análise: relacionada à instituição como tal; relacionadas ao papel dos “agentes institucionais”; e, finalmente, relacionadas à avaliação de algum tipo de intervenção. Independentemente dos resultados alcançados, as questões propostas nos 14 trabalhos apontam uma série de aspectos que merecem ser levados em consideração na análise dos diferentes tipos de instituição educativa. Com relação à pré-escola, por exemplo, é discutida a face disciplinar da instituição, enquanto nas Secretarias questiona-se a eficácia do trabalho dos agentes institucionais. No conjunto dos trabalhos que se ocupam do 1º e 2º graus, são tratadas questões como a relação professor-aluno, papel institucional do inspetor e conceito de aluno problema.

Conclusão: É ressaltada a contribuição teórica da análise institucional na medida em que ela chama a atenção para a necessidade de um estudo mais interdisciplinar e multifocal da instituição, uma vez que a mudança está fortemente vinculada à possibilidade de mobilizar a própria instituição.

### **ENSAIO, v. 3, n. 8**

DEMO, Pedro. Lógica e democracia da avaliação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 323-330, jul./set. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Define avaliação como um processo permanente de acompanhamento do desempenho do aluno, buscando caracterizar o compromisso educativo de todo o processo avaliativo escolar. Distingue, para fins de análise, a lógica e a democracia da avaliação.

Conteúdo: Um dos fenômenos atuais mais marcantes no campo da avaliação é o reconhecimento crescente da necessidade intrínseca da avaliação. Entende por lógica os procedimentos que fazem parte da coerência intrínseca de processos avaliativos, sobretudo de teor metodológico. Em termos lógicos, é impraticável formular um questionamento inquestionável; no processo avaliativo só pode avaliar quem é avaliado. Nesse sentido, afirma que nossos processos avaliativos na esfera educacional são falsos, porque são alimentados por truques sub-reptícios de isenção corporativa. Ao lado das implicações lógicas da avaliação, cabe ressaltar sua importância em face do desafio da qualidade. Quanto à democracia da avaliação, o autor utiliza como referência o paradigma da comunicação de Habermas, ao colocar a discutibilidade como critério essencial da cientificidade, em termos lógicos e democráticos. A democracia da avaliação começa pelo reconhecimento de que ela precisa ser, antes de tudo, educativa. A avaliação é definida como processo de sustentação permanente da aprendizagem do aluno no espaço escolar.



ELLIOT, Lúgia Gomes; FILIPECKI, Ana Tereza. Ensinando e avaliando o pensamento crítico. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 263-272, jul./set. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: As autoras apresentam o conceito de pensamento crítico, explicando-o por meio de uma metáfora desenvolvida por Clarke e Biddle (1993). Desenvolvem a aplicação de princípios básicos para um ensino não-convencional em que a aprendizagem é um processo de construção ativa de significados, feita pelo aluno, que requer que ele pense mais do que relembre, de modo a desenvolver a compreensão de situações, fatos e procedimentos.

Conteúdo: Apresenta a evolução do pensamento crítico a partir da década de 60. Na década atual, a perspectiva de autores como Clarke e Biddle é a de que o pensamento crítico corresponde ao uso de uma série de estratégias que pretendem atender a finalidades diferentes – é um movimento racionalmente planejado. Nele, a pessoa aprenderá a avaliar o seu próprio pensamento avaliando o dos outros. Para fazer uso de estratégias metacognitivas, cabe ao professor saber que a metacognição do aluno abrange três elementos principais – conhecimento metacognitivo, consciência da natureza, propósito e progresso da tarefa de aprendizagem atual e controle da tarefa, tomando decisões equilibradas fundamentadas na informação. Expõem o quadro de referência conceitual para entender o ensino do pensamento crítico desenvolvido pelo autores citados, que se baseia num movimento circular, sugerindo um contínuo de diversos tipos de pensamento dispostos em quatro fases ou quadrantes. A figura da roda em movimento é uma metáfora utilizada pelos autores para sugerir que a aprendizagem é um processo contínuo, que pode ser corrigido em seu percurso, que admite aprofundamentos e ampliações, mas que não pode ser concluído, finalizado. Acompanhando a metáfora utilizada, são apresentados alguns exemplos práticos utilizados pelos professores para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Conclusão: Na utilização de estratégias metacognitivas de ensino voltadas para o desenvolvimento do pensamento crítico, a aprendizagem é um processo pessoal de construção ativa de significados; a aprendizagem é feita pelo aluno, requer que ele pense mais do que relembre, de modo a desenvolver a compreensão de situações, fatos e procedimentos – e a avaliação é o instrumento indispensável de acompanhamento desse processo.

GRANATO, Teresinha Accioly Corseuil. Avaliação dos sistemas educacionais : desafios e soluções; aspectos filosóficos. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 313-316, jul./set. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Critica a concepção tecnicista de avaliação e defende a avaliação emancipatória a partir de uma perspectiva histórico-social.

Conteúdo: Na avaliação dos sistemas educacionais, prevalece a preocupação com a objetividade, com as soluções práticas e eficazes. Perigo maior é a postura exclusivamente tecnicista, voltada para a preocupação com investimentos e retornos imediatos. Baseando-se na perspectiva dialética da Escola Crítica de Frankfurt, a autora considera a “práxis emancipatória” como a melhor alternativa para que se estabeleça a ponte entre conteúdo teórico e prática pedagógica, entendida como ação refletida que, referindo-se a uma totalidade histórico-social concreta, traz consigo o compromisso da transformação. É indispensável que se tenha como ponto de partida o conhecimento dos problemas concretos prioritários da educação brasileira em nível macro e micro do sistema, articulando a avaliação de sistemas e o planejamento educacional. Para que se estabeleça, no âmbito dos sistemas educacionais, a avaliação emancipatória, é necessário que sua dinâmica seja participativa, não só no sentido de associar procedimentos de avaliação externa com a auto-avaliação institucional, como no sentido de criar instâncias administrativas articuladas entre si para evitar a excessiva centralização e o perigo dos programas prontos, que descaracterizam a própria natureza do processo.

Conclusão: Assinala a importância de se valorizar o espaço de tensão dialética entre os procedimentos propostos pelo sistema e as áreas de resistência que emergem das instituições, a fim de que o “agir comunicativo” se torne uma realidade. É a partir do compromisso com a realidade histórico-cultural da Nação que deve ser implantada a avaliação emancipatória como construção coletiva, de onde emerge a “unidade da razão na multiplicidade de suas vozes”.

LÜDKE, Menga. Formação de professores e avaliação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 331-336, jul./set. 1995.

Categoria de análise: AE

Descrição: Pesquisa sobre o processo de avaliação nas escolas de 1º grau numa perspectiva sociológica. São focalizadas as influências da atual estrutura dessa escola em dois segmentos: sobre o processo de avaliação e suas repercussões no trabalho, bem como na formação de professores.

Conteúdo: Aborda a relação entre avaliação escolar e formação de professores, como parte de uma pesquisa mais ampla sobre o processo de avaliação na escola de 1º grau em seus dois segmentos: o de 1ª a 4ª série e o de 5ª a 8ª. A fundamentação teórica da pesquisa se apoiou na crítica sociológica ao modelo reprodutivista da escola, principalmente através do processo de avaliação. A partir do confronto entre as composições docentes dos dois segmentos, foram estudadas suas implicações sobre o processo de avaliação.

Metodologia: Foram estudadas três escolas da rede pública de 1º grau, utilizando-se entrevistas com professores, diretores, supervisores e alunos, além de observação de aulas e reuniões realizadas nas escolas.

Conclusão: Uma primeira constatação liga-se à questão estrutural propriamente dita, que diferencia essencialmente os dois segmentos escolares: o primeiro é centrado no trabalho de um professor, trabalhando com uma turma de alunos, enquanto o segundo envolve o trabalho de muitos professores de uma mesma turma de alunos e, ao mesmo tempo, leva cada professor a ter um número grande de alunos de várias turmas. A formação de professores, seu regime de trabalho, a filosofia subjacente à concepção de educação e a ligação com a profissão docente são alguns dos fatores que diferenciam os professores destes dois corpos docentes, que têm culturas totalmente distintas. Outra questão refere-se às dificuldades de organização do trabalho escolar, dentro de um mesmo estabelecimento, com a justaposição de crianças em ciclos de vida e de desenvolvimento totalmente diferenciados. Enquanto os professores do primeiro segmento têm horários regulares e semelhantes, com tempo previsto para reuniões pedagógicas, os do segundo têm horários diversificados, de acordo com as várias disciplinas, e as horas para reuniões pedagógicas acabam sendo esquecidas. Como consequência, o Conselho de Classe acaba se tornando a única instância de reunião geral, regular, dos professores com os membros da equipe técnica. Na comparação entre os dois segmentos, no que tange à avaliação, surge o confronto entre a formação e a informação. Enquanto os professores do primeiro segmento se preocupam com a formação de seus alunos, os do segundo, de modo geral, se declaram preocupados com o ensino de sua disciplina. Isto remete à definição do que é uma educação básica como direito do futuro cidadão e obrigação da escola pública.

### **ENSAIO, v. 3, n. 9**

BARRETO, Márcia Simões Linhares. Políticas públicas : a necessidade de uma visão de totalidade em oposição a uma visão reducionista e fragmentada. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 411-420, out./dez. 1995.

Categoria de análise: PP

Descrição: Discute a esquizofrenia como fruto da divisão do mundo entre duas visões opostas: o dever da globalização e o fantasma da fragmentação reinante, responsável pela competitividade idealizada pela lógica própria do capitalismo na corrida do lucro.

Conteúdo: Discute as exigências de uma visão globalizante, postas à política no final do milênio. Apresenta reflexões sobre o que de mais importante ocorreu no campo das políticas públicas no atual governo: as alterações dos princípios e direitos sociais assegurados na Constituição, colocando que o ano de 1995, visto sob o prisma das políticas públicas e de seus resultados, vem sendo mais marcado pelos impactos sociais da retomada do crescimento econômico sob o Plano Real do que pela efetivação dos compromissos sociais do governo. Considera indispensável à sociedade a certeza de que ela é o instrumento maior, mais habilitado e legítimo para consolidar e cristalizar suas liberdades políticas fundamentais. Diante da necessidade de uma visão de totalidade por parte dos profissionais, sejam da educação ou de outras áreas, em oposição a uma visão reducionista e fragmentada, cita os programas “Comunidade Justa” e “Comunidade Solidária” como exemplos de alternativas para resgatar a integridade perdida do ser humano. O “Comunidade Justa” envolve a instituição escola como um todo, ou um grupo de professores e alunos que formam uma comunidade dentro do espírito democrático, discutindo os problemas acadêmicos e os de natureza moral. Às críticas aos problemas de políticas públicas do governo e aos sistemas de educação, pelo comprometimento que demonstram com a manutenção de determinado conjunto de dogmas e valores, responde com o argumento de que a teoria da reprodução não considera a possibilidade de criação e intervenção de práticas, resistências dos seres humanos. Há necessidade de uma visão integrada do ser humano que lhes resgate as dimensões esquecidas, assim como a de integrar o conhecimento fragmentado pela ciência tradicional, associando contribuições individuais de cada campo do saber, bem como as contribuições coletivas dos campos. A participação da comunidade na resolução de seus problemas tem sido negligenciada porque as soluções sociais têm sido buscadas fora dela, esquecendo-se suas origens e inviabilizando-se o impacto de programas sociais. Em relação à ecologia humana como identidade social, Garbarino apresenta como alternativas: criar demandas situacionais de participação; criar um clima social que encoraje observação pessoal, responsabilidade e *feedback*; o esforço pela heterogeneidade; arranjar contingências para reforçar o comportamento pró-social. Estas quatro metas implicam a necessidade de avaliação sistemática da escola como sistema social. Ao mesmo tempo, a ecologia humana como identidade social é dominada por duas forças complementares: a despersonalização da sociedade através do tamanho excessivo e um padrão geral de identidade social inadequado.

Conclusão: A visão de totalidade resgata a integridade perdida do ser humano e do que ele construiu. Nesse contexto inserem-se os programas de formação e desenvolvimento dos educadores, dentre outros profissionais. O fracasso dos programas que insistem na dissociação é causada pela falta de visão de que as dimensões física, intelectual, emocional e intelectual do ser humano são indissociáveis, de que as áreas do saber são manifestações diferenciadas de um saber único e de que teoria e prática só assumem significado quando as vinculações são percebidas.

BORDIGNON, Genuíno. Avaliação na gestão de organizações educacionais. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 401-410, out./dez. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Discussão dos novos paradigmas e fundamentos conceituais que levarão à superação da prática classificatória da avaliação. Propõe um modelo de avaliação institucional.

Conteúdo: Situa a avaliação como um processo de autoconsciência institucional. Torna-se o instrumento analítico a desvendar as causas condicionantes ou determinantes do sucesso institucional, situando a análise nos meios, métodos e processos para além da mera medição e comparação de resultados. Assim entendida, a avaliação se constitui o processo de sistematização de informações criticadas, assumindo funções diagnósticas, pré-requisito fundamental para o planejamento e a gestão de organizações educacionais. A avaliação diagnóstica é o processo de informação crítica dos fatores e condicionantes que movem a vida institucional, suporte do processo decisório. O artigo analisa algumas práticas da avaliação tradicional e os paradigmas que as sustentam. Como alternativa a essas práticas, propõe um novo enfoque para a avaliação de organizações educacionais, fundamentado em novos paradigmas e pressupostos.

Conclusão: Apresenta um ensaio de proposta de avaliação da escola, conforme desenvolvida em sala de aula com os alunos. Os novos paradigmas devem ser encontrados em duas vertentes: na filosofia da educação, que concebe a pessoa como totalidade individual única e inclassificável, ao mesmo tempo que profundamente vinculada à trajetória coletiva, bem como na função diagnóstica da avaliação enquanto crítica de meios e processos. A questão fundamental, tanto para a avaliação institucional como para a do rendimento dos alunos, não se situa na quantificação dos resultados nem dos métodos de sua medição, mas na identificação dos meios e processos, das causas determinantes dos resultados, considerando a globalidade das variáveis organizacionais e representando o projeto de qualidade a missão institucional. Nesse contexto, não faz sentido dicotomizar ou tratar separadamente avaliação institucional e avaliação do rendimento escolar. Esta concepção contém os seguintes pressupostos: a avaliação é um processo crítico e dialógico de negociação que busca atribuir valores a meios e processos e não a pessoas, visando alcançar os objetivos da missão institucional em face de um referencial de qualidade. Nesse sentido, ela cumpre função diagnóstica – e não classificatória – para promover mudanças no processo decisório e na cultura institucional.

### **ENSAIO, v. 4, n. 10**

GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin. Avaliação da educação, cidadania e trabalho. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 71-76, jan./mar. 1996.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo analisa a relação da avaliação com o trabalho e a formação da cidadania. Discute a avaliação como juízo de valor e tomada de decisões. Aborda a questão do trabalho como fio condutor do processo educativo e a formação do jovem para o mundo do trabalho.

Conteúdo: O texto tem por objetivo refletir sobre a importância da avaliação da educação para que a mesma seja um dos instrumentos da construção da cidadania. Analisa o conceito de avaliação como um juízo de valor e, portanto, de uma área onde a subjetividade está implícita. Para discutir a relação entre avaliação e educação, recorre à concepção etimológica do termo, referindo-se ao ato de educar como o de orientar, conduzir, nortear e maximizar as potencialidades do indivíduo. O conceito de cidadania está diretamente relacionado com o projeto educacional, e o trabalho consiste numa dimensão pedagógica no momento em que faz parte da formação do cidadão. Na busca de um paradigma de educação que sustente a formação de um cidadão capaz de conceber e construir sua emancipação político-econômica, propõe o que considera o homem como um todo, holisticamente, e que valorize os aspectos da vida pessoal e social, buscando uma atitude inter ou transdisciplinar para a ação pedagógica.

Conclusão: Apresenta algumas propostas que podem auxiliar o jovem na sua construção de cidadania, a partir das reflexões emanadas de um processo de avaliação da educação: trabalhar a questão do conhecimento, dos valores e da totalidade das capacidades do indivíduo; discutir os valores da avaliação e os implícitos no ato de avaliar; rever a avaliação como uma construção reflexiva, crítica, emancipatória; identificar o trabalho como eixo do processo educativo; promover a interdisciplinaridade nas questões pedagógicas; dimensionar a questão do autoconceito num processo de avaliação; identificar o significado do projeto político pedagógico da escola; implantar, na escola, um projeto de participação mais ativa e consciente.

KORTE, Robert C. A avaliação da escola secundária no Brasil: um modelo em quatro partes. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 27-38, jan./mar. 1996.

Categoria de análise: PP

Descrição: Apresenta um modelo para a avaliação das escolas secundárias no Brasil, sob a ótica do que muitos consideram a mais importante função da educação: fornecer às pessoas as habilidades e conhecimentos

para terem acesso ao mercado de trabalho e aos níveis superiores de ensino e treinamento. As escolas e instituições serão eficazes se forem capazes de executar essa função com sucesso.

Conteúdo: O modelo apresentado enfoca a avaliação de quatro áreas básicas dentro dos programas educacionais: a identificação e adequação dos objetivos e resultados do programa; o nível em que os alunos alcançaram os objetivos e resultados; o planejamento em termos de conteúdo curricular para o ensino dos produtos; a capacidade do programa de ensino de atingir os resultados do aprendizado. O modelo baseia-se em uma qualificação da congruência entre o desempenho e os objetivos para a avaliação da educação, enfocando as atividades formativas e as somativas. Qualquer avaliação das instituições de ensino precisa iniciar com a identificação e avaliação dos produtos do programa, com vista a saber se está ensinando aos alunos as habilidades corretas para que entrem no mercado de trabalho, em instituições de ensino superior ou em um programa de treinamento técnico. O próximo passo no processo de avaliação é a identificação das escalas do âmbito de cada conhecimento e habilidade com base nos níveis de competência identificados. A abordagem mais eficiente e simples é aferir diretamente o aprendizado dos alunos através da verificação dos conhecimentos e habilidades, compondo um resumo do nível em que os resultados estão sendo alcançados pelos alunos. A revisão do conteúdo curricular levaria à comparação entre os produtos necessários e o currículo da escola secundária. A análise dos currículos seria feita sob duas perspectivas: na primeira, cada currículo é examinado sob a perspectiva dos conhecimentos e habilidades necessários, com um processo que pode ser usado individualmente pelas escolas e estados; a segunda desenvolve um conjunto comum de descritores que resumem os conteúdos curriculares do Brasil e os compara com os conhecimentos e habilidades necessários. A revisão do sistema de ensino abrange a análise da infra-estrutura e da qualidade do ensino nas escolas secundárias. Uma avaliação do sistema de ensino deve incluir três abordagens: observação direta da interação professor-aluno; revisão do ambiente escolar em termos de materiais disponíveis e treinamento/formação da equipe; e medição e monitoração das características das boas escolas.

Conclusão: O modelo de avaliação apresentado tem por objetivo melhorar a adequação e a eficácia do aprendizado dos alunos, fornecendo os dados do tipo somativo e formativo que permitirão essa melhora.

METTRAU, Marsyl Bulkool; ALMEIDA, Leandro S. Relação pedagógica : a dialética entre aprender e avaliar. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 51-64, jan./mar. 1996.

Categoria de análise: R

Descrição: Reflexões sobre as relações entre avaliação e aprendizagem, numa perspectiva mais abrangente de avaliação. Alerta para a necessidade de uma constante atualização dos profissionais da educação no tocante ao papel da inteligência, que hoje é vista como a soma de diferentes capacidades, como aprendizagem, raciocínio, memória, adaptação ao ambiente, motivação e esforço.

Conteúdo: Avaliação e aprendizagem correspondem a uma via de mão dupla onde transitam todos os que passam pelo processo de ensino-aprendizagem com suas respectivas competências (professores, alunos, famílias e instituições), constituindo-se no valor máximo da aprendizagem, pois, através dela, se verifica o quê e o quanto falta ser aprendido. A nova perspectiva de avaliação é mais abrangente e centrada no que os estudantes produzem, demonstram e expressam em diferentes momentos, utilizando-se de instrumentos cuidadosamente elaborados. A avaliação qualitativa tem o objetivo de captar a experiência dos alunos e deve ser apoiada em critérios estabelecidos conjuntamente por alunos e professores. Aspecto essencial a ser considerado diz respeito aos mecanismos executivos e de controle, usualmente chamados de metacognição, que capacita o aluno a estudar e acompanhar todos os passos dados no sentido da aprendizagem. Destaca as características das avaliações somativa e formativa, salientando que ambas são importantes e atendem a diferentes objetivos, pois uma exige que o efeito da retroalimentação recaia no processo de aprendizagem do aluno e do professor e a outra julga a eficácia de determinados programas idealizados para determinados conteúdos disciplinares. A essa temática junta-se o fator *inteligência*, conceito este impregnado de mitos e desinformações, mas que interfere fortemente no ensino, na aprendizagem e na avaliação, no cotidiano da vida em geral e, em especial, da prática pedagógica.

PESSOA, Maria lacy P. P. A expectativa dos professores e o desempenho dos alunos da 1ª série em Matemática : um estudo exploratório Saeb 2º ciclo. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 77-84, jan./mar. 1996.

Categoria de análise: AM

Descrição: Utilizando parte dos dados coletados no Saeb 2º ciclo, visa verificar se os professores conhecem realmente o desempenho escolar de seus alunos, se as avaliações de aprendizagem realizadas no âmbito das unidades escolares estão acompanhando o processo e evolução da aprendizagem ou se constituem mera tarefa burocrática.

Conteúdo: O Sistema de Avaliação da Educação Básica avalia, por meio de levantamentos periódicos, o desempenho escolar do aluno, a competência docente e a gestão educacional em uma amostra nacional representativa de escolas, diretores, professores e alunos do ensino público. Este trabalho pretende desenvolver estudo exploratório, fazendo a correlação entre os dados detectados por meio do questionário "Oportunidade de Aprendizagem", no que se refere à expectativa dos professores em relação ao desempenho dos alunos em Matemática na 1ª série e o resultado efetivamente obtido por esses alunos no "Teste de rendimento em Matemática" do Saeb 2º ciclo.

Metodologia: A amostra do Saeb obedeceu a critérios da equipe central do Inep. No Ceará, a amostra teve representação das 14 Delegacias Regionais da Educação, de 30 municípios sorteados, 97 escolas públicas, 57 diretores, 185 professores, e 3.385 alunos. O questionário "Oportunidade de Aprendizagem" foi elaborado com o objetivo de detectar a opinião dos professores sobre o desempenho escolar de seus alunos e sobre o que haviam ensinado em sala de aula. Os testes de rendimento foram elaborados com base na "intersecção básica dos conteúdos".

Conclusão: Os coeficientes de correlação mostraram que professores não conhecem o desempenho de seus alunos, ou seja, as avaliações praticadas nas unidades escolares não estão informando de maneira confiável a verdadeira situação escolar atingida por eles. A avaliação somativa não está servindo nem mesmo para classificar corretamente os alunos e muito menos para acompanhar o processo de aprendizagem a partir das observações efetuadas visando detectar as falhas para superá-las e corrigi-las.

SARTORI, Jerônimo. Avaliando a construção da atitude científica do educador a partir do desempenho pedagógico-didático. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 39-50, jan./mar. 1996.

Categoria de análise: AE

Descrição: Apresenta, com base em investigação realizada, fatores intervenientes no processo de construção da atitude científica que visa aprimorar o exercício pedagógico-didático do educador.

Conteúdo: O trabalho é fruto de pesquisa com vista a investigar os fatores que favorecem o desenvolvimento de atitude científica na melhoria do exercício pedagógico-didático do educador. Nesse sentido, torna-se fundamental analisar a forma como o professor realiza sua prática docente e como estabelece as pontes dessa prática com a teoria. Foram consideradas, ainda, as formas pelas quais o professor realiza sua atualização e aperfeiçoamento. Os pressupostos teóricos são os que definem educação, ensino e aprendizagem como princípios que consideram a realidade econômica e sociocultural do aluno e entendem que qualquer transformação mediada pela escola deverá passar por mudanças comportamentais na comunidade escolar.

Metodologia: Os dados foram coletados a partir de entrevistas semi-estruturadas com dezessete professores que atuam em escolas das redes municipal, estadual e particular de ensino de 1º e 2º graus no município de Lagoa Vermelha, Rio Grande do Sul. A amostra foi intencional, por indicação do diretor da escola, que deveria

apontar os docentes que evidenciavam a melhor prática em sala de aula. As entrevistas visavam obter informações sobre a forma pela qual os professores realizam a prática docente e o aperfeiçoamento, com o objetivo de melhorar seu desempenho pedagógico-didático. Complementarmente, foram realizadas observações em sala de aula onde atuam cinco desses professores. A metodologia para análise foi a do estudo do conteúdo, tal qual conceituado por Bardin.

Conclusão: A partir das falas dos professores, foram elencados os fatores que mais se aproximam e mais contribuem para o educador desenvolver uma atitude científica, indicando a triangulação entre o discurso, a prática e os pressupostos teóricos que dão base à sua ação. *Gostar do que se faz* é inerente a uma prática que vise à transformação social e à emancipação do ser humano. O *comprometimento*, por parte do educador, constitui-se elemento implícito à prática que vise uma educação libertadora. A *responsabilidade* é destacada como facilitador do desenvolvimento da atitude científica, na relação teoria e prática da ação docente. A *consciência* do profissional funda-se na convicção acerca da possibilidade de mudança e do aperfeiçoamento de pessoas e instituições. A *competência* no desempenho pedagógico-didático deve ser perseguida, assim como a *formação continuada*. As leituras e os eventos educacionais trazem importantes contribuições no sentido da reflexão da prática docente.

## **ENSAIO, v. 4, n. 11**

COELHO, Lúgia Martha Coimbra da Costa. Escola pública de horário integral e qualidade de ensino. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 121-128, abr./jun. 1996.

Categoria de análise: PP

Descrição: Aborda a questão da qualidade de ensino nas escolas públicas de horário integral, partindo do conceito de qualidade total e chegando ao de qualidade emancipatória. Analisa as experiências concretas realizadas nos Cieps e Caics como base das argumentações.

Conteúdo: O sistema educacional brasileiro caracteriza-se por um padrão ineficiente, em que a má qualidade do ensino de primeiro grau acarreta alta taxa de repetência e gera evasão. São discutidas as questões "para quê", "para quem" e "por quê" se utiliza o conceito de qualidade total na educação, defendendo a idéia de se transferir o foco para a qualidade emancipatória, que pressupõe reflexões/ações educativas e pedagógicas, bem como a participação dos agentes envolvidos, tendo como princípios: socialização e produção de conhecimentos; cotidianização do pensar sociohistórico. A escola pública de horário integral representa uma tentativa de dar às crianças das classes desprivilegiadas acesso às atividades que lhes são vedadas, cumprindo seu papel de mediar desigualdades. A importância da categoria emancipatória para as classes populares reveste o conteúdo político da qualidade do ensino, que deve abranger a tríade educação-cultura-saúde e a questão curricular, que não pode se esgotar no cotidiano de uma sala de aula; informa também o papel da formação docente.

LEONARDOS, Ana Cristina; MACEDO, Sandra. A abordagem etnográfica na avaliação de projetos inovadores. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 109-120, abr./jun. 1996.

Categoria de análise: PP

Descrição: Apresenta princípios, procedimentos e técnicas inerentes à avaliação etnográfica e analisa o emprego desta abordagem a partir de dois estudos de caso: um de inovação educacional e outro de inovação social.

Conteúdo: Com o objetivo de discutir a contribuição da abordagem etnográfica na avaliação de projetos inovadores, o artigo apresenta o conceito de inovação adotado, discute alguns aspectos que decorrem da escolha do método, apresenta exemplos retirados dos dois estudos de caso e tece algumas considerações sobre os impactos provocados no campo, a partir da devolução de análises e recomendações. Inovação é

entendida como algo novo ou ainda desconhecido em algo já existente, ou seja, toda inovação se articula em torno de algo existente, do novo e do processo interativo entre essas duas partes. É esse processo, com as dificuldades – negociações e resistências –, que constitui o alvo da avaliação etnográfica. Ao atuar no campo na mesma medida em que o campo atua sobre ela, a avaliação etnográfica de uma inovação se constrói de maneira dialógica, criativa e crítica. A problemática de avaliação se constrói no curso do processo de implementação do projeto a partir da troca com os diferentes atores, numa dinâmica de construção progressiva e contextualizada de hipóteses. A etnografia, como abordagem de investigação, se reveste de grande adequação ao estudo avaliativo de inovações, uma vez que seus procedimentos possibilitam a compreensão do *ethos* local que se forma, viabilizam o contínuo questionamento do próprio processo de avaliação e são adaptáveis às mais diversas situações e locais. Essa flexibilidade se deve ao conjunto de técnicas que emanam de seu referencial teórico-metodológico: a observação participante; a entrevista com os atores; a consulta a documentos; a triangulação entre as técnicas de coleta de dados e seus produtos; o desenvolvimento de hipóteses progressivas. Quanto aos estudos de caso, a inovação educacional é representada pelo projeto dos Cieps – Centros Integrados de Educação Pública –, no Rio de Janeiro, e a inovação social, pelo projeto *Sleep-in* (centro de atendimento a usuários de drogas), em Paris. A autora registra os aspectos que revelam proximidade entre os dois casos no que diz respeito à filosofia adotada. Em ambos os casos, os alunos toxicômanos são atores, sujeitos, cidadãos; as inovações foram introduzidas nas comunidades locais a partir de uma iniciativa de instância superior; houve tentativa de inverter as relações entre os atores no sentido de torná-las mais horizontais; as normas e regras eram constantemente negociadas entre os atores, o que causava momentos de aproximação e de afastamento em relação à missão inicial. Tanto no caso do Ciep como no do *Sleep-in*, a lógica de ação dos atores se construía a partir da articulação entre o existente e o novo, no nível de suas representações, visões e expectativas. São discutidas algumas situações de cada um dos estudos que exemplificam a interação entre o existente e o novo. No que concerne à devolução dos resultados, ressalta-se que o uso que se faz dos resultados de uma avaliação varia em função da situação e local e depende tanto das relações estabelecidas pelo avaliador no campo estudado quanto da abertura e predisposição dos atores ao se apoderarem das informações resultantes dessa avaliação. No caso da avaliação do Ciep, por não se tratar de uma avaliação encomendada, a devolução se fez no nível dos atores envolvidos diretamente com a prática curricular-pedagógica, na própria escola selecionada para o estudo, através de discussões periódicas. Contudo, o impacto da avaliação se circunscreveu à comunidade escolar estudada. No caso do *Sleep-in*, como a avaliação foi encomendada pelo Ministère des Affaires Sociales, com o apoio e interesse do centro em questão, foram elaborados relatórios formais e planejadas dinâmicas de discussão para atendentes e pessoal do centro. Verificou-se que transformações mais profundas das dinâmicas cognitivas exigiriam envolvimento mais decisivo das instâncias de decisão. No nível do campo de ação, foi possível observar, nos dois casos, uma ambivalência permanente nos atores envolvidos com a prática. Na medida em que as reflexões suscitadas e as análises sugeridas por avaliações etnográficas são incorporadas e apropriadas pelos atores, tomando consciência de suas ações, as inovações tendem a se fortalecer. Quando as avaliações têm o suporte das instâncias superiores, tendem a se concretizar.

SANDER, Benno. A avaliação da educação e suas implicações para a cooperação internacional. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 177-182, abr./jun. 1996.

Categoria de análise: PP

Descrição: Painel cujo tema é a avaliação da educação no Mercosul, à luz das relações globais entre os países membros. Analisa os novos contornos que devem ter os programas de cooperação internacional.

Conteúdo: Coloca em tela a concepção de uma nova ética de cooperação internacional, baseada na solidariedade, na participação coletiva e na universalização da horizontalidade nas relações políticas e econômicas entre os países. Critica o enfoque assistencialista e intervencionista dos programas de cooperação para o desenvolvimento e sua ineficácia quando visa ao financiamento de reformas educacionais, pois o assistencialismo agrava a dependência e esta agudiza a pobreza. A avaliação dos programas internacionais revela que as experiências não são automaticamente transferíveis e que, com base numa interpretação universalista do estado internacional do conhecimento, esses programas simplificam problemas e soluções em suas atividades de



cooperação técnica e financeira. Destaca algumas experiências bem-sucedidas no campo da educação e da gestão educacional, salientando sua perspectiva transcultural, que preserva os valores referentes à identidade cultural e à equidade social. Esta estratégia implica uma articulação entre os conceitos de soberania nacional e integração internacional, cuja horizontalidade nas relações entre os atores é a característica central do novo modelo de cooperação técnica. A responsabilidade política pela transformação da educação e da sociedade cabe aos países, seus governos e cidadãos. No campo da educação latino-americana, o aproveitamento desse mundo de oportunidades depende da capacidade de renovação institucional e da concentração de esforços das agências nacionais e internacionais dedicadas à educação, ao desenvolvimento sustentável e à promoção da qualidade de vida coletiva.

SILVA, Guilherme Gomes da; PIZZOLATO, Nélío Domingues. Avaliação gerencial da localização da rede de ensino público de Niterói-RJ. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 129-142, abr./jun. 1996.

Categoria de análise: PP

Descrição: Avaliação da distribuição espacial da rede escolar pública de 1º grau de Niterói e da capacidade ofertada, com proposição de metodologia.

Conteúdo: O trabalho tem por objetivo propor uma metodologia, em nível macroscópico, para avaliar a localização e a capacidade das escolas. A metodologia consiste em sete passos seqüenciais, a partir de um mapa geográfico com os setores censitários demarcados: mapa do município, com marcação dos setores censitários de 1980; atualização e compatibilização dos setores e dados de 1980 para os de 1991, obtidos pelos respectivos Censos Demográficos do IBGE; identificação da população do baricentro de cada setor e marcação no mapa de setores censitários; localização de todas as escolas públicas de 1º grau no mapa; digitação de todas as distâncias entre setores vizinhos com seus respectivos setores, de cada setor com sua população correspondente e dos setores que possuem escolas com a respectiva matrícula; avaliação da atual localização das escolas; processo de interpretação, implementação, apresentação de resultados e avaliação da rede de escolas em Niterói, em relação ao diagnóstico realizado, apontando a solução ideal.

Metodologia: O modelo matemático adotado foi o da P-mediana não capacitado, adotando a hipótese fundamental de que o aluno frequenta a escola mais próxima de sua residência, de forma que, no nível macroscópico, a localização ideal é aquela que minimiza as distâncias percorridas pelo conjunto dos alunos.

Conclusão: As redes estadual e municipal públicas têm capacidade para atender a quase totalidade da população (7 a 14 anos), mesmo que sejam computadas as crianças que ainda estão no CA ou já no 2º grau. Observou-se nas escolas públicas um atraso no início da escolarização e a alta frequência de idades superiores a 15 anos. A análise demográfica deixa clara a tendência à diminuição da demanda, mas a crise financeira por que passa a classe média pode reverter essa situação. Para melhor estudar a rede escolar de Niterói, seria necessário conhecer o fluxo dos alunos migrantes de municípios vizinhos. É satisfatória a distribuição espacial das escolas, com algumas exceções que podem ser explicadas pela presença das escolas particulares, razão pela qual se prescindiu da proposta de localização ideal. A metodologia empregada define as decisões a serem tomadas em nível macro, devendo ser complementada por uma observação direta, em nível micro, para determinar o modelo ideal de implantação ou desativação de salas de aula.

ZALUAR, Alba Maria; LEAL, Maria Cristina. Cultura, educação popular e escola pública. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 159-176, abr./jun. 1996.

Categoria de análise: PP

Descrição: Apresenta resultados de pesquisa realizada no Rio de Janeiro, em 1995, com o objetivo de discutir as relações entre educação e pobreza. O estudo explorou, com bases forjadas por educadores e usuários da

escola, a forma como esses atores avaliam e distinguem a escola de tempo parcial (escola comum) e a de tempo integral (Ciep), a partir dos aspectos: trabalho pedagógico, formação de professores, qualidade do ensino, sistema de avaliação, evasão e repetência, educação e cultura popular.

Conteúdo: Comparação entre os alunos de escolas comuns e os do Ciep, projeto este estruturado para tirar a criança e o adolescente do crime, valorizando sua cultura, ou seja a cultura popular. Aspectos importantes da comparação foram o sistema de avaliação e as mudanças, do ponto de vista dos atores, na relação entre educadores e usuários, na burocratização do trabalho pedagógico, na reciclagem e formação do professor e na qualidade de ensino. Procura verificar como a educação popular, caracterizada como aquela que, valorizando a cultura popular, seria especialmente destinada ao povo, aos oprimidos e explorados, se faz presente na escola pública. A pesquisa revelou que seus resultados são problemáticos e precários em termos de melhoria da qualidade da escola. No que diz respeito à cultura popular que presidiria o projeto educacional do estado, a realidade das crianças, que vivem algo muito diferente da cultura popular idealizada, acaba não sendo questionada. Quanto à evasão e à repetência, a solução não estaria garantida pela construção de mais Cieps ou pela adoção de uma política assistencial aos alunos pobres, mas no maior preparo do professor, na redução de dias perdidos em decorrência de greves e na redução da violência urbana, tida como um dos fatores que têm afastado o aluno da escola. Quanto às críticas ao sistema de ensino, as diferenças de perspectivas entre professores e alunos aparecem de maneira clara. Enquanto a maioria dos professores menciona as dificuldades advindas da interrupção do ano letivo, as deficiências dos alunos e as turmas grandes ou heterogêneas, os alunos enfatizam as deficiências dos professores. Na escola de tempo integral domina a crítica à colocação dos alunos em séries que têm dificuldades para acompanhar e a idéia da promoção automática, seguida do professor que não explica e que não acompanha os alunos que têm dificuldades de aprendizagem. Na escola comum valorizam-se mais os estudos e a aquisição de hábitos no processo educacional. Afloram mais queixas sobre o professor agressivo, e os alunos parecem ter melhores condições de vida na medida em que a maioria só estuda. Contradizendo a justificativa do projeto de escola integral, no Ciep apareceu o maior contingente de alunos que trabalham.

## **ENSAIO, v. 4, n. 13**

WERNECK, Vera Rudge. A velha e a nova questão da avaliação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 13, p. 371-380, out./dez. 1996.

Categoria de análise: R

Descrição: Expõe o referencial que considera válido para a avaliação, ou seja, o homem enquanto "pessoa" e enquanto "personalidade". Focaliza a questão da avaliação na área da educação. Mostra a diferença entre avaliação e mensuração.

Conteúdo: Apesar de a questão da avaliação ser antiga, é atual a procura da construção de uma teoria da avaliação. Necessariamente, a avaliação tem de ter um pólo de referência, tornando-se fundamental a visão clara de sua finalidade para o estabelecimento de critérios que possibilitem sua aferição. A questão da avaliação começa na antropologia filosófica, passa pela gnoseologia dos valores para desembocar na ética, no direito e nas demais ciências incumbidas de regulamentar o comportamento humano. Qualquer avaliação, especialmente no campo educacional, deve contemplar o homem em primeiro lugar, para depois preocupar-se com sua personalidade. Admitindo-se como educação o processo que leva à apreensão adequada e à hierarquização dos valores pela sensibilidade, a avaliação educacional não pode cuidar apenas do intelectual. Cabe ao processo educacional levar o educando a buscar a verdade, o belo e o bem, devendo ser condenadas práticas complacentes com o erro, a mentira, o feio e o mal. Coloca como sendo esse o critério de avaliação na área educacional. Tomando o conceito de qualidade total na educação, mostra que esta vai exigir do educador uma série de reformulações e uma escala de valores bem estabelecida para contemplar a pessoa em sua totalidade. Isso significa priorizar o contínuo desenvolvimento da pessoa e da personalidade em busca da realização humana mediante a aquisição dos valores a ela adequados. O primeiro passo da avaliação é o estabelecimento do

quadro hierarquizado dos valores. Diferentemente de avaliar, medir é comparar, tendo como base uma escala fixa. Uma medida pode oferecer subsídios para a avaliação, mas não se confunde com ela. A avaliação educacional, ultrapassando a simples medida e considerando o educando nas suas diferenças e peculiaridades, pode adotar padrões de medida diferentes para cada um, conforme a situação.

#### **ENSAIO, v. 5, n. 14**

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; BARRETO, José Anchieta E. Análise métrica de um instrumento de medida da aprendizagem através da Teoria de Respostas ao Item (TRI). *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 14, p. 59-74, jan./mar. 1997.

Categoria de análise: AM

Descrição: Apresenta o resultado do processo de avaliação da aprendizagem dos alunos de escolas públicas do Estado do Ceará, realizado no final de 1996, com o objetivo de estimar os parâmetros métricos dos itens componentes do teste de Português destinados aos alunos da 4ª série, através da Teoria de Resposta ao Item.

Conteúdo: O estudo trata da avaliação da aprendizagem, entendida como uma das dimensões da avaliação de processos e produtos, em situações que exigem a utilização de testes objetivos. A TRI utiliza duas funções matemáticas para caracterizar os parâmetros métricos dos itens de um teste: a logística e a normal padronizada. Também é possível a obtenção de informações através de sua curva característica, que fornece o erro-padrão de medida. A variável avaliada foi a aprendizagem dos alunos do Estado do Ceará, da 4ª série do 1º grau, na disciplina Português. Na definição da variável foram considerados dois aspectos: sua conceituação (o que se entendeu por aprendizagem) e sua definição operacional (quais as tarefas que permitem a avaliação).

Metodologia: Foi escolhido um especialista para a elaboração dos itens de acordo com uma matriz de especificação quanto aos processos cognitivos a serem avaliados e à consonância com os conteúdos curriculares propostos pela Secretaria de Educação. Foi feito o pré-teste dos itens, chegando-se aos 25 itens de mais elevados índices de discriminação. O instrumento foi aplicado a 17.576 alunos, com idade média de 12,27 anos. O modelo que permitiu uma análise mais adequada foi o logístico de dois parâmetros.

#### **ENSAIO, v. 5, n. 17**

LINS, Maria Judith S. da Costa. Avaliação da escolarização de crianças com deficiência física: interação sociocultural na escola. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 17, p. 535-554, out./dez. 1997.

Categoria de análise: AE

Descrição: Aborda a questão da criança portadora de deficiências físicas enquanto aluna de uma escola comum, apresentando as dificuldades de aprendizagem decorrentes, com o objetivo de mostrar a importância da criança ser aceita pela escola como alguém diferente, com um ritmo de aprendizagem diferenciado.

Conteúdo: O foco da análise são as crianças capazes de desenvolver uma atividade mental normal, sem prejuízos de ordem cognitiva, tendo como obstáculo uma deficiência auditiva. A partir de estudos e pesquisas sobre a atividade e o desenvolvimento global destas crianças, a tendência atual é procurar integrá-las à escola comum. Apresenta a evolução da escola quanto às suas finalidades, chegando à sociedade pós-industrial, que não comporta um modelo único de escola para toda e qualquer criança. Destaca os estudos de Gardner que mostram a inteligência em seus múltiplos aspectos: pensamento lógico, musical, espacial, corporal, lingüístico, intrapessoal e interpessoal, observando que as escolas, por via de regra, não têm a preocupação de diversificar os métodos de ensino conforme as inteligências diferenciadas presentes nos estudantes. As experiências inovadoras

introduziram mudanças cruciais nos métodos de avaliação, que procuram valorizar as capacidades pessoais em detrimento da verificação de desempenho. Dentre as experiências pedagógicas que buscam um melhor atendimento ao aluno, destaca a promoção garantida à série seguinte. Aponta o papel da família como peça fundamental para o desenvolvimento das crianças, mas o foco da análise é a interação sociocultural na escola.

Conclusão: É mais importante que a criança com dificuldades físicas prossiga na escola, convivendo e interagindo com seu grupo de colegas, do que ser levada a repetir um ano escolar porque não conseguiu atingir o mínimo estipulado no conjunto da aprendizagem. O ritmo próprio de todas as crianças, com ou sem deficiências, deve ser levado em consideração.

## **ENSAIO, v. 6, n. 18**

OLIVEIRA, Denize Pereira Torres de. Avaliação externa do ciclo básico : diagnóstico necessário à melhoria da qualidade da educação. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 18, p. 67-84, jan./mar. 1998.

Categoria de análise: AM

Descrição: Analisa a avaliação externa, vista como estratégia utilizada pela gestão para avaliar a qualidade do sistema de ensino, tendo como foco a implementação do Ciclo Básico na rede estadual do Rio de Janeiro.

Conteúdo: Conceitua e caracteriza o Ciclo Básico, descreve e analisa as experiências de avaliação externa e tece considerações a partir dos resultados obtidos. O Ciclo Básico consiste em escolaridade de cinco anos, prevista em dois momentos: o primeiro corresponde aos três anos iniciais, quando conceitos essenciais são construídos; e o segundo, aos dois últimos anos, quando o aluno aprofunda e constrói novos conceitos. O currículo se fundamenta em três eixos norteadores: o linguístico-cultural, o sociopolítico e o das demais áreas específicas de conhecimento. A proposta está centrada em três pontos básicos: sistema de progressão continuada, que implica escolaridade fundamental de cinco anos ininterruptos; avaliação diagnóstica, indicadora do estágio em que o aluno se encontra; e avaliação externa, realizada ao final da 3ª e 5ª séries. A avaliação diagnóstica foi norteada por três linhas de ação: qualidade da educação; prestação de contas à sociedade; e construção de uma cultura de avaliação. O foco da avaliação externa e a análise do desempenho do aluno têm em vista a transformação.

Metodologia: O instrumento utilizado para avaliar o desempenho dos alunos foi a prova escrita construída especialmente para este fim, que incluía, de forma integrada, conceitos de Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências. A construção da amostra teve como referenciais: participação do total de municípios do estado, seleção de unidades escolares de diferentes categorias e, na segunda experiência, seleção das unidades que participaram da primeira avaliação externa.

Conclusão: A análise global dos resultados da avaliação externa mostrou que a contribuição significativa do Ciclo Básico é dar garantia de continuidade à política de melhoria das séries iniciais. A contribuição maior do programa de Avaliação Externa foi possibilitar o conhecimento da realidade educacional do estado nas séries iniciais, retroalimentando o sistema, com vista ao processo decisório nos níveis central e local. Os resultados ressaltam: a necessidade de caracterizar melhor o aluno em face do processo de construção do conhecimento; a necessidade de uma mudança da postura do professor em relação à avaliação; o compromisso das famílias com a educação dos filhos; e a preocupação da equipe escolar com a construção da linha metodológica em avaliação. Finalmente, a melhoria da qualidade da educação básica está diretamente ligada à valorização não apenas do professor, mas de toda a equipe escolar.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. Análise de custos e resultados do Programa de Aceleração de Aprendizagem. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 18, p. 23-56, jan./mar. 1998.

Categoria de análise: PP

Descrição: Descreve as características gerais do Programa de Aceleração de Aprendizagem e analisa os dados de custo e efetividade de três projetos implementados nas redes estaduais do Maranhão e Minas Gerais e em 15 redes municipais.

Conteúdo: O Programa de Aceleração de Aprendizagem se propõe corrigir o fluxo escolar das quatro primeiras séries das redes públicas de ensino. Foi desenvolvido a partir de uma análise do fenômeno da defasagem escolar, das causas da repetência e baseado em estratégias bem-sucedidas. O Programa é destinado a alunos com dois ou mais anos de defasagem de idade em relação à série em que se encontram, que estejam nas três primeiras séries. Recomenda um máximo de 25 alunos por turma e é conduzido por um professor da própria escola. Cada aluno recebe o material impresso, composto por sete volumes, e cada classe recebe uma caixa contendo 40 livros de leitura, livros de referência e materiais didáticos essenciais. O professor recebe treinamento, material específico e fichas de acompanhamento. É previsto um supervisor para cada dez professores, responsável por treinamento permanente a cada 15 dias, e uma infra-estrutura de apoio técnico aos supervisores. Presumindo a existência desses insumos, o Programa se propõe recuperar a escolarização dos alunos no prazo de um ano, capacitando-os a dominar o currículo básico correspondente às quatro primeiras séries. A promoção dos alunos é determinada pelo próprio professor, mas é recomendada a utilização de instrumentos de avaliação externa. A análise dos custos do Programa foi desenvolvida considerando duas categorias: custos de desenvolvimento (incluindo os testes de campo dos materiais de ensino e os custos do desenvolvimento dos instrumentos básicos de monitoramento, controle e avaliação do programa) e de implantação do projeto (variável em função dos insumos e componentes incluídos, bem como dos salários pagos aos professores e supervisores). Quanto ao desempenho dos alunos, a avaliação foi feita a partir dos dados referentes à aprovação dos alunos pelos professores, do teste comparativo do Saeb 4ª série e da comparação entre o teste diagnóstico e o teste realizado no final do ano. Os dados permitem inferir que, se o programa fosse adotado para os quase 10 milhões de alunos com defasagem superior a dois anos em todo o País, teríamos uma economia de R\$ 8,5 bilhões. Essa economia não reflete todos os benefícios do programa, no que se refere ao treinamento dos professores e às chances de aprovação futura dos alunos, à reconquista da auto-estima e à substituição da pedagogia da repetência pela pedagogia do sucesso. Apesar do conceito de aceleração da aprendizagem já ter sido legitimado no País, não o foi o compromisso político para regularizar o fluxo escolar nas redes de ensino.

Conclusão: Recomenda aos responsáveis pelos sistemas educacionais que fixem prioridades claras e se esforcem para segui-las e ao governo federal que institua um Proer para as escolas. Embora o MEC disponha de uma carteira de financiamento para projetos de aceleração de aprendizagem, para que programas como o focalizado neste artigo se enquadrem, seria necessário: o estabelecimento de cronogramas que permitissem a aprovação de projetos plurianuais; a ampliação do valor unitário dos recursos para material de alunos, professores e classes; inclusão de itens essenciais, como supervisão, avaliação externa e assistência técnica.

## **ENSAIO, v. 6, n. 19**

DEMO, Pedro. Promoção automática e capitulação da escola. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 19, p. 159-190, abr./jun. 1998.

Categoria de análise: AE

Descrição: Discute os riscos da tendência atual e oficial da introdução, na escola básica, da promoção continuada, na medida em que escamoteia a falta de aprendizagem, levando a escola pública a ser reconhecida como “coisa pobre para o pobre”.

Conteúdo: Saliencia a importância crucial da educação básica e da escola pública como desafio maior do desenvolvimento, enfatizando o direito de toda criança ao 1º grau completo, que é a base indispensável para o

exercício crítico do saber pensar para melhor intervir. Assistimos a uma valorização sem precedentes da educação básica, seja no espaço tradicional, onde os educadores ressaltam a cidadania, seja no espaço competitivo e globalizado, que ressalta a produtividade. Porém, para o mercado e para a cidadania, é inútil um aluno que alcançou a 8ª série mas nada aprendeu em termos do saber pensar. Analisa a má interpretação da LDB e o conservadorismo dos Conselhos Estaduais de Educação, inserindo neste quadro a promoção automática como uma negação ao compromisso com a aprendizagem. Destaca como aspectos fundamentais da aprendizagem e esforço reconstrutivo pessoal do aluno a presença maiêutica do professor e os fundamentos interdisciplinares, entre outros. A seguir, enumera os equívocos da progressão continuada, teoria que argumenta a necessidade de melhorar a auto-estima do aluno que não poderia suportar o fracasso escolar. Contrapõe a necessidade do desenvolvimento da consciência crítica do aluno em torno de sua aprendizagem e a hipótese de que estaria em jogo a auto-estima dos professores. Esta defende que o aluno aprende o que pode, em seu ritmo próprio, não cabendo apressar ou pressionar. Faltam duas coisas essenciais: o diagnóstico, por parte do professor, em termos dos obstáculos que o aluno enfrenta para aprender e a interferência competente para, com base no diagnóstico, recuperar o aluno, oferecer outras oportunidades, construir material didático específico. À crença de que a progressão continuada representa um avanço teórico e prático, considera que a escola não sabe se inovar para dar conta das necessidades de outra fase histórica, que as motivações em torno da escrita e da leitura são suficientemente poderosas para facilitar a alfabetização e que a maioria dos professores não está preparada para a tarefa de alfabetizar, manejando de forma precária as teorias e práticas pós-modernas de aprendizagem. Considera que uma professora capaz consegue alfabetizar uma criança em um ano e que, se o aluno é empurrado para a frente sem aprender, consagra-se um retardamento cuja recuperação vai se tornando impossível. Nesse sentido, a introdução dos ciclos básicos atesta uma capitulação clara, por parte da escola, que desiste de dar conta do problema, apelando para indicações frágeis. A maior dificuldade reside no professor, que, não sabendo aprender a alfabetizar, precisa de subterfúgios para encobrir suas lacunas. O autor não advoga a repetência pura e simples, mas considera que a percepção de que o aluno deva aprender sem repetir é diferente de camuflar a aprendizagem para que ele possa avançar sem aprender. Sugere como estratégias: centralizar o projeto pedagógico na aprendizagem do aluno, envolvendo toda a escola; realizar procedimentos de preparação e capacitação permanentes para o corpo de professores; organizar processos avaliativos consecuentes e submeter a escola a heteroavaliações; procurar nos pais e na comunidade em geral o apoio necessário; organizar na escola um laboratório de aprendizagem e promover eventos motivadores.

## **ENSAIO, v. 6, n. 20**

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. Avaliação do sistema educacional brasileiro: tendências e perspectivas. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 20, p. 303-364, jul./set. 1998.

Categoria de análise: PP

Descrição: Apresenta os principais resultados obtidos nos censos educacionais, o comportamento dos indicadores de fluxo e eficiência do sistema educacional na última década, a avaliação do desempenho dos alunos e algumas tendências que tais resultados indicam para a próxima década.

Conteúdo: Apresenta um balanço sobre a situação do analfabetismo nas regiões do País, com ênfase nas faixas etárias mais jovens e na escolaridade da população. Em seguida, examina a situação do ensino fundamental, assinalando os problemas que ainda persistem, como as elevadas taxas de repetência e de distorção série/idade, embora os indicadores de fluxo e eficiência do sistema apresentem claros sinais de melhoria. Na seqüência, analisa a explosão das matrículas no ensino médio e seus prováveis impactos sobre as novas modalidades de educação profissional e de cursos de nível superior. Após, apresenta os principais resultados da avaliação da educação básica, indicando o longo caminho a percorrer para melhorar a qualidade do ensino e promover mais equidade. Na seção seguinte, considera o quadro atual do ensino superior e alguns desafios que a próxima década projeta. Finalizando, tece alguns comentários a respeito das tendências e perspectivas educacionais de médio prazo, assinalando a tarefa que o Estado e a sociedade têm pela frente para promover a educação nos patamares aspirados pela Nação.

Conclusão: Os anos 90 mostram avanços que representam um importante ponto de inflexão nas características estruturais do sistema. O redesenho do sistema é representado pela quase universalização do nível fundamental e pela progressiva democratização do acesso ao ensino médio. O desafio atual é não apenas assegurar o acesso, mas promover a permanência e o sucesso das crianças e jovens na escola e oferecer um ensino de qualidade. Quanto ao ensino superior, o sistema deverá se expandir e tornar-se mais flexível para absorver as novas demandas surgidas da transformação do ensino médio e da própria dinâmica das mudanças sociais e econômicas do fim do século. Se, até o final dos anos 80, nosso sistema educacional se caracterizava pela disjunção entre o ensino fundamental de massa *versus* educação de elite para os níveis superiores, agora o grande desafio é investir pesadamente na qualificação e na carreira dos professores para assegurar níveis de qualidade compatíveis com o ritmo de expansão. A superação dos múltiplos desafios dependerá da capacidade de articulação dos três níveis de governo, da ampliação de parcerias com o sistema produtivo e da mobilização dos diferentes segmentos sociais.

KUENZER, Acácia Zeneida. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 20, p. 365-384, jul./set. 1998.

Categoria de análise: PP

Descrição: Analisa, historicamente, o ensino técnico no Brasil para situar a discussão das propostas que foram elaboradas neste período de governo.

Conteúdo: Caracteriza a proposta de educação profissional elaborada ao longo da constituição do paradigma taylorista-fordista e analisa a proposta atual em face de suas relações orgânicas e anacrônicas com a etapa atual de acumulação capitalista. A formação profissional como responsabilidade do Estado teve início em 1909, com o objetivo de educar, pelo trabalho, os desvalidos da sorte, retirando-os das ruas. Até 1932, as modalidades existentes visavam o atendimento das demandas de processo produtivo, onde as atividades voltadas para os setores secundário e terciário eram incipientes e não davam acesso ao ensino superior. A partir dos anos 40, começaram a se multiplicar as escolas para atender aos vários ramos educacionais. Esta separação entre as duas vertentes distintas no âmbito do ensino passou a ser complementada pelo sistema privado, com a criação do Senac e do Senai. A dualidade estrutural configura-se como a grande categoria explicativa da constituição do ensino profissional no Brasil, legitimando a existência de dois caminhos bem diferenciados a partir das funções essenciais da produção econômica: uma para os que serão preparados pela escola para exercer funções dirigentes; outra para os que serão preparados para o mundo do trabalho, em cursos de formação profissional, na rede pública ou privada. A LDB de 1961 reconheceu a articulação completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, estabelecendo-se a equivalência entre os cursos profissionalizantes e propedêuticos. A globalização da economia e a reestruturação produtiva transforma radicalmente esta situação, imprimindo vertiginosa dinamicidade às mudanças no processo produtivo e exigindo outro eixo na formação dos trabalhadores. Cria-se uma nova casta de profissionais qualificados, a par de um grande contingente de trabalhadores precariamente educados, embora ainda incluídos. Uma grande massa de excluídos, fora das possibilidades de produção e consumo e, em decorrência, do direito à educação, cresce a cada dia, como decorrência do próprio caráter do capitalismo, acentuado pelo novo padrão de acumulação. Em tese, a nova pedagogia exige ampliação e democratização da educação básica, abrangendo os níveis fundamental e médio, embora isso não esteja posto historicamente pela nossa realidade de exclusão. A reforma do ensino profissional de 1997 repõe no cenário da educação brasileira a dualidade estrutural, na medida em que cria um sistema paralelo que não exige escolaridade anterior. Além do equívoco de imaginar que cursos rápidos de formação sem escolaridade básica resolva o problema da inserção do trabalhador no mercado de trabalho, esta proposta cria a falsa representação de que se resolve o problema do emprego através da educação. Significa a substituição da concepção de universalidade do direito, presente na Constituição de 1998, pelo princípio da equidade como demanda de "justiça social com eficiência econômica". A idéia de equidade é sustentada pelo princípio de que o investimento público só se justifica para os mais competentes. O Decreto nº 2.208/97 fornece a legalidade para a retirada do Estado, nos níveis federal e estadual, do cenário da qualificação profissional, agora objeto de outro sistema financiado pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador

(FAT), agentes financeiros internacionais e privados. Acentua-se o ciclo vicioso que encolhe cada vez mais as verbas para assegurar educação básica e profissional pública para todos enquanto direito de cidadania.

LEAL, Maria Cristina. Educação brasileira nos anos 90 : a busca de adequação à ordem social globalizada. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 20, p. 385-404, jul./set. 1998.

Categoria de análise: PP

Descrição: Balanço da educação brasileira nos anos 90. Identifica os principais problemas, como combate ao analfabetismo, taxas de evasão e repetência, distorção série/idade, aumento da demanda pelo ensino médio, escassez de vagas para o ensino superior. Analisa medidas e ações do Estado quanto a regulamentações, políticas redistributivas e sistemas de avaliação.

Conteúdo: Apesar da redução da taxa de analfabetismo, o Brasil ocupa o segundo lugar em termos de população analfabeta na América Latina. O Governo tem como proposta o Programa de Educação Solidária, envolvendo universidades, empresas privadas e o governo federal. Quanto ao ensino fundamental, os dados mostram que 90% das crianças entre 7 e 14 anos estão na escola, sendo que no Nordeste ocorre um déficit de 66% de salas de aula. O problema mais grave reside na incapacidade de o sistema educacional dar conta do fracasso escolar visível nas taxas de repetência e evasão. Medidas estão sendo implantadas, como a substituição da seriação por ciclos, a promoção automática e os programas de aceleração de aprendizagem, além da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. O governo destaca ainda duas prioridades: os Parâmetros Curriculares Nacionais, que propõem conteúdos básicos, e o repasse direto de recursos para as escolas. Menciona as alternativas geradas pelos partidos de oposição, como o ensino integral de 1ª a 4ª série, a incorporação dos saberes e práticas populares à escola, através da formação de conselhos de escola, e programa de renda mínima. Apresenta dados que apontam a baixa remuneração dos professores como determinante da baixa qualidade do ensino, seguida da falta de professores e falta de preparo deles. No ensino médio, foram constatadas uma distorção série/idade da ordem de 70% e a predominância do ensino noturno como fatores responsáveis pelo péssimo desempenho. Nesse nível, o problema maior é o da escassez de vagas. O Governo tem como proposta a implantação de um currículo unificado nacional de 1.800 horas, dividido em três áreas: códigos e linguagem, ciência e tecnologia e sociedade e cultura. O ensino técnico-industrial vem apresentando uma tendência a ser freqüentado pelas classes mais abastadas, que deverá ser revertida pelo fato de não mais ser permitido o acesso automático à universidade. No ensino superior, nossas taxas de matrículas estão entre as mais baixas da América Latina.

## **ENSAIO, v. 6, n. 21**

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de; DARSIE, Marta Maria Pontin. O diário reflexivo, avaliação e investigação didática. *Ensaio : Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 21, p. 447-462, out./dez. 1998.

Categoria de análise: AE

Descrição: O artigo procura mostrar a contribuição do diário reflexivo na avaliação da prática docente e na melhoria do trabalho didático, a partir da análise de um trabalho desenvolvido em programa de formação inicial de professores de primeira a quarta série, onde o diário foi utilizado.

Conteúdo: As autoras iniciam o artigo afirmando que a avaliação ocupa papel fundamental para a transformação do ensino ao permitir uma dupla retroalimentação. Indica aos alunos seus ganhos e dificuldades e, concomitantemente, indica ao professor como se desenvolve o processo de ensino, impulsionando sua melhoria. A partir dessas considerações iniciais, analisam a utilização do diário reflexivo (Darsie, 1996, 1998), em programa de formação inicial de docentes. Ressaltam que, de um lado, os diários registravam as ansiedades das professoras e suas dúvidas, permitindo um redirecionamento do próprio curso; de



outro lado, as crianças registravam no diário o que haviam aprendido após as aulas. Detalhadamente, assinalam os registros das professoras e as dúvidas e incertezas que interferiam nas suas práticas de sala de aula: as concepções conservadoras sobre ensino e avaliação que tiveram de superar; a descoberta da utilização do erro como suporte para evolução; a necessidade de resgatar a criatividade como elemento fundamental para o ensino-aprendizagem; e, finalmente, as trocas de experiência entre as professoras que lhes proporcionaram maior segurança no desenvolvimento de atividades transformadoras de sua prática avaliativa.

Conclusão: Concluem que a experiência desenvolvida demonstrou que os diários são desencadeadores de aprendizagem de alunos e professores, concomitantemente, pois foram utilizados como instrumento de investigação didática.

### **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 1**

BRITO, Maria do Socorro Taurino. O ensino e a aprendizagem da matemática no 1º e 2º graus : avaliação por educadores e alunos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 1, p. 29-46, jan./jun. 1990.

Categoria de análise: AE

Descrição: Texto apresentado durante o Seminário sobre Avaliação Institucional, realizado na Fundação Carlos Chagas em colaboração com a Organização Santamarense de Educação e Cultura (Osec), sob o patrocínio da SESu/MEC. Focaliza a problemática do ensino-aprendizagem da Matemática no 1º e 2º graus, segundo a perspectiva de alunos e professores.

Conteúdo: A autora faz uma discussão de estudos relacionados ao desempenho em Matemática (pesquisas sobre avaliação do rendimento de alunos de escolas da rede pública; pesquisas sobre a influência das variáveis sexo e atitude na aprendizagem dos conteúdos matemáticos; pesquisas de diagnóstico das deficiências de aprendizagem acumuladas pelos alunos no 1º grau; estudo comparativo do desempenho em Matemática em diversos países). Analisa, ainda, propostas de órgãos oficiais de ensino do município e do Estado de São Paulo para o desenvolvimento de programas de Matemática. Tendo em vista as idéias apresentadas por pesquisadores e órgãos oficiais de ensino, desenvolveu uma pesquisa para melhor compreender a realidade do 2º grau com relação à Matemática, procurando obter, de alunos e professores, opiniões sobre o ensino, a aprendizagem, os programas e a própria avaliação.

Metodologia: Os dados foram levantados através de questionários (organizados com 12 questões abertas) enviados a professores e entrevistas (compostas por oito questões abertas), realizadas com alunos. Responderam ao questionário 12 professores de Matemática que atuam no segundo grau, e 20 alunos do final do terceiro ano do segundo grau foram entrevistados. A apresentação dos resultados foi feita de forma descritiva, com exemplos ilustrativos das respostas dos professores e opiniões dos alunos.

Conclusão: A discussão da autora evidencia que a Matemática, como é desenvolvida nos currículos escolares (de forma apressada, mecânica e formal, com aparência de acabada), pouco tem a ver com raciocínio e desenvolvimento da inteligência. Os professores e alunos que participaram das entrevistas têm idéia dos desencontros vividos pelo ensino de Matemática, mas são unânimes em valorizá-la. Também são unânimes em opinar pela redução dos programas, no sentido de torná-los aplicáveis. Consideram a matéria abstrata e afirmam que o aluno não vê uma aplicação imediata do que aprende.

### **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 2**

BESSA, Nícia Maria. Comentários sobre a proposta da Orealc/Unesco para medição da qualidade em educação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 2, p. 91-98, jul./dez. 1990.

Categoria de análise: AM

Descrição: A proposta de Medição de Qualidade em Educação, da Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (Orealc/Unesco), é focalizada por Bessa sob três ângulos: a) o da medida de qualidade da educação através do sistema apresentado; b) o da mensuração sistemática, como meio de fornecer informações para a avaliação, para estimular o desenvolvimento de uma “cultura de avaliação” e para servir de base à monitoração do sistema educacional com o objetivo de melhorar sua qualidade; c) o da avaliação na conjuntura brasileira do início da década de 90, quando se preparava uma nova legislação e um novo plano plurianual da educação.

Conteúdo: Em suas considerações quanto ao conceito de medida educacional da proposta da Orealc, que vem ao encontro de um ponto sobre o qual os psicometristas em geral estão de acordo – medir é atribuir números a propriedade (aspectos ou qualidades) dos sujeitos, segundo certas regras –, discute a questão da divergência quanto aos tipos de escalas aceitáveis. A autora lembra que, devido a diferenças culturais observadas em um país como o Brasil, uma prova pode ser válida para um grupo e não para outros. Outro aspecto destacado diz respeito à questão das provas propostas pela Orealc para medir competências definidas como básicas para atuar na sociedade, ou seja, a interpretação da fundamentação e do desempenho dos alunos nessas provas pressupõe que se conheça a teoria psicológica com relação aos mecanismos de projeção, e o perigo está na interpretação psicológica de provas projetivas por leigos. A autora chama a atenção, ainda, para as tendências na teoria e na tecnologia educacional que vêm refletindo a substancial contribuição dos estudos da psicologia cognitiva, no que diz respeito à medida do desempenho dos alunos, para responder às necessidades da cultura do conhecimento e da tecnologia da informação. Mas, também, apresenta uma reflexão quanto às relações entre mensuração sistemática e monitoramento, ou seja, quanto às implicações de se monitorar um sistema como o brasileiro, em que medidas de caráter nacional correm o risco de não ter sentido para certos grupos em certas regiões, além da necessária e urgente preparação de pessoal para interpretar resultados de avaliações e para assessorar o processo de monitoração.

Conclusão: As conclusões da autora vão no sentido de apresentar sugestões para avaliações futuras, destacando aspectos que não têm sido devidamente contemplados nas avaliações produzidas para o sistema educacional brasileiro, nos últimos anos: a falta de questionamento quanto ao *macro-design* do sistema, quanto a seus objetivos, sua estrutura e funcionamento. A centralização das decisões é salientada como um item fundamental nas discussões, na medida em que essas decisões, que se expressam na lei e na tradição, funcionando como camisa de força, dificultam a solução de problemas que atingem o indivíduo e a sociedade.

DEMO, Pedro. Qualidade da educação : tentativa de definir conceitos e critérios de avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 2, p. 11-26, jul./dez. 1990.

Categoria de análise: R

Descrição: Trabalho debatido no Encontro sobre Qualidade da Educação, realizado por iniciativa da Coordenação de Planejamento Setorial/MEC, da Secretaria de Ciência e Tecnologia/PR e da Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe/Unesco, em Brasília, nos dias 26 e 27 de novembro de 1990. Apresenta uma contribuição para a discussão em torno de estratégias de avaliação da qualidade da educação, inclusive da definição de “critérios mínimos de qualidade da oferta educacional”.

Conteúdo: Aponta para a complexidade da questão, evidenciando as dificuldades quanto à própria conceituação e possibilidades de medida para efeitos de avaliação do que é qualidade da educação. Examina aspectos básicos relativos à qualidade/quantidade como faces do mesmo fenômeno, detendo-se na discussão da qualidade formal da educação e introduzindo um novo complicador conceitual, como é o caso da qualidade política. Aponta para dois problemas que considera mais difíceis de serem resolvidos: de um lado, a separação (artificial) entre as faces formal e política, como se a competência formal pudesse ser efetivada sem competência política e vice-versa; de outro lado, a resistência manifesta por parte do *ethos* científico dominante em tratar a questão de maneira adequada. *Qualidade formal* refere-se à competência de produzir e aplicar instrumentos,

tecnologias, métodos, ciência; *qualidade política* refere-se à competência de projetar e analisar conteúdos históricos (sociedades) pelo menos mais toleráveis (desejáveis). Para sistematizar a questão dos critérios mínimos de qualidade educacional, destaca quatro grandes espaços em relação aos mínimos quantitativos e formais: questão do aluno; questão do professor; questão da rede física e dos apoios didáticos sociais; questão administrativa do sistema. Embora reconheça a questão teórica e prática de como estabelecer – a exemplo dos mínimos quantitativos formais – procedimentos estratégicos que motivem qualidade política, afirma que a questão política está sempre presente, implícita ou explicitamente. Ensaia algumas idéias que considera capazes de motivar processos de incentivo da cidadania no ambiente escolar, considerando a questão a partir da oferta e do processo ensino-aprendizagem. Nesse contexto, introduz um novo complicador ligado ao papel da pesquisa como princípio educativo e científico.

Conclusão: Conclui afirmando que, na escola pública, pouco se aprende em quantidade e que quase nada existe em termos de aprender a aprender. Além disso, que a escola não é modernizante, não está em dia com os avanços e exigências da tecnologia, não equaliza oportunidades. Aquilo que se chama qualidade da educação apresenta três horizontes mais significativos de exigência: quantidades adequadas; qualidade formal, com vista à competência tecnológica; qualidade política, com vista à capacidade histórica de conceber e efetivar um projeto próprio de desenvolvimento.

FILP, Johanna et al. Sistema de medición de la calidad de la educación básica : una propuesta. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 2, p. 49-90, jul./dez. 1990.

Categoria de análise: AM

Descrição: Trabalho debatido no Encontro sobre Qualidade da Educação, realizado por iniciativa da Coordenação de Planejamento Setorial/MEC, da Secretaria de Ciência e Tecnologia/PR e da Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe/Unesco, em Brasília, nos dias 26 e 27 de novembro de 1990. Os autores apresentam alguns dos resultados do projeto desenvolvido no Cide, sob encomenda da Orealc, que consiste num conjunto de instrumentos e numa proposta técnica para implementar sistemas de informação destinados a avaliar níveis de qualidade da educação na escola básica dos países da região.

Conteúdo: Discutindo a questão da educação e da desigualdade social, propõem uma estratégia para avançar nesta linha, gerando sistemas de informação sobre a qualidade educativa e fazendo da educação uma área de preocupação nacional. O texto faz referência aos seguintes temas: 1) o marco conceitual em que se apoia, fazendo uma opção pelo conceito de *medida da qualidade* da educação, mais do que pelo conceito de *avaliação da qualidade*, considerando que medida supõe estabelecer mecanismos que permitam objetivar e quantificar diversos produtos do processo educativo. A avaliação da qualidade, entendida como *emitir juízos sobre a informação recolhida*, caberá ao sistema educativo de cada país; 2) resultados das conclusões das análises de algumas das experiências de medida da qualidade de ensino na América Latina, com o objetivo de avançar no conhecimento já alcançado, discutindo os efeitos, propondo novos sentidos para as avaliações e medidas e apontando políticas educacionais para medidas de resultados (ganhos); 3) bases para o desenho de instrumentos para medir qualidade educativa, apresentando as dimensões e os indicadores que devem ser considerados nesse desenho. Finalmente, são analisados alguns aspectos relacionados à implementação de um sistema de qualidade educativa.

PLANK, David N.; AMARAL SOBRINHO, José; XAVIER, Antonio Carlos da R. Uma estratégia para a qualidade do ensino fundamental : os padrões mínimos de oportunidades educacionais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 2, p. 33-40, jul./dez. 1990.

Categoria de análise: AM

Descrição: Trabalho debatido no Encontro sobre Qualidade da Educação, realizado por iniciativa da Coordenação de Planejamento Setorial/MEC, da Secretaria de Ciência e Tecnologia/PR e da Oficina Regional de

Educación para América Latina y el Caribe/Unesco, em Brasília, nos dias 26 e 27 de novembro de 1990. Os autores discutem uma estratégia que visa assegurar a todas as crianças do ensino fundamental o acesso a oportunidades educacionais *mínimas*, consideradas como básicas para o aprendizado, o que pode ser obtido pelo estabelecimento de padrões *mínimos* de qualidade e sua adequada implementação.

Conteúdo: Os autores distinguem quatro expressões utilizadas na conceituação de qualidade: qualidade do sistema educacional, qualidade da escola, qualidade do ensino e qualidade da educação. Sinalizando duas perspectivas para abordar a qualidade – uma voltada para os insumos, outra voltada para os resultados –, discute diferentes formas de avaliar a qualidade. Apresentam, então, um modelo alternativo, uma estratégia que permite assegurar o acesso de todas as crianças às oportunidades educacionais consideradas como básicas. Essa estratégia consta de quatro etapas: definição de padrões mínimos de qualidade; análise dos custos associados com a provisão dos insumos necessários; implementação de uma política de transferência de fundos que assegure a disponibilidade de recursos suficientes para o atendimento a todas as escolas com os insumos que lhes são necessários; e o desenvolvimento de procedimentos de avaliação capazes de assegurar que os insumos necessários estão sendo alocados às escolas.

VIANNA, Heraldo Marelím. Medida da qualidade em educação – apresentação de um modelo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 2, p. 99-104, jul./dez. 1990.

Categoria de análise: AM

Descrição: Trabalho debatido no Encontro sobre Qualidade da Educação, realizado por iniciativa da Coordenação de Planejamento Setorial/MEC, da Secretaria de Ciência e Tecnologia/PR e da Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe/Unesco, em Brasília, nos dias 26 e 27 de novembro de 1990. Apresenta um modelo que visa à medida da qualidade da educação, evidenciando a sua complexidade e discutindo questões relativas à validade dos instrumentos.

Conteúdo: O modelo proposto por Vianna para avaliação da qualidade da educação parte de uma análise do contexto nacional, envolvendo características da população, seus valores culturais, os investimentos financeiros em educação e a organização das escolas; leva em consideração fatores não diretamente ligados à escola (*status* socioeconômico da família, nível de educação dos pais, atividades fora da escola, entre outros); envolve uma discussão aprofundada sobre a escola em termos de entrada, processo e produto. Um modelo assim concebido deve relacionar o desempenho dos estudantes a contextos culturais e práticas educacionais associadas ao rendimento escolar. Nesse contexto, o autor chama a atenção para a validade dos instrumentos, particularmente para a validade dos testes de escolaridade.

### **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 3**

BARRETTO, Angela Maria R. Ferreira. Professores do ensino do primeiro grau : quem são, onde estão e quanto ganham? *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 3, p. 11-44, jan./jun. 1991.

Categoria de análise: PP

Descrição: O estudo realizado procura responder a três indagações – Quem são? Onde estão? Quanto ganham? – relacionadas aos professores de 1º grau no Brasil. Traça um perfil desse professor, com base em dados estatísticos de âmbito nacional disponíveis, incluindo variáveis como nível de instrução, idade e salários, além de localização geográfica e série em que lecionam.

Conteúdo: O artigo está dividido em três partes: na primeira – Professores: quantos são e onde estão –, são apresentados dados quantitativos dos professores nas várias regiões; na segunda – Quem são –, está delineado o perfil de escolaridade do professor em 1982 e a evolução deste perfil entre 1977 e 1987, bem como

relacionada com a variável média de idade ao grau de escolaridade e à localização espacial dos professores, com base nos dados da Pnad de 1982; a terceira – Quanto ganham – apresenta uma análise dos fatores que determinam o salário do professor, com base nos dados da Pnad 1982, e uma comparação das remunerações da categoria e de outros grupos ocupacionais, considerando os dados Rais de 1986 e 1987.

Metodologia: A autora utiliza-se de três fontes de dados, embora aponte suas limitações e a inexistência de séries históricas coerentemente organizadas: 1) Tabulação Especial da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad, do IBGE, relativa ao ano de 1982 – que não é uma pesquisa específica sobre o professor, o que traz limitações em relação a alguns dados relevantes para a análise. As principais variáveis que constam da tabulação especial são: grau de instrução, idade e salários, séries que o professor leciona, além da condição de frequência à escola (região, localização do domicílio e natureza do empregador). 2) Levantamentos anuais realizados pelo Seec/MEC – dizem respeito ao pessoal docente de determinado estabelecimento. Entretanto esses dados não podem ser tomados em relação ao professor como indivíduo, impossibilitando levantamentos que tenham “número de professores” como variável de estudo: um mesmo professor pode ser computado em mais de uma solicitação. 3) Relação Anual de Informações Sociais – Rais, um registro administrativo que permite conhecer a estrutura e evolução do emprego organizado, em nível nacional e regional. As principais variáveis que compõem o levantamento são: o número de empregos em 31/12 segundo o grau de instrução, as admissões e desligamentos a cada mês, a remuneração mensal e o salário contratual dos empregados em 31/12. Embora seja a fonte de dados disponível mais abrangente sobre empregos e salários por categoria profissional, permitindo comparações entre professores e outros grupos ocupacionais, algumas informações foram abandonadas pela autora, que questiona a veracidade do dado.

Conclusão: O trabalho procurou aprofundar os conhecimentos de aspectos socioeconômicos e funcionais da profissão de magistério de primeiro grau. Os dados evidenciaram as grandes variações no perfil desses profissionais em função de sua localização espacial, embora constata-se uma melhoria no nível de escolaridade dos professores de primeiro grau no período analisado. Também são observadas grandes diferenciações regionais nos salários dos professores e em análises comparativas entre remunerações mensais dos professores e de dois outros grupos ocupacionais, no setor serviços (que apresentam grau de escolaridade e taxa de empregos ocupados por mulheres semelhantes aos do professor de primeiro grau); verificou-se que este profissional recebe salários significativamente inferiores aos dos outros dois grupos, apesar de possuir nível de escolaridade mais elevado.

LÜDKE, Menga. O professor, a escola e avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 3, p. 45-48, jan./jun. 1991.

Categoria de análise: R

Descrição: Lüdke, numa abordagem sociológica e particular da avaliação com as funções de preservar os valores tradicionais da sociedade e de selecionar os alunos que irão assumir os papéis de liderança no mundo econômico, apresenta um texto breve e provocativo ao debate sobre a validade da avaliação no contexto social da escola.

Conteúdo: A autora chama a atenção para a importância de o professor e equipe técnica e administrativa da escola se conscientizarem das implicações sociais do processo de avaliação: como, na prática, funcionam os delicados mecanismos de controle exercido pela avaliação em favor de uma determinada ordem social. Exemplifica o efeito contínuo exercido por esses mecanismos de controle, considerando a escola de 2º grau.

Conclusão: Conclui com indagações: Para que serve a escola de 2º grau, a quem ela serve? De quem é essa escola? Dos seus diretores e professores, como às vezes parece, ou de seus alunos, de todos os seus alunos?

SILVA, Zoraide Inês Faustinoni. Um estudo avaliativo sobre o ciclo básico de alfabetização em quatro escolas de São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 3, p. 49-70, jan./jun. 1991.

Categoria de análise: PP

Descrição: A implantação do Ciclo Básico de Alfabetização em São Paulo é apresentada e discutida, a partir de dados levantados em quatro escolas, com o objetivo de constatar o nível de aceitação que professores, diretores, coordenadores do Ciclo Básico e supervisores de ensino apresentaram em relação às mudanças resultantes da sua implantação, assim como os fatores que interferiram no êxito ou fracasso dessa reforma.

Conteúdo: A autora acompanha a evolução histórica do CB, examinando documentos da Secretaria de Estado da Educação. A pesquisa procurou analisar os seguintes aspectos, em relação à implantação do Ciclo Básico de Alfabetização:

- Clima e organização da escola em relação ao Ciclo Básico;
- A aprendizagem dos alunos em Português;
- A evolução dos índices de promoção no período de 1982 a 1989;
- Compreensão que os educadores das quatro escolas tinham do Ciclo Básico enquanto proposta político-pedagógica, envolvendo concepções de aprendizagem, alfabetização, democratização do ensino e visão de escola pública;
- Nível de adesão ao Ciclo Básico, conforme opinião sobre as principais mudanças por ele propostas: desserialização, concepção de alfabetização, avaliação, horário de trabalho pedagógico, jornada única, remanejamento de alunos, apoio pedagógico e material e mudanças na prática pedagógica.

Metodologia: A pesquisa foi realizada em quatro escolas da rede estadual, selecionadas a partir de informações das Delegacias de Ensino, tendo em vista o nível de adesão ou rejeição ao Ciclo Básico. O trabalho de campo consistiu em: a) entrevistas com professores do Ciclo Básico e terceiras séries, coordenadores do Ciclo Básico, diretores, supervisores de ensino, elementos da equipe da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (Cenp) e um membro da diretoria do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp); b) observação de aulas; c) observação da organização do Ciclo Básico; d) aplicação de instrumento de avaliação em Língua Portuguesa em 25% dos alunos que haviam concluído o Ciclo Básico; e) coleta de dados referentes à caracterização da clientela das escolas, índices de promoção e retenção no período de 1982 a 1989.

Conclusão: A autora considera que seria a integração de um conjunto de fatores que garantiria o sucesso do Ciclo Básico, e esse conjunto não estava ainda presente nas quatro escolas estudadas, embora estivesse em construção em uma delas. Seriam fundamentais: um trabalho de equipe bem estruturado, liderança, compromisso e competência do diretor e do coordenador do Ciclo Básico, um corpo docente disposto a se formar e a rever suas concepções e práticas, um processo contínuo de formação. Aponta duas vitórias ao Ciclo Básico: a permanência no tempo e o aumento nos índices de promoção.

VIANNA, Heraldo Marelim. Avaliação do rendimento escolar de alunos da 3ª série do 2º grau – subsídios para uma discussão. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 3, p. 71-102, jan./jun. 1991.

Categoria de análise: AM

Descrição: Pesquisa realizada com amostra de alunos da 3ª série do 2º grau, da rede pública e privada, nas cidades de Fortaleza, Salvador, São Paulo e Curitiba, levantou dados sobre escolaridade em Português e Matemática, além de verificar a influência de variáveis socioeconômicas, com o objetivo de uma melhor compreensão dos problemas que afetam esse nível de escolaridade.

Conteúdo: A pesquisa procurou identificar algumas características das escolas integrantes da amostra – número de turmas por série, número médio de alunos, período de aulas, número médio semanal de aulas, especialmente em Português e Matemática, formação acadêmica dos professores, mensalidade cobrada e

salário médio dos professores – para melhor situar as escolas de 2º grau, objeto do estudo realizado. Mas o núcleo central da pesquisa foi o desempenho escolar do grupo amostral em Língua Portuguesa e Matemática, procurando cruzar informações sobre a *escola* e o *aluno*, com o objetivo de identificar os pontos críticos na formação dos alunos da 3ª série do 2º grau, ao longo do currículo.

Metodologia: A investigação foi feita a partir de uma amostra baseada em um esquema estratificado, a fim de abranger os diversos segmentos da população da 3ª série do 2º grau, mas não é representativa de toda a população de alunos desse nível de ensino. O autor procurou guardar certa proporcionalidade em relação aos dados estatísticos divulgados pelo Seec/MEC, mas considerou a amostra reduzida. Além disso, vários fatores contribuíram para que a amostra fosse modificada, o que, segundo o autor, não alterou, em termos relativos, os objetivos pretendidos.

Conclusão: Em análise isolada da influência de diversas variáveis socioeconômicas, o autor observou que algumas delas, como escolaridade dos pais e renda familiar, entre outras, apresentavam um relacionamento em geral direto e positivo com o desempenho escolar na prova de Português e Matemática. Entretanto, o autor considerou difícil precisar a influência de cada uma das variáveis, para explicar a variância dos desempenhos em cada uma das provas, no caso da construção de um modelo específico em Matemática.

#### **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 4**

DEPRESBITERIS, Léa. Instrumentos de avaliação : as questões constantes da prática docente. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 119-133, jul./dez. 1991.

Categoria de análise: R

Descrição: A questão da avaliação do rendimento escolar é discutida no artigo sob a ótica dos instrumentos e técnicas de avaliação.

Conteúdo: Apresentando um pouco da história dos testes destinados à verificação do rendimento escolar – relacionada às formas de elaboração, aos cuidados na elaboração de questões e às estatísticas para se obter um instrumento mais válido e fidedigno – , a autora prefere apresentar uma descrição dos vários instrumentos e técnicas de avaliação utilizados. Discute o teste de aproveitamento escolar – também chamado teste de rendimento, teste de conhecimento, teste de escolaridade –, a técnica de observação, o interrogatório oral e a discussão; apresenta as técnicas sociométricas, as técnicas projetivas e o registro anedótico. Considerando o referencial teórico dos instrumentos de avaliação, tece considerações a respeito das questões: Somente os testes avaliam? Que outras formas de avaliação existem? Instrumentos de avaliação baseados em objetivos limitam a aprendizagem do aluno?

Conclusão: A autora acha fundamental considerar vários instrumentos e técnicas na avaliação do desempenho dos alunos, o que permitirá que os alunos demonstrem suas habilidades em diferentes contextos e possibilidades. Mas também considera imprescindível a "consciência de propósitos" nos vários instrumentos utilizados, ou seja, as "regras do jogo", os critérios, devem estar explícitos aos alunos; essa consciência está ligada ao que o professor deseja avaliar, que deve ser coerente com o que foi ensinado.

FLETCHER, Philip R. Avaliação do perfil cognitivo da população brasileira. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 27-64, jul./dez. 1991.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo apresenta um projeto de avaliação de âmbito nacional do perfil cognitivo da população. Fletcher justifica seu projeto considerando que as informações geradas por um estudo dessa natureza

possibilitaria estabelecer os níveis cognitivos médios existentes nas diversas ocupações da força de trabalho brasileira. Seu interesse, portanto, relaciona-se com a possibilidade de oferecer elementos necessários à elaboração e ao acompanhamento de uma política econômica, em seu vetor tecnológico.

Conteúdo: O Projeto oferece linhas gerais para o desenvolvimento de um sistema de aferição e acompanhamento do que as crianças efetivamente aprendem na escola, em cada região, situação, faixa de renda e dependência administrativa da escola, cuja implantação tem em vista o contínuo aperfeiçoamento do sistema educacional. O autor propõe uma avaliação de âmbito nacional do perfil cognitivo da população, com a introdução dos *testes de conhecimento padronizados* para conhecer *em que proporção e em que idade* as crianças aprendem efetivamente a ler e interpretar um texto simples, a fazer operações aritméticas com números de dois e três algarismos, que tipo de práticas administrativas dão melhores resultados. Esse tipo de avaliação permitiria delinear a *seqüência temporal* na aquisição das competências técnicas e os *níveis de desempenho* alcançados pela população no fim do percurso escolar; também seria possível retratar, na faixa dos 5 aos 20 anos, o desenvolvimento cognitivo na idade escolar. Os objetivos seriam alcançados com uma pesquisa de *base domiciliar*, ou seja, uma abordagem da população *fora* da escola, o que permitiria estabelecer níveis cognitivos médios nas várias ocupações e a projeção da futura mão-de-obra brasileira fundamentando-se em uma política educacional, a partir de bases empíricas. O autor apresenta detalhadamente as condições para realização da pesquisa; os instrumentos de coleta – questionário de mão-de-obra, instrumento de avaliação cognitiva; a abrangência, amostragem e organização do trabalho de campo; questões relacionadas com a digitação, crítica e verificação dos dados.

Conclusão: O projeto de avaliação apresentado reflete a preocupação do autor com a competência da mão-de-obra, sobretudo em relação a possíveis usuários da tecnologia moderna na sociedade brasileira.

GATTI, Bernardete A.; VIANNA, Heraldo Marelím; DAVIS, Cláudia. Problemas e impasses da avaliação de projetos e sistemas educacionais – dois casos brasileiros. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 7-27, jul./dez. 1991.

Categoria de análise: AM

Descrição: O artigo relata a experiência de dois projetos de avaliação de grande porte, implantados na década de 80, que visavam apreender os resultados da aprendizagem escolar: Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do Nordeste Brasileiro (Edu rural) e a Avaliação do Rendimento de alunos de escolas de 1º grau da rede pública: um estudo em 69 cidades dos vários estados brasileiros.

Conteúdo: Trata-se de projetos conduzidos pela Fundação Carlos Chagas no contexto do movimento que tinha como objetivo principal superar a maciça repetência observada nas primeiras séries da escola brasileira. A pesquisa do rendimento escolar na zona rural do Nordeste consistiu num estudo transversal, com coleta de dados realizada em 1981, 1983 e 1985, nos estados do Piauí e Pernambuco (tidos como representativos das tendências da região) e no Ceará (por ser o estado-sede da equipe central de pesquisa). Foi realizada uma avaliação da qualidade do ensino oferecido pela escola rural tomando como uma das dimensões dessa qualidade o desempenho dos alunos através de provas de rendimento escolar, onde se verificou o nível de domínio das habilidades básicas nas áreas de Português e Matemática em alunos de 2ª e 4ª séries do ensino fundamental. Os resultados de 1981 foram considerados como base que permitiria verificar se teria havido avanços na aprendizagem escolar em função das ações desencadeadas a partir da injeção de insumos na região, nos anos subsequentes. Além dessa pesquisa, foram realizados seis estudos de caso com o objetivo de identificar as variáveis conjunturais que atuam no processo ensino-aprendizagem. Os dados desses estudos não foram abordados diretamente no texto. A “avaliação do rendimento de alunos de escolas de 1º grau da rede pública: um estudo em 69 cidades dos vários estados brasileiros” foi realizada em três fases distintas. Trata-se de um programa de avaliação externa do 1º grau, criado pelo Inep/MEC para subsidiar as Secretarias de Educação com informações sobre problemas de aprendizagem escolar e, ao mesmo tempo, conseguir maior envolvimento desses órgãos com questões de avaliação em todo o sistema. A pesquisa foi realizada em escolas indicadas



pelas Secretarias de Educação, procurando abranger diferentes segmentos socioeconômicos. A partir da consulta aos programas escolares, foram elaboradas provas de Português e Matemática para a 1ª e 3ª séries e de Português, Matemática e Ciências para a 5ª e 7ª séries, além de uma redação.

Conclusão: As discussões sobre aspectos do cotidiano das avaliações sobre o próprio processo da avaliação – que os modelos teóricos nem sempre contemplam – refletem as preocupações dos autores naquele momento da educação brasileira em que se iniciava um esforço na direção da avaliação externa.

RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 73-86, jul./dez. 1991.

Categoria de análise: PP

Descrição: Discute alguns dos graves problemas da escola de 1º grau a partir de uma crítica às estatísticas educacionais oficiais, que contêm erros sistemáticos importantes e têm conduzido os pesquisadores e autoridades a análises e políticas que não levam em conta o principal problema de fluxo de alunos nos sistemas – a excessiva taxa de repetência escolar (e não a evasão escolar), em especial nas primeiras séries.

Conteúdo: Identifica como ponto nuclear de toda a problemática do ensino básico a repetência, que, por seus percentuais elevados, cria uma situação bastante crítica, sobretudo nas primeiras séries. Embora apresente outros problemas aí relacionados, como a dupla contagem de crianças provocando deformações estatísticas, a análise centra-se na universalização do acesso à escola de 1º grau e na evasão escolar, que, segundo o autor, não é tão grave quanto se depreende dos dados oficiais. A sua análise estatística também mostra a possibilidade de o sistema de 1º grau absorver a quase totalidade da população escolar e indica que são as altas taxas de reprovação que constituem o principal obstáculo para a universalização do ensino básico. O autor também sinaliza a gravidade da evasão na 4ª série do ensino fundamental.

Metodologia: Utiliza-se do modelo Profluxo, que prevê perguntas sobre a situação escolar de cada indivíduo entrevistado e que contém as seguintes informações: se o aluno frequenta a escola ou não; qual a série em que está matriculado; qual a última série concluída com êxito. Com esse modelo, é possível determinar a distribuição de ingressantes e aprovados por série e por idade da população a partir dos 5 anos de idade. Além disso, utilizando as informações contidas nos registros dos Censos ou Pnads, é possível calcular uma série de indicadores educacionais desagregados por qualquer característica social ou demográfica.

Conclusão: O autor conclui afirmando que a prática da repetência está na própria origem da escola brasileira, ressaltando que as análises antropológicas realizadas mostram claramente na cultura do sistema a imputação do fracasso escolar ora aos próprios alunos, ora a seus pais, ora ao sistema sociopolítico, raramente aos professores, sua formação ou à organização escolar.

VIANNA, Heraldo Marelím. Evasão, repetência e rendimento escolar – a realidade do sistema educacional brasileiro. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 87-92, jul./dez 1991.

Categoria de análise: AM

Descrição: Considerando uma série de pesquisas sobre o desempenho de alunos de escolas de 1º grau da rede pública, no período de 1987 a 1989, o autor identificou um conjunto de informações sobre evasão, reprovação e rendimento escolar, que mostraram um quadro bastante crítico da escola de 1º grau.

Conteúdo: Fazendo um levantamento dos principais motivos que envolveriam a saída da criança da escola, o autor discute a credibilidade das estatísticas oficiais sobre evasão; também foram identificadas diferentes variáveis que influenciam na reprovação escolar. Para o autor, a questão da reprovação revelou-se extremamente

grave, sobretudo nas primeiras séries, por ser ligada a uma filosofia da reprovação que parece orientar a ação pedagógica dos professores na sua ação docente. Apesar de considerar a precariedade das estatísticas, o autor identifica diversos pontos críticos na escolaridade de crianças de 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries em Português e Matemática, que evidenciam um quadro preocupante.

WASELFISZ, Júlio Jacobo. O sistema nacional de avaliação do ensino público de 1º grau. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 65-72, jul./dez. 1991.

Categoria de análise: AM

Descrição: Waiselfisz analisa o trabalho que vem sendo realizado junto ao Ministério da Educação, na estruturação do sistema nacional de avaliação do ensino de 1º grau.

Conteúdo: Ressalta a importância do ensino básico conforme a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Tailândia, 1990). Apresenta detalhadamente as características do sistema de avaliação nacional com relação a três eixos: universalização, eficiência e qualidade; valorização do magistério; e gestão do campo educacional. Faz um relato do estado atual dos trabalhos desenvolvidos e de outros a implementar em futuro próximo, considerando, também, a questão da disseminação dos resultados alcançados e a de seu uso pelo sistema de ensino. O Sistema Nacional de Avaliação visa fornecer indicadores e informações permanentemente atualizados sobre a situação e resultados do sistema público de ensino. No eixo universalização, eficiência e qualidade do ensino, os indicadores mais importantes são escolarização, produtividade e qualidade. No segundo eixo, os indicadores referentes à competência do professor e às condições de trabalho. No terceiro eixo, indicadores tanto para a escola quanto para o sistema (centralização, burocratização, eficiência, democratização e integração). O artigo descreve minuciosamente as dimensões e os indicadores, agrupados em três conjuntos, em função dos procedimentos diferenciados de coleta e tratamento.

Metodologia: Foram consideradas as seguintes dimensões: as estudadas a partir das estatísticas educacionais do CIP/MEC e/ou Censos Nacionais/Pnad; as que tomam como eixo as condições imperantes no âmbito da escola, com uma sistemática de levantamento unificada, e as que tomam como foco o sistema. Para o conjunto de levantamentos que deveriam ser realizados no âmbito da escola, foi elaborada uma metodologia de amostras relacionadas, e procurou-se estratificar a amostra segundo as variáveis consideradas relevantes como fontes de variância dos resultados.

Conclusão: O autor discute algumas premissas que orientaram a estruturação do sistema, tendo em vista a questão da disseminação dos resultados da avaliação e sua tradução em medidas políticas.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 5**

BESSA, Nícia M. Seminário nacional sobre medidas educacionais : temas para discussão. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 77-80, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto apresentado no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais, realizado pelo Inep/MEC e Pnud (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), nos dias 24 e 25 de junho de 1992. Discute questões ligadas à medida do desempenho do aluno de 1º e 2º graus, com vista à estruturação de um sistema de aferição e de avaliação do sistema educacional.

Conteúdo: A autora faz comentários apresentados no Seminário no sentido de oferecer subsídios ao Inep para as ações de: a) conceber e implantar um sistema de avaliação da educação de 1º e 2º graus; b) desenvolver instrumentos de aferição de desempenho escolar de alunos de 1º e 2º graus; c) estimular a implantação de

centros de pesquisa e de formação de pessoal especializado em medidas educacionais. Considerando o interesse pelas questões metodológicas e pela concepção de um sistema apoiado pela pesquisa e pelo trabalho de centros especializados em medidas educacionais, foram selecionadas, para apresentação no Seminário, cinco pesquisas realizadas por iniciativa do MEC, da Fundação Carlos Chagas e da Universidade Federal de Pernambuco. A autora comenta a influência de duas vertentes de pesquisa no desenvolvimento de medidas educacionais e de sistemas de aferição do desempenho escolar: uma da psicologia cognitiva e outra da informática na educação. No contexto de diferentes teorias psicológicas da cognição, a aprendizagem é concebida como um processo de aquisição de conhecimento. Um dos reflexos dessa concepção pode ser identificado na procura de métodos para detectar e explicar as diferenças individuais no desempenho escolar; outro reflexo transparece nas tentativas de desenvolver medidas para detectar diferenças entre momentos sucessivos pelos quais o indivíduo passa na aquisição do conhecimento. A tendência de procurar integrar a medida educacional a esta concepção de aprendizagem reflete, em parte, a introdução da informática na educação. Ou seja, para a autora, a integração da medida educacional às situações de aprendizagem leva à exigência de uma conceituação e de uma teoria da aferição e da avaliação diagnóstica – campo aberto de pesquisa.

BESSA, Nícia M. Um sistema nacional de avaliação da educação : perspectivas atuais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 131-142, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto apresentado no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais, realizado pelo Inep/MEC e Pnud (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), nos dias 24 e 25 de junho de 1992. A autora faz um balanço crítico do Seminário, identificando temas de relevância fundamental para a redefinição do Sistema de Avaliação, principalmente no que se refere à aferição do desempenho dos alunos de 1º e 2º graus. Identifica, também, temas de caráter metodológico, que deverão ser objeto de futuros seminários.

Conteúdo: Destaca os trabalhos apresentados no Seminário como exemplos concretos, que dizem respeito a problemas teórico-metodológicos sobre os quais a atenção dos pesquisadores tem convergido nos últimos anos. No trabalho de Maria Inês Pestana sobre o Saeb, destaca o propósito de estudos dessa natureza, ou seja, procurar compreender resultados de políticas e de estratégias adotadas, através de um conjunto de relações de variáveis do contexto social e escolar com resultados de mensuração do rendimento escolar. No trabalho apresentado por Vianna, sobre o International Assessment of Educational Progress (Iaep), observa a preocupação (que também é encontrada no Saeb) de utilizar questões objetivas e questões que têm sido denominadas "autênticas" – por imitarem as tarefas que os alunos realizam em classe com vista a adquirir novos conhecimentos e por serem diretamente comparáveis com os critérios definidos para a avaliação da aprendizagem. No trabalho de Gatti sobre a avaliação da Jornada Única no Ciclo Básico em São Paulo, destaca a preocupação com a integração do sistema de aferição do desempenho escolar ao ensino, além do emprego de estudos antropológicos, em parceria com a avaliação quantitativa. No projeto da Secretaria de Educação de Minas Gerais, descrito por Vianna, destaca-se a determinação de envolver a comunidade em que se situa a escola na implementação das operações de avaliação, além do corpo docente e discente. Também refere-se à preocupação de procurar compreender os resultados da aferição do desempenho dos alunos dentro do contexto da escola e da cultura local. Já no trabalho de Lair Buarque et al. destaca-se a finalidade formativa do projeto, a preocupação com a autenticidade dos instrumentos de medida e a preocupação de formar escalas que preservem a confiabilidade dos resultados. De outro lado, Bessa aponta as tendências que caracterizaram os relatórios dos grupos sobre os temas apresentados para discussão. O Grupo 1 mostra uma preocupação com o acompanhamento do desenvolvimento cognitivo do aluno e com a preparação de pessoal, de modo a garantir a qualidade e a propriedade na elaboração de instrumentos e na interpretação dos resultados observados. O Grupo 2 também focaliza a importância da formação do avaliador, em várias instâncias educacionais, levantando discussão sobre a proposta de que os instrumentos para aferição do rendimento escolar sejam construídos de modo a refletir o contexto educacional e cultural específico em que serão usados. As propostas do Grupo 3 podem ser interpretadas como as melhores alinhadas com os pontos de vista daqueles que pretendem utilizar metodologias qualitativas e quantitativas em um mesmo estudo. O Grupo 4 posiciona-se a favor de sistemas

regionais de avaliação, embora reconheça a possibilidade de coexistência de um sistema nacional de avaliação. No Grupo 5, Bessa nota duas preocupações fundamentais: a) o aproveitamento de fontes de pesquisa e avaliação já existentes no País e a integração das informações obtidas; e b) o reflexo, minimamente observado, das avaliações de alunos e do próprio sistema educacional sobre conhecimentos, valores, atitudes, modos de agir e de sentir de quantos se envolvem com o ensino e aprendizagem nas escolas de 1º e 2º graus.

BUARQUE, Lair Levi et al. Avaliação do desempenho da rede pública escolar do estado de Pernambuco na área de linguagem. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 95-106, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto apresentado no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais, realizado pelo Inep/MEC e Pnud (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), nos dias 24 e 25 de junho de 1992. Descreve um programa de avaliação do desempenho dos alunos em Língua Portuguesa, com finalidades formativas, cujo propósito é coletar informações que permitam orientar uma revisão do currículo, da capacitação dos docentes e do processo de alfabetização, além de estimular o desenvolvimento de atividades de pesquisa entre docentes e técnicos.

Conteúdo: A Secretaria de Educação de Pernambuco solicitou uma assessoria na área de linguagem da Universidade Federal de Pernambuco para implementar a decisão de avaliar seus alunos. Os autores relatam os resultados do Projeto de Avaliação do Desempenho da rede escolar, em 1991, na área de linguagem.

Metodologia: Os dados utilizados no artigo, para análise e interpretação, referem-se a uma amostra correspondente a 10% das escolas da rede urbana de cada Departamento Regional, selecionadas através de sorteio, contemplando equitativamente escolas de grande, médio e pequeno porte. Os alunos foram avaliados em relação à produção escrita e à compreensão da leitura de textos. Os professores de 1ª a 4ª série das escolas selecionadas foram os responsáveis pela aplicação dos instrumentos. Os autores analisaram os resultados considerando o desempenho dos alunos em relação ao tipo de texto e à estrutura das histórias produzidas e o desempenho dos alunos em relação à compreensão de textos.

Conclusão: Os autores salientam dificuldades em relação à correção dos textos e o fato de os professores não terem participado da correção. Consideram a possibilidade de que o processo de correção tenha sido tendencioso e a explicitação, pelos professores, de uma dificuldade para corrigir os textos, visto que esse tipo de exercício requer um conhecimento sólido da língua. Consideram desejável que a prática da avaliação do sistema de ensino se incorpore às ações rotineiras da Secretaria de Educação.

DAVIS, Cláudia; ESPOSITO, Yara Lúcia. A escola pública : um estudo sobre a aprendizagem nas séries iniciais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 29-50, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Estudo sobre o impacto do Ciclo Básico e da Jornada Única de Trabalho no cotidiano de uma escola de um município da Grande São Paulo. As autoras discutem a *proposta* do Ciclo Básico e da Jornada Única na *prática* dessa escola, considerando as questões do planejamento escolar, os mecanismos de seletividade, as classes, a prática pedagógica na sala de aula, a avaliação, o destino dos alunos.

Conteúdo: Considerando a implantação do Ciclo Básico e da Jornada Única nas escolas da rede estadual de São Paulo, a pesquisa procurou responder às seguintes indagações: depois de cinco anos de implantação do Ciclo Básico, as resistências à desserialização do período de alfabetização, respeitando-se o processo de ensino-aprendizagem como um *continuum*, foram assimiladas pelas equipes escolares? A avaliação deixou de ser um instrumento seletivo de promoção ou retenção, para ser um indicador diagnóstico do processo de aprendizagem

do aluno? Passou a permitir a revisão da prática pedagógica do professor e da escola na busca de seus objetivos? A ampliação da permanência da criança na escola tem se articulado a uma proposta pedagógica que efetivamente se traduza em melhores oportunidades para a aquisição de conhecimentos úteis e relevantes?

Metodologia: A pesquisa utilizou-se de procedimentos etnográficos (observações de distintos contextos, levantamento da história da escola, do modo de vida da região, coleta de depoimentos e histórias de vida de pessoas-chave na escola e na comunidade, etc.). A escola escolhida, no município de Carapicuíba, atendia às condições especificadas: município com acentuado fracasso escolar; escola com perfil de aprovação correspondente à média das escolas da região; duas classes de Ciclo Básico: uma formada por alunos iniciantes (CB-I) e outra por alunos repetentes (CB-II) – considerada como “classe de alunos que não sabiam nem ler nem escrever”. A coleta de dados foi realizada por duas pesquisadoras que se alternavam na escola, no período de março a dezembro de 1989.

Conclusão: As autoras apontam para dois aspectos: 1º) após seis anos de sua deflagração, a idéia do Ciclo Básico ainda não foi incorporada às práticas cotidianas da escola e, nesse sentido, consideram que as estatísticas oficiais que indicam modificações no perfil de aprovação para o conjunto da rede devem ser olhadas com cuidado; 2º) as mudanças introduzidas pela proposta do Ciclo Básico e pela Jornada Única significam “tão-somente” maior tempo de permanência na escola, sem aproveitamento pedagógico e com promoção da aprendizagem dos alunos “bons”, que teriam sucesso sem muito esforço por parte da escola.

GATTI, Bernardete A. Avaliação da jornada única em São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 85-90, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto apresentado no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais, realizado pelo Inep/MEC e Pnud (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), nos dias 24 e 25 de junho de 1992. Descreve o projeto de avaliação da Jornada Única, que visa aquilatar seu impacto no nível macro, com as estatísticas de reprovação, evasão, fluxo de alunos, e, em outro nível, com uma avaliação de desempenho dos alunos.

Conteúdo: A avaliação da Jornada Única – proposta de um novo tipo de permanência na escola para o professor e o aluno da rede estadual paulista – foi pensada considerando o elevado investimento, inclusive de recursos do exterior, para a sua implantação: para a construção escolar, material didático, treinamento de pessoal. O acompanhamento do processo de consolidação da Jornada Única foi feito a partir do 2º semestre de 1992. A Fundação Carlos Chagas encarregou-se da avaliação de processo e de produto, num projeto amplo, embora restrito à Grande São Paulo, com duração de três anos e meio, acompanhando uma coorte de alunos.

Metodologia: A proposta é a de um estudo longitudinal, realizado durante três anos seguidos, avaliando os alunos que se matriculam no primeiro ano no Ciclo Básico/Jornada Única e os alunos que se matricularam em escolas que não têm Jornada Única. Esse estudo amostral envolveu, de início, 3.600 alunos em 60 escolas. A pesquisa longitudinal é acompanhada de um estudo da escola e de um estudo junto às famílias. Também está previsto um estudo antropológico em quatro escolas, considerando aspectos do processo ensino-aprendizagem, métodos de ensino, observação da família, trajetória de vida, perspectivas, expectativas. Outro aspecto desse estudo antropológico refere-se ao acompanhamento de grupos de crianças para avaliar o seu desenvolvimento cognitivo em termos de habilidades, de funções gerais e específicas. A autora chama a atenção para duas questões: a) a elaboração dos instrumentos de avaliação, no sentido da sua confiabilidade; e b) o processo de coleta de dados e a importância da sua fidedignidade.

GUSSO, Divonzir A. Medida e avaliação educacional : problemas e tendências. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 65-76, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto de abertura apresentado no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais, realizado pelo Inep/MEC e Pnud (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), nos dias 24 e 25 de junho de 1992. O autor expôs detalhadamente os principais problemas que vêm preocupando o Inep, partindo de uma análise do comportamento do sistema educacional brasileiro, e apresentou um conjunto de propósitos que serviram de orientação às ações do órgão naquela gestão.

Conteúdo: O autor menciona algumas constatações que motivam a atitude avaliativa em relação ao sistema educacional: o fato de a maioria dos professores revelarem uma percepção muito fraca das finalidades próprias da escola; a ineficiência da unidade escolar no seu ato de planejar-se, de estabelecer objetivos de desenvolvimento de aprendizagem; a precariedade tanto das relações intra-escolares quanto das relações da escola com o seu entorno social, evidenciando o quanto esta é mal percebida objetivamente, em sua natureza, pelos atores intra-escolares; o fato de a preocupação da direção da escola estar mais dirigida aos problemas cotidianos, aos problemas logísticos de funcionamento da escola, do que propriamente aos resultados educacionais alcançados. O autor considera que somente discutindo avaliativamente o que a escola está fazendo, quais são os padrões de qualidade possíveis – questão central da grande pesquisa que o ETS fez em âmbito mundial – Categoria de análise: R, será possível identificar aquilo que a escola deveria estar fazendo. Pensar as possibilidades de mudar os processos escolares na sua base, nas relações pedagógicas que se estabelecem entre a equipe docente e os alunos e estabelecer a *medida* dessas possibilidades. Trabalhar a questão das medidas educacionais, dos testes, de como se constrói o teste, de como se difunde o resultado do teste, ou seja, de como melhorar um dos principais instrumentos dos processos de avaliação.

Conclusão: O autor aponta para a necessidade de desenvolver atitudes avaliativas no Brasil; para a constituição de uma rede de informação; para uma avaliação cujo princípio basilar seja aferição da qualidade que visa informar à sociedade. Daí decorre a importância da multiplicidade de informações, do pluralismo na construção da informação.

PESTANA, Maria Inês G. de Sá. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 81-84, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto apresentado no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais, realizado pelo Inep/MEC e Pnud (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), nos dias 24 e 25 de junho de 1992. A autora descreve o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que vem sendo utilizado pelo MEC a fim de avaliar os resultados de políticas e estratégias educacionais no País, com relação a questões afetas à universalização e à qualidade do ensino.

Conteúdo: O Saeb está concebido para trabalhar em dois níveis: o primeiro refere-se a indicadores que permitem a análise do sistema educacional – produtividade e eficiência; o segundo, às condições de trabalho e às questões da escola, com levantamentos sobre custos reais da escola, custo efetivo de aluno. A metodologia utilizada permite estudar as correlações entre questões relativas à gestão escolar, competência docente, custos e rendimento do aluno (considerado como contraponto do sistema). Tais indicadores permitem analisar periodicamente relações entre medidas do rendimento dos alunos e variáveis do contexto. Algumas provas para medir o rendimento dos alunos são objetivas, outras de resposta aberta, havendo inclusive uma redação para a 5ª e a 7ª séries do 1º grau. O propósito é procurar compreender resultados de políticas e de estratégias adotadas, por meio de um conjunto de relações de variáveis do contexto social e escolar com resultados de mensuração do rendimento do aluno.

RIBEIRO, Sérgio Costa. Qualidade da educação debaixo do tapete. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 51-54, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: O autor discute os dados obtidos em pesquisa sobre Proficiência das crianças de 9 a 13 anos, em 20 países do mundo, em Matemática e Ciências, cujo objetivo era avaliar seu desempenho em tópicos do conhecimento humano universal indispensáveis para competir no próximo século.

Conteúdo: O autor apresenta, em linhas gerais, os objetivos e procedimentos estatísticos utilizados na aplicação desses testes padronizados que permitem a comparação, de um ano para outro, do desempenho dos estudantes e suas implicações para decisões do ministério da educação americano. No Brasil, a pesquisa foi desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas, em apenas duas cidades – São Paulo e Fortaleza – , amostra que não representa a escolarização da população de 13 anos do País, visto que a maioria dos alunos apresenta atraso curricular devido à repetência. Comparando o desempenho desses alunos em relação aos demais países, tem-se que, tanto em Matemática quanto em Ciências, os nossos alunos obtiveram em média um desempenho muito baixo em relação aos demais países da pesquisa. Ribeiro aponta o descaso com que a sociedade e autoridades brasileiras tratam os importantes resultados de pesquisas deste tipo, alertando para as possíveis conseqüências educacionais e sociais de tal atitude.

VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliação do ciclo básico de alfabetização em Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 91-94, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto apresentado no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais, realizado pelo Inep/ MEC e Pnud (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), nos dias 24 e 25 de junho de 1992. Relata o processo de avaliação do sistema estadual de ensino de Minas Gerais, que se iniciou em 1992, a partir do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), e que teve, progressivamente, até 1994, a participação de todos os professores da rede de ensino.

Conteúdo: O autor descreve um processo de longo prazo, em que estava prevista a integração do sistema de aferição do rendimento ao sistema instrucional e a determinação de envolver a comunidade em que se situa a escola na implementação das operações de avaliação, além do corpo docente e discente. Também ressalta o intento de procurar compreender os resultados da aferição do desempenho dos alunos dentro do contexto da escola e da cultura local, considerando como uma de suas metas levar a escola e os professores a uma auto-avaliação relativamente ao Ciclo Básico de Alfabetização.

Metodologia: O autor refere-se à fase inicial do processo, quando foi feita a avaliação do CBA, que utilizou provas de Português, com redação, Matemática e Ciências. Além de questões versando sobre um programa de conteúdos básicos, os alunos responderam a questões acerca do relacionamento com professores na escola e suas atividades em sala de aula. Os diretores e professores também responderam a um questionário sobre o funcionamento da escola. A elaboração das provas e sua validação ocorreu com a discussão de professores atuantes na rede de ensino. A aplicação das provas exigiu o treinamento seqüencial de um elevado número de pessoas; da mesma forma, a correção e elaboração dos relatórios, em cada uma das escolas. No momento em que se realizava o Seminário, não havia sido concluído o processo e nem as escolas haviam recebido o conjunto de informações sobre o desempenho dos alunos.

VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliação do desempenho em Matemática e Ciências : uma experiência em São Paulo e em Fortaleza. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 107-120, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto apresentado no Seminário Nacional sobre Medidas Educacionais, realizado pelo Inep/ MEC e Pnud (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), nos dias 24 e 25 de junho de 1992. Descreve as provas utilizadas no segundo estudo realizado pelo International Assessment of Educational Progress (Iaep), as quais incluem itens objetivos e alguns de resposta aberta.

Conteúdo: A pesquisa objetivou analisar o desempenho dos estudantes em vários países e identificar tipos de ambientes culturais e práticas educacionais associadas a um alto desempenho. Além de provas de Matemática e Ciências, foram desenvolvidos três instrumentos – questionário do estudante, da escola e do país – para explorar variáveis associadas ao desempenho educacional e proporcionar um contexto que possibilitasse compreender os resultados da avaliação. Vianna apresenta os resultados da avaliação realizada em São Paulo e Fortaleza, com uma amostra de 108 escolas de São Paulo e 118 de Fortaleza, incluindo instituições oficiais e privadas. Apresenta algumas características das escolas pesquisadas, a visão dos estudantes em relação à família e às atividades da escola. Apresenta, também, a estrutura geral das provas de Matemática e Ciências.

VIANNA, Heraldo Marelim. Avaliando a avaliação – da prática à pesquisa. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 5, p. 55-64, jan./jun. 1992.

Categoria de análise: R

Descrição: Vianna examina a avaliação escolar no Brasil, retomando alguns projetos realizados no País e discutindo os problemas relacionados à construção de uma cultura de avaliação, à influência de novas concepções de aprendizagem, à validade dos instrumentos atualmente utilizados e como chegar aos objetivos a que se propõe o sistema educacional.

Conteúdo: Os diversos problemas da avaliação são levantados pelo autor, para evidenciar que somente a pesquisa sobre a avaliação e a prática constante da avaliação serão capazes de criar uma cultura avaliativa e dar credibilidade à avaliação no contexto das atividades educacionais, em benefício de um ensino mais eficiente. Discute questões relacionadas à avaliação da eficiência de professores; à avaliação de currículos, sistemas e programas; à falta de continuidade nos trabalhos realizados; ao fato de os estudos de avaliação influenciarem ou não a prática docente; aos instrumentos utilizados em nosso contexto educacional, à validade desses instrumentos. Considera que a introdução da informática nas escolas poderá significar “um novo repto à avaliação, que se verá diante da possibilidade de poder avaliar como as pessoas compreendem e pensam”. Aponta para a necessidade de se buscar novas competências na área com vista ao enfrentamento dos problemas em benefício de um ensino eficiente em nossas escolas.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 6**

ANTUNES, Ana Lúcia, SOUZA, Maria Alba de. O aluno do CBA : análise de algumas das suas características. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 43-60, jul./dez. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto que compõe o conjunto de artigos sobre a Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais, enfocando, especialmente, a estratégia do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). As autoras relatam a primeira experiência integrante do Programa de Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais 1992-1995, avaliando o rendimento do aluno do CBA de todas as escolas da rede estadual.

Conteúdo: É uma pesquisa de caráter censitário, num total de 312.811 alunos matriculados na 3ª série do ensino fundamental, submetidos a provas de Português e Redação (35,2% dos alunos), Matemática (32,3% dos alunos) e Ciências (32,5% dos alunos). Além do rendimento escolar, foram pesquisados, em relação aos alunos, a distribuição por sexo, idade, tempo de permanência na 3ª série. São também apresentados dados do aluno do CBA em relação à sua opinião sobre a escola e a disciplina em que foi avaliado e a importância atribuída pelo aluno às três disciplinas; as atividades desenvolvidas pelo aluno no lar, relacionadas com a vida escolar, o tempo gasto com o dever de casa, aspectos do ambiente familiar relacionados com lazer e cultura, existência de livros em casa; atividades desenvolvidas em sala de aula: frequência com que se ministram atividades das três disciplinas e a utilização de recursos didáticos específicos de cada disciplina. A análise apresentada restringe-se a uma visão linear e descritiva.



Conclusão: As conclusões referem-se à classificação da clientela quanto ao sexo, idade e tempo de permanência na série e quanto ao ambiente familiar e escolar, na ótica do aluno do CBA. De um modo geral, as autoras assinalam que os dados demonstram que o alunado pesquisado gosta da escola que frequenta, afirma serem muito importantes as disciplinas que estuda, não as considerando difíceis, e resolve seus deveres sozinho. Os dados apontam, ainda, que esses alunos não dispõem de livros suficientes em casa para seus estudos, ocupam boa parte do seu tempo fora da escola vendo televisão e não convivem, em sala de aula, com os recursos didáticos adequados e facilitadores da aprendizagem. Concluem que os dados analisados remetem à identificação de algumas situações de grande importância que poderiam estar perturbando o desenvolvimento da estratégia do CBA.

ANTUNES, Ana Lúcia, XAVIER, Edir Petruceli Carayon, FREITAS, Maria Auxiliadora de. Avaliação do rendimento do aluno da escola estadual de Minas Gerais : o CBA. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 29-42, jul./dez. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto que compõe o conjunto de artigos sobre a Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais, enfocando, especialmente, a estratégia do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). As autoras descrevem uma sistemática de avaliação a ser implantada na rede estadual de ensino de Minas Gerais.

Conteúdo: A sistemática de avaliação apresentada teve como ponto de partida o Ciclo Básico de Alfabetização, procurando responder a questões referentes aos conteúdos curriculares, mas também buscava desenvolver a capacidade avaliativa dos órgãos central, regionais e locais. Os estudos avaliativos, realizados no âmbito da escola pública da rede estadual de Minas Gerais, visavam ao aluno, ao contexto da escola e da família, tendo como meta todos os alunos da rede estadual que concluíram o CBA e se encontravam na 3ª série do 1º grau (325 mil alunos). As autoras consideram a verificação dos resultados do processo educacional um instrumento de democratização das oportunidades e esperam que os resultados do processo avaliativo subsidiem a condução das políticas educacionais.

Metodologia: A definição dos conteúdos a avaliar foi feita tendo como eixo as propostas curriculares de Português, Matemática e Ciências, a partir das quais foram elaborados três instrumentos para a aferição do rendimento nessas áreas. Também foi elaborado um questionário da escola, a ser preenchido pelo diretor. As autoras descrevem os procedimentos de composição das turmas para a avaliação, a forma como se procederá à coleta de dados, os recursos humanos – constituição das equipes de trabalho – e a forma de processamento de dados, considerando o planejamento, a execução e análise dos dados e o relatório final.

GOULART, Íris Barbosa. O ciclo básico de alfabetização : lições de uma avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 3-8, jul./dez. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Trata-se da apresentação do número da Revista que publicou um conjunto de estudos sobre a Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais e cujo foco principal foi a estratégia do Ciclo Básico de Alfabetização.

Conteúdo: A autora situa os trabalhos publicados como uma tentativa de diagnosticar a situação da escola mineira, verificando, em todo o estado, o desempenho das crianças que haviam cursado as duas primeiras séries do ensino fundamental (Ciclo Básico de Alfabetização). Considera que as lições advindas dessa experiência extrapolaram o objetivo inicial e sinalizaram um novo momento na educação pública mineira. Destaca como principais conquistas dos estudos sobre a Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais: o fato de terem se constituído os alicerces de uma cultura de avaliação; representarem a implantação de um modelo de participação na escola e uma melhor compreensão do processo de aprendizagem infantil; a oportunidade de se repensar o Ciclo Básico de Alfabetização; o fortalecimento de marcos para uma política de equidade.

Conclusão: A autora conclui que a avaliação é um processo irreversível nas escolas de Minas Gerais.

GUIA NETO, Walfrido S. dos Mares. A realidade da educação em Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 9-28, jul./dez. 1992.

Categoria de análise: PP

Descrição: O texto resultou de palestra proferida pelo autor, na Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais, em 1991. Apresenta alguns indicadores dos problemas educacionais no período e discute os compromissos mínimos que deveriam ser assumidos com os alunos, pais, professores e demais profissionais do ensino no que diz respeito à escola e à educação.

Conteúdo: Partindo do esclarecimento dos compromissos mínimos que deveriam ser assumidos com os agentes da educação – alunos, pais, profissionais da educação e da escola –, o então Secretário da Educação do Estado de Minas Gerais apresenta as cinco prioridades que estabeleceu para os quatro anos de governo e discute as formas como essas prioridades iriam assegurar o cumprimento de tais compromissos. As prioridades de que fala o Secretário são as seguintes: 1) autonomia da escola, o que implica autonomia financeira, administrativa e pedagógica, esta última considerada o grande desafio; 2) fortalecimento da direção da escola através da liderança da diretora e do Colegiado; 3) programa de aperfeiçoamento e capacitação; 4) avaliação do sistema estadual de educação, prevista pela Constituição; 5) integração com os municípios.

MENDES, Maria Helena Braga. Textos produzidos pelos alunos do ciclo básico de alfabetização em Minas Gerais – 1992 : uma análise qualitativa. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 95-135, jul./dez. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto que compõe o conjunto de artigos sobre a Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais. O trabalho tem por objetivo subsidiar um plano de melhoria da qualidade de ensino da língua materna nas escolas da rede estadual.

Conteúdo: Apresenta as tendências verificadas e alguns dados colhidos nos textos produzidos na prova de Redação (realizada com os alunos que concluíram o Ciclo Básico de Alfabetização – CBA em 1991), para que sirvam como reflexão a respeito da aquisição da habilidade de expressão escrita pelas crianças e tendo em vista o aperfeiçoamento dessa competência. Para aferir o nível de conhecimentos lingüísticos dos alunos que concluíram o CBA em 1991, bem como de sua organização de pensamento, foi incluída a elaboração de um texto entre os instrumentos de avaliação. Foi solicitada aos alunos a elaboração de uma história imaginada a partir de ilustrações em seqüência. Com essa proposta, os organizadores pretendiam que as crianças demonstrassem habilidade de interpretar as cenas apresentadas e de relatá-las em um texto bem organizado, lógico, claro e esteticamente satisfatório, revelando um vocabulário e um desempenho lingüístico condizente com seu nível de escolaridade.

Metodologia: A análise das redações processou-se em duas etapas: na primeira, uma equipe de oito coordenadores, professores de Língua Portuguesa e/ou Pedagogos, com experiência em análise de redações, procedeu a uma triagem dos textos, considerando aspectos relacionados ao conteúdo das redações e à expressão lingüística dos alunos, atribuindo um conceito: A (redações ótimas), B (redações médias), C (redações fracas) e N (redações nulas). Na segunda etapa, uma equipe de 25 professores de Português da rede estadual, previamente treinados, atuou sob a supervisão dos coordenadores, fazendo uma análise das redações, também sob o duplo aspecto: conteúdo e expressão. Para isso, foram estabelecidos alguns critérios de análise, e os avaliadores preencheram uma ficha de observação.

Conclusão: O artigo traz uma síntese das observações registradas e exemplificadas com comentários da autora a respeito das tendências verificadas quanto ao conteúdo (abordagem do tema, organização das idéias, logicidade no desenvolvimento das idéias), quanto à expressão e quanto à apresentação física dos textos. A autora finaliza o artigo com recomendações, para uma linha de ação da Secretaria de Educação, visando à maior eficiência do processo de ensino-aprendizagem do aluno na fase inicial de contato com a linguagem escrita.

VIANNA, Heraldo Marelím. Desempenho dos alunos do ciclo básico de alfabetização em Minas Gerais : análise dos resultados e identificação de pontos críticos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 61-93, jul./dez. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto que compõe o conjunto de artigos sobre a Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais. Vianna analisa os dados agregados para o Estado de Minas Gerais, referentes a cada uma das 42 Delegacias Regionais de Ensino, proporcionando uma visão do desempenho escolar das crianças em relação ao sistema de ensino.

Conteúdo: O autor analisa o desempenho dos alunos no estado e em cada uma das Delegacias Regionais de Ensino (DREs) em relação aos componentes Língua Portuguesa, Redação, Matemática e Ciências, nos aspectos de distribuição de frequência, média de acertos e distribuição de coeficientes de variação nas diversas DREs. Faz uma análise das provas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências quanto à sua organização, estrutura e facilidade das questões, porcentagens mínimas e máximas de acertos por questão e porcentagens de acertos no estado.

Conclusão: O autor discute os dados levantados e analisados através das técnicas estatísticas. De um modo geral, considera que a prova de Língua Portuguesa foi de dificuldade mediana, embora tenham sido identificados pontos críticos comprometedores da aprendizagem. Os resultados médios na prova de Redação revelaram-se baixos no conjunto do estado, e exigem uma reflexão sobre a questão da capacidade de expressão escrita no Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). Os desempenhos em Matemática foram bastante comprometidos. A prova, no seu conjunto, revelou-se difícil para as crianças. Os resultados de Ciências mostraram sua adequação aos alunos do CBA. A dificuldade foi mediana, ligeiramente mais difícil do que a de Português. A avaliação do desempenho dos alunos do CBA mostrou que as crianças podem acompanhar as diversas fases do processo de ensino de 1º grau. Apontou dois problemas críticos: o domínio da capacidade de expressão escrita e a aplicação de noções básicas de Matemática.

VIANNA, Heraldo Marelím; SQUARCIO, Nilza do Carmo; VILHENA, Maria das Graças e Costa de. As escolas estaduais de Minas Gerais e o ciclo básico de alfabetização. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 6, p. 137-59, jul./dez. 1992.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto que compõe o conjunto de artigos sobre a Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais. Os autores analisam os dados e informações levantados sobre variáveis que possivelmente estejam afetando o processo ensino-aprendizagem dos alunos do CBA, além de verificar em que medida foram abordados os conteúdos das provas escritas.

Conteúdo: Os autores fazem um levantamento dos tipos de cursos oferecidos pelas escolas da rede estadual, dos critérios de ingresso do aluno na escola, dos critérios para enturmação dos alunos, do uso das bibliotecas, do serviço de inspeção nas escolas, do serviço de supervisão pedagógica, da atuação da Secretaria da Educação, do envolvimento dos pais nas escolas, da integração da escola com a comunidade, da implantação do CBA, da estratégia proposta pelo CBA, das turmas de CBA em funcionamento, do número de alunos por turma de CBA, dos critérios de organização das turmas do CBA, da predominância dos conteúdos do CBA, do critério de escolha dos professores do CBA, da sua eficácia nas escolas, da avaliação da estratégia do CBA, da avaliação da aprendizagem no CBA, da continuidade do ensino-aprendizagem após CBA e de aspectos básicos dos conteúdos de Português, Matemática e Ciências no CBA.

Metodologia: Para o levantamento dos dados, foi respondido um questionário – segundo os autores, “de forma solidária” – pelo diretor, especialistas, professores do CBA e professores de 3ª e 4ª séries, após uma

discussão de cada questão. A análise esteve baseada nas freqüências percentuais marginais de cada alternativa possível ou nas freqüências de respostas combinadas.

Conclusão: A análise das respostas ao Questionário da escola permitiu traçar um quadro descritivo da escola estadual que oferece CBA, considerando, de maneira específica, o CBA, aspectos curriculares, critérios de seleção de professores, comprometimento de sua eficácia, entre outros, além da identificação dos níveis de abordagem dos conteúdos programáticos das disciplinas. Os autores apresentam um conjunto de conclusões, de forma itemizada, considerando que a diversidade de respostas mostra que há problemas que estão comprometendo o sucesso do CBA no ensino estadual de Minas Gerais.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 7**

GATTI, Bernardete A. O rendimento escolar em distintos setores da sociedade. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 7, p. 95-112, jan./jul. 1993.

Categoria de análise: AM

Descrição: Trabalho apresentado pela autora no Seminário Comparativo sobre Rendimento Escolar, realizado na Universidade Católica de Córdoba (Argentina), em 1993. Gatti examina as práticas de avaliação do rendimento escolar de escolas públicas e privadas brasileiras, trazendo à tona a questão do que efetivamente se está avaliando e do que se quer ou se deveria avaliar.

Conteúdo: A autora discute experiências de avaliação realizadas por instâncias externas à escola. Uma delas foi realizada por iniciativa de órgãos governamentais – o Projeto Edurural – , que consistiu num estudo transversal, com coleta de dados em uma amostra aleatória de 603 escolas em três estados: Pernambuco, Piauí e Ceará. Outro estudo dessa natureza, desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep/MEC), em colaboração com a Fundação Carlos Chagas, abrangeu as escolas públicas de 1º grau e desenvolveu-se entre os anos de 1987 a 1989, sendo realizado em todos os estados da Federação e desdobrado em etapas, com um total de 27.455 alunos e 236 escolas, abrangendo as disciplinas de Português, Matemática e Ciências. Finalmente, acrescenta dados preliminares do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb/Inep/MEC).

Conclusão: Para a autora, a ausência de uma concepção mais clara da vocação social do ensino fundamental, dos seus componentes básicos e da seqüência e encadeamento das aprendizagens desejadas põe em questão não só a avaliação do rendimento escolar desenvolvida pelos professores no cotidiano escolar, como as avaliações pontuais realizadas de fora do sistema, embora com critérios mais claros (os possíveis num dado contexto). Destaca, entre os resultados desses estudos: a) foram constatados melhores desempenhos em regiões socioeconomicamente mais favorecidas; b) verifica-se uma tendência geral de aumento da heterogeneidade de desempenho dos alunos das escolas privadas no avançar das séries, com maior tendência à homogeneização das crianças da escola pública. Considerando as estatísticas de reprovação e evasão, que indicam serem esses processos muito mais intensos na escola pública, atuando mais sobre as camadas já desfavorecidas socialmente, a autora sinaliza que a homogeneização crescente do rendimento dos alunos da rede pública seria devida à exclusão impiedosa que se opera dentro dela, enquanto que, na escola privada, esta exclusão é bastante moderada. Mais que isso, mostra que a própria escola pública, pela atuação dos gestores do sistema, técnicos, diretores e professores, tem uma boa parcela de responsabilidade nos processos que conduzem à evasão e repetência, ainda que não negue a ação de outros fatores que operam nessa exclusão.

SILVA, Teresa Roserley N. da; DAVIS, Cláudia. É proibido repetir. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 7, p. 5-44, jan./jul. 1993.

Categoria de análise: PP

Descrição: Análise crítica da implantação do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) nos Estados de São Paulo e de Minas Gerais, discutindo aspectos ligados à política educacional e às dificuldades para sua concretização no sistema público de ensino.

Conteúdo: As autoras examinam a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização como medida político-pedagógica que, nos anos 80, buscou diminuir os maciços índices de fracasso escolar ao final da 1ª série de ensino fundamental, garantindo a permanência bem-sucedida dos alunos numa escola de melhor qualidade. Esta medida, que foi inaugurada inicialmente em São Paulo, expandiu-se gradualmente para vários estados. As autoras descrevem a situação educacional que levou à adoção da proposta do CBA e comparam as ações nela envolvidas em dois estados – São Paulo e Minas Gerais. Discutem a sua eficácia enquanto medida capaz de atingir as metas de melhoria do fluxo de alunos na escola básica; apresentam uma explicação para os resultados alcançados, lançando mão de uma análise das condições de implantação e das alterações introduzidas na formulação original da proposta; mostram as resistências geradas na própria rede de ensino, que vêm impedindo a efetividade do programa. A avaliação do rendimento escolar, considerada como ponto fundamental do Ciclo Básico, é analisada tendo em vista a cultura da repetência. São destacados aspectos da promoção automática, classes por faixa etária, remanejamentos, instrumentalização do professor, avaliação e controle de desempenhos mínimos.

Conclusão: Como conclusão, discutem o mérito da inovação educacional em estudo. As autoras apresentam as condições que consideram fundamentais para reverter o quadro de repetência no País: garantir, em todas as séries do ensino fundamental, o sistema de promoção automática; organizar as classes apenas e exclusivamente por faixa etária; desestimular os remanejamentos; instrumentalizar o professor para trabalhar com grupos heterogêneos; estabelecer um sistema de acompanhamento contínuo do processo de implantação da inovação educacional; criar sistemáticas de avaliação e controle que garantam patamares mínimos de desempenho; informar a sociedade civil como forma de dar continuidade às mudanças propostas.

VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliação do rendimento escolar e a interação aluno/professor. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 7, p. 89-94, jan./jun. 1993.

Categoria de análise: R

Descrição: O autor discute a precariedade das estatísticas educacionais brasileiras em áreas de importância como a da avaliação educacional. Indaga sobre qual seria a prioridade a ser dada à avaliação no contexto do processo ensino-aprendizagem e aponta a avaliação formativa como desejável para que as crianças, em seus vários níveis, possam ter o seu desempenho escolar orientado no sentido da realização de objetivos claros e seqüenciados.

Conteúdo: Faz uma análise do processo de avaliação na escola, das práticas que vêm sendo utilizadas na avaliação do rendimento escolar, para, a seguir, explicitar as possibilidades de mudança para que essas práticas possam cumprir as suas finalidades no processo de ensino.

Conclusão: O autor destaca a necessidade de uma mudança radical na avaliação, sintetizando quatro propostas de Wood (1986) em termos de prioridade: a avaliação do desempenho do aluno deve ocorrer em relação a ele próprio; evitar a avaliação que acaba incidindo sobre construtos psicológicos; a avaliação não precisa ocorrer sob condições controladas e deve ter um sentido construtivo. Ou seja, o autor propõe a eliminação da comparabilidade entre os alunos, o abandono de uma visão apenas psicométrica e a adoção de uma avaliação individualizada, com o emprego de vários recursos e a utilização de um processo interativo aluno/professor.

VIANNA, Heraldo Marelím; FRANCO, Gláucia Torres. Avaliação do rendimento de alunos de escolas do 1º grau da rede privada : pontos críticos e convergências. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 7, p. 113-131, jan./jun. 1993.

Categoria de análise: AM

Descrição: Vianna e Franco apresentam os resultados de pesquisa sobre o rendimento escolar de alunos do 1º grau em escolas da rede privada, em 12 capitais de estados, que integra o conjunto de pesquisas patrocinadas pelo Inep/MEC.

Metodologia: A avaliação na rede privada foi concretizada a partir da aplicação de provas de escolaridade baseadas nos mesmos programas mínimos gerados para a avaliação das crianças da rede oficial (estadual) nas 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries, em Português, Matemática e Ciências. A clientela de estudantes que integrou a amostra era de 5.695 alunos e possuía nível socioeconômico médio e alto, mas também contou com alunos da periferia de algumas escolas que ofereciam bolsas de estudo. As provas semi-objetivas proporcionaram resultados fidedignos, havendo cautela acentuada em relação à validade de conteúdos dos vários instrumentos, considerando que foram utilizadas com estudantes com características culturais diversificadas.

Conclusão: As escolas pesquisadas contavam com corpo administrativo bem-estruturado, orientadores e supervisores; alguns colégios mantinham psicólogos, fonoaudiólogos e médicos. Os autores sinalizam que os colégios, em sua maioria, estavam identificados com uma metodologia tradicional, mas alguns usavam processos alternativos; apresentavam preocupação com alfabetização, iniciada muitas vezes na pré-escola. Os resultados mostraram um bom desempenho nas escolas da rede privada; também evidenciaram tendências comuns entre o sistema público e privado e, em vários casos, uma quase convergência entre desempenhos médios de alunos que cursavam esses dois sistemas de ensino.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 8**

FLETCHER, Philip R.; CASTRO, Cláudio de Moura. Mitos, estratégias e prioridades para o ensino de 1º grau. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 8, p. 39-56, jul./dez. 1993.

Categoria de análise: PP

Descrição: Fletcher e Castro apresentam uma discussão sobre análises que têm levado a interpretações equivocadas a respeito do sistema educacional brasileiro, especialmente em relação ao ensino fundamental, que é a base do processo de escolarização.

Conteúdo: Os autores apresentam onze mitos sobre o 1º grau:

1. Uma proporção significativa da população em idade escolar não tem acesso ao 1º grau;
2. Cerca de 44% dos alunos abandonam o ensino de 1º grau depois da 1ª série; em decorrência, a segunda série teria o acesso mais restrito em todo o ensino brasileiro;
3. As crianças brasileiras recebem, em média, apenas cinco anos de estudo;
4. O principal problema do ensino de 1º grau é a evasão;
5. As matrículas na primeira série do ensino de 1º grau são insuficientes e, portanto, devem ser ampliadas sem restrições e da maneira mais rápida possível;
6. A distorção idade-série observada no ensino de 1º grau deve-se, principalmente, a grandes contingentes de alunos que entram no sistema em idade tardia;
7. A repetência no ensino de 1º grau é útil porque, além de importante incentivo, permite a continuação dos estudos nas séries subsequentes;
8. A repetência na primeira série do ensino de 1º grau se deve exclusivamente à incapacidade dos alunos em adquirir uma alfabetização básica;
9. A ineficiência do ensino de 1º grau se deve, predominantemente (ou exclusivamente), a fatores relacionados com o precário nível socioeconômico da população escolar;
10. Um processo de ensino mais simples e barato é com o que pode arcar um país pobre como o Brasil;

11. O maior desperdício financeiro na repetência do 1º grau concentra-se nas regiões menos desenvolvidas do País.

Metodologia: Apresentam resultados que contradizem amplamente alguns diagnósticos convencionais, partindo de métodos alternativos para analisar os processos de escolarização básica, com dados do tipo censitário, como o Pnad-1982. Na primeira parte do documento, colocam em questão 11 mitos verificados a partir de diagnósticos da educação brasileira. Na segunda parte, buscam refocalizar o que seriam algumas políticas potencialmente mais eficazes para o ensino de 1º grau.

Conclusão: A discussão dos autores se encaminha no sentido de evidenciar que um exame das estatísticas educacionais, realizado sob prismas diferentes, mostra problemas bem diversos dos convencionalmente difundidos. Entre as principais conclusões, destacam-se as seguintes: ficam relativamente muito poucos alunos fora da escola no início da escolarização; a evasão não é a fonte de todos os males, mas a reprovação que leva conseqüentemente à repetência adquire importante relevo; a evasão torna-se mais grave após a 4ª série, embora se relacione com a repetência nas séries anteriores; o problema das vagas e dos alunos "que sobram" é observado nas séries mais avançadas. Os autores fecham o artigo fazendo sugestões para a política educacional.

MENDES, Maria Helena Braga. Expressão escrita dos alunos do Vale do Jequitinhonha : uma avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 8, p. 81-108, jul./dez. 1993.

Categoria de análise: AM

Descrição: A autora analisa amostra de redações de alunos do Vale do Jequitinhonha, no final do Ciclo Básico de Alfabetização, procurando caracterizar a expressão escrita das crianças e apontando as tendências verificadas com maior incidência, no intuito de auxiliar o professor no esforço de repensar sua prática pedagógica.

Conteúdo: Os trabalhos foram produzidos durante a Avaliação da Escola Pública em Minas Gerais, no início de 1992. A avaliação tinha como objetivo inicial verificar a habilidade de interpretação de cenas mudas. Também tinha como preocupação verificar se as crianças narravam a história inventada de maneira lógica e clara, com princípio, meio e fim, produzindo um texto legível e limpo. Outro objetivo era relacionar o desempenho lingüístico ao nível de escolaridade. A autora apresenta as tendências encontradas quanto ao conteúdo, à organização do texto, à estruturação das frases, ao vocabulário, à ortografia, à flexão de verbos e nomes, à pontuação, à apresentação física. A seguir, a autora apresenta, em forma de itens, as principais conclusões e algumas recomendações.

Metodologia: Trata-se de uma análise qualitativa de uma amostra de 307 textos colhidos aleatoriamente entre os produzidos por alunos egressos do Ciclo Básico de Alfabetização em 1991. A análise é feita a partir de exemplos de escritas dos alunos extraídas das suas produções escritas.

Conclusão: A autora considera que o perfil do aluno que frequenta as classes de alfabetização no Vale do Jequitinhonha evidencia que essa região enfrenta, num nível mais acentuado que as demais regiões do Estado, problemas múltiplos e de considerável gravidade. Contudo, lembra que os problemas apontados nessa análise não se restringem ao Vale e, muito menos, às classes de alfabetização.

VIANNA, Heraldo Marelím. Análise crítica de abordagens do rendimento escolar : o caso da Matemática. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 8, p. 57-63, jul./dez. 1993.

Categoria de análise: AE

Descrição: Vianna discute a necessidade de reformulação da escola, tanto em relação a seus objetivos como aos procedimentos avaliativos, sob o enfoque do ensino da Matemática. Destaca aspectos da prática

pedagógica que estariam contribuindo para um analfabetismo matemático e apresenta caminhos para mudanças no ensino da Matemática.

Conteúdo: O autor destaca a necessidade de uma reformulação da escola, do currículo, das práticas instrucionais e da “avaliação”. Considera que a avaliação nas escolas confunde-se com a mensuração do desempenho por intermédio de provas/testes e tem como produto resultados numéricos ou conceitos. Faz um questionamento quanto aos instrumentos que vêm sendo utilizados para a coleta dos dados que servem para a fundamentação do processo decisório na área educacional para, a seguir, apresentar caminhos para mudanças no ensino da Matemática que reflitam uma nova postura em relação a um ensino mais conceitual e relacionado com as exigências de um mundo moderno e da sociedade futura, que demandará uma maior capacidade de reflexão – uma sociedade em que a Matemática terá, segundo o autor, um papel de grande importância em todas as áreas do comportamento.

VIANNA, Heraldo Marelim; ANTUNES, Ana Lúcia; SOUZA, Maria Alba de. Desenvolvimento de um programa de avaliação do sistema estadual de ensino: o exemplo de Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 8, p. 5-37, jul./dez. 1993.

Categoria de análise: AM

Descrição: O trabalho apresenta uma metodologia para avaliação dos sistemas de ensino fundamental e médio, analisa aspectos técnicos e oferece orientações práticas para o desenvolvimento do trabalho. Trata-se do Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, estruturado de forma a garantir sua continuidade no tempo.

Conteúdo: O artigo apresenta desde uma breve descrição de experiências anteriores realizadas a partir dos anos 20, em Minas Gerais, até a fundamentação legal do Programa. Descreve os objetivos da avaliação, a estrutura funcional do Projeto e o Planejamento da Avaliação, discutindo aspectos do sistema de avaliação a ser adotado: se a utilização de prova/teste deve estar referenciada a critério, a normas ou a objetivos; o número de itens em cada instrumento; quais séries avaliar; as áreas de conteúdo a avaliar; os alunos (amostra ou população); as etapas do processo; os períodos de realização das avaliações; o envolvimento com órgãos externos; a assessoria técnica; os instrumentos (objetivos e especificações); o treinamento de pessoal; a elaboração de manuais; as estatísticas para análise e a disseminação dos resultados.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de F. Avaliação e organização do trabalho pedagógico : uma articulação incipiente. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 8, p. 109-129, jul./dez. 1993.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo discute a articulação da avaliação com a organização do trabalho pedagógico, a partir das características básicas da organização capitalista do processo de trabalho, apontadas pelo Brighton Labour Process Group.

Conteúdo: As características apontadas seriam: a divisão entre trabalho intelectual e manual; a fragmentação/desqualificação do trabalho; o controle hierárquico. A autora analisa, primeiramente, o reflexo das três características citadas na organização do trabalho pedagógico, para, a seguir, discutir as suas implicações para a avaliação escolar. Para a autora, o trabalho pedagógico da escola inclui, além das atividades desenvolvidas em sala de aula, entre professores e alunos, as reuniões, comemorações, horas cívicas, eventos socioculturais, etc. Assim, entende que a avaliação do aluno não é feita somente na sala de aula, nem apenas pelo professor regente da turma, mas realiza-se no âmbito da escola. Discutindo a organização do trabalho pedagógico, considerando a divisão entre trabalho intelectual e manual, a autora aponta o reflexo desta característica no planejamento da escola e na separação entre a concepção e a execução do trabalho, que encontra justificativas na



formação inadequada do professor. Quanto à fragmentação do trabalho pedagógico, discute aspectos ligados à sua rotinização, que torna os professores alienados, subjugados e dominados. A cisão entre os que pensam e os que executam e a parcelarização do trabalho trazem como consequência necessária o controle hierárquico, terceira característica básica da organização capitalista do processo de trabalho. A avaliação no contexto do trabalho pedagógico também é afetada e reproduz as características básicas da organização capitalista do processo de trabalho.

Conclusão: As conclusões da autora vão na direção de evidenciar a função seletiva da avaliação, conferindo privilégios a uns, de permanecerem na escola, e a outros, a sina de dela se excluírem, o que demonstra, reflete e reproduz a organização capitalista do processo de trabalho. Nesse sentido, a avaliação se apresenta como instrumento direcionador do trabalho pedagógico, ao mesmo tempo que confere ao professor o poder de decidir sobre a trajetória escolar do aluno.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 9**

ALVES, Mary Lúcia Barros L. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em História. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 127-136, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: A autora apresenta resultados gerais dos alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais, relacionados ao desempenho em História. O objetivo foi o de verificar se os alunos dessa série compreendem o processo histórico e demonstram capacidade de vincular o processo histórico brasileiro ao mundial.

Conteúdo: Inicialmente são apresentados os resultados médios no Estado, que giram em torno de 40% (6 acertos, em um total de 15 respostas corretas). A seguir, os autores apresentam tabelas analíticas, considerando: distribuição de frequência dos escores dos alunos em História (diurno e noturno); distribuição das Delegacias Regionais de Ensino (DREs) segundo a média de acertos na prova (diurno e noturno); distribuição da frequência dos coeficientes de variação das diversas DREs (diurno e noturno); análise, global e por DRE, da facilidade da prova de História (diurno e noturno); porcentagens mínimas e máximas de acertos por questão e porcentagem de acertos no estado; categorização segundo a facilidade (diurno e noturno); relação de pontos críticos na aprendizagem de História, identificados pelo desempenho na prova escrita (diurno e noturno).

Metodologia: A prova de História foi realizada por 30.781 alunos da 8ª série, no final do ano letivo de 1992. A elaboração da prova de História concentrou-se na capacidade de compreender, abrangendo 67% das questões. Os 33% restantes procuraram verificar o domínio de conhecimentos em quatro conteúdos.

Conclusão: A análise dos resultados possibilitou concluir que o conteúdo programático destinados aos alunos de 8ª série exige um grau de maturidade superior ao demonstrado pela população avaliada. A autora considerou que a capacidade de análise crítica apresentada pela população de alunos avaliados está aquém da necessária para a compreensão do conteúdo específico de 8ª série. Nota, também, uma acentuada dificuldade de interpretar textos, falha que relaciona ao ensino de Língua Portuguesa.

ANTUNES, Ana Lúcia; XAVIER, Edir Petrucelli Carayon; FREITAS, Maria Auxiliadora de. Avaliação da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 17-23, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: Em continuidade à implantação do Programa de Avaliação da Escola Pública, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais realizou, em novembro de 1992, a Avaliação do Rendimento do Aluno da 8ª série do Ensino Fundamental. O artigo apresenta os objetivos, os resultados esperados, a delimitação da avaliação

nos aspectos da abrangência e distribuição geográfica, dos conteúdos curriculares (dos conteúdos a serem avaliados), dos instrumentos da avaliação e os aspectos metodológicos da pesquisa.

**Conteúdo:** A pesquisa tinha como objetivos conhecer a real situação do ensino e dos alunos do ensino fundamental, a partir do estudo da 8ª série, com a intenção de obter dados que orientassem a tomada de decisões futuras no que se refere ao planejamento e desenvolvimento do ensino de 5ª a 8ª série do ensino fundamental. Em última instância, considerava a possibilidade de prestação de contas à sociedade sobre os resultados do ensino ministrado pelas escolas da rede estadual.

**Metodologia:** Pesquisa de caráter censitário – população de cerca de 124.339 alunos em novembro de 1992 –, considerando que abrange todas as crianças, adolescentes e adultos matriculados na 8ª série das escolas estaduais, avaliadas em uma das disciplinas, pelo menos. A avaliação foi pensada com caráter retrospectivo, procurando incluir conteúdos básicos e significativos de cada disciplina, ao longo da trajetória dos alunos, e não apenas dos conteúdos específicos da série. Foram elaboradas duas provas distintas de Português, Matemática e Conhecimentos Gerais (História, Geografia, Ciências), sendo uma para o período diurno e outra para o noturno, com os mesmos conteúdos e o mesmo grau de complexidade. Dois outros questionários foram propostos: questionário do aluno e questionário da escola.

ANTUNES, Ana Lúcia; XAVIER, Edir Petrucelli Carayon; FREITAS, Maria Auxiliadora de. A prática educativa nas turmas de 8ª série do ensino fundamental de Minas Gerais: caracterização geral. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 167-86, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

**Descrição:** Em continuidade à implantação do Programa de Avaliação da Escola Pública, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais realizou, em novembro de 1992, a Avaliação do Rendimento do Aluno da 8ª série do Ensino Fundamental. Ao promover esses estudos avaliativos, decidiu pesquisar também algumas variáveis relacionadas com o processo de ensino desenvolvido pelas escolas de sua rede. A autora analisa dados e informações relacionadas com essas variáveis que, conseqüentemente, podem estar interferindo no rendimento do aluno.

**Conteúdo:** Foram pesquisados, em cada uma das cinco disciplinas avaliadas, os seguintes itens: a adoção, pelos professores da 8ª série, dos programas de ensino instituídos pela Secretaria da Educação, em 1985; os critérios de escolha e de utilização do livro didático e outros recursos pelos professores; as estratégias de ensino utilizadas pelo professor em suas aulas; as dificuldades apresentadas pelos alunos da 8ª série nas aulas, sob a ótica dos professores; questões específicas de cada disciplina; periodicidade de exigência de redação em Português; importância atribuída a aspectos do ensino de Matemática; características predominantes das aulas de História e Geografia.

**Metodologia:** Foi aplicado um questionário à escola e a seus professores, que constava de 25 questões (cinco para cada disciplina). Responderam ao questionário o total de 2.177 escolas, sendo que 832 mantêm 8ª série nos turnos diurno e noturno, 534 oferecem 8ª série somente no diurno e 811, apenas no noturno. A análise foi baseada na frequência percentual registrada em cada alternativa possível, no cômputo geral do Estado.

**Conclusão:** A autora relacionou nove itens de conclusões, com desdobramentos em vários deles. Considerou que os resultados desse estudo avaliativo possibilitaram o conhecimento e delimitação de questões importantes relacionadas ao processo ensino-aprendizagem. Dados e fatos referentes aos programas de ensino, aos recursos, às estratégias de ensino e às principais dificuldades dos alunos evidenciam um panorama crítico que denuncia, em alguns casos, problemas graves que reclamam soluções urgentes. As áreas de maior dificuldade apontadas em Português e Matemática – compreensão de texto, desenvolvimento de raciocínio lógico e aplicação de conhecimentos – devem estar, certamente, impedindo o desenvolvimento de habilidades intelectuais em níveis mais elevados e muito importantes nesta etapa do ensino. A autora apresenta, ainda, uma indagação: até

que ponto as questões apontadas pelos professores como dificuldade dos alunos não estão também refletindo deficiências em sua própria prática docente, advindas, em grande parte, das precárias condições de sua formação inicial, de seu trabalho na escola e da inexistência de aperfeiçoamento continuado?

CARDOSO, Terezinha Zélia. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em Geografia. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 137-146, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: A autora apresenta resultados gerais dos alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais, relacionados ao desempenho em Geografia, com o objetivo de verificar o posicionamento dos alunos dessa série como pessoas críticas no processo de organização do espaço geográfico.

Conteúdo: Constam do trabalho tabelas analíticas sobre: distribuição de freqüência dos escores dos alunos em Geografia (diurno e noturno); distribuição das Delegacias Regionais de Ensino (DREs) segundo a média de acertos na prova (diurno e noturno); distribuição da freqüência dos coeficientes de variação das diversas DREs (diurno e noturno); análise, global e por DRE, da facilidade da prova de Geografia (diurno e noturno); porcentagens mínimas e máximas de acertos por questão e porcentagem de acertos no estado; categorização segundo a facilidade (diurno e noturno); relação de pontos críticos na aprendizagem de Geografia, identificados pelo desempenho na prova escrita (diurno e noturno).

Metodologia: A prova de Geografia foi aplicada, no final do ano letivo de 1992, para 17.329 alunos da 8ª série do turno diurno e 13.452 do noturno, totalizando 30.781 estudantes. A prova constou de 15 itens, distribuídos pelos seguintes conteúdos: interação entre sociedade e natureza na construção do espaço; a produção do espaço geográfico brasileiro; a produção do espaço no mundo contemporâneo segundo critério socioeconômico; os países do Terceiro Mundo; os países desenvolvidos do norte.

Conclusão: A partir dos resultados obtidos, a autora conclui que a aprendizagem de Geografia encontra-se em nível razoável, tendo em vista as diferentes realidades socioeconômicas dos estados e as diferentes práticas pedagógicas. Destaca alguns pontos críticos: a reduzida capacidade de pensar criticamente a realidade brasileira e o espaço geográfico; pouca compreensão e apreensão da organização e reorganização do mundo atual com suas rápidas transformações.

MENDES, Maria Helena Braga et al. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em redação (análise qualitativa). *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 75-100, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: Os autores apresentam uma análise dos textos produzidos pelos alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais (turnos noturno e diurno). O objetivo é o de subsidiar os professores na prática pedagógica e nas reflexões em busca de soluções adequadas à realidade dos alunos.

Conteúdo: As principais tendências verificadas em relação ao desempenho lingüístico dos alunos são comentadas e ilustradas, pelos autores, com fragmentos das redações. A análise dos dados possibilitou a elaboração de um diagnóstico a respeito da qualidade da expressão escrita dos alunos pesquisados, considerando: conteúdo, vocabulário, organização das idéias, ortografia e aplicação de conhecimentos lingüísticos básicos.

Metodologia: Foram propostos dois temas, equivalentes em dificuldade, para alunos do diurno e noturno desenvolverem suas redações. As redações foram avaliadas simultaneamente sob os aspectos quantitativo e qualitativo. Os avaliadores optaram pelo método holístico, tomando como parâmetro o desempenho dos alunos

no contexto geral do estado. Foram observados os aspectos relacionados ao conteúdo, tais como: pertinência na abordagem do tema; importância das idéias em relação ao assunto; organização geral do texto; organização e distribuição das idéias nos períodos e nos parágrafos; propriedade e variedade do vocabulário; ortografia. Quanto à aplicação dos conhecimentos lingüísticos previstos no programa básico, procurou-se verificar a estruturação dos períodos; o emprego dos sinais de pontuação, do nome, do pronome, do verbo e dos casos usuais de regência. Foram atribuídos pesos a cada um dos aspectos analisados, e o parâmetro foi o desempenho lingüístico médio (nota cinco). Paralelamente foi feito um registro das observações dos avaliadores.

Conclusão: Os textos, no geral, foram pertinentes ao tema proposto. No plano do conteúdo, prevaleceram o primarismo das idéias, a dificuldade de argumentação e a falta de originalidade; na área semântica, a linguagem dos alunos caracterizou-se pela deficiência vocabular, substituída pelo uso de jargões, gírias e criações individuais. Em sua maioria, os textos revelam pouca habilidade dos alunos na aplicação dos conhecimentos lingüísticos.

SANTOS, Maria da Glória A. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em Língua Portuguesa. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 55-68, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: A autora apresenta resultados gerais dos alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais, relacionados ao domínio da língua materna em termos de habilidades de leitura e compreensão, bem como quanto ao uso dos conhecimentos gramaticais básicos.

Conteúdo: Após a apresentação dos dados mais gerais do estado em relação à média global em Língua Portuguesa, frequência em desempenhos de respostas corretas e dados comparativos gerais entre diurno e noturno, analisa as questões identificando diversos pontos críticos na aprendizagem dos alunos. Apresenta a distribuição das Delegacias Regionais de Ensino (DREs) segundo a média de acertos na prova de Língua Portuguesa (diurno e noturno); a distribuição dos coeficientes de variação das diversas DREs (diurno e noturno); a análise global da facilidade da prova de Língua Portuguesa; o número de questões difíceis e muito difíceis por DRE (diurno e noturno); as porcentagens mínimas e máximas de acertos por questão e porcentagens de acertos no estado (diurno e noturno); categorização segundo a facilidade (diurno e noturno); relação de pontos críticos na aprendizagem de Língua Portuguesa, identificados pelo desempenho na prova escrita (diurno e noturno).

Metodologia: Os dados foram levantados em novembro de 1992, com a realização da segunda etapa do Programa de Avaliação da Escola Pública – a avaliação do rendimento do aluno da 8ª série do ensino fundamental. A análise do desempenho baseou-se em estatísticas descritivas (média e desvio padrão) dos resultados apresentados pelo conjunto dos alunos que fizeram a prova de Português: 20.282 do turno diurno e 17.168 do noturno.

Conclusão: A análise dos resultados da prova de Língua Portuguesa levou a autora a identificar um número considerável de alunos que chegam ao final do ensino fundamental sem alcançar um domínio razoável da língua materna. Sugere, então, algumas providências para melhorar o ensino/aprendizagem de Português.

SILVA, Anacélia Eugênia da. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em Ciências. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 115-126, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: A autora apresenta resultados gerais dos alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais, relacionados ao desempenho em Ciências no ano de 1992. O objetivo foi o de verificar se o aluno da 8ª série do ensino fundamental domina conceitos, possui informações gerais relativas à iniciação científica e compreende a atuação do homem sobre o meio ambiente.

Conteúdo: Inicialmente são apresentados os resultados médios, no estado, para os alunos do diurno (40% de acertos) e noturno (45% de acertos). A seguir, a autora apresenta tabelas analíticas, considerando: distribuição das Delegacias Regionais de Ensino (DREs) segundo a média de acertos na prova de Ciências (diurno e noturno); distribuição de frequência dos coeficientes de variação das diversas DREs (diurno e noturno); análise global da facilidade da prova de Ciências no estado e por DRE (diurno e noturno); número de questões difíceis por DRE (diurno e noturno); porcentagens mínimas e máximas de acertos por questão e porcentagem de acertos no estado; categorização segundo a facilidade (diurno e noturno); relação de pontos críticos na aprendizagem de Ciências, identificados pelo desempenho na prova escrita (diurno e noturno).

Metodologia: A prova de Ciências foi aplicada a 30.781 alunos da 8ª série, sendo 17.329 alunos do turno diurno e 13.452 alunos do noturno, no final do ano letivo de 1992. O conteúdo selecionado para a elaboração da prova de Ciências abrangeu dez tópicos: ecologia; estrutura organizacional dos seres vivos; doenças sexualmente transmissíveis; nutrição e saúde; preservação da saúde; hereditariedade-grupos sanguíneos; herança e meio; matéria; energia; mecânica; gravitação universal; desenvolvimento da astronáutica.

Conclusão: A análise dos resultados das avaliações de Ciências da 8ª série possibilitou concluir que o desempenho dos alunos na prova foi aceitável, embora a autora tenha detectado lacunas que merecem reflexão: dificuldade de inter-relacionamento de aspectos teóricos com a prática cotidiana; limitação da visão de mundo mais global; dificuldade de correlacionar saúde e nutrição com melhores condições de vida.

SILVÉRIO, Ailton de Oliveira et al. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em Matemática. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 101-113, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: Os autores apresentam resultados gerais dos alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais, relacionados ao desempenho em Matemática. O objetivo foi o de verificar se os alunos assimilaram os conceitos matemáticos básicos e indispensáveis em inúmeras situações de vida.

Conteúdo: Inicialmente são apresentados os resultados médios, no estado, para os alunos do diurno (40% de acertos) e noturno (37% de acertos). A seguir, os autores apresentam tabelas analíticas, considerando: distribuição de frequência dos escores dos alunos em Matemática (diurno e noturno); distribuição das Delegacias Regionais de Ensino (DREs) segundo a média de acertos na prova (diurno e noturno); distribuição da frequência dos coeficientes de variação das diversas DREs (diurno e noturno); análise, global e por DRE, da facilidade da prova de Matemática (diurno e noturno); porcentagens mínimas e máximas de acertos por questão e porcentagem de acertos no estado; categorização segundo a facilidade (diurno e noturno); relação de pontos críticos na aprendizagem de Matemática, identificados pelo desempenho na prova escrita (diurno e noturno).

Metodologia: A prova de Matemática foi aplicada a 31.479 alunos da 8ª série, sendo 17.687 alunos do turno diurno e 13.792 do noturno, no final do ano letivo de 1992. O conteúdo selecionado para a elaboração da prova de Matemática abrangeu as quatro últimas séries do ensino fundamental, com ênfase nos conteúdos da 8ª série.

Conclusão: A partir dos dados obtidos, os autores constataram que o ensino da Matemática exige maior atenção por parte dos envolvidos no processo. Dos itens selecionados para avaliação da 8ª série, apresentaram-se como pontos críticos os seguintes: divisores e múltiplos; equações, inequações e sistemas de equação do 1º grau; radicais; funções; equações do 2º grau; geometria; área de figuras planas.

SOUZA, Maria Alba de; SOUZA, Rosane Maria C. A 8ª série nas escolas estaduais de Minas Gerais : organização, problemas e atuação da Secretaria da Educação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 147-166, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: Em continuidade à implantação do Programa de Avaliação da Escola Pública, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais realizou, em novembro de 1992, a Avaliação do Rendimento do Aluno da 8ª série do Ensino Fundamental. Ao promover esses estudos, a Secretaria da Educação teve como um dos seus objetivos coletar dados e informações para a tomada de decisões quanto ao planejamento e desenvolvimento do ensino fundamental. As escolas responderam a um Questionário da Escola, fornecendo dados que refletissem o pensamento de todos os envolvidos: diretor, especialistas e professores do ensino fundamental. As autoras analisam as informações referentes à organização da 8ª série do ensino fundamental, baseando-se na frequência porcentual das respostas dadas.

Conteúdo: Os dados analisados referem-se à organização da 8ª série, ao número de alunos por turma, aos critérios para a composição das turmas, à indicação dos professores de 8ª série, à distribuição das turmas, à capacitação dos professores de 8ª série, ao absentismo dos professores, aos motivos apresentados pelos professores para suas faltas, ao fator que mais compromete o ensino-aprendizagem, segundo a opinião dos professores, à atitude dos professores de 8ª série diante da possibilidade de fracasso de seus alunos, às prováveis causas das freqüentes mudanças no corpo docente das escolas estaduais, ao índice de reprovação e de evasão na 8ª série do ensino fundamental, à disciplina responsável pelo maior índice de reprovação na 8ª série, à importância da avaliação da aprendizagem do aluno da 8ª série, à frequência das avaliações formais desse aluno, às formas de avaliação do conteúdo curricular, aos recursos didáticos nas escolas, ao envolvimento dos pais dos alunos, à integração escola/comunidade, à integração aluno/escola na 8ª série, às bibliotecas nas escolas, à assistência das Delegacias Regionais de Ensino (DREs) às escolas, à atuação da Secretaria de Educação.

Metodologia: As escolas responderam a um Questionário da Escola, por turno de ensino, fornecendo dados que refletissem o pensamento de todos os envolvidos: diretor, especialistas e professores do ensino fundamental. Esse instrumento foi destinado a avaliar o contexto da escola.

Conclusão: As autoras consideram a utilização adequada dessas informações de extrema importância pelo subsídio que oferecem para a melhoria da qualidade de ensino ministrado nas escolas.

SQUARCIO, Nilza do Carmo. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : caracterização familiar, profissional e escolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 25-54, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: A autora apresenta dados de caracterização familiar, profissional e escolar dos alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais, analisada pela frequência porcentual registrada em cada opção, no conjunto geral do estado e das suas 42 regiões.

Conteúdo: A autora apresenta a caracterização da população, analisada pela frequência percentual registrada em cada opção, no conjunto geral do estado e das 42 regiões, nas seguintes categorias:

- Distribuição por sexo, idade e tempo de permanência na 8ª série;
- Caracterização familiar (número de irmãos, grau de instrução dos pais, categoria profissional dos pais);
- Atividades profissionais dos alunos (idade em que começou a exercer atividade remunerada, horas de trabalho por semana, renda mensal);
- Atividades relacionadas à vida escolar e ao lazer (tempo destinado à TV, número de livros em casa, hábito de ler, tempo destinado ao dever de casa);
- Escola que freqüentam e pretensões educacionais (tipo de escola, pretensões educacionais, curso que pretendem fazer no ensino médio, disponibilidade de vaga para continuidade dos estudos em nível de ensino médio);
- Opiniões e atividades relacionadas ao ensino de Português, Matemática, História, Geografia e Ciências.

Metodologia: Os dados foram levantados em novembro de 1992, com a realização da segunda etapa do Programa de Avaliação da Escola Pública – a avaliação do rendimento do aluno da 8ª série do ensino fundamental –, a partir de um questionário com 50 itens, com o objetivo de obter dados relacionados à caracterização familiar, profissional e escolar. Dos 99.687 alunos que participaram da pesquisa, 55.346 (55%) pertenciam ao turno diurno e 44.341 (45%), ao noturno. Os dados foram analisados com base em tabelas de distribuição dos alunos, considerando as categorias propostas.

Conclusão: A autora caracteriza a clientela nas categorias propostas e apresenta algumas reflexões sobre a identificação de alguns pontos que podem estar interferindo na aprendizagem dos alunos, principalmente do turno noturno. Em linhas gerais, assinala a necessidade da adoção de metodologias adequadas a cada matéria e o reforço dos recursos didáticos; a importância de desenvolver o hábito de leitura nos alunos e fixação dos conteúdos da aula. Outros temas levantados reclamam decisões do sistema, tais como a distribuição de vagas e viabilização de cursos profissionalizantes no ensino médio. Pondera também que as famílias dos alunos podem vir a tornar-se grandes colaboradoras da tarefa educacional dentro e fora da escola.

VIANNA, Heraldo Marelim. Os alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais : desempenho em redação (análise quantitativa). *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 9, p. 69-74, jan./jun. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: O autor apresenta resultados gerais dos alunos da 8ª série do ensino fundamental em Minas Gerais, relacionados ao desempenho em redação, numa análise quantitativa.

Conteúdo: Inicialmente são apresentados os resultados médios, no estado, para os alunos do diurno (5,32) e noturno (4,47). A seguir, apresenta tabelas analíticas, considerando: desempenho médio de algumas Delegacias Regionais de Ensino - DREs (diurno e noturno); a distribuição de frequência simples, porcentual e porcentual acumulado das notas nas provas de redação, segundo o turno.

Metodologia: Os dados foram levantados em novembro de 1992, com a realização da segunda etapa do Programa de Avaliação da Escola Pública – a avaliação do rendimento do aluno da 8ª série do ensino fundamental. Essa avaliação compreendeu uma parte objetiva, composta de 30 questões, e uma redação, a que foram submetidos 37.478 alunos. Foram utilizados dois temas, equivalentes em dificuldade, para alunos do diurno e do noturno desenvolverem suas redações. Os trabalhos apresentados por 20.378 alunos (54%) do turno diurno e 17.100 (46%) do noturno foram corrigidos por uma equipe composta por professores do ensino fundamental, atuando de forma centralizada, de modo a garantir uma uniformidade dos critérios de correção. As provas foram avaliadas em uma escala de zero a dez, e os resultados apresentados separadamente por turno.

Conclusão: O quadro geral da distribuição das avaliações, mesmo admitindo variações intra e entre professores avaliadores, evidencia, segundo o autor, uma situação bastante precária na capacidade de expressão escrita dos alunos que concluíram a 8ª série em 1992.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 10**

ABRAMOWICZ, Mere. Avaliação, tomada de decisões e políticas : subsídios para um repensar. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 10, p. 81-101, jul./dez. 1994.

Categoria de análise: R

Descrição: A autora propõe esse trabalho como subsídio para a reflexão dos órgãos envolvidos em educação, com a finalidade de contribuir para a definição de políticas educacionais. Focaliza o impacto das atividades de avaliação para a tomada de decisões educacionais.

Conteúdo: O centro de suas reflexões é a avaliação cognitiva. Faz, então, uma discussão da evolução histórica desse tipo de avaliação, com o encaminhamento para um novo paradigma. Desenvolve uma análise crítica da relação entre avaliação e política. Busca o entendimento da baixa utilização dos resultados da avaliação para a definição de diretrizes decisórias que apontem para a formulação de políticas, indagando suas causas. Finaliza com recomendações para o repensar dessa temática.

Conclusão: Aponta os principais motivos da baixa utilização dos resultados da avaliação: falta de comunicação entre quem avalia e quem decide as políticas; concepção inadequada do uso da avaliação; a chamada "pseudo-avaliação"; falta de objetividade, clareza e coerência, além de outros fatores relacionados a cortes do orçamento, alteração nos órgãos legislativos, mudanças na administração, alterações nas diretrizes ideológicas, na aceitação pública, crítica dos meios de comunicação, além do fator tempo. A partir da análise crítica da relação entre avaliação e política, a autora desenvolve algumas observações que possibilitam uma explicitação da concepção de avaliação dirigida para a tomada de decisão com vista à formulação de políticas públicas em educação.

GATTI, Bernardete A. Avaliação educacional no Brasil : experiências, problemas, recomendações. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 10, p. 67-80, jul./dez. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: Gatti coloca em discussão dados relativos a diferentes projetos de avaliação como agentes externos aos sistemas. A experiência decorrente da participação em inúmeros projetos de avaliação permite à autora identificar aspectos de projetos/programas de avaliação que merecem consideração especial quando da proposição de outros similares.

Conteúdo: Foram destacados os seguintes projetos, que tiveram o seu desenvolvimento com a parceria da FCC: Projeto Edurural, realizado em três estados: Pernambuco, Piauí e Ceará; Projeto de Avaliação do Rendimento em Escolas de 1º grau da rede pública (Inep/MEC e FCC), em que foram avaliados 27.455 alunos de 238 escolas em 69 cidades localizadas em todos os estados da Federação; Projeto de Avaliação do Rendimento de Alunos de 1º Grau nas 2ª e 4ª Séries nas Escolas Estaduais do Paraná, nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências; avaliação realizada com alunos da escola particular, que reforça a correlação positiva entre rendimento escolar e condição social, ainda que, em determinadas circunstâncias, o desempenho dos alunos das escolas públicas tenha sido superior; o Segundo Programa Internacional de Avaliação Educacional (Iaep/1990) – projeto do qual a FCC participou desde a fase de elaboração de testes, de sua definição e consolidação, até sua aplicação e análise; projetos de avaliação de rendimento de alunos para a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: Avaliação da Escola Padrão, Avaliação do Impacto da Jornada Única em São Paulo.

Conclusão: Destaca algumas questões para reflexão: a inconsistência das estatísticas educacionais; a imposição de modelos de avaliação educacional nem sempre ajustáveis aos vários aspectos do sistema, ainda que bem estruturados do ponto de vista teórico; a questão da amostragem na avaliação educacional, que sofre restrições decorrentes dos dados estatísticos. Faz referência também ao aspecto cultural da baixa credibilidade em relação aos estudos amostrais. Ainda que destaque os muitos problemas envolvidos com processos de avaliação educacional – que apenas se inicia no Brasil – considera que as experiências acumuladas já oferecem dados para uma reflexão sobre os rumos da educação básica.

MANDEL, Lúcia Mara; MALUF, Mônica Maia Bonel. Avaliação do rendimento de alunos das escolas-padrão : o caso de São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 10, p. 103-121, jul./dez. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: As autoras discutem o programa de avaliação educacional desenvolvido pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, traçando os parâmetros sobre os quais tal programa foi construído, os



objetivos que propunha alcançar e os mecanismos adotados para sua realização. O programa de avaliação teve a parceria da Fundação Carlos Chagas, iniciando-se em 1992 com o Programa de Reforma que instituiu as Escolas-Padrão.

Conteúdo: Mandel e Maluf descrevem as diretrizes gerais e os pressupostos teóricos que deram sustentação ao Programa de Avaliação das Escolas-Padrão, que pretendia criar um sistema de indicadores (de gestão e de avaliação de desempenho) que permitisse acompanhar e avaliar a evolução da qualidade do ensino. Relatam o processo de elaboração e aplicação das provas da 1ª etapa do Programa de Avaliação – pensada como um diagnóstico do rendimento dos alunos da rede estadual. Essa primeira etapa, que buscava não só resultados globais como também o desempenho discriminado por escola, procurou elencar as principais causas do desempenho apresentado, apontando caminhos para o planejamento de ações corretivas ao processo educacional.

Metodologia: O Programa de Avaliação, em sua 1ª etapa, focalizou o rendimento dos alunos que estavam freqüentando a 8ª série do 1º grau, cabendo à FCC a elaboração do conjunto de provas do “tipo objetivo” para avaliação de conhecimentos e algumas habilidades específicas de raciocínio. A aplicação dos instrumentos foi realizada pelos professores das escolas, com orientação dos diretores e supervisores. Foram utilizados os seguintes instrumentos: provas objetivas nas áreas do conhecimento (Língua Portuguesa, Redação, Matemática e Conhecimentos Gerais); questionário de caracterização das escolas; apreciação crítica das provas por parte dos professores das disciplinas envolvidas. Os resultados referem-se às informações sobre caracterização dos alunos e das escolas, sobre a avaliação por componente e por escola, considerando separadamente resultados dos alunos do curso noturno e os do diurno. De modo geral, não foi observada grande disparidade no desempenho dos alunos dos dois turnos, fato que levou ao questionamento dos (pré)conceitos generalizados que subestimavam o rendimento dos cursos noturnos.

Conclusão: A constatação da viabilidade de uma avaliação sistêmica, mesmo em redes extensas como a rede pública do Estado de São Paulo, indica a necessidade de reformulações que garantam um planejamento integrado entre as instâncias do sistema e a respectiva definição de competências, ou seja, demonstra como a desarticulação interna do próprio sistema pode dificultar o envolvimento e a apropriação dos resultados pelos professores e técnicos do ensino. As autoras propõem a descentralização do Programa e a maior participação da escola como condição para instituir uma cultura avaliativa capaz de orientar a reestruturação do modelo de ensino vigente.

VIANNA, Heraldo Marelim. Atitude em relação à ciência: um questionário. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 10, p. 137-154, jul./dez. 1994.

Categoria de análise: AM

Descrição: A pesquisa apresentada por Vianna faz parte do Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais. Trata-se de um Questionário de Atitude em Relação à Ciência, aplicado junto aos alunos de 2ª série do ensino médio, em dezembro de 1993.

Conteúdo: O autor apresenta as estatísticas descritivas gerais das respostas ao Questionário de Atitude em Relação à Ciência por alunos da 2ª série do ensino médio da rede estadual de ensino de Minas Gerais; analisa a distribuição porcentual das respostas aos itens positivos e aos quesitos negativos e, também, a porcentagem de respostas aos itens sobre Ciência e Experiência, Ciência e Profissão, Ciência e Sociedade, Ciência como processo e Ciência na Escola, comentando os resultados.

Metodologia: Um questionário preliminar foi pré-testado, gerando um novo instrumento utilizado no Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais. Na sua versão final, ficou com 34 questões, tendo sido aplicado a 42.100 alunos, sendo 12.367 do período diurno e os demais do período noturno.

Conclusão: A análise dos dados evidencia que, em ambos os turnos de ensino, os alunos têm “posições altamente favoráveis à ciência”, já que expressam, em suas afirmações, a possibilidade de aprender uma ciência,

desde que adequadamente ensinada, e a aprovação dos investimentos financeiros na área. Há uma minoria que considera a ciência e a tecnologia como “causa dos problemas mundiais”. O conjunto de afirmações sobre Ciência na Escola contém dados importantes sobre como o ensino dessa disciplina está aí ocorrendo, apontando a questão de que os alunos podem estar encontrando dificuldades na sua aprendizagem, tendo em vista a metodologia que vem sendo utilizada, que parece exigir muita memorização.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 11**

ABRAMOWICZ, Mere. Avaliação da aprendizagem de trabalhadores-estudantes : buscando novos caminhos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 11, p. 113-123, jan./jun. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: A autora apresenta estudos sobre avaliação da aprendizagem em cursos noturnos a partir de pesquisa por ela realizada numa faculdade particular noturna da capital de São Paulo. Acredita que o trabalho realizado, apesar de ter origem em um contexto específico, têm uma contribuição para a discussão dos cursos noturnos em geral, tendo em vista alguns aspectos comuns de sua clientela, composta de trabalhadores-estudantes.

Conteúdo: A autora discute a compreensão da avaliação enquanto processo, em contraposição à avaliação como produto, pondo em evidência o conceito de participação. Acredita que é fundamental pensar a avaliação da aprendizagem considerando o aluno na sua condição existencial, na sua especificidade pessoal, histórica e social. Tentando construir um paradigma crítico-humanista, considera importante incorporar uma compreensão de como o desempenho do aluno vem sendo produzido na escola. Assim, defende a avaliação como um processo abrangente de análise do desempenho do aluno: enquanto processo, é dinâmico, com acompanhamento constante; enquanto abrangente, leva em conta diversas dimensões do desempenho discente, tais como: a condição existencial do aluno, seu pensar, seu sentir, sua racionalidade, sua emoção; enquanto processo de análise, compreende estudo, pesquisa e compreensão do fenômeno.

Metodologia: O trabalho é uma tentativa de construção de um novo paradigma de avaliação da aprendizagem, que a autora denomina crítico-humanista e que questiona alguns dos mais importantes aspectos do paradigma tradicional. Partindo da análise dos resultados do seu estudo, expõe algumas das suas conclusões e aponta pistas para enfrentar o desafio da avaliação.

FLETCHER, Philip R. Propósitos da avaliação educacional : uma análise das alternativas. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 11, p. 93-112, jan./jun. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: A partir de uma discussão a respeito da função principal da escola – ensinar – , entendendo que o resultado a ser esperado, avaliado e cobrado deve ser o da aprendizagem do aluno, o autor preconiza um sistema extensivo de aferição e um corpo administrativo que aproveite plenamente seus resultados, ou seja, faça uso dessa informação no processo de execução das políticas públicas. Pressupõe a existência de critérios, instrumentação, medidas, técnicas de análise, mecanismos administrativos e procedimentos de reciclagem e de recuperação na implementação de sistemas de monitoramento.

Conteúdo: Distingue pesquisa convencional e avaliação, considerando esta última como “atividade permanente e recorrente, que pressupõe a existência de um relacionamento mais formal e duradouro com seus clientes institucionais e pessoais, envolvendo uma relação recíproca e comprometida com a busca de eventuais soluções que seriam mutuamente satisfatórias, e procura a atribuição clara das responsabilidades individuais em cada instância.” Discute as vantagens relativas das pesquisas educacionais de base escolar e de base domiciliar para apresentar os componentes da avaliação dos sistemas educacionais. Identifica, então, uma tipologia de sistemas de

monitoramento educacional, descrevendo três protótipos e estabelecendo suas limitações e controvérsias: 1) avaliar os insumos, tentando assegurar que a escola alcance e mantenha um padrão determinado; 2) avaliar os processos – a dinâmica do processo ensino-aprendizagem, que se torna o foco das atenções e cujo objetivo é a progressiva melhoria do aluno, mediante diagnoses periódicas vinculadas a procedimentos de recuperação; 3) avaliar o rendimento – pressupõe que a demonstração do rendimento das escolas bem-sucedidas sirva para estimular a melhoria das outras escolas; preconiza o uso de provas cognitivas. Considera importante distinguir entre avaliação intrínseca e extrínseca, evidenciando uma das vantagens da avaliação extrínseca, ou seja, seu potencial de produzir resultados comparativos e identificar prioridades. Finalmente, o autor tece considerações em relação à distinção entre medidas estáticas e dinâmicas e como têm sido utilizadas no Brasil. Levanta questões relacionadas à prioridade que tem sido dada no Brasil ao uso de testes e medidas na seleção dos recursos humanos, o que tende a formar uma “casta de pobres permanentes”. Afirma que se num primeiro momento atendeu-se no Brasil apenas o interesse institucional, num segundo momento, os instrumentos e as técnicas de medida deveriam privilegiar as pessoas, evoluindo das medidas estáticas para as dinâmicas. Tal movimento deveria, segundo o autor, acompanhar o uso de medidas educacionais e anunciar uma nova geração de provas “de lápis e papel e modernos bancos de itens”.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva; EW BANK, Mara Sílvia André. Avaliação de concepções sobre a escrita de crianças : a alfabetização na pré-escola. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 11, p. 125-141, jan./jun. 1995.

Categoria de análise: AE

Descrição: Tendo como foco de análise a questão da alfabetização na pré-escola – se esta seria ou não sua função –, os autores fazem um breve retrospecto do atendimento pré-escolar, afirmando que as concepções compensatórias na pré-escola representaram um avanço em relação à pré-escola puramente assistencialista.

Conteúdo: Discutem a questão da alfabetização na pré-escola no contexto das concepções sobre o processo de alfabetização escolar e apresentam dados da pesquisa desenvolvida por Ewbank cujo objetivo foi verificar os possíveis efeitos do trabalho pedagógico desenvolvido pelas professoras da rede municipal de educação infantil de Franca (SP), em função das alterações desejáveis no desenvolvimento da leitura e da escrita. Ewbank comparou o desempenho de crianças, no início do Ciclo Básico Iniciante (CBI), que tinham freqüentado uma pré-escola segundo os modelos considerados tradicional e funcional. Comparou-os, também, com o desempenho de crianças de nível socioeconômico-cultural semelhante, que não tinham freqüentado classes de pré-escola antes do CBI.

Metodologia: A pesquisa foi realizada com nove professoras da rede municipal, todas com classe de pré-escola, divididas em dois grupos: as que apresentavam desempenho de acordo com o modelo de alfabetização considerado tradicional e as que apresentavam desempenho segundo modelo considerado funcional. Foram realizadas entrevistas individuais com as professoras para buscar informações sobre a concepção de leitura e escrita. Também foram realizadas sessões de observação nas salas de aula. Foram utilizados critérios, baseados na literatura, que permitissem identificar práticas pedagógicas consideradas tradicionais e funcionais. Crianças na faixa dos sete anos, no início do CBI, foram avaliadas individualmente, através de instrumento de avaliação da escrita composto por 57 itens.

Conclusão: O resultado que surpreendeu os autores foi o de constatar a superioridade do grupo que não freqüentou pré-escola em relação ao grupo que freqüentou uma pré-escola dentro do modelo tradicional. Os estudos sugerem que interromper o processo “natural” de relação da criança com a escrita, que se desenvolve antes da vida escolar, com uma escolarização (pré-escolar) calcada no modelo considerado tradicional de alfabetização, parece ser desastroso, pelo menos para as habilidades de leitura e escrita.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 12**

CARELLI, Antônio. Escala R : sugestão de escala normalizada para interpretação de testes. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 67-77, jul./dez. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Carelli apresenta uma escala normalizada para interpretação de testes como sugestão para neutralizar os complexos problemas associados aos instrumentos de medidas psicológicas (e educacionais). Esclarece problemas ligados à normalização de escores e oferece uma metodologia para aqueles que se vêem obrigados a criar normas que possibilitem a interpretação adequada de medidas psicológicas e educacionais.

Conteúdo: O autor discute questões ligadas às medidas psicológicas relacionadas ao problema das escalas sem zero absoluto e ao fato de não existir uma unidade padrão genérica em Psicologia, o que leva à necessidade de se utilizarem normas ou padrões de classificação para a interpretação de testes. Apresenta a Escala R' (1966), detalhando seu cálculo, bem como sua evolução a partir da Escala R e, mais remotamente, da Norma Intervalar, em termos de Erro Provável. Ilustra as suas discussões com exemplos práticos.

COSTA, Sérgio Francisco. Matriz de especificações : suporte operacional de uma avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 59-65, jul./dez. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Costa apresenta noções a respeito das provas de desempenho escolar: instrumento de coleta, instrumento de medida, escala de medida e mensuração. Seu principal objetivo é mostrar a importância da construção de bons itens (questões) para uma avaliação que produza crescimento simultâneo de alunos e professores e, para isso, apresenta o que chama de matriz tridimensional de especificações.

Conteúdo: Apresenta as propriedades desejáveis de qualquer processo avaliativo: justiça, adequação e coerência. Estabelece a diferença entre prova e avaliação, salientando que a primeira é apenas parte fundamental da segunda, mas que não a substitui. Discute os dois tipos de provas (objetivas e não-objetivas) e classifica o conhecimento em três níveis (reconhecimento, evocação e domínio), mostrando a adequação de cada tipo de prova relativamente a esses níveis. Considerando a importância de objetivos educacionais/curriculares na construção de itens/provas objetivas, propõe um modelo tridimensional de matriz de especificações que deve cumprir o papel de "aprisionar", em unidades pequenas, objetivos reduzidos à sua forma mais simples, de modo que os itens construídos com o seu suporte possam ser específicos, não-redundantes e isentos de contaminações de objetivos colaterais.

LÜDKE, Menga. O administrador escolar entre o mito da avaliação e os desafios de sua prática. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 51-57, jul./dez. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Lüdke discute as diversas acepções do termo avaliação em educação, ressaltando que a falta de variedade de termos que correspondam aos seus vários aspectos ou às nuances permitidas pela língua inglesa (*evaluation, examinations, assessment*) faz com que a avaliação permaneça entre nós como um mito; os alunos continuam dizendo que vão fazer uma avaliação quando, na verdade, estão querendo dizer "prova". Analisa o significado dos resultados dos instrumentos de medida, apontando formas alternativas da avaliação. Com base na literatura sociológica francesa, tece considerações sobre os estabelecimentos escolares como foco de estudos sociológicos, incluindo, entre os aspectos a discutir, a questão da avaliação.

Conteúdo: Parte de uma discussão crítica dos modelos de avaliação comprometidos com a busca de instrumentos de medida "válidos e fidedignos". A associação entre medida e avaliação, embora bastante atenuada, ainda é muito atual, vigorando uma concepção de avaliação que aproxima muito os resultados de provas e testes com o suposto conhecimento que o aluno deve possuir. Aponta uma concepção de avaliação fortemente integrada ao próprio processo de ensino-aprendizagem como ponto básico para permitir o desenvolvimento

de propostas que venham ao encontro das necessidades dos alunos e professores. Traz para a discussão as tentativas ligadas a novos tipos de avaliação ou de avaliação alternativa que corresponda à concepção integrada entre ensino e avaliação: a avaliação continuada, portfólios, testes “autênticos”. Um aspecto que trata com ênfase diz respeito à crescente importância que vem sendo atribuída aos estabelecimentos escolares como foco de estudos sociológicos – discussão que se reveste de relevância tratando-se de administradores escolares. A autora destaca a contribuição dos sociólogos franceses, em especial de J. L. Derouet, Briand e Chapoulie. Nesses trabalhos fica clara a percepção do estabelecimento escolar como instância efetiva das múltiplas interações que envolvem os vários atores ligados aos processos educativos, com seus diferentes matizes sociais, históricos, culturais. Destaca algumas reflexões apresentadas por esses e outros autores, cujos trabalhos estão reunidos em coletânea organizada por Nóvoa, para uma reflexão sobre a avaliação.

RAPHAEL, Hélia Sônia. Avaliação : questão técnica ou política? *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 33-43, jul./dez. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: A autora discute a avaliação quantitativa e a avaliação qualitativa como faces de um mesmo problema; da mesma forma, considera que o cumprimento do papel político desejável à avaliação não se concretiza sem que o processo avaliativo tenha a qualidade técnica. Para ela, ao lado de uma descrição quantitativa, obtida através de dados de medida, a avaliação contém uma interpretação que traduz a qualidade política do processo dependendo do seu grau de participação.

Conteúdo: Para a discussão da qualidade técnica de um processo avaliativo, a autora apresenta as categorias de avaliação segundo os objetivos a que servem, segundo a natureza do que avalia, a sua referência e procedência. A discussão do como avaliar remete aos instrumentos de medida: provas orais, provas escritas. A seguir, discute a avaliação do desempenho acadêmico que vem sendo realizada na universidade e a avaliação das escolas de 1º e 2º graus, dentro das características de classificação, fragmentação e reprodução. A autora mostra que o conhecimento técnico colabora para que se trabalhe de forma adequada em face dos objetivos educacionais, o que constitui o aspecto político da avaliação.

SANTOS, Maria Angela dos. Desvelando o jogo da avaliação entre professor e aluno. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 45-49, jul./dez. 1995.

Categoria de análise: AE

Descrição: O artigo reporta-se ao estudo desenvolvido pela autora para a sua dissertação de mestrado, abordando as relações professor-aluno nas situações de avaliação. Faz uma reflexão dessas relações, desvelando o jogo de poder reforçado em cada situação de avaliação e propondo um repensar do processo ensino-aprendizagem-avaliação.

Conteúdo: Apresenta um quadro que ela chama de Jogo da Avaliação, em que estão descritos os participantes, a preparação para o início da partida, o objetivo do jogo, a função de cada jogador – do professor-jogador e do aluno-jogador –, com as observações e o resultado final do jogo.

Metodologia: A autora desenvolveu o estudo a partir das falas dos alunos, ou seja, ouvindo, como orientadora educacional, as suas queixas no que diz respeito aos momentos da avaliação vivenciados por eles durante o processo escolar.

Conclusão: As conclusões relacionam-se à existência do que a autora define como “jogo de poder” criado entre o professor e o aluno.

SOUZA, Maria Alba de. A avaliação da escola pública de Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 25-32, jul./dez. 1995.

Categoria de análise: AM

Descrição: O artigo apresenta o Programa de Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais, desenvolvido a partir de 1991, no que diz respeito aos aspectos relacionados ao público-alvo, às metodologias utilizadas para a realização, aos instrumentos aplicados, às experiências já realizadas e às formas de disseminação dos resultados. Destaca também alguns ganhos alcançados na melhoria da qualidade do ensino em Minas Gerais.

Conteúdo: A autora apresenta os aspectos levados em conta para a efetivação do Programa de Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais. Discute as questões relacionadas a: Quem? Para quê? O quê? Como? Quando? A resposta a cada uma dessas indagações apontou as implicações que iriam interferir na especificação do processo e na tomada de decisões para a definição dos instrumentos adequados. A autora vai destacando, ao longo do artigo, esses aspectos.

VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliação educacional : uma perspectiva histórica. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 7-24, jul./dez. 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: O autor apresenta uma síntese histórica da evolução da avaliação educacional, tendo como base a literatura sobre o assunto, que teve seu crescimento especialmente a partir dos anos 60. Inicialmente discute essa evolução histórica a partir da perspectiva norte-americana, em cujo contexto se desenvolveram numerosos e importantes trabalhos, como decorrência da disseminação da obra de Ralph Tyler. Outras fontes também são indicadas, especialmente as da Inglaterra, além de trabalhos de autores nacionais, embora considere essa produção teórica reduzida no aspecto quantitativo.

Conteúdo: Vianna divide seu artigo em três itens: Avaliação Educacional nos Estados Unidos, Avaliação Educacional na Inglaterra e Avaliação Educacional no Brasil (1960-1995). Apresentando uma síntese da tradição de quase dois séculos em avaliação dos EUA, situa a década de 1960 como o seu momento mais intenso, na medida em que é a partir dessa época que a avaliação começa a se definir como uma profissão estruturada. A avaliação adquire uma natureza formal com Horace Mann, em 1845, como uma prática de coleta de dados para a fundamentação de decisões políticas que afetam a educação. A primeira avaliação propriamente dita teve lugar no final do século 19, entre 1887 e 1898. Os trinta primeiros anos do século 20 sofreram a influência de três elementos desenvolvidos para o gerenciamento industrial e que acabaram por afetar a área educacional: sistematização, padronização e eficiência. Thorndike, no início do século, elabora uma fundamentação teórica sobre a possibilidade de medir mudanças nos seres humanos e, a partir daí, todo um aparato tecnológico é criado para a medida de capacidades humanas e a avaliação. É a época do *survey* e que leva ao desenvolvimento de diversos tipos de testes objetivos nas várias áreas curriculares. A influência de Tyler durante o período 1930-1945 foi muito grande, e ele passou a ser considerado o verdadeiro iniciador da avaliação educacional. No início dos anos 60, esta começa a incidir sobre grandes projetos de currículo financiados pela esfera federal, surgindo a figura do avaliador como um profissional, com funções específicas até então exercidas por educadores com formação generalista. A partir dos anos 70, a avaliação torna-se um campo profissional definido. Amplia-se a literatura sobre a avaliação educacional, havendo hoje uma preocupação com a qualidade dos trabalhos na área, inclusive com estabelecimento de padrões a serem seguidos. Discutindo algumas experiências de Avaliação Educacional na Inglaterra, situa os trabalhos de Galton, Pearson, Spearman e Burt como contribuições ao desenvolvimento da psicometria, especialmente para a construção de instrumentos de medidas psicológicas e do rendimento escolar. Destaca também as contribuições decorrentes do ideário econômico de Keynes (1939-1945), da associação do Governo com a Fundação Nuffield (1962) e a experiência realizada pela National Foundation for Educational Research (1964). Discorre ainda sobre as diretrizes estabelecidas para os Schools Council, quanto aos momentos em que a avaliação educacional poderia contribuir, e sobre a participação dos

avaliadores. A avaliação, na visão dos Schools Council, é responsabilidade de um grupo de avaliadores, que nem sempre são profissionais, e não de apenas um único indivíduo. As discussões de Vianna deixam claro que a avaliação educacional (*evaluation* – avaliação de programa/ *assessment* – avaliação do rendimento escolar) é um assunto altamente controverso na Inglaterra, apresentando tendências várias que quase sempre se opõem à avaliação somativa e que também entra em choque com a questão da autonomia dos professores. Finalmente, Vianna discorre sobre a avaliação educacional no Brasil (1960-1995), mostrando alguns projetos que tiveram ou ainda estão tendo algum impacto nas escolas, especialmente de 1º grau. Apresenta as experiências pioneiras da Funbec, da Fundação Getúlio Vargas; do Edurural (1987); do Inep (década de 80); do MEC/FCC (década de 80); do Inep, como o Saeb (início dos anos 90); a Avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais (1992), além de outros projetos nacionais e internacionais.

### **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 13**

ALLEN, Nancy. Avaliação de desempenho escolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 143-147, jan./jun. 1996.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto produzido para o Seminário Internacional sobre Modelos Avaliativos, realizado em fevereiro de 1996 pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Fundação de Desenvolvimento Administrativo e Fundação Carlos Chagas, com o apoio do Banco Mundial. O texto destaca alguns conceitos de medida relacionados com a avaliação do desempenho escolar no Estado de São Paulo, considerando a possibilidade de a Secretaria de Estado da Educação incluir outros objetivos no planejamento do sistema de avaliação.

Conteúdo: A autora tece considerações sobre a natureza dos resultados da avaliação do rendimento escolar; discute a relação entre os objetivos da avaliação e o público, ou seja, a importância da disseminação dos dados coletados de diversas fontes para os vários públicos interessados, e, finalmente, sobre as decisões políticas que devem ser tomadas em relação à avaliação – uma relacionada com a questão estatística e prática e outra, com a identificação da variável de interesse. Discute, ainda, algumas questões controversas a respeito das estatísticas e das medidas educacionais.

BERNARDOT, Cecília Jara. Comentários sobre estudo de impacto no sistema de avaliação do rendimento escolar (versão condensada). *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 115-119, jan./jun. 1996.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto produzido para o Seminário Internacional sobre Modelos Avaliativos, realizado em fevereiro de 1996 pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Fundação de Desenvolvimento Administrativo e Fundação Carlos Chagas, com o apoio do Banco Mundial. A ausência de avaliação dos sistemas e das inovações educacionais é destacada pela comentarista, em sua discussão sobre o trabalho de Neubauer, Davis e Esposito. Ressalta a importância da realização de avaliações externas, por estas oferecerem um maior grau de credibilidade e independência àqueles que tomam decisões, e mostra também o caráter de pesquisa das avaliações. Desenvolve seus comentários a partir de sua experiência como usuária das avaliações e como implementadora de políticas de melhoria da qualidade.

Conteúdo: A autora parte de três perguntas: Houve melhoria da aprendizagem? Quais os fatores que contribuíram para os resultados? Quais as modificações dos indicadores de reprovação e evasão escolar? A partir das indagações são apresentadas várias observações de natureza metodológica sobre diversos aspectos da avaliação. A debatedora destaca o impacto das variáveis intra-escolares que aparecem no estudo e que poderiam ser objeto de decisões para intervir diretamente no campo educacional. Propõe a incorporação de um sistema de disseminação de resultados e de como esses resultados chegam e são trabalhados em cada escola, em cada sala de aula.

BOLTON, Eric. Um sistema integrado de avaliação para a educação primária. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 163-175, jan./jun. 1996.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto produzido para o Seminário Internacional sobre Modelos Avaliativos, realizado em fevereiro de 1996 pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Fundação de Desenvolvimento Administrativo e Fundação Carlos Chagas, com o apoio do Banco Mundial. O autor propõe-se discutir, com os conhecimentos e experiência de quinze anos, a radical reforma realizada na Inglaterra para explorar o sistema inglês de avaliação da educação primária, esperando não uma importação de práticas e sistemas de outras culturas e sociedades, mas encontrar pontos comuns em relação a problemas enfrentados e soluções encontradas.

Conteúdo: Bolton apresenta um quadro do sistema educacional da Inglaterra, após a aprovação do Educational Reform Act, em 1988, que tinha a preocupação de elevar os padrões de conhecimento e garantir que o que era ensinado nas escolas seria relevante às necessidades da economia e à vida profissional adulta. Nesse sentido, apostava-se que deveria haver um amplo e relevante currículo comum a todos os alunos das escolas públicas e um consenso nacional, apoiado pela legislação, em relação aos componentes curriculares, suas metas, seus programas e um sistema nacional de avaliação. São esses aspectos que o autor apresenta e discute em seu trabalho. Em relação ao sistema de avaliação e sua metodologia, mostra a importância de verificar se os objetivos curriculares propostos foram atingidos, utilizando um sistema integrado de avaliação – formativa, somativa e diagnóstica. Discute a tensão entre a pressão existente para a utilização de testes objetivos, definidos externamente, e a avaliação interna do trabalho em curso pelos professores, afirmando a necessidade de ambos. Salienta que o planejamento de um sistema de avaliação – que envolve questões de divulgação dos resultados e inspeção e revisão – é um processo, e que na Inglaterra conseguiram chegar a uma organização de trabalho segura, pois adquiriram muitos conhecimentos e habilidades nos últimos dez anos de reforma educacional.

GATTI, Bernardete A. Desenvolvimento de projetos de avaliação do sistema educacional no Estado de São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 19-26, jan./jun. 1996.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto produzido para o Seminário Internacional sobre Modelos Avaliativos, realizado em fevereiro de 1996 pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Fundação de Desenvolvimento Administrativo e Fundação Carlos Chagas, com o apoio do Banco Mundial. A autora discute quatro “estudos preliminares”, realizados a partir de 1988, e que tiveram alguma importância para criar em São Paulo certa competência ao que se pode chamar de “avaliação de rendimento escolar nos sistemas de ensino”. Esses estudos – realizados por iniciativa do Ministério da Educação, dentro de um projeto mais amplo, em que se envolveram praticamente todos os Estados da Federação, durante quatro anos – permitiram análises apuradas quanto ao problema curricular, quanto ao tipo de prova e ao tipo de criança que existe nas redes de ensino e de como elas lidam com esse tipo de prova, além de examinar algumas questões de política educacional e outros relativos a características de diretores ou professores das escolas.

Conteúdo: A autora selecionou, para essa discussão, quatro estudos preliminares. Começa com as experiências de avaliação realizadas em 1987, 1988 e 1989, ligadas à possível constituição de um Sistema Nacional de Avaliação, e com o Projeto de Avaliação de desempenho de alunos de 3ª série do 2º grau, uma proposta do MEC com estímulo do Banco Mundial, que se constituiu um estudo amostral, realizado em 1990, visando ao levantamento de informações sobre alunos da rede pública e privada, para melhor compreensão dos problemas que afetavam esse nível de escolaridade. A outra experiência, considerada o primeiro movimento no sentido de implantar um sistema de avaliação no âmbito da Secretaria de Educação de São Paulo, ocorreu em 1992, vinculada a uma política específica – o Projeto das Escolas-Padrão, que teve vários desdobramentos. Em 1994, esse projeto ampliou-se, tendo em vista o desenvolvimento de um sistema mais amplo de avaliação que deveria



abranjer todos os tipos de escola no Estado de São Paulo e incluir crianças de 4<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série. A autora menciona ainda outro projeto de avaliação que, no período 1992-1994, vinha sendo desenvolvido nas escolas estaduais com o caráter de verdadeira pesquisa avaliativa: o Projeto de Avaliação de Impacto do Ciclo Básico e da Jornada Única na Área Metropolitana de São Paulo.

Metodologia: Para essa discussão, a autora fez um levantamento dos estudos avaliativos de desempenho escolar em redes de ensino desenvolvidos no Estado de São Paulo. Considerando que vários estudos realizados foram de pequeno porte, sem nenhum impacto, optou por discutir apenas os realizados a partir de 1988, por iniciativa do MEC, ainda que se tratassem de “estudos preliminares”.

Conclusão: Conclui que essas experiências realizadas no Estado de São Paulo contribuíram para a formação e o aperfeiçoamento de um conjunto de pesquisadores e técnicos em avaliação de desempenho escolar em sistema de ensino.

LOCKHEED, Marlaine E. Relatório da avaliação do processo de inovações no ciclo básico e seu impacto sobre a situação de ensino-aprendizagem na Região Metropolitana de São Paulo: comentário. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 97-105, jan./jun. 1996.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto produzido para o Seminário Internacional sobre Modelos Avaliativos, realizado em fevereiro de 1996 pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Fundação de Desenvolvimento Administrativo e Fundação Carlos Chagas, com o apoio do Banco Mundial. Os comentários da autora estão relacionados exclusivamente com o resumo/sumário do assunto, na sua versão para o inglês. Partindo de indagações sobre os objetivos da avaliação, a forma de pesquisa e análise dos resultados, comenta os resultados obtidos e tece algumas recomendações.

Conteúdo: Apresenta o comentário subdividido em itens: 1) Qual o objetivo da avaliação? 2) O perfil da avaliação é apropriado para cumprir este objetivo? 2a) Será possível generalizar, a partir da amostragem, para a população de alunos em cada programa? 3) A avaliação foi implantada de forma apropriada? 4) Os dados foram analisados de forma adequada? Ao final dos seus comentários, faz uma série de recomendações sobre: tipos de abordagem para testar os efeitos da seleção; testagem de probabilidade de evasão de vários programas; necessidade de as análises testarem se as evasões de um programa diferem de forma significativa de outro programa; necessidade de um teste para seletividade da amostra, mesmo se for de nível único; necessidade de inclusão de escores da escala TRI; necessidade de incluir o detalhamento dos modelos completos que são testados, para permitir que o leitor entenda o resultado; necessidade de o estudo vincular de forma mais estrita a análise complementar às questões de avaliação e descrever os modelos de forma mais completa; necessidade de vincular variáveis “escolas eficientes” a programas específicos aos quais estão ligadas.

Conclusão: Para a comentarista, esta avaliação do impacto deve ser considerada um estudo comparativo de regressão entre tipos de escolas. Propõe que sejam feitos os acertos necessários – para a seletividade do programa e taxas de retenção de programas diferenciados; sem esses acertos, considera difícil determinar se os tipos de escolas têm um impacto diferente no desempenho. O aspecto longitudinal do estudo permite a identificação de algumas características importantes referentes ao crescimento do desempenho. Sugere outras análises para que a avaliação de impacto forneça dados com relação a fatores das escolas que reduzirão as diferenças de gênero e cor no desempenho.

NEUBAUER, Rose. Plano de metas da atual gestão da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e análise do perfil da secretaria. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 7-12, jan./jun. 1996.

Categoria de análise: PP

Descrição: Texto produzido para o Seminário Internacional sobre Modelos Avaliativos, realizado em fevereiro de 1996 pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Fundação de Desenvolvimento Administrativo e Fundação Carlos Chagas, com o apoio do Banco Mundial. Trata-se de um texto introdutório de Rose Neubauer, na qualidade de secretária de estado da Educação. Considerando estudos sobre política educacional dos últimos anos, apresenta características do sistema público em São Paulo e as metas da atual gestão.

Conteúdo: Assinala as seguintes características do sistema educacional público de São Paulo: uma estrutura gigante e altamente sucateada, um estado que assumiu a carga de investimento no ensino de 1º grau praticamente sozinho, resultando em instalações físicas precárias e salários muito baixos, com um custo/aluno inferior a 400 dólares aluno/ano; a ausência de um sistema de informações que subsidie o planejamento – tanto do ponto de vista de recursos humanos como de equipamentos; a ausência de sistemas de avaliação educacional capazes de orientar a tomada de decisões de políticas educacionais. A secretária também apresentou as metas para a gestão do período: descentralização; desconcentração e racionalização do sistema.

NEUBAUER, Rose; DAVIS, Cláudia; ESPOSITO, Yara Lúcia. Avaliação do processo de inovações no ciclo básico e seu impacto sobre a situação de ensino-aprendizagem na Região Metropolitana de São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 35-64, jan./jun. 1996.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto produzido para o Seminário Internacional sobre Modelos Avaliativos, realizado em fevereiro de 1996 pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Fundação de Desenvolvimento Administrativo e Fundação Carlos Chagas, com o apoio do Banco Mundial. A avaliação do impacto das diferentes políticas educacionais no Estado de São Paulo – Ciclo Básico, Jornada Única e Escola Padrão – sobre os níveis de aprendizagem dos alunos matriculados em escolas onde vigoravam essas políticas é o tema do trabalho.

Conteúdo: As autoras apresentam os resultados das etapas 1 e 2 da análise pontual para os anos de 1992, 1993 e 1994, aplicada aos alunos de CBI, CBC e 3ª série; a síntese dos resultados das etapas 1 e 2 da análise longitudinal. São apresentadas as tabelas de desempenho dos alunos, sob a forma de anexo. Enquanto avaliação de impacto, a pesquisa buscava aferir, ao longo de três anos, junto aos mesmos alunos, os efeitos decorrentes das macropolíticas da Secretaria de Estado da Educação sobre o nível de aproveitamento escolar. Para tanto, foram desenvolvidos dois projetos complementares: um de natureza quantitativa, prevendo o acompanhamento de 3.600 crianças durante três anos, e outro de natureza qualitativa, envolvendo cerca de 140 crianças.

Metodologia: As autoras apresentam o delineamento da pesquisa partindo dos focos de análise privilegiados, especificando: a definição da amostra, as informações coletadas, os indicadores utilizados na elaboração dos instrumentos e a análise dos aspectos investigados. São também detalhados os procedimentos estatísticos para análise dos dados.

Conclusão: As autoras concluem que, nos diferentes domínios cognitivos avaliados, variáveis como renda e ambiente cultural não se mostraram estatisticamente significantes como interferentes no processo de crescimento da aprendizagem dos alunos. As diferenças dos resultados obtidos entre escolas de um mesmo estrato mostram o peso das variáveis intra-escolares na determinação dos resultados.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Sistema de avaliação do rendimento escolar do Estado de São Paulo : documento de implantação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 13, p. 121-136, jan./jun. 1996.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto produzido para o Seminário Internacional sobre Modelos Avaliativos, realizado em fevereiro de 1996 pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Fundação de Desenvolvimento Administrativo

e Fundação Carlos Chagas, com o apoio do Banco Mundial. O texto discute a importância da avaliação educacional enquanto instrumento orientador para as tomadas de decisão que visem à melhoria da qualidade do ensino oferecido pelas escolas. Baseado em análises de dois programas dos quais a Secretaria de Estado da Educação (SEE) participou – Programa de Avaliação da Rede Estadual (1992) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb (1990/1994/1995) –, constata que os dados gerados têm servido para orientar mais os órgãos gestores das políticas educacionais do que o conjunto de escolas da rede, uma vez que são obtidos a partir de uma amostra. É na perspectiva de implantar um sistema que trabalhe com o universo da rede que o Sistema de Avaliação do rendimento escolar do Estado de São Paulo se coloca.

Conteúdo: O documento apresenta detalhadamente as justificativas, objetivos, ações, público-alvo, produtos e resultados esperados do Sistema a ser implantado. Detalha, ainda, as principais atividades envolvidas na implantação do Sistema, entre ações de planejamento e ações de implantação; discute aspectos do processo de implantação do Sistema – período 1996-1998; define os instrumentos de coleta de dados, os instrumentos de correção e codificação das respostas e os procedimentos de análise dos dados e elaboração de relatórios. Em anexo, é apresentada a estrutura institucional do Sistema de Avaliação.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 14**

BUCHWEITZ, Bernardo. Elaboração de questões de múltipla escolha. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 14, p. 105-132, jul./dez. 1996.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo relata a experiência do autor sobre planejamento, elaboração e análise de questões de múltipla escolha, o que não significa a sua preferência por esse tipo de questão, em detrimento de questões discursivas.

Conteúdo: O autor apresenta os passos que julga importantes para a elaboração de uma prova e algumas recomendações gerais sobre distribuição de questões por conteúdo, habilidades específicas a serem testadas, tipos de itens de múltipla escolha, elaboração e revisão das questões, validade e fidedignidade, número de itens e análise dos dados obtidos das provas aplicadas. Nos seus comentários, vale-se da sua experiência na elaboração de questões na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, destacando aspectos ilustrativos dos temas tratados.

Conclusão: O autor valoriza tanto as questões de múltipla escolha quanto as discursivas e considera que os resultados da avaliação dos conhecimentos de um mesmo grupo, sobre um mesmo conteúdo, nas mesmas condições, feita por meio de dois tipos de instrumentos de avaliação diferentes, devem ser os mesmos. Caso os resultados sejam significativamente diferentes, provavelmente há problemas com um ou com os dois instrumentos. Os problemas geralmente são técnicos, decorrentes de questões mal-elaboradas ou sem validade de conteúdo, aplicação inadequada, correção ineficiente. Nesse sentido, considera fundamental que os professores sejam bem preparados para tarefas de planejamento, elaboração, correção e análise de questões, lembrando que muitos dos mitos e preconceitos existentes sobre certos tipos de questões podem ser causados por falta de esclarecimento sobre o tema.

DEPRESBITERIS, Léa; TAURINO, Maria do Socorro. O difícil percurso de um educador no mundo dos critérios de avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 14, p. 45-63, jul./dez. 1996.

Categoria de análise: R

Descrição: As autoras discutem a avaliação realizada na escola, por critério e por norma.

Conteúdo: O texto conceitua a avaliação por critério e a avaliação por norma. Apresenta critérios quantitativos e qualitativos e, nestes, distingue a qualidade formal da qualidade política da educação. Discute ainda os

significados da nota na escola, critérios e indicadores nas avaliações e a necessidade de que a definição de competências e capacidades a serem desenvolvidas nos alunos seja realizada pelo conjunto dos professores, embasada em princípios de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

Metodologia: Para a apresentação de conceitos, exemplos e reflexões sobre a avaliação, as autoras criam um relato sobre o cotidiano da personagem Joana, uma coordenadora pedagógica.

MALUF, Mônica Maia Bonel. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica no Brasil : análise e proposições. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 14, p. 5-38, jul./dez. 1996.

Categoria de análise: AM

Descrição: O texto apresenta uma discussão do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico (Saeb), através da análise da implementação e desenvolvimento do Programa, identificando dificuldades, pontos positivos e novas alternativas para seu desenvolvimento. A autora divide o seu trabalho em três tópicos: no primeiro, apresenta, resumidamente, distintas posições a respeito da avaliação educacional; no segundo, discute a concepção, estruturação e implementação do Sistema de Avaliação; finaliza o artigo com a identificação de alguns problemas nesse sistema, analisando-os e apresentando sugestões.

Conteúdo: Entre as questões controversas sobre o desenho mais adequado de um programa de avaliação de rendimento ou *assessment*, a autora destaca a opção entre uma avaliação que abarque o universo ou uma amostra das escolas, os riscos que os testes de rendimento podem gerar e a própria utilização dos resultados. Essas polêmicas se refletem nas diversas modalidades de estruturação de sistemas de avaliação em vários países. Chama a atenção também para uma questão de natureza política, ou seja, de que os autores discordam da importância creditada à avaliação e aos sistemas desenvolvidos para medir a qualidade da aprendizagem, associando o desenvolvimento de sistemas de avaliação através de exames à "nova política educativa de corte neoliberal". A crítica que, segundo a autora, é a mais importante refere-se à independência que o sistema de avaliação mantém do campo da didática, a que sempre esteve vinculado, reduzindo o debate educacional a uma visão instrumental e pedagógica. Contudo, defende a necessidade de dados globais sistematizados, pelo fato de que os países latino-americanos não possuem esse tipo de informação. Entretanto, considera que a análise realizada nos diferentes sistemas implantados vem revelando dois tipos de obstáculos: a dificuldade em avançar ou aprofundar a análise sobre os resultados, em função do tipo de instrumento utilizado, e as dificuldades em estabelecer mecanismos de divulgação que garantam a assimilação e possibilitem a utilização efetiva da análise dos resultados. A seguir, apresenta a proposta do Saeb, esboçando um quadro com os aspectos positivos e os problemas enfrentados pelo Programa. Elabora sugestões para um novo desenho do Sistema de Avaliação, considerando que o desenho e os instrumentos do Saeb não estão adequados ao principal objetivo a que se propõe: melhorar a qualidade de ensino. Isto porque o Saeb não tem permitido transformar os resultados em alternativas para intervenção.

SIMÕES, Anilce Maria et al. Avaliação dos textos de alunos do Ciclo Básico de Alfabetização de escolas públicas do estado de Minas Gerais : um exercício de análise. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 14, p. 141-197, jul./dez. 1996.

Categoria de análise: AM

Descrição: Trata-se do relatório da última etapa de um trabalho realizado por professores encarregados, pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, de fazer um diagnóstico do desempenho de alunos do ensino básico da rede pública, na área de produção de textos, diagnóstico que se inscreve no que se denominou Avacba – Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais – o rendimento do aluno do Ciclo Básico de Alfabetização.

Conteúdo: A análise incidiu sobre um exercício escolar – a elaboração de uma história com base em quatro cenas dispostas sequencialmente – desenvolvido no próprio ambiente da escola, por alunos de, em média, 8/9

anos de idade. Foram corrigidas e avaliadas, aproximadamente, 124 mil redações de iniciantes da 3ª série do primeiro grau. As autoras analisam os textos e apresentam os resultados da avaliação, considerando: a interferência da oralidade nas produções das crianças; a adequação conceitual nos textos examinados – adequação ao estímulo visual, adequação do título ao texto, continuidade, contradição, progressão, adequação vocabular – e a adequação formal – paragrafação, ortografia, pontuação, morfossintaxe. Tecem considerações sobre a apresentação física dos textos e apresentam alguns casos ilustrativos. Discutem, também, algumas estratégias de ensino, tendo em vista os resultados da avaliação do desempenho escrito dos alunos, ou seja, aquém dos parâmetros estabelecidos para esse nível de escolaridade.

Metodologia: O trabalho foi realizado por dois grupos de professores: um, composto por cinco ex-professoras da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais e responsáveis pela coordenação do processo; outro, composto por 55 professoras corretoras, que atendiam a um perfil previamente delineado pela coordenação. Um conjunto de itens selecionados compunha a grade de correção, subdividida em adequação conceitual e adequação formal, embora esses itens não tenham sido tratados isoladamente. Privilegiou-se a avaliação qualitativa (conceito), mas também se agregou ao conceito uma nota de zero a dez. Foram feitos treinamentos sobre os procedimentos de avaliação até que fosse obtido um relativo consenso nos critérios de julgamento do texto. Esses professores também elaboraram relatórios sobre a cota de redações que coube a cada um corrigir.

Conclusão: As conclusões das autoras situam-se na direção de reafirmar que o desempenho escrito do aluno recém-egresso do CBA – considerado fraco em relação aos parâmetros estabelecidos pelo Ensino Fundamental – está mais ligado a um trabalho pedagógico equivocado do que às dificuldades de aprendizagem por parte do alunado. Nesse sentido, propõem que se repense a alfabetização em termos de ensino-aprendizagem e que sejam adotadas, pelos profissionais da área, posturas mais críticas em relação às suas práticas pedagógicas.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 15**

DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação da aprendizagem como um ponto de partida para a avaliação de programas. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 15, p. 55-80, jan./jun. 1997.

Categoria de análise: PP

Descrição: Resumo da dissertação apresentada em 1989, para obtenção do grau de Doutor em Ciências, na área da Psicologia Escolar, pela Universidade de São Paulo. Defende que a avaliação da aprendizagem não se limita a simples verificação dos desempenhos dos alunos, mas estabelece uma rede de relações entre as múltiplas variáveis de um processo educativo. Nesta trama incluem-se desde variáveis mais amplas relacionadas com as políticas e filosofias educacionais até as mais específicas, sobre como planejar o ensino e promover a aprendizagem dos alunos.

Conteúdo: Primeiramente, a autora apresenta a síntese do trabalho de tese, que tinha como objetivos. 1) contextualizar historicamente a avaliação; 2) traçar um referencial teórico da avaliação de programas, destacando currículo e aprendizagem; 3) contextualizar a avaliação na perspectiva da formação profissional; 4) refletir sobre o potencial da avaliação da aprendizagem em promover macroavaliação das instituições de formação profissional. Descreve também a metodologia do trabalho, constituída de revisão bibliográfica da área de avaliação e de pesquisa realizada em uma instituição de formação voltada para o setor da indústria. Na segunda parte do artigo, expõe o referencial teórico que fundamentou a pesquisa. Este abrangeu desde o nascimento da avaliação como medida até uma perspectiva mais ampla, através da qual a avaliação visa ao programa como um todo, expandindo os propósitos educacionais aos currículos e incluindo relações com outros sistemas: social, econômico e político. Nesta última perspectiva, refere-se aos projetos em larga escala, particularmente nacionais, regionais e estaduais. Na terceira parte, apresenta algumas idéias que hoje desenvolveria se tivesse que repetir o processo – entre elas a de insistir na necessidade de ações para tornar a avaliação um meio de

auxiliar na capacitação dos docentes, pois a avaliação impulsiona o agir. Finaliza o texto afirmando que, se desejamos agir, temos que ter conceitos, hipóteses, estratégias, comprovações. A concepção da avaliação compreende uma posição, uma atitude de busca. “A avaliação é uma forma de aprendermos a ler a realidade, de nos educarmos”.

Conclusão: A concepção de avaliação compreende uma atitude de busca, que deve contribuir para a construção do conhecimento. A avaliação é uma importante ferramenta para o aperfeiçoamento do professor.

MARTINS, Angela Maria. Educação e diretrizes de mudanças : possibilidades e limites do estado. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 15, p. 7-54, jan./jun. 1997.

Categoria de análise: PP

Descrição: Este artigo é parte da dissertação de mestrado que tem por título *Educação, mudança e resistência: práticas profissionais e limites do Estado*, defendida na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em 1996. Discute diretrizes políticas elaboradas pelo Governo do Estado de São Paulo para o setor educacional, que propuseram mudanças para a organização administrativo-pedagógica do sistema de ensino, de 1984 a 1994. Analisa ainda os intervenientes que ocorreram no âmbito institucional durante o processo de implantação das reformas propostas.

Conteúdo: A partir da questão “Por que as propostas de mudanças contidas em diferentes projetos políticos pedagógicos não chegam até a sala de aula?”, a autora analisa alguns aspectos da relação Estado e planejamento no Brasil, desde o governo JK. Constata que a prática do planejamento na administração pública exercida autocraticamente durante o regime militar provocou enormes distorções internas no sistema – uma delas, o planejamento centralizado exclusivamente no orçamento, deixando de lado a qualidade dos serviços oferecidos. No Estado de São Paulo, as funções políticas da burocracia foram definidas em termos de programas técnicos, organogramas sofisticados e funções básicas de organização empresarial em nome da racionalidade administrativa e das teorias tidas como científicas na área da administração. A manutenção de uma concepção tecnocrática de planejamento fez permanecer uma estrutura administrativa que realimentou a dinâmica clientelista, as relações de poder e as práticas de resistência. Em seguida, a autora faz um histórico do Planejamento e Educação Pública no Estado de São Paulo, no período de 1968 a 1976. Destaca problemas como a interrupção de programas de governo, as disputas entre órgãos, a sobreposição de atuações, entre outros. Em continuidade, o texto analisa as propostas de mudança afirmando que aquelas que apontaram para a descentralização se limitaram a medidas administrativas, repassando encargos e recursos. Após, trata de projetos pedagógicos de capacitação. Destaca o Ciclo Básico, a Jornada Única, os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefams), os Cursos de Extensão, as Oficinas Pedagógicas, o Programa de Reformas da Escola Pública, a Capacitação de Assistentes de Apoio Pedagógico. Aponta os obstáculos para que as atividades de capacitação e as reformas ganhem o espaço das escolas e a mente dos professores: uma cultura secular que enraizou posturas conservadoras no sistema e delineou um perfil profissional não convergente aos interesses da clientela que frequenta a escola; a interrupção de projetos por parte dos administradores; péssimos salários e condições de trabalho dos profissionais. Conclui afirmando que nenhuma diretriz de mudança, programas ou projeto, nestes dez anos, teve preocupação em mudar a lógica burocrática. Os projetos deveriam ter sido acompanhados de outras mudanças, por exemplo a concepção que norteia o planejamento tecnocrático do Estado e a desconstrução da organização do tempo burocrático que determina as condições de trabalho e da vida escolar.

Metodologia: Trabalho de natureza descritivo-analítico-reflexiva.

NOVAES, Gláucia Torres Franco. Linguagem, características de alunos da 8ª série do ensino fundamental e seu desempenho em redação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 15, p. 81-134, jan./jun. 1997.

Categoria de análise: AM

Descrição: Artigo em que a autora, partindo de estudos de Vygotsky e de Luria, destaca a importância da escola para a formação do leitor e do autor. Apresenta a pesquisa realizada com alunos da 8ª série do ensino fundamental, no nordeste de Minas Gerais, através da qual procurou identificar as variáveis que atuam de forma a favorecer ou não o desempenho dos alunos na linguagem escrita.

Conteúdo: A autora inicia o artigo apresentando estudos de Vygotsky e de Luria que afirmam que o desenvolvimento intelectual da criança é determinado pela linguagem desde os primeiros meses de vida. A seguir, traz a questão das grandes dificuldades enfrentadas pelos alunos no ensino fundamental no que se refere à linguagem escrita. Distingue aspectos da aquisição da linguagem oral e da linguagem escrita. Cita Osakabe, que assinala a importância de se transmitir a linguagem escrita como “um universo de cognição” e não somente como um código a ser aprendido. Conclui que aprender a escrever é aprender estratégias de produção de texto. Na mesma direção, apresenta Jolibert, que afirma ser o papel da escola mostrar ao aluno produtos escritos, um mundo social, cultural, econômico, industrial da escrita. Além disso, a autora destaca o ensino e a construção de uma atitude científica do educador ao ensinar. Ao se referir a esta atitude, não fala apenas do professor, mas de todos os sujeitos presentes no contexto escolar. Dentre estudos e pesquisas, destaca a pesquisa realizada com alunos da 8ª série do ensino fundamental, em Minas Gerais, em 1992, que buscou identificar as variáveis que favorecem ou não o desempenho na linguagem escrita. O referido trabalho investigou os recursos humanos, pedagógicos e materiais nas unidades escolares e suas relações com o desempenho dos alunos em uma prova de redação. Procurou também estabelecer em que medida as características dos alunos influenciaram seu desempenho. Ao expor a pesquisa, a autora caracteriza o contexto socioeconômico e cultural da região, as escolas, os alunos e o desempenho dos alunos na redação. Os resultados indicaram que as escolas que apresentaram rendimento superior tinham menos alunos na 8ª série, embora classes mais numerosas do que as do grupo de desempenho inferior, professores mais habilitados, menor número de faltas e de professores e uso intenso de materiais didáticos, embora limitados na quantidade. Eram escolas que promoviam mais reuniões com a comunidade e tinham maior atendimento das Delegacias de Ensino; seus alunos eram procedentes de famílias menos numerosas, com mais livros em casa, pais e mães com maior escolaridade, enfim, com condições familiares, culturais e oportunidades educacionais mais favoráveis. Concluindo, a autora afirma que a aprendizagem é fruto de um conjunto de fatores que se influenciam mutuamente. E, ainda, como nem todos os alunos dispõem de condições favoráveis familiares e sociais, deve a equipe escolar buscar caminhos que possibilitem a todos os alunos o desenvolvimento esperado para sua faixa de escolaridade.

Metodologia: Apresentação de reflexão sobre resultados de pesquisa.

TAURINO, Maria do Socorro. Norma e critério de desempenho como parâmetros da avaliação da aprendizagem. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 15, p. 135-198, jan./jun. 1997.

Categoria de análise: AE

Descrição: Artigo em que a autora elabora um extrato da tese de doutorado *Comparação entre efeitos de avaliação por critério e norma de desempenho escolar em Matemática*, apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo em 1989. O texto discute a questão da avaliação realizada nas escolas. Analisa o papel da Matemática no currículo, evidenciando a dificuldade que representa para os alunos, gerando reprovação e evasão. Defende a avaliação baseada em critério.

Conteúdo: A autora inicia o texto citando os objetivos de sua tese de doutorado: 1) comparar tipos diferenciados de avaliação e suas influências nos resultados da aprendizagem; 2) verificar a possibilidade de sistematização e aplicação de um processo completo de avaliação da aprendizagem na escola regular. Em seguida, apresenta a fundamentação teórica de seu trabalho, conceituando avaliação por norma e avaliação por critério, à luz de diversos autores. Afirma que, estudando a realidade das escolas, constatou que nenhum padrão era utilizado para interpretação dos resultados de aprendizagem. Daí, conclui que a avaliação não era satisfatória ao desenvolvimento do processo educacional, não servindo para verificar pré-requisitos, detectar problemas de aprendizagem, informar sobre a posição dos indivíduos no grupo, nem ao menos indicar o que foi realmente

medido pelos instrumentos. Evidencia que as ações da escola quanto à avaliação são arbitrárias, não obedecendo a nenhum critério. Justifica assim a sua pesquisa propondo-se aprofundar a questão. Nesse sentido, contextualiza a Matemática no currículo escolar, tomando como base estudos realizados pelo Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, no período de 1987 a 1989. Caracteriza o papel que a Matemática deve desempenhar no currículo. Apresenta estudos avaliativos de aprendizagem em Matemática, ocorridos no Senai, no período de 1980 a 1986, que indicaram que os alunos de 2º grau iniciam o curso com amplas defasagens de aprendizagem no que diz respeito ao programa do 1º grau e que, embora haja uma revisão dos conteúdos, com a conseqüente diminuição das deficiências, estas ainda permanecem em pontos específicos do programa. Cita também o projeto do Senai que, em 1983, sistematizou diretrizes e propôs uma metodologia de planejamento e avaliação do ensino, baseada em critério, para a rede Senai-São Paulo. A pesquisa da autora procurou testar os efeitos da implantação do referido projeto e, concomitantemente, estudar a escola Senai-Suíça Brasileira, que estava fora da implementação da metodologia. Mais especificamente, buscou verificar a existência de diferenças significantes no grau de aprendizagem de Matemática que pudessem ser relacionadas aos diversos tipos de avaliação e se a atitude em relação à Matemática e à inteligência influenciam a aprendizagem dessa disciplina.

**Metodologia:** A autora descreve as características da escola pesquisada, os alunos pesquisados, os instrumentos utilizados, a seqüência do trabalho e os resultados obtidos, confirmando a importância da avaliação baseada em critério para o acompanhamento do trabalho pedagógico.

**Conclusão:** Sugere que novos estudos sejam realizados com amostras diversificadas e para outras disciplinas. Revisa o referencial teórico sobre avaliação por critério.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 16**

CORDÃO, Francisco Aparecido. Avaliação na nova LDB e nos documentos dos Conselhos Nacional e Estadual de Educação de São Paulo. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 16, p. 59-177, jul./dez. 1997.

Categoria de análise: AE

**Descrição:** O autor analisa a questão da avaliação presente na nova LDB, destacando aspectos como avaliação contínua e cumulativa, aproveitamento de estudos, recuperação.

**Conteúdo:** A partir de uma discussão sobre os pressupostos filosóficos que norteiam a concepção de avaliação na nova LDB, o autor destaca orientações básicas e afirma que a questão do rendimento escolar deverá merecer muitos estudos por parte dos educadores e novas orientações por parte dos Conselhos de Educação. Considera que o Conselho Estadual de São Paulo e o Conselho Nacional de Educação vêm desenvolvendo estudos e debates sobre a avaliação do rendimento escolar. Defende que as preocupações dos agentes educacionais devem estar centradas no que é essencial: a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento da sua capacidade de aprender a aprender, com autonomia e independência. Para tanto, exigem-se metodologias comprometidas com resultados, para que nossos educandos se preparem para enfrentar situações, responder a desafios e atuar no mundo como cidadãos conscientes e profissionais competentes.

**Metodologia:** Análise de aspectos da avaliação do rendimento escolar a partir da legislação. O texto traz 12 anexos, constituídos de documentos que visam contribuir para a compreensão dos temas referentes à avaliação na escola brasileira.

VIANNA, Heraldo Marelim. Avaliação : considerações teóricas e posicionamentos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 16, p. 5-36, jul./dez. 1997.

Categoria de análise: R



Descrição: Este artigo destaca o interesse que o tema avaliação vem despertando junto à sociedade. Apresenta teóricos da avaliação. Descreve as relações entre avaliação e pesquisa e a discussão dos paradigmas e modelos em avaliação. Ao final, considera duas abordagens em avaliação: responsiva e iluminativa.

Conteúdo: O autor inicia o artigo destacando o interesse que o tema avaliação vem despertando não somente no âmbito da educação. Salieta que essa temática tem um papel importante na crítica para a transformação da escola, de seus currículos e programas. Afirma que a questão da qualidade em educação não se restringe aos educadores – a educação como valor social extrapola os interesses de grupos isolados. Uma reflexão sobre a história da educação constata que a avaliação educacional, com a abrangência que possui hoje, iniciou-se na década de 40 com a atuação de Tyler e, nos anos 60, graças à produção teórica de Cronbach, Scriven e Stake. Tyler apresenta a avaliação como um processo de estabelecimento da comparação entre desempenhos e a concretização de objetivos instrucionais pré-definidos. Scriven destaca a avaliação como um processo de levantamento de dados para a análise e posterior determinação de valor de um certo fenômeno. Na década de 60, também tiveram relevância as obras de Kuhn, quando analisaram o conceito de paradigma. Na visão kuhniana, a função do paradigma seria constituinte e criadora da ciência, possibilitando o crescimento do saber. A questão dos paradigmas é fundamental quando se estuda avaliação. Outro aspecto que deve ser analisado refere-se aos modelos. Stake trouxe grande contribuição ao classificar os modelos de avaliação. Merecem destaque o modelo responsivo e o modelo iluminativo. Ao concluir o artigo, o autor afirma que o caminho da avaliação, no contexto brasileiro, está na estruturação de um sistema que seja responsivo e iluminista, para que possa solucionar os nossos problemas, que são graves e exigem respostas urgentes.

Metodologia: Análise reflexiva a partir de perspectiva histórica e do exame de bibliografia pertinente.

## **ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 17**

VIANNA, Heraldo Marelím. Estudos em avaliação educacional. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 17, p. 73-135, jan./jun. 1998.

Categoria de análise: R

Descrição: O texto contém análises sobre o modelo de avaliação por objetivos de Tyler e as posições críticas de Cronbach, Scriven, Stake e Parlett/Hamilton.

Conteúdo: O autor discute inicialmente o modelo proposto por Tyler e, embora com algumas contestações, considera que ele continua exercendo grande influência na avaliação educacional. A prática da avaliação é examinada pelo autor com base em Cronbach, concentrando sua discussão em quatro aspectos: a associação entre avaliação e o processo de tomada de decisão; os diferentes papéis da avaliação educacional; o desempenho do estudante como critério de avaliação de curso; e algumas técnicas de medida à disposição do avaliador educacional. Destaca alguns pontos considerados por Scriven para discutir a lógica da avaliação, creditando a esse autor uma contribuição fundamental – a de mostrar que a avaliação desempenha muitos papéis (*roles*), mas possui um único objetivo: determinar o valor ou o mérito do que está sendo avaliado. Ou seja, uma das contribuições desse autor foi de estabelecer as diferenças entre objetivos e papéis. Finalmente, a questão do planejamento da avaliação é apresentada a partir do pensamento de Cronbach e das observações de Shrinkfield, e as questões metodológicas são discutidas na perspectiva apontada por Scriven.

Metodologia: Vianna organiza seu artigo em três capítulos: 1) Avaliação e objetivos (Tyler); 2) Avaliação e sua prática (Cronbach); 3) Avaliação e sua lógica (Scriven). Ao final de cada capítulo, estão organizadas as notas de rodapé e comentários do autor a respeito dos vários conceitos que vão sendo tratados ao longo do texto. Segue um capítulo de descrição bibliográfica, por autores e títulos, do número 1 ao número 15 da revista *Avaliação Educacional*.

## ESTUDOS EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, n. 18

ANDRADE, Dalton Francisco de; VALLE, Raquel da Cunha. Introdução à Teoria da Resposta ao Item : conceitos e aplicações. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 18, p. 13-32, jul./dez. 1998.

Categoria de análise: R

Descrição: O objetivo principal do artigo é apresentar os conceitos básicos envolvidos na Teoria da Resposta ao Item (TRI) e suas principais alterações em avaliações educacionais brasileiras. Os autores não têm a preocupação de detalhar os fundamentos e aplicação desta teoria, remetendo o leitor à bibliografia sobre o assunto.

Conteúdo: Os autores apresentam a TRI – que propõe modelos de variáveis latentes para representar a probabilidade de um aluno responder corretamente a um item e seus traços latentes ou habilidades na área do conhecimento avaliada, os quais não são observados diretamente – como uma teoria que permite a comparação entre populações distintas ou entre indivíduos da mesma população, submetidas a provas diferentes. Discutem o modelo logístico unidimensional de três parâmetros como um dos mais utilizados; consideram a estimação dos parâmetros dos itens e/ou das habilidades (calibração) dos respondentes, uma das etapas mais importantes; vêm na equalização das habilidades (*equating*) de indivíduos, pertencentes ou não à mesma população, que são submetidos a diferentes provas, possibilitando a comparação de seus desempenhos, uma das grandes vantagens da TRI sobre a Teoria Clássica das Medidas. Apresentam, então, duas formas de se realizar a equalização e discutem a construção e a interpretação pedagógica dos valores das habilidades apoiadas nos conceitos: níveis de âncora, itens de âncora e definição de item âncora. Discutem com mais detalhes uma aplicação da TRI, para exemplificar uma das muitas contribuições que a aplicação desta teoria pode dar para as avaliações educacionais.

Metodologia: O artigo está organizado em sete seções: após uma breve introdução, os autores discutem os modelos matemáticos e suas suposições básicas, na seção 2; na seção 3, o processo de estimação dos parâmetros dos itens e das habilidades dos respondentes; na seção 4, é introduzido o conceito de equalização (*equating*), a partir do qual pode-se efetuar comparações entre populações e indivíduos, e, na seção 5, são discutidas a construção e a interpretação de escalas de habilidades por meio dessa teoria. Na seção 6, os autores apresentam uma aplicação da TRI na análise de parte dos dados obtidos pelo Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) nos anos 1996 e 1997, e, na seção 7, apresentam as conclusões e sugestões.

Conclusão: Os autores apresentam dois pontos que consideram importantes sobre a adequação dessa teoria: a dimensionalidade do espaço de traços latentes envolvidos na avaliação e a equalização de diferentes avaliações, citando como exemplos desse segundo ponto, as equalizações dos resultados do Saeb-1995 e do Saeb-1997 e de resultados de avaliações estaduais com o Saresp. Embora afirmem não ter dúvidas de que a aplicação desta teoria tem muito a contribuir para a melhora das avaliações educacionais no Brasil, concluem que sua disseminação dependerá muito da integração de especialistas das áreas de estatística e educação, propondo a criação de programas de pós-graduação envolvendo departamentos de estatística e de medidas em educação.

DEPRESBITERIS, Léa. Confissões de uma educadora : o longo caminho de um aprendizado da avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 18, p. 33-67, jul./dez. 1998.

Categoria de análise: R

Descrição: A autora descreve seu percurso como professora, estudante de pedagogia, pesquisadora, em relação ao conceito de avaliação, colocando as seguintes questões: Para que avaliar? Como avaliar? Quando avaliar? Com que avaliar? Discute o pensamento de vários autores com quem dialogou nos vários momentos de

suas atividades profissionais – Rice, Tyler, Bloom, Gagné, Mager, Stufflebean, Stake, Parlett, Hamilton, Lüdke, André, Demo, Luckesi, Vianna, Saul. Com a discussão desses autores, Depresbiteris visa responder perguntas do tipo: Qual a diferença entre avaliar o ensino e avaliar a aprendizagem? Qual a diferença entre teste e prova? Que outros instrumentos e técnicas existem para avaliar o desempenho dos alunos? Como se avaliam os resultados da avaliação da aprendizagem?

Conteúdo: Fazendo uma revisão de como o tema da avaliação é discutido pelos diferentes autores desde as primeiras décadas do século 20, faz uma discussão de cinco questões que ameahou ao longo do tempo. Em relação à diferença entre avaliar o ensino e avaliar a aprendizagem, a autora centra sua resposta no tipo de abordagem definida para a avaliação: transmissão de conhecimentos ou desenvolvimento do raciocínio. Quanto aos critérios da avaliação, ressalta que definir critérios e indicadores da avaliação exige profundo conhecimento da natureza daquilo que será avaliado. Discute as diferenças entre testes e provas, apontando procedimentos básicos para a elaboração desses instrumentos. Apresenta, ainda, outros tipos de instrumentos e técnicas para avaliar os desempenhos dos alunos (mapas conceituais, observação, portfólio, projetos, entrevistas). Finalmente, discute como se avaliam os resultados da avaliação da aprendizagem.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes R. de. Avaliação da aprendizagem e progressão continuada : bases para construção de uma nova escola. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 18, p. 7-11, jul./dez. 1998.

Categoria de análise: AE

Descrição: A autora discute a instituição da progressão continuada – prevista pela Lei nº 9.394/96, em seu art. 32, § 2º, e normatizada pela Deliberação 9/97, do Conselho Estadual da Educação de São Paulo – no contexto das medidas de não-exclusão de alunos pelo sistema escolar, considerando a garantia de vagas e a efetivação de uma aprendizagem bem-sucedida.

Conteúdo: A autora discute o caráter inovador da progressão continuada, que conduz os professores a analisar suas concepções sobre o papel e as finalidades do ensino fundamental na sociedade brasileira contemporânea e o processo de aprendizagem de seus alunos. Defende a medida, esclarecendo alguns “mal-entendidos”: ela não se alia a um possível rebaixamento do ensino, mas é uma forma de valorizar o que o aluno aprendeu; os alunos precisam de tempo para aprender e é preciso observar seus progressos; a progressão continuada não representa uma aprovação sem critério, sem um diagnóstico pedagógico e sem um plano de trabalho a ser vencido em anos posteriores, ou seja, não significa promoção automática.

SIMÕES, Anilce Maria et al. Entre as vozes dissonantes e o coro em uníssono, a harmonia possível : redações de alunos de 8ª série do ensino fundamental. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 18, p. 111-155, jul./dez. 1998.

Categoria de análise: AM

Descrição: Trata-se de um relatório de pesquisa, apresentando os resultados da análise das redações de alunos concluintes do segundo ciclo do ensino fundamental – turnos diurno e noturno – que constituíram o *corpus* para a avaliação da escola pública do Estado de Minas Gerais proposta pela SEE/MG, 1995.

Conteúdo: Os autores apresentam e discutem no item intitulado “O desempenho como expectativa: vozes dissonantes”, duas redações que consideram um bom texto dissertativo, mais próximas de um desempenho desejável para um aluno no final do segundo ciclo do ensino fundamental, mas que se apresentam “desafinadas” em relação ao *corpus* considerado. No item “O desempenho como realidade: o pensamento generalizado”, os autores evidenciam, através de exemplos retirados do *corpus* analisado, que as idéias apresentadas pelos alunos são as mais ouvidas e lidas e absolutamente comuns. A maioria dos alunos também parece desconhecer o fato de que um texto deve adequar-se à situação de escrita e que a não-observância dessa situação

poderia conduzir a produções em desacordo com o objetivo pretendido. Outro aspecto que chamou a atenção dos autores foi o fato de os alunos, na sua quase totalidade, ainda não dominarem as técnicas de produção de um texto dissertativo, ou seja, não apresentavam as três partes canônicas tradicionais – introdução, desenvolvimento e conclusão.

**Metodologia:** Os alunos deveriam produzir um texto dizendo o que pensavam a respeito de uma situação que vinha narrada na prova, envolvendo problemas de preconceito. Os autores esperavam que os alunos refletissem sobre os acontecimentos em pauta, expondo o que pensavam do assunto, utilizando-se de argumentos pertinentes e bem-fundamentados. Também esperavam que os alunos estivessem familiarizados com um tipo de construção textual – a dissertação. Assim, o texto dissertativo deveria ser estruturado numa forma em que fossem perceptíveis uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão, sendo escrito em dialeto padrão e mostrando-se atraente para o leitor.

**Conclusão:** Os autores observaram que as redações avaliadas apresentaram um padrão de qualidade abaixo do desejável para alunos desse nível de escolaridade. As produções escritas examinadas exibiram a pouca familiaridade dos alunos do universo pesquisado não só com o tipo de texto que se exigiu deles – a dissertação – como também com o manejo do dialeto padrão.

VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliação educacional : vivência e reflexão. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 18, p. 69-109, jul./dez. 1998.

Categoria de análise: R

**Descrição:** O artigo registra, de forma sistematizada, a reflexão do autor sobre avaliação educacional, acerca das teorias que influenciaram seu posicionamento em relação à prática da avaliação, sem desconsiderar a própria experiência pessoal ao longo do período. Toma como ponto de partida as 95 teses apresentadas por Cronbach – um conjunto de proposições advogando uma nova visão de avaliação, especialmente de programas sociais, criando uma nova consciência de avaliação.

**Conteúdo:** Discorre sobre as relações entre avaliação e autoconhecimento da própria sociedade, afirmando que esse enfoque é uma forma de a sociedade conhecer a si própria através da identificação do que prevalece em uma de suas principais instituições – a escola. Questiona a avaliação sem o complemento de planos de ação, que tende a ser uma atividade burocrática. Considera, ainda, que se a avaliação não gera um quadro de revolução, conduz a transformações desejáveis, com as quais está comprometida. Afirma que a avaliação está integrada no processo contínuo de refletir sobre as diversas áreas educacionais e seus problemas, e, nesse sentido, todos, na comunidade educacional, são avaliadores porque comprometidos com a reflexão dos problemas educacionais. Compreende que um programa de avaliação deve resultar de uma definição de políticas que dimensionam um quadro específico com vista à qualidade da educação. Quanto à relação entre avaliação e avaliador, considera este um ponto nuclear, pois a análise exigida é de natureza complexa, não admitindo improvisações. Também aponta para as novas metodologias introduzidas no processo de avaliação no sentido de que ela não se transforme numa prática burocratizada. Quanto aos usuários dos resultados da avaliação, considera que são os administradores e os técnicos os implementadores do conjunto de ações para a solução dos problemas levantados pela avaliação e, nesse sentido, evidencia a necessidade de avaliações responsáveis, pela influência política que podem ter. O autor também sublinha que o avaliador deve ter clareza de que a avaliação não pode tudo, baseando o seu trabalho em possibilidades, em expectativas que podem vir a concretizar-se, sem deixar de considerar a avaliação como um programa que resulta de um processo político. Discutindo as relações entre avaliação e pesquisa, defende que a possível distinção entre ambas é artificial e que a avaliação vem se transformando em uma forma de pesquisa. Quanto à relação entre avaliação e *accountability*, defende que a avaliação é um olhar para a frente, um olhar em perspectiva, talvez a partir do que foi, mas sem querer culpabilizar pessoas ou instituições. Traduzindo o seu posicionamento e a sua concepção sobre o processo de avaliação em suas diferentes dimensões, o autor considera que tudo pode ser avaliado, inclusive a própria avaliação, o que vem se constituindo objeto de estudos de uma área chamada metaavaliação, que pretende julgar o valor da avaliação.

## **IDÉIAS, n. 8**

DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação da aprendizagem do ponto de vista técnico-científico e filosófico-político. *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 161-172, 1990.

Categoria de análise: R

Descrição: Texto apresentado no seminário A Construção do Projeto de Ensino e Avaliação, realizado pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação em abril de 1990. Discute aspectos técnico-científicos da avaliação da aprendizagem – partindo de questões levantadas pelos docentes no processo de capacitação – mais ligados à definição de critérios, elaboração de instrumentos, formas de análise e interpretação de resultados, relacionando-os às implicações filosófico-políticas que permeiam o processo avaliativo.

Conteúdo: Dentre as questões levantadas pelos professores, Depresbiteris destaca as seguintes, relacionadas com a perspectiva técnico-científica: Como atribuir notas aos alunos? Como fazer para que essas notas representem o desempenho real do aluno? Que abordagem avaliativa devemos adotar para a melhoria do ensino? Até que ponto vai o planejamento do ensino e onde começa a avaliação da aprendizagem? Que aspectos metodológicos devem ser considerados no planejamento do ensino e na avaliação da aprendizagem? Deve-se abolir a nota no processo ensino-aprendizagem? Deve-se avaliar atitudes? Considerando a perspectiva filosófico-política, a autora situa a avaliação da aprendizagem em relação a outros níveis de planejamento e avaliação – o educacional e o curricular –, evidenciando que o professor deve estar capacitado não só nos aspectos metodológicos da avaliação da aprendizagem como, também, nos macroaspectos que se relacionam com esse nível de avaliação.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Verificação ou avaliação : o que pratica a escola? *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 71-80, 1990.

Categoria de análise: R

Descrição: Texto apresentado no seminário A Construção do Projeto de Ensino e Avaliação, realizado pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação em abril de 1990. Aborda a prática da aferição do aproveitamento escolar, tendo como matriz os conceitos de verificação e avaliação, visando vantagens para a prática docente.

Conteúdo: Tendo por base a compreensão de que a avaliação subsidia decisões a respeito da aprendizagem dos educandos, com vista a garantir a qualidade dos resultados que se está construindo, o autor considera que ela não pode ser estudada, definida, delineada sem um projeto educativo que a articule. O autor expõe os elementos do movimento real da prática escolar, relativos ao tratamento dos resultados da aprendizagem dos alunos, para responder à seguinte pergunta: a configuração formada pelos dados da prática escolar, referentes aos resultados da aprendizagem dos educandos, define-se como verificação ou como avaliação? As observações desenvolvidas pelo autor demonstram que, na quase totalidade das vezes, a aferição da aprendizagem escolar é utilizada para classificar os alunos como aprovados ou reprovados e, nas ocasiões onde se possibilita uma revisão dos conteúdos, o objetivo é “melhorar” a nota, “aprovar” o aluno e não proceder a uma aprendizagem ainda não realizada ou aprofundá-la. Assim, no movimento real da aferição da aprendizagem escolar, depara-se com a prática escolar da verificação. Considerando que o exercício efetivo da avaliação seria mais significativo para a construção dos resultados da aprendizagem do educando, o autor propõe, no último segmento de seu texto, algumas indicações que, se estudadas e discutidas, podem gerar encaminhamentos para a melhor forma possível de condução do exercício escolar. Propõe que o objetivo primeiro da aferição do aproveitamento escolar não seja a aprovação ou reprovação do educando, mas o direcionamento da aprendizagem e seu conseqüente desenvolvimento. Para isso, importa estabelecer um padrão mínimo de conhecimentos, habilidades e hábitos que o educando deverá adquirir; importa, também, estar interessado em que o educando aprenda e se desenvolva e que tanto a prática educativa como a avaliação sejam conduzidas com um determinado rigor científico e técnico.

MEDIANO, Zélia D. O professor e o supervisor ante a avaliação da aprendizagem. *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 81-93, 1990.

Categoria de análise: R

Descrição: Texto apresentado no seminário A Construção do Projeto de Ensino e Avaliação, realizado pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação em abril de 1990. Análise, feita a partir da escola pública brasileira, sobre a avaliação da aprendizagem escolar, abordando três aspectos: o contexto em que se dá essa avaliação, o papel do supervisor e do professor nesse contexto e as indicações para o trabalho de avaliação a ser desenvolvido por esses profissionais.

Conteúdo: A autora formula três questões que considera básicas: Qual a função da escola e o que queremos com ela? Quem são os alunos com os quais vamos trabalhar? Que características têm? Que concepções sobre o processo de socialização e/ou construção do conhecimento embasam o trabalho pedagógico? Considerando que a atividade de socialização do saber-produzido na cultura, de construção do conhecimento pelo aluno, se dá num clima de avaliação, ou seja, o que é formalmente avaliado é o que mais se valoriza no currículo, o artigo discute o papel do supervisor e do professor nesse processo.

Conclusão: De acordo com a autora, uma das tarefas do supervisor – que entende sua função como eminentemente pedagógica – é a de discutir com os professores sua prática avaliativa, considerando as duas funções da avaliação (diagnóstica e classificatória) e alertando para o potencial controlador e pouco democrático que podem ter algumas práticas do processo de avaliação da aprendizagem incluídas entre as de tipo qualitativo.

SOUSA, Sandra M. Zákia Lian. Avaliação da aprendizagem : teoria, legislação e prática no cotidiano de escolas de 1º grau. *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 106-114, 1990.

Categoria de análise: AE

Descrição: Texto apresentado no seminário A Construção do Projeto de Ensino e Avaliação, realizado pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação em abril de 1990. A autora apresenta um estudo sobre avaliação da aprendizagem, cujo objetivo era analisar tanto a teoria que vem informando os educadores brasileiros como a legislação que normaliza o ensino institucionalizado e a prática da avaliação da aprendizagem tal como é percebida pelos alunos, professores e outros profissionais de 5ª a 8ª série do ensino fundamental no município de São Paulo.

Conteúdo: Na sua incursão pela teoria da avaliação, a autora destaca duas tendências: até a década de setenta, predominância da tendência tecnicista, de inspiração filosófico-positivista; na década de 80, os artigos que tratam da avaliação da aprendizagem discutem a avaliação como mecanismo intra-escolar de exclusão social e constituem subsídios para uma nova proposta de avaliação. A autora, por meio de cinco questões – O que é avaliação da aprendizagem? Para que se realiza? Quais os princípios orientadores? Como realizar? Quem é o responsável? –, evidenciou as concepções de avaliação da aprendizagem subjacentes aos textos legais, observando as alterações de concepções no período 1930-1980. As considerações da autora sobre a prática avaliativa têm como referência os depoimentos de profissionais e alunos das escolas onde se desenvolveu o estudo.

Metodologia: Para explicitar a abordagem dominante na literatura educacional, referente à avaliação da aprendizagem, a autora procedeu a uma seleção de autores cujas propostas têm sido mais freqüentemente veiculadas nos meios educacionais brasileiros e que constituíram o foco de análise; para identificar os princípios e diretrizes subjacentes às orientações legais, selecionou e analisou as legislações federal e estadual referentes ao assunto, além de documentos elaborados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, contendo interpretações ou explicações sobre as normas referentes ao sistema de avaliação e sobre a fundamentação teórica das disposições fixadas em lei. A investigação da prática educativa foi desenvolvida por meio de um

estudo de caso realizado em duas escolas da rede estadual, com um grupo de vinte professoras que exerciam atividades docentes nas séries finais do ensino fundamental, dois diretores, um assistente de direção e noventa alunos. A coleta de informações deu-se por meio de entrevistas e questionários, e, com os alunos, foram feitas entrevistas coletivas.

Conclusão: A autora apresenta algumas perspectivas que emergiram do estudo feito: a exploração das controvérsias e contradições que se manifestam na avaliação, a discussão dos contornos e das finalidades reais a que vem servindo a avaliação remetem a uma reflexão crítica do ensino, da escola, no contexto da sociedade brasileira – repensar os fundamentos que norteiam as teorias e práticas avaliativas implica desvendar as ideologias em que se apoiam, na perspectiva de sua superação.

WASELFISZ, Jacobo. Avaliação participativa. *Idéias*, São Paulo, n. 8, p. 59-66, 1990.

Categoria de análise: AM

Descrição: Texto apresentado no seminário A Construção do Projeto de Ensino e Avaliação, realizado pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação em abril de 1990. O autor faz uma discussão conceitual, numa perspectiva histórica, sobre avaliação participativa e apresenta um modelo de planejamento de avaliação participativa desenvolvido na Secretaria da Educação do Estado de Pernambuco entre os anos 1984 e 1987.

Conteúdo: Entendendo a avaliação participativa como processo de reflexão crítica sobre a teoria e a prática da ação de programas ou instituições, levados a cabo diretamente pelos atores sociais aos quais os programas ou instituições se destinam, o autor apresenta os princípios orientadores do modelo, que podem ser sintetizados em: caráter cíclico do processo, progressividade, participação e avaliação. Descreve em quatro etapas, de forma sintética e simplificada, o processo de elaboração dos planos e os espaços de avaliação em cada um dos momentos: a etapa da preparação institucional, a da realização do diagnóstico e do plano participativo, a da consolidação das propostas e elaboração dos planos regionais e central e, finalmente, a etapa da negociação e formulação dos planos regionais e locais. O modelo possibilita englobar os vários níveis organizacionais: o nível central, o regional e o local.

Conclusão: Expondo, em linhas sintéticas, a experiência realizada pela Secretaria da Educação de Pernambuco, o autor acredita ser possível desenvolver um trabalho participativo.

## **IDÉIAS, n. 15**

LUCKESI, Cipriano Carlos. Planejamento e avaliação na escola : articulação e necessária determinação ideológica. *Idéias*, São Paulo, n. 15, p. 115-125, 1992.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo discute a relação entre planejamento, avaliação e o projeto pedagógico da escola pública.

Conteúdo: O autor inicia o texto discutindo a concepção de finalidade da ação humana contida no histórico trabalho de Engels *A humanização do macaco pelo trabalho*, sublinhando que a intenção do ser humano interfere diretamente na natureza e em si próprio, construindo sociedades e organizando-as de acordo com objetivos estabelecidos. A partir dessa concepção, analisa as relações entre planejamento e ideologia, enfatizando que o ato de planejar é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los – portanto, não é neutro. No entanto, tem prevalecido na área educacional uma perspectiva técnica que busca sempre o aperfeiçoamento de modelos de projetos de planejamento de Estado, por meio da sofisticação de instrumentos de racionalização dos modos de agir, obscurecendo a finalidade social e política a que serve o ato

de planejar. De modo geral, o planejamento elaborado pelas escolas repete a concepção de planejamento preconizada pelos órgãos centrais, redundando em mero preenchimento de planilhas e formulários, com objetivos, conteúdos, atividades, material didático, método de ensino, avaliação e cronograma. A seguir, o autor enumera exemplos de livros de Didática que apresentam modelos de planejamento escolar de acordo com essa cartilha tecnicista que se propõe neutra. Em contraposição, coloca uma proposta de planejamento educacional, curricular e de ensino que mostra sua dimensão política, científica e técnica. Nesse sentido, é preciso um trabalho de equipe, onde todos decidam o que fazer e como fazer para elaborar um projeto pedagógico coerente com as necessidades daquela clientela. A avaliação, dessa forma, seria apenas mais uma etapa nesse percurso: contribuiria para detectar problemas e corrigir rumos.

## **IDÉIAS, n. 19**

CAGLIARI, Luiz Carlos. Avaliando a avaliação escolar. *Idéias*, São Paulo, n. 19, p. 111-123, 1993.

Categoria de análise: AE

Descrição: O artigo aborda a questão da alfabetização, do seu período “leigo” (época das cartilhas) ao “científico” (com suas várias épocas: a da teoria da comunicação, a das questões ideológicas, a dos lingüistas, a da psicologia cognitiva). Ao longo desses períodos, porém, o autor observa que a avaliação não se altera.

Conteúdo: O autor aborda, inicialmente, a evolução da alfabetização desde o início do século 20, quando predominavam as cartilhas, cujos focos mnemônico e de tema permitiam as sílabas geradoras. As atividades – todas planejadas numa seqüência gradual de dificuldades – permitiam aos alunos apenas preencher os vazios, acompanhados do professor. Na etapa seguinte, prevalecem os testes de prontidão no chamado período preparatório, ou seja, havia necessidade de preparar o aluno convenientemente para poder entender o método (confuso) e o professor (incompetente). A seguir, o autor anuncia as áreas do conhecimento que promoveram mudanças na alfabetização: os estudos semióticos, a filosofia, a sociologia e a antropologia. Na psicologia, sob a teoria construtivista de Piaget, os teóricos propõem o interacionismo e o sociointeracionismo. No entanto, apesar de todas as propostas metodológicas de mudança na alfabetização, os hábitos dos professores permanecem velhos. Ao analisar a implementação do Ciclo Básico em São Paulo, considera que a medida – apesar de representar um avanço em relação à política de alfabetização na tentativa de reduzir os índices de repetência – deveria ter se preocupado, primeiramente, em mudar a atitude dos professores.

Conclusão: O autor sublinha que a avaliação precisa ser global, realizada pelo conjunto das atividades dos alunos, revelando seu progresso. Nas suas próprias palavras: “mais importante do que constatar e contar erros ou mesmo atribuir um veredicto a respeito da malignidade ou ignorância do aluno, é o professor descobrir que razões levaram o aluno a cometer esses erros, ou seja, que hipóteses o levaram a tomar essas decisões e não outras”.

MACEDO, Lino de. Método clínico de Piaget e avaliação escolar. *Idéias*, São Paulo, n. 19, p. 47-55, 1993.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo analisa o pensamento de Piaget sobre as reações das crianças às tarefas escolares, propondo uma reavaliação do professor (“o psicopedagogo”) em relação ao seu trabalho, da perspectiva de quem ensina e de quem aprende.

Conteúdo: O autor utiliza o método clássico de pesquisa adotado por Piaget e colaboradores. Justifica o fato de chamar o professor de “psicopedagogo”, sublinhando a preocupação que este profissional tem com os processos de aprendizagem do aluno e suas dificuldades. Iniciando a discussão, aborda a perspectiva da criança no ato de aprender (de acordo com o método piagetiano), classificando-a em: a) não-importismo, quando a criança se aborrece com as perguntas formuladas, não se adapta para responder, responde qualquer



coisa ou constrói um mito em torno do assunto; b) fabulação, quando a criança, sem refletir, inventa uma história em que não acredita, realizando um simples exercício verbal; c) crença sugerida, quando a criança procura satisfazer a expectativa do examinador, e não a sua própria, ao responder uma questão; d) crença desencadeadora, quando a criança responde refletindo sobre uma questão estimuladora e extrai a resposta de seus próprios recursos; e) crença espontânea, quando a criança lança mão de seus recursos biológicos, sociais e coletivos, sendo capaz de sintetizar suas necessidades e possibilidades instrumentais (afetivas, cognitivas, etc.) de ser e agir no mundo. A partir dessas colocações iniciais, o autor analisa a perspectiva do professor no ato de ensinar, classificando-a em: a) observação, quando o professor consegue o distanciamento necessário para apenas saber o que o aluno pensa a respeito de determinado assunto ou como ele faz para resolver um determinado problema; b) reconstituição, quando o professor presta atenção no nível de exatidão em que uma criança consegue refazer algo que o professor disse ou que está contido nos livros didáticos; c) antecipação, quando o professor consegue avaliar os critérios que a criança utiliza para realizar antecipações, isto é, quando ela ousa imaginar o resultado de uma situação, fazendo estimativas de respostas sobre as quais a experiência anterior só pôde lhe dar algumas pistas; d) comparação/verificação/contraposição, quando o professor cria situações experimentais, nas quais o diálogo com a criança permite confrontar dois pontos de vista ou duas respostas, tendo de optar por uma delas ou um deles; e) explicação/justificativa, quando o professor lança mão do famoso “por quê”? como você sabe? No entanto, essas perguntas devem permitir à criança ter dúvidas, não responder, etc.

## **IDÉIAS, n. 22**

FRANCO, Maria Laura P. B. Qualidade de ensino : critérios e avaliação de seus indicadores. *Idéias*, São Paulo, n. 22, p. 81-87, 1994.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo discute o conceito de qualidade de ensino, colocando os principais elementos que devem norteá-lo: definição de critérios pedagógicos e sociais; explicitação de indicadores; planejamento e execução de estratégias de avaliação mais amplas para validação (ou não) da qualidade de ensino desejada.

Conteúdo: A autora discute a complexidade do conceito de qualidade, colocando-o como um produto histórico e social, orientado por diferentes expectativas que incorporam demandas diversificadas e mutáveis ao longo do tempo, e que reflete um posicionamento político e ideológico. Neste sentido, sublinha os parâmetros demarcatórios da qualidade de ensino – “mito da modernidade” e a necessidade de formar indivíduos para uma sociedade moderna –, questionando sua validade. Os critérios e indicadores para a qualidade de ensino são postos, na atualidade, como atributos necessários à formação do profissional do futuro, entre os quais a autora ressalta: a criatividade, a capacidade de resolver problemas, o espírito empreendedor, a capacidade de tomar decisões, a habilidade de trabalhar em equipe, a atitude de cooperação e solidariedade. A seguir, questiona sua validade, tendo em vista a heterogeneidade da sociedade brasileira, que coloca desafios aos educadores na árdua tarefa de ensinar. Neste sentido, a qualidade extrínseca de um ensino voltado para a busca dessas habilidades, demarcadas pelas exigências da produção, deve ser questionada.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação mediadora : uma relação dialógica na construção do conhecimento. *Idéias*, São Paulo, n. 22, p. 5-9, 1994.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo analisa a prática avaliativa predominante nos três graus de ensino, que fortalece a prática de julgamento de resultados alcançados pelo aluno, e propõe uma avaliação mediadora.

Conteúdo: A autora inicia discutindo a avaliação no ensino fundamental e médio como um fenômeno com característica reprodutivista, isto é, um modelo que repete a avaliação realizada nos cursos de magistério e

de licenciatura. Neste sentido, é necessário que o professor comece a questionar sua postura ao avaliar, colocando a si próprio questões tais como: “Como é possível alterar nossa prática, considerando o número de alunos com que trabalhamos e o reduzido tempo em que permanecemos com as turmas?”. A partir daí, a autora analisa o conteúdo das perguntas que vêm sendo formuladas pelos professores, refletindo sobre suas concepções de ensino. Se o professor concebe a aprendizagem do ponto de vista comportamentalista, pode-se afirmar que sua visão de conhecimento é positivista e vincula-se a uma prática avaliativa de observação e registro de dados. Dessa forma, essa visão manifesta-se de forma radical, promovendo uma avaliação autoritária em que o professor não assume a responsabilidade em relação ao fracasso do aluno. Para mudar essa concepção e passar a adotar uma avaliação mediadora, os professores teriam que ter um tempo maior de relação com os alunos, o que se torna tarefa impossível em função da sobrecarga de trabalho, provas e disciplinas diferentes que são obrigados a assumir. Neste sentido, é preciso entender o que significa para os professores os termos *compreensão* e *diálogo*. Dialogar significa, também, ter tempo para conversar com os alunos, tanto quanto acompanhar o desenvolvimento das tarefas realizadas por eles, o que também se torna tarefa difícil de ser implementada no ensino médio e superior, tendo em vista o pouco tempo de contato entre professores e alunos.

Conclusão: A concepção positivista de educação, aliada a uma função capitalista e liberal da sociedade, reforça a prática avaliativa em sua feição de competência, através das armas da classificação e da competição. Os professores que afirmam perseguir uma escola de qualidade acabam por afastar milhares de crianças e jovens da escola e da universidade, ao utilizarem a reprovação continuada. É necessário, dessa forma, investigar o significado da avaliação enquanto relação dialógica na construção do conhecimento.

LÜDKE, Menga. Um olhar sociológico sobre a avaliação escolar. *Idéias*, São Paulo, n. 22, p. 21-27, 1994.

Categoria de análise: AE

Descrição: O artigo baseia-se na análise de resultados alcançados em pesquisa sobre avaliação realizada em escola pública do ensino fundamental, fazendo considerações teóricas sobre os seus achados.

Conteúdo: A autora afirma que, no Brasil, a literatura sociológica que discute a questão da avaliação ainda é bastante reduzida, citando os estudos realizados por Soares, Luckesi, Patto e Tadeu da Silva como fundamentais para iluminar o tema. Entre os autores estrangeiros cuja contribuição sociológica pode ser considerada de fundamental importância, cita Bourdieu, Enguita e Pérrenoud. A análise realizada pela autora indica algumas questões que predominam na prática avaliativa da escola, dentre as quais ressaltam-se a insegurança docente e a aparente confusão no interior da escola em torno do tema. Os depoimentos colhidos indicam que a alusão à adoção do construtivismo como perspectiva metodológica para avaliar não expressa exatamente a concepção de ensino que as professoras têm. Algumas docentes anunciaram que utilizam o *feeling* para avaliar, mas, no geral, sentem-se confusas entre uma imagem ideal de avaliação que lhes é passada nos cursos superiores ou de magistério e a realidade da escola que são obrigadas a enfrentar no dia-a-dia. A seguir, a autora discute os condicionantes estruturais da escola: a divisão do curso fundamental em dois segmentos e de cada segmento em quatro séries sequenciais, agravando a passagem dos alunos de uma série para outra ou de um segmento para outro, mediante a exibição de domínio de uma determinada quantidade de saber, em um determinado período de tempo. Outro grupo de constatações detectadas pelo estudo revelou as dificuldades em relação a procedimentos e instâncias de avaliação – as provas, “os provões”, os conselhos de classe – e o que eles representam como exercício de poder. A formação do professor é analisada pela autora como um dos principais fatores de impedimento de realização de uma avaliação coerente e democrática no âmbito escolar, uma vez que essa formação não lhe fornece o instrumental teórico necessário para enfrentar a complexidade do processo avaliativo. Ao mesmo tempo, as secretarias de educação não se interessam em ministrar formação continuada sobre o tema.

Metodologia: Estudo etnográfico realizado em três escolas de ensino fundamental da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro, durante dois anos, com alunos e professores das séries iniciais.

SAUL, Ana Maria. A avaliação educacional. *Idéias*, São Paulo, n. 22, p. 61-68, 1994.

Categoria de análise: AE

Descrição: O artigo realiza, inicialmente, um mapeamento geral do campo da avaliação educacional e trata, a seguir, especificamente, da avaliação de aprendizagem, com base na experiência da autora como Diretora de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo e em pesquisas, por ela coordenadas, sobre o tema.

Conteúdo: A autora analisa o processo de elaboração das propostas curriculares encetado por secretarias estaduais e municipais de educação a partir dos anos 70, no bojo da tendência norte-americana iniciada vinte anos antes, a qual propunha a elaboração de programas curriculares que melhor preparassem as escolas tendo em vista a competição, nos Estados Unidos, pela conquista do espaço. Felizmente, essa transferência de métodos e técnicas que implicava uma concepção particular de avaliação não teria se dado de forma cabal, segundo a autora. As resistências praticadas deram origem a questionamentos pertinentes. A partir de pesquisa em órgãos públicos, a autora sublinha que os professores não estão satisfeitos com a prática avaliativa da escola, demandando modificações nesse processo. Porém, evidencia-se que as mudanças por eles requisitadas dizem respeito aos instrumentos de avaliação. É preciso, no entanto, que eles passem a se preocupar com o conjunto de ações pedagógicas da escola e não apenas com o ato em si de avaliar. A tônica nas escolas pesquisadas é de responsabilizar exclusivamente os alunos por sua reprovação ou aprovação, deixando de lado o contexto em que esse processo ocorre.

Conclusão: Conclui afirmando que a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo vem, concomitantemente, tentando mudar o currículo para que haja mudanças no processo de avaliação, fornecendo aos professores uma formação continuada que lhes dê subsídios teóricos sobre o tema.

SZYMANSKI, Heloísa. Significado de avaliação para mães de uma escola estadual da região central de São Paulo. *Idéias*, São Paulo, n. 22, p. 69-74, 1994.

Categoria de análise: AE

Descrição: O artigo analisa os resultados obtidos em entrevistas realizadas com mães de alunos de uma escola pública estadual paulista.

Conteúdo: O texto discute a visão que as mães têm sobre a avaliação de rendimento escolar, colocando-o ora como reforço do que a professora ensinou, ora como uma definição do rendimento do aluno. De modo geral, as mães associam o rendimento dos alunos ao desempenho e dedicação das professoras, enfatizando que elas não devem faltar, devem explicar bem a matéria, não devem gritar com as crianças e têm que dar tarefas de reforço. Consideram, ainda, o acompanhamento feito em casa como sendo necessário e natural. Esperam da escola um tipo de organização que permita mais contato com os pais, através de reuniões em que possam saber sobre o rendimento dos filhos. Criticam as atividades destinadas aos alunos de quinta série em diante, sublinhando que parecem sem sentido, ou cujo sentido não fica claro a eles.

Metodologia: Entrevistas semi-estruturadas realizadas com mães de uma escola pública estadual paulista, onde se solicitou a opinião delas sobre avaliação.

Conclusão: A escola impõe à família um acompanhamento dos filhos. Aquelas que não conseguem fazê-lo, por motivo de trabalho, sentem-se culpadas, e as crianças ficam prejudicadas. Os pais têm que correr atrás dos professores permanentemente para saberem das notas obtidas pelos filhos. O que as famílias solicitam das escolas é que estas lhes dêem maior espaço de participação e cumpram sua parte no processo educacional, apesar dos movimentos reivindicatórios pela melhoria da qualidade de ensino ainda serem incipientes.

## **IDÉIAS, n. 25**

ABRAMOWICZ, Mere. Repensando a avaliação da aprendizagem no curso noturno. *Idéias*, São Paulo, n. 25, p. 119-133, 1995.

Categoria de análise: R

Descrição: Com base em trabalho desenvolvido por ocasião da elaboração da sua tese de doutorado, em que pesquisou como trabalhadores estudantes de uma faculdade particular noturna da capital de São Paulo vêem o processo de avaliação da aprendizagem, a autora pensa a avaliação da aprendizagem na escola noturna, que representa uma fatia significativa do atual ensino brasileiro.

Conteúdo: Faz um breve histórico dos estudos de avaliação educacional, evidenciando que recentemente se iniciou o questionamento do modelo tecnicista de avaliação, que dicotomiza a relação meios e fins, sendo que uma nova concepção de avaliação da aprendizagem centra-se nas experiências dos alunos, em suas necessidades e valoriza a auto-avaliação. Partindo da análise dos resultados do seu estudo, junto a trabalhadores estudantes de uma Faculdade particular noturna da capital de São Paulo, faz uma reflexão ampla e profunda sobre a temática da avaliação da aprendizagem, caminhando para uma tentativa de construção de um novo paradigma de avaliação da aprendizagem, que ela denominou crítico-humanista. Apresenta algumas das suas principais conclusões, apontando algumas pistas para quem vai defrontar-se com o desafio da avaliação, e discute o papel da escola na avaliação.

Metodologia: A partir de seu trabalho com o curso noturno, com trabalhadores-estudantes, questiona alguns dos mais importantes aspectos do paradigma tradicional, de cunho tecnicista, centrando a análise nas seguintes relações: avaliação e controle; avaliação e participação; avaliação, afetividade e condição existencial do aluno; avaliação e qualidade de ensino.

Conclusão: Pensar a avaliação em um paradigma crítico-humanista, como um processo abrangente de análise do aluno, significa entender que não será possível pensar em um processo de avaliação de aprendizagem descolado e desencarnado de condições estruturais mais amplas que apreendam as contradições da realidade. Para a autora, a avaliação constitui-se uma janela através da qual se vislumbra toda a complexa trama educativa; é uma discussão que permanece aberta, provocativa, desafiadora e inacabada, com a força educativa que tem o próprio processo educativo.

SOUSA, Sandra M. Zákia Lian. Conselho de classe : um ritual burocrático ou um espaço de avaliação coletiva? *Idéias*, São Paulo, n. 25, p. 45-59, 1995.

Categoria de análise: AE

Descrição: O artigo explora a legislação que normatiza o Conselho de Classe, discutindo seu significado e as implicações decorrentes dessa normatização na vida do aluno.

Conteúdo: A autora discute, inicialmente, as atribuições do Conselho de Classe previstas na legislação, dentre as quais há um destaque nas decisões relativas à promoção/retenção dos alunos ou à sua admissão aos estudos finais de recuperação, tendo como parâmetro o seu aproveitamento expresso nos conceitos bimestrais e no conceito final a eles atribuídos. Há, portanto, uma ênfase na função classificatória da avaliação, reforçando uma visão distorcida da finalidade da avaliação, arraigada em profissionais da educação. A autora sublinha ainda que não há participação do aluno no Conselho, o que diminui sua possibilidade de interferir na própria avaliação. Prossegue questionando a perspectiva de se manter o Conselho como órgão que realiza avaliação apenas sobre alunos com aproveitamento insuficiente ou com ajustamento insatisfatório. Essa perspectiva transforma uma possibilidade de realizar uma avaliação realmente coletiva, num julgamento parcial sobre o desempenho dos alunos. A seguir, a autora relata depoimentos colhidos em pesquisa realizada em duas escolas

estaduais no município de São Paulo. Os depoimentos dos professores demonstraram que: a) mesmo quando não há interação entre professores e pais de alunos, os resultados das reuniões dos conselhos bimestrais de classe servem para informar aos pais, no final de cada semestre, o desempenho de seus filhos; b) há possibilidade de se identificar as causas do não-aproveitamento do aluno em determinadas disciplinas, bem como a de divulgar os problemas relativos ao caráter deles; c) há uma tendência de se polarizar a avaliação entre o professor e o aluno, pois são citados alunos que “vão mal em algumas disciplinas” e “vão bem em outras”, criando situações de embaraço para os professores em cujas disciplinas os alunos “vão mal”; d) o conselho do final de ano tem como objetivo decidir sobre os alunos que serão reprovados ou encaminhados para recuperação, enfatizando-se os aspectos relativos a aproveitamento (nota), disciplina, interesse e esforço. Um professor de cada escola afirmou que, algumas vezes, se decide pela aprovação de um aluno com a condição de que ele não venha a freqüentar a escola no ano seguinte. Isto é, há uma expulsão camuflada. Os depoimentos das diretoras, das assistentes, das coordenadoras pedagógicas e orientadoras educacionais corroboraram, de certa forma, os depoimentos dos professores. No entanto, foram mais ponderadas em relação ao papel que o professor desempenha na avaliação do aluno, sublinhando que estes devem prestar atenção nas necessidades e características pessoais deles.

Conclusão: Direcionado para seleção dos alunos com condições de prosseguir os estudos, os Conselhos têm se constituído como espaço legitimador de exclusão dos alunos das classes populares da escola pública. O Conselho de Classe só ganhará sentido se conseguir se configurar como espaço de análise efetiva de desempenho do aluno e da própria escola, concretizando um trabalho coletivo da organização escolar.

## **IDÉIAS, n. 30**

ANTUNES, Ana Lúcia; SOUZA, Maria Alba de. A escola e a comunidade escolar na avaliação da escola pública de Minas Gerais. *Idéias*, São Paulo, n. 30, p. 21-38, 1998.

Categoria de análise: AM

Descrição: O objetivo principal do artigo é apresentar o Programa de Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais, instituído em fevereiro de 1992, desenvolvido durante seis anos, sem solução de continuidade, e considerado como prioridade na Política Educacional do Estado.

Conteúdo: As autoras apresentam as características gerais do Programa, seus fundamentos e abrangência, além de discutir alguns dos resultados de pesquisas realizadas com o objetivo de avaliar as experiências do Programa de Avaliação de Minas Gerais. Entre as principais características, as autoras apontam a decisão de a própria secretaria realizar a avaliação de suas escolas, contando, para isso, com consultoria externa e o caráter censitário do Programa. Quanto à abrangência da avaliação, o Programa envolve avaliações do rendimento dos alunos do Ciclo Básico de Alfabetização e de mais quatro séries escolares (5ª e 8ª séries do ensino fundamental, 2ª série do ensino médio e 3ª/4ª série da habilitação para o Magistério). Em relação aos resultados de pesquisas para avaliar as experiências do Programa, as autoras indicam questões relacionadas ao modelo operacional utilizado: redução do tempo entre a coleta de dados e a divulgação dos resultados; ampliação das audiências e do uso das informações disponíveis; capacitação de professores e simplificação do formato de apresentação dos dados e a necessidade de reforçar o elo de ligação entre a avaliação macro, sistêmica, de competência do órgão central – Secretaria da Educação – e a avaliação da aprendizagem dos alunos, própria da escola e do professor.

Metodologia: O Programa foi concebido com o envolvimento de todos os profissionais da Educação em atuação na escola, a quem caberia a divulgação, preparação dos recursos humanos, aplicação das provas, controle da qualidade, enfim, a coordenação e supervisão local da avaliação do rendimento dos alunos. A função de aplicador das provas é exercida pelo próprio professor da escola. Os resultados são expressos em porcentagens de respostas corretas, agrupadas em tabelas padronizadas, e a análise dos dados, a produção do relatório e a divulgação dos resultados também são atividades realizadas pela equipe da escola. O Programa incorporou em seu modelo operacional a participação dos pais dos alunos nas funções de Controlador da Qualidade.

Conclusão: As autoras destacam, como conclusões: a continuidade do Programa de Avaliação, que no final de 1997 iria completar o 3º ciclo consecutivo de avaliações nas cinco séries selecionadas, na perspectiva de uma avaliação sistêmica e censitária; a credibilidade e aceitação com que se revestem as avaliações do rendimento do aluno da escola pública mineira; os indicadores de diminuição de repetência escolar e a melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas.

BITAR, Hélia A. de Freitas et al. O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo : implantação e continuidade. *Idéias*, São Paulo, n. 30, p. 9-20, 1998.

Categoria de análise: AM

Descrição: O artigo situa o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) no contexto em que surgiu, seus objetivos e pressupostos, considerando sobretudo os aspectos ligados à sua implantação e aos desafios que representa a sua continuidade.

Conteúdo: As autoras fazem um breve histórico da implantação do Saresp, situando-o como uma resposta à necessidade de formulação de uma política de avaliação do sistema educacional do estado. Entre seus objetivos, destacam: o estabelecimento de competência institucional na área de avaliação; a criação e manutenção de um fluxo de informações que subsidie a gestão educacional e o estabelecimento de uma cultura avaliativa. Discutem, em linhas gerais, os pressupostos da implantação e continuidade do Saresp, indicam a sua estrutura institucional e descrevem o esquema de avaliação utilizado, o qual foi planejado para permitir um acompanhamento longitudinal dos progressos dos alunos do ensino fundamental e médio do estado, nos componentes Língua Portuguesa com Redação, Matemática, Ciências, História e Geografia. Mencionam, ainda, aspectos relacionados à capacitação das equipes das DEs e das escolas no Saresp.

Conclusão: As autoras identificam preocupações e desafios para a continuidade do Saresp, especialmente relacionados à capacitação da equipe escolar: Como levar os resultados da avaliação a constituírem efetiva ajuda para o trabalho pedagógico na sala de aula? Como auxiliar a equipe escolar a articular, concretamente, os resultados da avaliação e o planejamento escolar? Quais os subsídios mais importantes a serem oferecidos aos docentes de modo que os resultados da avaliação levem os alunos a aprender? Como tornar os resultados da avaliação instrumentos eficazes a serem utilizados no trabalho coletivo e, portanto, na elaboração de um projeto da escola? Como levar a escola a utilizar, no planejamento e execução de suas atividades cotidianas, os resultados da Saresp, maximizando seu uso?

SOUSA, Clarilza Prado de. Descrição de uma trajetória na/da avaliação educacional. *Idéias*, São Paulo, n. 30, p. 161-174, 1998.

Categoria de análise: R

Descrição: A autora faz uma breve descrição de como tem vivenciado a trajetória histórica da avaliação educacional no Brasil nos últimos trinta anos, com o objetivo de compreender os desafios enfrentados na década de 90 e de discutir novas formas de apresentar os problemas da avaliação.

Conteúdo: A partir de uma revisão das produções das décadas anteriores, resgata as contribuições que ainda podem oferecer subsídios para as nossas atividades atuais na área. Até a década de setenta, quando a autora começou a trabalhar com a avaliação, as concepções presentes em toda a área educacional tinham como paradigma um suporte positivista e eram fortemente orientadas pela produção de avaliadores norte-americanos. Citando Tyler e a concepção de avaliação presente em seus estudos, a autora faz críticas a essa metodologia e menciona a contribuição de autores como Scriven, Stake, Stufflebean, Hamilton, Parlet, MacDonald, Cronbach e Einar, além dos brasileiros André, Saul, Gatti, Goldberg e Prado de Sousa, Luckesi, Goldberg e Franco, que apresentavam novos modelos avaliativos dentro de uma abordagem mais qualitativa (e Vianna,

com estudos mais quantitativos) que ampliaram a temática, o objeto e as funções da teoria da avaliação educacional. Contudo, considera que é a partir da década de oitenta, quando as contribuições da sociologia se tornam mais efetivas na área educacional, que os educadores brasileiros, em consonância com as reflexões que se faziam sobretudo em países europeus, analisando o desempenho dos sistemas de ensino, evidenciaram a reprodução das desigualdades sociais no interior da escola. O conhecimento construído nesse período, a partir de autores como Bourdieu e Passeron, Baudelot e Establet, Gramsci, Snyders – retomados por Saviani –, e Freire, fundamentado pela sociologia e pela filosofia, mesmo partindo de epistemologias diferenciadas, veio opor-se a uma teoria educacional marcada por uma base psicologizante. E a avaliação educacional enquanto prática pedagógica, construída até aquele momento com fundamento em uma vertente psicológica de orientação comportamental, sofre um questionamento, desenvolvendo-se, então, uma análise crítica do papel que a avaliação exercia no cotidiano escolar (Saul, Luckesi, Soares, Sousa, Demo). A autora discute, então, a construção de uma nova teoria da avaliação com vista a superar o caráter classificatório, seletivo, discriminatório da avaliação (Hoffman, Vasconcelos, Abramovich, Depresbiteris, Franco, Lüdke, Firme). A década de 90 trouxe como desafio a necessidade de integrar as contribuições críticas das últimas décadas e construir instrumentos que permitissem analisar o rendimento escolar e compreender os processos de construção da desigualdade social. Essa reorientação da avaliação encontra suporte nas tendências e estudos que procuram compreender as macroestruturas determinantes de uma realidade em conjugação com o desempenho dos atores sociais que a constroem. Nesse sentido, para a autora, é tão importante avaliar como o sistema educacional condiciona a qualidade do ensino oferecido nas escolas quanto analisar como os educadores constroem o nível de ensino que os alunos irão receber. E é nesse contexto que a autora analisa a implantação de programas de avaliação de sistemas educacionais no Brasil, a exemplo do Saeb e do Saesp.

Conclusão: A autora considera que o aperfeiçoamento de práticas avaliativas exige, por um lado, uma ação de macroestrutura a ser desenvolvida pelo sistema educacional no sentido de atentar para a equidade do ensino e seus efeitos perversos e, por outro lado, um trabalho conjunto com professores no sentido de fazê-los compreender e se conscientizarem das representações que eles próprios têm sobre suas práticas avaliativas.

VIANNA, Heraldo Marelím. Implantação de avaliação de sistemas educacionais : questões metodológicas. *Idéias*, São Paulo, n. 30, p. 147-160, 1998.

Categoria de análise: R

Descrição: O autor apresenta um modelo para a implantação da Avaliação de Sistemas Educacionais – ainda que entenda que não existe uma única concepção de avaliação –, considerando variáveis relevantes que, por força de sua interação, permitem informações necessárias à descrição e à realização de julgamentos de valor.

Conteúdo: O autor parte de um questionamento necessário à realização de um projeto de avaliação: Por que avaliar? Quais os objetivos da avaliação? Possuímos condições técnicas para realizar a avaliação? Há uma equipe técnica capaz de empreender a avaliação? O projeto possui infra-estrutura para coleta e posterior tratamento dos dados? O projeto dispõe de viabilidade financeira para sua efetivação? Qual o público a que se destina a avaliação? Como se processará a disseminação das informações levantadas? Como será verificado o impacto do projeto na sociedade, com a formação de novos posicionamentos e atitudes em relação ao seu objeto? Considerando o planejamento um momento crítico em um projeto de avaliação, o autor evidencia a importância de uma teoria que subsidie o processo de discussão e delineamento do projeto. Considera que sua implantação pode levar à identificação de aspectos a alterar e, até mesmo, a concluir pelo término do projeto. Para ele, planejar é um processo contínuo na avaliação e nunca pode ser improvisado. Assim, as consequências positivas de uma avaliação dependem das características do planejamento. Mostra, então, que existem muitas metodologias de análise quantitativa e qualitativa que podem ser utilizadas e que seu emprego exige familiaridade com seus conceitos básicos, experiência na coleta das informações úteis para a escolha de soluções alternativas que permitam resolver os problemas que motivaram a avaliação.

Conclusão: As conclusões do autor vão no sentido de evidenciar que a avaliação de um sistema educacional resulta de um conjunto de ações que não pode ser improvisado. A avaliação, diz ele, tem como infraestrutura uma teoria que serve de base para orientar a linha de desenvolvimento da investigação. Apesar de não ter um modelo único, a avaliação considera variáveis relativas ao contexto da escola, sendo que esta fornece dados que dizem respeito aos insumos, ao processo e ao produto (rendimento, atitudes, interesses etc.), porém é preciso considerar as variáveis não diretamente ligadas à escola, mas que têm importância sobre a educação.

## **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS , v. 71, n. 167/168/169**

BUARQUE, Lair Levi. Estilos de desempenho de professoras da primeira série e seus efeitos sobre a aprendizagem da leitura. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 71, n. 167/169, p. 32-50, jan./abr. 1990.

Categoria de análise: AE

Descrição: Investigação, a partir de dados empíricos, sobre a relação entre o estilo de desempenho das professoras e o resultado dos alunos na alfabetização.

Conteúdo: O desempenho do professor-alfabetizador constitui uma variável fundamental no processo de alfabetização, pois nenhum dos instrumentos de avaliação da prontidão lida com atitudes, interesses e fatores ambientais que podem afetar a aprendizagem inicial da leitura. Este estudo investiga o estilo de desempenho do professor, definido como as variações no modo como desenvolve as atividades de alfabetização em sala, ou seja, a maneira como conduz as atividades didáticas. Foram realizadas observações em sala de aula, com os seguintes objetivos: detectar os estilos de desempenho das professoras predominantes nas primeiras séries da rede oficial; determinar a relação existente entre eles e o resultado na alfabetização; verificar a relação entre a escola e o desempenho dos alunos; traçar o perfil dos alunos aprovados ou retidos, relacionando-os com a avaliação das professoras. Os estilos de desempenho não foram estabelecidos *a priori*.

Metodologia: Observação em sala de aula de cada professora, durante o período dedicado a Comunicação e Expressão, cinco vezes durante o ano letivo. A amostra (aleatória) foi constituída por 12 professoras distribuídas em cinco escolas da rede pública estadual, em quatro bairros de Recife, que utilizavam o material Alfa na primeira série. Ao final das observações, dez alunos sorteados por professora (120 crianças) submeteram-se a testes de ditado, leitura e escrita de palavras. Concomitantemente, realizaram-se entrevistas com o corpo docente e técnico das escolas, segundo o roteiro de entrevista estruturada, cedido por Filp e adaptado para professoras e supervisoras, com vista a cotejar as informações e compor uma visão do processo de alfabetização através de depoimentos diversos. A análise do estilo de desempenho baseou-se em nove atividades desenvolvidas em sala de aula: análise de detalhes, cópia, coro, divisão silábica, emissão de palavras, exploração de significado, leitura individual, leitura grupal e orientação da tarefa, identificando-se dois estilos predominantes: mecanicista e elaborativo. A seguir, elaborou-se uma escala de avaliação com o objetivo de atribuir pontos ao desempenho da professora, de acordo com a variabilidade do estilo.

Conclusão: O estilo predominante de desempenho foi o mecanicista, apesar de as professoras não se manterem rígidas em um ou outro extremo. Não foi observada uma relação consistente entre desempenho do aluno e estilo predominante da professora. De modo geral, verificou-se que em sala de aula não se estimula a criatividade, a espontaneidade e o trabalho individual. Há uma tendência em se trabalhar com os mais fortes e esquecer os mais fracos, ao se dividir geograficamente a turma pelo nível de desempenho e não se diversificar o trabalho. A escola entende que o seu papel é receber uma "matéria-prima", transformá-la e entregar o produto obtido, e, caso falhe, as razões são extrínsecas à instituição. A desvinculação escola-família foi identificada em quatro das cinco instituições observadas, sendo que as professoras atribuem aos pais o desinteresse pelo progresso educacional dos filhos bem como a responsabilidade por essa desvinculação. Os dados analisados, longe de identificar ou isentar possíveis culpados, oferecem elementos para que se proponha uma redefinição da responsabilidade da escola como instituição.



## **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, v. 74, n. 178**

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara; FREITAS, Maria Virgínia de. Perfil do atendimento em alfabetização de jovens e adultos no Estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 74, n. 178, p. 495-528, set./dez. 1993.

Categoria de análise: PP

Descrição: Relata conclusões de um estudo sobre a alfabetização de jovens e adultos no Estado de São Paulo, no período de 1988 a 1991.

Conteúdo: O objetivo dessa pesquisa foi traçar um perfil do atendimento em alfabetização de adultos no estado de São Paulo, de 1988 a 1992, a fim de aferir a amplitude, o movimento e a tipologia dos serviços mantidos pelos órgãos públicos, empresas privadas e organizações da sociedade civil. Procurou-se medir o impacto das responsabilidades adicionais conferidas pela Constituição de 1988, da extinção da Fundação Educar e da criação do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania. Inicialmente, apresenta um histórico da alfabetização de adultos no estado, concluindo que esses serviços estão sendo “empurrados” para os municípios, que, na maior parte dos casos, não dispõem de recursos humanos, financeiros e pedagógicos. Combinando dados demográficos do Censo de 1991 e da Pnad de 1990, utilizando o conceito ampliado de analfabeto e incluindo o analfabetismo funcional, estima a demanda potencial para programas de alfabetização e educação básica de jovens e adultos, no estado, em cerca de 29%.

Metodologia: A coleta de dados teve por objetivos compilar as fontes estatísticas secundárias sobre os serviços de alfabetização de adultos mantidos pelas redes pública e privada; coletar diretamente dados descritivos e quantitativos mediante a aplicação de um questionário; assegurar o seu retorno mediante a elaboração de um cadastro dos agentes de alfabetização de adultos no estado; reunir bibliografia sobre o tema.

Conclusão: Os instrumentos de coleta e processamento de dados estatísticos sobre alfabetização de adultos e o ensino supletivo disponíveis no Estado de São Paulo são insuficientes e/ou inadequados para o seu acompanhamento e avaliação, de modo a subsidiar a formulação de políticas educacionais para o setor. Seria necessário aperfeiçoar os procedimentos metodológicos de forma a ampliar a cobertura da coleta de dados, adequar tanto a coleta como o processamento às especificidades da estrutura e do funcionamento desta modalidade de ensino, divulgar os dados nos mesmos moldes que o ensino regular, evitar a duplicação de esforços dos organismos envolvidos nesse processo. Quanto à estrutura e ao funcionamento dos cursos de suplência 1 (alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos), registra-se como tendência positiva a prevalência de cursos de suplência de 1ª a 4ª série do 1º grau sobre os cursos que se restringem à alfabetização de adultos, num indício da superação da concepção de que alfabetização possa realizar-se em pouco tempo. A organização e o currículo predominantes nos cursos, por sua vez, indicam a incorporação de um conceito mais abrangente de alfabetização, mais próximo à noção de educação básica. Quanto ao atendimento em educação básica de jovens e adultos (suplência de 1ª a 4ª série do 1º grau), as estatísticas disponíveis revelam que, malgrado a omissão do governo federal, houve um crescimento, ainda que modesto, no período de 1988 a 1992, graças às esferas estadual e municipal. Já as matrículas no ensino privado mantiveram-se estagnadas. No que concerne às políticas explícitas de educação, observa-se uma progressiva transferência dos encargos da educação básica de jovens e adultos (suplência de 1ª a 4ª série do 1º grau) para os municípios. Quanto à qualidade, constata-se que o rendimento escolar é muito baixo; no entanto, observa-se uma tendência de melhoria dos indicadores de evasão e de repetência. Os níveis de qualidade de ensino não atingem patamares aceitáveis.

## **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, v. 76, n. 184**

MASINI, Elcie F. Salzano. Algumas questões sobre a avaliação do portador de deficiência visual. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 76, n. 184, p. 615-634, set./dez. 1995.

Categoria de análise: AE

Descrição: Discute as implicações do fato de as avaliações de cegos e portadores de visão subnormal serem feitas a partir do referencial do vidente, convidando os que lidam com sua educação a pensar caminhos para conhecer o deficiente visual a partir de seu próprio referencial.

Conteúdo: A análise da bibliografia especializada sobre o portador de deficiência visual mostra que o seu desenvolvimento e sua aprendizagem têm sido definidos a partir de padrões adotados para os videntes, ou seja: nos instrumentos e propostas examinadas, o *conhecer* esperado tem como pressuposto o *ver* e, portanto, não leva em conta as diferenças de percepção do deficiente visual e do vidente. A partir dessa constatação, apresenta alguns aspectos da avaliação psicológica e educacional do portador de deficiência visual. Chama a atenção para as lacunas dos instrumentos e situações utilizados para a avaliação psicológica dos deficientes visuais, na medida em que não permitem conhecê-lo na sua maneira de perceber, sentir e organizar-se no mundo que o rodeia. No que diz respeito à avaliação pedagógica, salienta a necessidade de o professor ter clareza quanto aos objetivos, à maneira de atingi-los, aos instrumentos e às medidas a serem utilizadas quando traça um procedimento de avaliação. A bibliografia analisada mostrou que, de maneira geral, o atraso encontrado no desenvolvimento dos deficientes visuais deve-se aos aspectos perceptuais ou representacionais e não a dificuldades situadas no aspecto operacional; à utilização de níveis cognitivos não apropriados à compreensão e à organização das situações e, ainda, às condições educacionais (familiares e escolares), na medida em que não suprem as suas necessidades de desenvolvimento e nem fornecem oportunidades para maximizar suas possibilidades. Outro aspecto frisado refere-se à inadequação dos recursos diagnósticos utilizados.

Conclusão: O autor considera que se o professor ou psicólogo observarem essas recomendações estarão iniciando um caminho para compreender o deficiente visual no seu pensar, sentir e agir quando questionarem a avaliação voltada para o *significado da ação* (comportamento observável ou resposta) e buscarem uma avaliação que considere também o *significado do ato* (o que significa para o agente a sua ação).

## **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, v. 78, n. 188/189/190**

SOSSAI, João Alvécio; SIMÕES, Maria da Penha Caus; CARVALHO, Denise Aparecida. Avaliação de textos utilizados por professores de primeiro grau como apoio para atividades de Educação Ambiental. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 78, n. 188/189/190, p. 124-156, jan./dez. 1997.

Categoria de análise: AE

Descrição: Foram selecionados e analisados cinco textos sobre ecologia e meio ambiente utilizados por professores de primeiro grau como material de apoio para o desenvolvimento de Educação Ambiental, com base em cinco categorias julgadas relevantes por especialistas na área.

Conteúdo: Diante de um quadro em que faltam especialistas, praticamente inexistem recursos instrucionais, os cursos de especialização são limitados e a política de Educação Ambiental é falha em relação à definição de objetivos, adequação de conteúdos e metodologias, os autores se propuseram a realizar levantamento de materiais escritos utilizados pelos professores e a analisá-los quanto à qualidade. A partir da literatura disponível, foram identificadas características metodológicas e de conteúdo que deveriam constar dos textos de boa qualidade. Das 14 características identificadas, foram selecionadas cinco: abordagem global *versus* reducionista; adoção de uma abordagem vivencial; abordagem interdisciplinar; realidade local *versus* realidade global e utilização de diferentes ambientes educativos.

Metodologia: O material foi levantado em livrarias, órgãos públicos que lidam com a questão ambiental e escolas de primeiro grau públicas e privadas situadas na Grande Vitória. Dos 90 materiais levantados, foram selecionados cinco para a análise, por terem sido considerados representativos dos diferentes textos disponíveis

e terem sido publicados mais recentemente. O processo de análise consistiu em verificar em que medida cada texto apresentava cada uma das características incluídas no roteiro. Três alternativas eram possíveis: o texto refletia a abordagem expressa pelo item; o texto refletia abordagem oposta; o texto não apresentava elementos relacionados ao item que permitissem identificar a abordagem. Cada texto foi analisado, independentemente, por dois pesquisadores e um auxiliar de pesquisa, quanto aos itens do roteiro e aos aspectos considerados positivos e negativos. Após a análise independente, os três registros foram cotejados e deram origem a uma síntese de consenso.

Conclusão: Dos cinco textos analisados, dois, de forma geral, atendiam aos critérios estabelecidos para análise, dois não atendiam e um deles atendia de forma limitada. As categorias de análise propostas constituem um guia para professores e outros especialistas no processo de seleção de materiais para apoio às atividades de Educação Ambiental.

## **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, v. 79, n. 191**

PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá. O sistema de avaliação brasileiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 79, n. 191, p. 65-73, jan./abr. 1998.

Categoria de análise: AM

Descrição: Descreve a evolução do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desde as discussões que antecederam sua criação em 1998. Apresenta as mudanças metodológicas ocorridas no Saeb e discute a relação entre avaliação e ação no ensino fundamental.

Conteúdo: Inicialmente, descreve a distribuição das funções entre as esferas administrativas brasileiras. O Saeb surgiu no debate sobre o processo de democratização do País, onde o acesso à escola e a qualidade do ensino mereceram destaque; tinha por objetivo coletar informações sobre a qualidade dos resultados educacionais para articular a tomada de decisões coletivas a respeito dos rumos da educação nacional. Trata-se de gerar e organizar informações sobre a qualidade, a equidade e a eficiência da educação para permitir o monitoramento das políticas educacionais com transparência. Incorpora a idéia de produto para determinar os aspectos a serem observados e mede o desempenho acadêmico do aluno, em termos de aprendizagem de conteúdos. O Saeb abrange quatro dimensões: produto (através de provas que medem o nível de habilidade dos alunos); contexto, processo e insumos – examinados por meio da aplicação de questionários aos professores e diretores (sobre a prática docente, o perfil profissional e as condições de trabalho) e aos alunos (sobre nível socioeconômico e hábitos de estudo). Além disso, é feito um levantamento sobre as condições das escolas. Quanto à abrangência, o sistema envolve as 27 unidades da Federação e 2 mil escolas de todas as redes de ensino. Em 1998, foi utilizada uma amostra de 220 mil alunos, 3 mil diretores e 20 mil professores, num esquema amostral composto de amostras probabilísticas de alunos e de amostras relacionadas de professores e diretores. Foram feitas alterações metodológicas quanto às séries que deveriam ser medidas para assegurar a homogeneidade dos conteúdos mínimos e quanto à maneira de medir o desempenho do aluno, sendo introduzidas as escalas de Proficiência, construídas com base na Teoria de Resposta ao Item. Está em curso a elaboração da matriz curricular de referência para avaliação, para aumentar a transparência no que se refere àquilo que se espera desenvolvido ou alcançado pelo aluno. Após realizar a coleta e a análise dos dados, o Saeb informa à sociedade os dados mais gerais e coloca à disposição dos agentes educacionais as informações qualitativas sobre a rede de ensino. A autora coloca a discussão na relação existente entre a avaliação e a ação, pois não basta informar ou iniciar um processo de reflexão na escola sem colocar à sua disposição os recursos para superar suas dificuldades. À informação deve-se somar o conhecimento e a capacidade técnica para lidar com ela, a autonomia para decidir e os recursos para implementar as decisões tomadas. Finalizando, são expostos os princípios ou diretrizes no seu processo de desenvolvimento técnico e institucional: visibilidade social, responsabilização, desenvolvimento de competências técnico-científicas e estabelecimento de parcerias.

## REVISTA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO, v. 21, n. 1

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Desafios da expansão da pré-escola nos municípios paulistas. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 37-60, jan./jun. 1995.

Categoria de análise: PP

Descrição: Exame da expansão do atendimento pré-escolar nas décadas de 70 e 80 no Estado de São Paulo, tendo como foco principal de análise a relação estado x municípios na oferta dos serviços educacionais.

Conteúdo: Apenas a partir da década de 70, época de sua expansão, a pré-escola foi alvo de políticas educacionais mais abrangentes. Por um acordo tácito, a administração estadual continuaria ocupando-se da escola básica de 8 anos, enquanto os municípios tomariam sob sua responsabilidade a ampliação do atendimento pré-escolar. Porém, como para essa modalidade de ensino não foram criadas fontes específicas de financiamento, sua expansão viabilizou-se através da utilização de recursos que os municípios deveriam destinar ao 1º grau. Como eram várias as fontes de financiamento, passaram a funcionar no mesmo município serviços diversos de atendimento a crianças de zero a seis anos, ligados a diferentes programas, com propósitos diversos e com profissionais de diferente formação, sem que houvesse uma política que os integrasse. A Constituição de 1998 conferiu nova estatura à educação infantil ao reconhecer o direito da criança ao desenvolvimento e à assistência e comprometeu o poder público com seu atendimento em creches e pré-escolas, sem, contudo, indicar os meios para que esses serviços se instalassem e ampliassem no País. Entre 1971 e 1987, o número de matrículas municipais na pré-escola cresceu 1.108 vezes, enquanto que as estaduais tiveram um acréscimo de 227 vezes e as particulares 585 vezes. Embora as matrículas na rede particular sejam mais sujeitas às oscilações da economia, representavam aproximadamente 25% do atendimento. No que concerne à cobertura no estado, verifica-se que o atendimento às crianças com menos de 4 anos continuou irrisório. Aspecto a ser considerado é o fato de que tal expansão foi restrita às áreas urbanas. Considerando as diferentes regiões do estado, verificou-se que a pré-escola estadual, apesar de pouco numerosa, vinha desempenhando papel redistributivo, ou seja, tinha presença mais significativa nas áreas com menores recursos, uma vez que apenas 32,7% dos municípios mantinham serviços pré-escolares em 1987. Apesar da maioria desses municípios ser os de mais alta arrecadação, é de se ressaltar o esforço de alguns municípios pobres, que abrigavam população de baixa renda na expansão desse serviço. A iniciativa privada tendia a prosperar em municípios maiores e com mais recursos, particularmente na capital, onde respondia por 40% das matrículas. Quanto à qualificação do magistério e condições de trabalho, constatou-se que, em média, era alta a proporção das professoras da rede pública com nível superior de instrução, contrastando com a formação das professoras da rede privada. Porém, é possível afirmar que, a despeito da democratização do acesso à pré-escola, boa parte das crianças concentradas no anel de pobreza em torno da metrópole e em municípios pequenos do interior não dispunham de quase nenhum atendimento. A partir de 1983, estabeleceu-se como meta do governo do estado a municipalização da pré-escola, passando a transferir recursos aos municípios. Os convênios previam, além do repasse de recursos financeiros, autorização para o afastamento de professores junto aos municípios e supervisão técnico-pedagógica.

Metodologia: As fontes básicas de informação desse estudo foram: dados secundários, documentos legais e elementos colhidos em estudos de caso realizados em sete municípios paulistas do interior e da região metropolitana. Foram utilizados os dados dos *Anuários Estatísticos de Educação* do Estado de São Paulo, visto serem os únicos fornecidos anualmente para todos os municípios, ainda que com problemas de padronização, a começar pela conceituação dos serviços, que adquire conotações diversas segundo o ponto de vista da população usuária, das instituições que os oferecem e dos órgãos coletores de informações.

## REVISTA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO, v. 22, n. 1

SOUSA, Sandra Maria Zákia. Avaliação da aprendizagem : análise de pesquisas produzidas no Brasil, no período de 1980 a 1990. *Revista da Faculdade Educação*, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 111-144, jan./jun. 1996.

Categoria de análise: R

Descrição: Faz a caracterização e análise de pesquisas produzidas no Brasil, nos anos 80 a 90, em programas de pós-graduação em educação. Contempla informações relativas à abrangência das pesquisas e aos referenciais teórico-metodológicos utilizados em seu desenvolvimento.

Conteúdo: Com o objetivo de situar a pesquisa na área em termos de sua abrangência institucional, registra-se que as pesquisas foram realizadas em 13 das 34 universidades que ofereceram cursos de pós-graduação em educação, sendo que 65% do produzido concentrou-se em quatro universidades. Porém, mesmo nessas, não foi constatada a presença de princípios norteadores e articuladores das pesquisas e mesmo de mecanismos que estimulem e garantam a interlocução entre pesquisadores dentro das próprias instituições. Predominaram os estudos de avaliação da aprendizagem no 1º grau (16); fizeram-se presentes pesquisas sobre educação infantil (4), 2º grau (5), 3º grau (6), 1º e 2º graus (2) e avaliação em geral (4). A preocupação dominante nas pesquisas foi o conhecimento de como se realiza a avaliação da aprendizagem no contexto escolar, revelando significados dessa prática para alunos, professores e outros profissionais da educação. Sem dúvida, a predominância de estudos com tal orientação integra o movimento mais amplo de valorização do conhecimento sobre o funcionamento interno da escola. No que tange às concepções que nortearam e caracterizaram os estudos, a quase totalidade das investigações retoma o enfoque da *avaliação por objetivos*, sistematizado por Tyler, que expressa uma concepção tecnicista calcada em pressupostos positivistas, quer como adesão (18), quer como crítica (15). Além dessas tendências, foram identificadas pesquisas que adotam um enfoque *humanista* de avaliação centrado no crescimento do aluno. Quanto à metodologia, 70% dos estudos privilegiaram a abordagem qualitativa, com processos de investigação caracterizados pelos autores como estudo descritivo, estudo emancipatório ou simplesmente qualitativo. Quanto aos procedimentos utilizados para compreensão da avaliação em determinado contexto escolar, foram utilizados questionários, entrevistas, análise documental e, com menor frequência, observação. A falta de articulação entre as pesquisas indica a inexistência de um balanço teórico da produção na área que detectasse as necessidades de investigação. Quanto às contribuições para o avanço do conhecimento na área, a autora considera preponderante a crítica aos limites da visão tecnicista de avaliação, problematizando-se as implicações presentes nos critérios adotados para julgamentos e as conseqüências e decisões decorrentes. São articuladas à teorização sobre avaliação de aprendizagem reflexões sobre concepções de educação, de escola e de sociedade, alertando-se para a vinculação entre projeto educacional e projeto político. As pesquisas realizadas, ao revelarem significados, normas, rotinas e valores que alunos e profissionais de educação vivenciam na escola, não apenas enriquecem a literatura na área como subsidiam propostas de intervenção relativas à avaliação escolar mais articuladas com a realidade.

Metodologia: Através de levantamento junto às publicações *Teses em educação*, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, foram identificadas 32 dissertações e examinadas cinco teses sobre avaliação da aprendizagem (1,3% do conjunto das pesquisas realizadas).

## REVISTA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO, v. 22, n. 2

MARTINS, Angela Maria. Formação contínua de professores : parceria universidade e rede estadual de ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 189-205, jul./dez. 1996.

Categoria de análise: PP

Descrição: Discute a política de capacitação contínua para os professores da rede pública implementada pela Secretaria de Educação no período de 1984 a 1994, com ênfase no convênio estabelecido entre este órgão executivo e as universidades públicas, na sua última etapa de implantação (1992-1994).

Conteúdo: Discute as dinâmicas tecidas por um programa de capacitação que pretendeu romper determinadas convenções vigentes para o treinamento dos profissionais de ensino em serviço. Tece algumas considerações

sobre a importância política de programas dessa natureza, apontando alguns equívocos. O referido programa foi elaborado e executado pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), entre 1992 e 1994, tendo em vista a promoção de mudanças de qualidade na prática docente. Num breve contexto para situar as diretrizes e propostas de capacitação no Estado de São Paulo, foram consideradas as reivindicações das entidades representativas do magistério e os principais itens do programa posto em discussão pelo governo do estado a partir de 1983, que se assemelhavam: democratizar a sociedade, formar cidadãos críticos e participantes, promover a reforma administrativa para racionalizar recursos, melhorar a qualidade no atendimento na área educacional, propiciando aos profissionais melhores condições de trabalho com justa remuneração. O programa apresentado pelo governo estadual eleito continha diretrizes genéricas, expressivas de um desejo político de mudanças, mas os documentos oficiais desse período (1984-1987) demonstravam a preocupação com a capacitação e atualização profissional dos docentes. A implementação de determinados projetos, como o Ciclo Básico, a Jornada Única, bem como o processo de reformulação das propostas curriculares, consistiu no elemento novo e necessário para questionar posturas e normas sacralizadas. Porém, a divulgação e implementação das diretrizes da área estiveram condicionadas ao grau de comprometimento das administrações que se sucederam e à aceitação e participação dos educadores. Alguns projetos ganharam visibilidade ao propor mudanças na infra-estrutura existente na rede para dar suporte às ações de divulgação e implementação das reformas propostas, como é o caso das Oficinas Pedagógicas, em 1987. Entre 1992 e 1994, foram estabelecidos dois eixos para a área curricular: o primeiro, destinado à implementação de ações sistemáticas (cursos com média de 120 horas), tinha como objetivo capacitar professores de diferentes áreas do conhecimento, através de um projeto destinado aos Assistentes de Apoio Pedagógico; e o segundo, voltado para implementação de projetos especiais, através dos quais a articulação entre pesquisa e ensino possibilitasse a inserção de temas novos na relação ensino/aprendizagem. Entre os projetos expressivos do primeiro eixo encontrava-se o Convênio com as universidades públicas Universidade Estadual Paulista, Universidade Estadual de Campinas, Universidade de São Paulo e Universidade Federal de São Carlos, que ofereceram 125 cursos (dos quais foram implementados 33), com a participação de 1.600 profissionais, entre professores, diretores, supervisores e assistentes de apoio pedagógico. O objetivo do Convênio era estabelecer relações institucionais entre as instâncias responsáveis pela formação e capacitação em diferentes níveis. O processo de acompanhamento e avaliação considerou a abrangência dos cursos e perfil dos participantes (etapa 1) e aproveitamento que os profissionais teriam dessa atividade (etapa 2), o que permitiu vislumbrar uma ausência de sintonia de princípios. Apesar de ter havido forte predominância de alas teóricas com recursos convencionais, os cursistas afirmaram ter sido possível repensar a prática profissional. No entanto, a continuidade de convênios precisa ser repensada a partir das bases da parceria, no que tange às prioridades de cursos e áreas atendidas e à dinâmica das atividades, de forma a evitar a adoção de uma perspectiva centrada no tecnicismo dos programas de pós-graduação, quando a demanda é de outra ordem.

SILVA, Aida Maria Monteiro. A formação continuada do professor : a relação institucional entre Secretaria de Educação e Universidade. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 178-188, jul./dez. 1996.

Categoria de análise: PP

Descrição: Examina as orientações básicas que deram suporte às políticas de capacitação dos educadores, enfatizando-se a dos coordenadores pedagógicos da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (1987-1991) e do município de São Paulo (1995-1996), em um processo de parceria com as universidades.

Conteúdo: Justifica a capacitação em serviço dos professores diante da problemática da baixa qualidade da educação no País, motivada, entre outros fatores, pelo processo de expansão do ensino nos diferentes níveis e pela inexistência de políticas de formação do educador que atenda às reais necessidades dos sistemas de ensino. Em Pernambuco, a elaboração desta política teve início em amplo debate sobre os rumos da educação no estado – Fóruns Itinerantes –, processo que contou com a participação de educadores, alunos, pais e entidades da sociedade civil. A Secretaria de Educação assumiu o compromisso de reorientar as políticas de ensino, a partir de uma concepção de educação que vincula escola-trabalho-cidadania. Assim, a política de ensino para a escola pública deveria articular o conhecimento teórico sistematizado com a realidade social, de forma a

possibilitar a compreensão das múltiplas determinações das práticas sociais concretas, onde a educação tem um destaque. A partir da compreensão da capacitação como processo contínuo e sistemático, foram reorganizadas as funções do coordenador pedagógico, que passou a ser denominado “educador de apoio”. Foi feito um convênio com as quatro universidades de Pernambuco, que participaram diretamente do programa de capacitação desse profissional nos momentos de elaboração, execução e avaliação, através de debates, seminários e encontros sistemáticos, e em cursos de aperfeiçoamento e especialização. O Projeto de Capacitação dos Coordenadores Pedagógicos de São Paulo buscou resgatar a identidade desse profissional, em convênio com a Universidade de São Paulo. O cumprimento de suas funções exige deste profissional a aquisição de novas competências, das quais não dá conta sua formação inicial. A Faculdade de Educação da USP vem desenvolvendo estudos e pesquisas sobre a escola pública de forma a contribuir para esse avanço, cumprindo o papel e a função de socializar o conhecimento científico acumulado. É destacado o papel fundamental que teve o fortalecimento do movimento dos educadores nesse processo, bem como o total engajamento da universidade nas duas experiências.

## **REVISTA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO, v. 23, n. 1/2**

NICOLAU, Marieta Lúcia Machado. Um estudo das potencialidades e habilidades no nível da pré-escolaridade e sua possível interferência na concepção que a criança constrói sobre a escrita. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 23, n. 1/2, p. 258-282, jan./dez. 1997.

Categoria de análise: AE

Descrição: A partir de uma pesquisa desenvolvida em 1992 com crianças das creches Central/Coseas/USP, apresenta os resultados obtidos com crianças de seis anos, destacando a linguagem oral, a formação de histórias, as concepções sobre a escrita, as produções escritas e os resultados do teste ABC.

Conteúdo: Com o objetivo de investigar a *prontidão* para a alfabetização em crianças de 4, 5 e 6 anos, a pesquisa verificou como essas crianças processavam suas respostas nos níveis afetivo-social, psicomotor e cognitivo. Foram observadas, no próprio ambiente escolar, as manifestações das potencialidades, habilidades e suas possíveis influências sobre as concepções que as crianças construíam sobre a escrita. Este artigo limita-se a expor os resultados dos aspectos concernentes à linguagem relativos ao grupo de seis anos. Quanto às atividades preferidas, a maioria elegeu o brincar; as preferências dos meninos e meninas estão fortemente marcadas pelo aspecto cultural, além de evidenciadas pelas diferenças individuais. Quanto à leitura de imagens e formação de histórias, foi constatado que há uma natural fragmentação do narrador, característica da oralidade. A quase totalidade das crianças não tinha ainda a conscientização da percepção auditiva em relação à palavra, ou seja, não compreendia a relação simbólica entre as letras e o som da fala, com suas distinções relevantes no signo lingüístico e seu caráter arbitrário. As respostas revelaram, também, que 83% das crianças não distinguiram o som lingüístico da coisa nomeada. Considerando o conjunto das respostas dadas, conclui que elas perceberam a função social da escrita: compreenderam que tal aprendizagem abre portas ao conhecimento.

Metodologia: A amostra consistiu de 80 crianças, sendo que 30 delas estavam com 6 anos. A coleta de dados foi orientada pelo objetivo de se indagar às crianças o porquê de suas respostas. Foram observados vários itens, como as conversas informais sobre as atividades preferidas, as referências aos trabalhos dos pais, o manuseio e “leitura” de livros de história. Além disso, foram propostas atividades como a formação de histórias a partir de cartelas, com os seus atributos e a discriminação de figuras. Foram criadas estratégias para observar a distinção entre o icônico e o não-icônico, a distinção entre palavra (entidade lingüística) e coisa (entidade do mundo).

Conclusão: O desempenho infantil mostrou-se dinâmico e variável, conforme a faixa etária, cada criança, momentos e situações. O nível socioeconômico não interferiu no desempenho. O processo de desenvolvimento infantil, o nível de auto-estima, as condições em que se dá o processo de socialização e de construção do

conhecimento, a idade, as condições físicas e aquelas que a instituição pré-escolar oferece constituem fatores que, interagindo, são responsáveis pelas produções das crianças. Ouvir as histórias formadas revelou-se uma maneira adequada de se conhecer a linguagem infantil, seu vocabulário, a leitura de imagens e as relações lógicas. Foi também possível avaliar o nível de complexidade dos textos, as formas de percepção das figuras, os conceitos já formados, bem como a manifestação espontânea, sem a interferência do adulto. Tais resultados assinalam que os educadores necessitam conhecer as características de cada etapa do desenvolvimento infantil para selecionar estímulos desafiadores segundo as possibilidades das crianças.

### **TECNOLOGIA EDUCACIONAL, v. 19, n. 92/93**

CASTILHOS, Maria Terezinha de Jesus. Validade da avaliação : sob a ótica do instrumento de medida. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 92/93, p. 9-11, jan./abr. 1990.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo analisa o papel dos instrumentos de medida em educação – itens de testes, escalas, questionários e fichas – na complexa tarefa de avaliar.

Conteúdo: A autora estabelece dois princípios básicos, a partir dos quais os instrumentos de avaliação podem ser empregados pelos educadores: o primeiro diz respeito ao princípio de identificação do que vai ser avaliado; o segundo é relativo ao princípio de seleção do melhor instrumento ou da combinação de instrumentos. A inobservância desses princípios pode levar os profissionais às seguintes falhas: 1) erro de contaminação, que consiste no uso inadequado de um instrumento; 2) erro de projeção, que consiste no uso de itens de nível de dificuldade acima das possibilidades dos alunos; 3) erro de generalização, que consiste no uso de número limitado de itens, de forma que a amostra de aprendizagem avaliada não é representativa daquilo que deveria ter sido alcançado. Finalmente, a autora aborda a tendência atual de avaliação *naturalística*, isto é, que dispensa os instrumentos e utiliza a própria capacidade do ser humano de observar a realidade como um todo. O principal instrumento de avaliação, neste caso, seria o próprio homem, com sua capacidade ímpar de observar.

### **TECNOLOGIA EDUCACIONAL, v. 19, n. 95/96**

OLIVEIRA, Denize Pereira Torres de. Avaliação em alfabetização : quantidade x qualidade. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 95/96, p. 11-14, jul./out. 1990.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo parte das questões clássicas da área de avaliação: Quem avalia? Para que ou porque se avalia? Como avaliar? A seguir, aborda as questões decorrentes: Que cidadão queremos formar? Que projeto educacional a escola está realizando? Que tipo de educação a sociedade está privilegiando?

Conteúdo: A autora indica uma metodologia de ação transformadora para a escola redirecionar seu projeto pedagógico e sua atividade de avaliação. Estabelece, para isso, três pontos-chave: conhecer, julgar e atuar para a transformação. Conhecer a realidade social, econômica e cultural da escola é fundamental para a realização de um diagnóstico que permita verificar seus principais problemas (endógenos e exógenos). Um julgamento coerente não é neutro e exige o estabelecimento de critérios diretamente relacionados à concepção de escola e de cidadão desejados, bem como aos valores defendidos por essa concepção. Finalmente, a autora afirma que não basta conhecer a realidade do contexto onde a escola está inserida, nem tampouco julgar os alunos e constatar suas dificuldades e problemas. É necessário ir adiante e encetar uma ação transformadora, seja através do Conselho de Classe, seja sugerindo mudanças no próprio planejamento pedagógico da escola, visando alterar conteúdos e metodologias.



## **TECNOLOGIA EDUCACIONAL, v. 20, n. 101**

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar : apontamentos sobre a pedagogia do exame. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 101, p. 82-86, jul./ago. 1991.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo tece observações sobre a prática avaliativa da escola brasileira, que, ao conquistar um espaço tão amplo nos processos de ensino, condicionou a prática educativa à *pedagogia do exame*.

Conteúdo: O autor inicia o artigo questionando a avaliação realizada, invariavelmente, no terceiro ano do ensino médio, que está centrada no treinamento para responder a testes elaborados como provas, tendo em vista a preparação para o vestibular. Há uma cultura escolar que envolve, inclusive, os pais dos alunos, que pouco estão atentos ao fato de eles terem ou não adquirido conhecimento; o que importa é o veredicto final que lhes permite avançar nas séries subseqüentes. A seguir, o autor enumera as principais características que revestem a relação ensino-aprendizagem, tendo em vista o papel central ocupado pela avaliação: 1) atenção à programação, sendo que os alunos não demonstram interesse em relação aos conteúdos que serão conhecidos ou discutidos, mas, antes, estão interessados em saber como será realizada a avaliação da "matéria"; 2) atenção às provas; os professores ressaltam apenas a importância das provas, transformando-as, na maior parte das vezes, em instrumento de ameaça; 3) os pais estão voltados para a promoção; de modo geral, os pais dos alunos aguardam o momento das reuniões de pais e mestres apenas para verificar as notas dos filhos e se eles serão ou não promovidos; nessas reuniões, não há tempo nem espaço para discussões que questionem a relação ensino-aprendizagem; 4) o estabelecimento de ensino está centrado nos resultados das provas e exames; para verificar o quadro geral de notas dos alunos, as escolas possuem quadros estatísticos – os problemas relativos aos conteúdos e metodologias inadequados ficam obnubilados, pois prevalece a leitura das curvas estatísticas; 5) o sistema social se contenta com as notas obtidas nos exames; o próprio sistema de ensino incentiva a observação apenas das notas finais obtidas pelos alunos.

Conclusão: O autor enfatiza os desdobramentos dessa atenção demasiada sobre a avaliação centrada nas provas e exames. Afirma que as provas são elaboradas para reprovar e não para auxiliar os alunos nas suas possibilidades e dificuldades de aprendizagem. As atividades extracurriculares são exigidas para "dar pontos a mais ou a menos" nas notas obtidas e não são encaradas como exercício necessário para levar o aluno à investigação ou à pesquisa. De modo geral, a avaliação é utilizada como instrumento de disciplina social dos alunos, pela ameaça que representa. A partir dessas colocações, o autor aborda, resumidamente, aspectos da história da educação que justificam culturalmente a sacralização dessa concepção de avaliação. Iniciando por analisar a herança da educação jesuítica, rigorosa nos procedimentos de exames e provas, prossegue até a história contemporânea, que apenas consagrou essa postura. Ressalta as conseqüências advindas dessa prática avaliativa difícil de ser demovida, chamando a atenção, no âmbito psicológico, para a formação de personalidades submissas e autocensoras. No âmbito sociológico, assinala a alta seletividade social promovida por essa prática.

## **TECNOLOGIA EDUCACIONAL, v. 20, n. 102/103**

OLIVEIRA, Denize Pereira Torres de. A prática do professor em avaliação : conservadorismo ou transformação. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 102/103, p. 39-42, set./dez. 1991.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo analisa a prática do professor em avaliação, propondo uma ruptura nos paradigmas conservadores que vêm sendo utilizados na área.

Conteúdo: A autora coloca as diferentes concepções de educação. Inicia discutindo a concepção liberal nas suas vertentes tradicional, renovada e tecnicista. Prossegue debatendo a concepção progressista nas

suas vertentes libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos. Na escola conservadora, a única pessoa que avalia é o professor, que funciona como agente de discriminação social cujo ato final é dar um veredicto sobre a aprovação ou reprovação do aluno. Essa etapa, onde se pergunta “por que avaliar?”, é seguida das demais, em que se pergunta “o que”, “como” e “quando” avaliar. Na escola progressista, a avaliação é realizada durante o processo; não possui sentido discriminatório, os critérios são definidos a partir da realidade dos alunos e visa a uma tomada de decisão. Configuram-se, portanto, as seguintes etapas: conhecimento da realidade escolar, julgamento dessa realidade e tomada de decisão visando a uma transformação do processo ensino-aprendizagem.

## **TECNOLOGIA EDUCACIONAL, v. 21, n. 104**

SAUL, Ana Maria. Avaliação emancipatória : uma abordagem crítico-transformadora. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 104, p. 24-31, jan./fev. 1992.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo inicia analisando os traços da cultura avaliativa brasileira, para, em seguida, refletir sobre as diferentes modalidades de avaliação dos cursos, indicando um novo paradigma denominado *avaliação emancipatória*.

Conteúdo: A autora critica a cultura avaliativa brasileira, assinalando que esta se constituiu sofrendo intensa influência do pensamento positivista norte-americano. Tendo se transformado em instrumento burocrático para os gestores dos sistemas de ensino e punitivo para os alunos, a avaliação se reveste de caráter profundamente autoritário no Brasil. Para a autora, não basta escolher ou combinar métodos e técnicas variadas em função da preferência, familiaridade ou facilidade do avaliador; há necessidade de se adotar uma postura política que indique claramente a concepção de sociedade e de escola que se tem. Nesse sentido, a avaliação emancipatória proposta está centrada em três eixos: avaliação democrática; crítica institucional e criação coletiva; e, finalmente, pesquisa participante. Defende uma classificação política dos estudos avaliativos visando à construção de uma avaliação democrática, cujos conceitos-chave são: sigilo, negociação e acessibilidade, isto é, defende o direito do usuário à informação e à utilização dos resultados da avaliação para melhorar ou redirecionar suas próprias atividades. A crítica institucional e a criação coletiva concretizam-se através de três momentos ou fases: expressão e descrição da realidade, isto é, elaboração de um diagnóstico institucional e descrição dos dados obtidos; crítica do material, expressa através da análise do projeto pedagógico da instituição; e criação coletiva, ou seja, delineamento das novas ações da equipe de trabalho. Por último, a autora afirma que a pesquisa participante implica o fato de o pesquisador se comprometer com a causa em questão, contribuindo para uma ruptura metodológica profunda.

Conclusão: O artigo propõe um novo paradigma – a avaliação emancipatória – a partir dos três eixos apontados, que permita ao avaliador assumir o papel de coordenador dos trabalhos de avaliação, de um orientador dessas ações, favorecendo o diálogo, a discussão, a busca e análise crítica sobre o funcionamento de um programa.

## **TECNOLOGIA EDUCACIONAL, v. 21, n. 108**

SILVA, Mário Lúcio da. Ficha de avaliação participativa. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 108, p. 20-26, set./out. 1992.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo apresenta um modelo de ficha de avaliação para um curso técnico de informática industrial do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG).

Conteúdo: O autor inicia o texto discutindo uma concepção de avaliação, colocando as clássicas questões da área, como: avaliar é julgar? Afirmando que a auto-avaliação, atualmente, é mais importante do que avaliar, segue discutindo o processo de construção do instrumento de avaliação apresentado, composto por quatro aspectos: a) participação – mede a ocupação do aluno nas tarefas, desde o projeto ou a parte teórica (se houver) até o final dos trabalhos em laboratório; b) apresentação – o acabamento dado ao produto final; c) funcionamento – verifica se o produto final funciona corretamente; d) técnica – refere-se ao uso adequado de ferramentas e aparelhos ao cumprimento de normas técnicas.

## **TECNOLOGIA EDUCACIONAL, v. 24, n. 122**

ROMÃO, José Eustáquio. Avaliação cidadã : avaliação escolar no sistema municipal de ensino. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 122, p.12-23, jan./fev. 1995.

Categoria de análise: AE

Descrição: O artigo discute trabalho realizado pelo autor na Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora (MG), em 1984. Esse trabalho deu origem a um *Manual de subsídios – avaliação qualitativa* (que sofreu inúmeras reformulações ao longo dos últimos anos), objeto de análise do artigo.

Conteúdo: O autor inicia o texto tecendo considerações sobre as dificuldades que os professores têm para avaliar coerentemente seus alunos, oscilando entre ser arrogantes e indiferentes ou impotentes e imobilistas diante do fracasso constatado. Ressalta a importância comumente dada na área à avaliação de sistemas, fazendo com que a contribuição teórica na avaliação de aprendizagem oscile entre emanar orientações tecnicistas ou divulgar discussões filosóficas e incompreensíveis aos professores do ensino fundamental. Diante dessas considerações iniciais, segue discutindo a necessidade de se recolocar o debate sobre avaliação de aprendizagem a partir de sua perspectiva política, contextualizando, dessa forma, a prática escolar e o discurso pedagógico. Nesse sentido, sublinha a relação existente entre ideologia e avaliação, pois não há neutralidade em relação aos procedimentos e perspectivas metodológicas adotadas para avaliar.

Conclusão: Conclui afirmando que não será possível à sociedade ter uma escola cidadã e um aluno cidadão, se não forem substituídos os julgamentos das capacidades, exclusivamente pela via da quantidade de informações absorvidas, pela aquisição de habilidades adestradas, pela adequação a padrões espúrios, pela unilateralidade das heteroavaliações e pela despolitização das relações, por uma avaliação que leve em consideração as competências atualizadas e potenciais, a partir de padrões democraticamente construídos, que valorizem a auto-avaliação e que não tenham receio da politização do ato pedagógico.

## **TECNOLOGIA EDUCACIONAL, v. 25, n. 130/131**

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação educacional : pressupostos conceituais. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 130/131, p. 26-29, maio/ago. 1996.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo parte da premissa de que avaliar é formar um juízo de valor sobre dados relevantes para uma tomada de decisão e que, a depender da qualificação positiva ou negativa atribuída ao objeto, é preciso decidir o que fazer com ele: mantê-lo, cancelá-lo ou melhorá-lo?

Conteúdo: O autor inicia o texto discutindo a noção de juízo de valor, que difere do juízo de existência, sobre um dado objeto. O juízo de existência se caracteriza pela descrição das propriedades do objeto sobre o qual se está atuando. O juízo de valor se caracteriza pela expressão da qualidade desse objeto, baseado em três

elementos: propriedades físicas do objeto, isto é, não se pode julgar algo que efetivamente não existe; os fins aos quais serve o objeto, isto é, seu valor de uso; e, finalmente, o padrão ideal de julgamento, ou seja, a comparação do objeto que está sendo avaliado com o padrão pré-estabelecido conscientemente pelo profissional ou pela comunidade onde o objeto está inserido. No juízo de existência sobre um objeto, a afirmação ou negação de alguma propriedade sua é absoluta, pois a característica descrita existe ou não existe. No juízo de valor sobre o mesmo objeto, a expressão de sua qualidade é relativa, pois ela pode ser maior ou menor em relação ao padrão ideal de julgamento que está sendo adotado. A partir dessas colocações iniciais, o autor sublinha: a importância de se estabelecer os dados relevantes a serem observados no processo de avaliação, e que devem ser definidos previamente; o processo de tomada de decisão, definido com clareza a partir do padrão ideal estabelecido para o julgamento, e, finalmente, as conseqüências desses pressupostos para a prática da avaliação educacional.

Conclusão: O autor ressalta que é necessário superar a visão tecnicista e recuperar o elemento de reflexão radical, filosófica, sobre a educação. Nesse sentido, afirma que é necessário apontar os fins mais amplos do processo educacional, para que a avaliação, como juízo de valor, assemelhe o valor do objeto ao valor do fim a que se destina o objeto.

### **TECNOLOGIA EDUCACIONAL, v. 25, n. 136/137**

ZAMBELLI, Paulo Cesar. Avaliação : um permanente desafio. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 136/137, p. 57-60, maio/ago. 1997.

Categoria de análise: R

Descrição: O artigo parte das questões comuns à área de avaliação, dentre as quais destacam-se: O que é avaliar? O que e como avaliar? Que parâmetros seguir? A teoria é necessária ou é a prática que nos habilita? Métodos e técnicas mais adequados seriam a solução do problema?

Conteúdo: O texto aborda, inicialmente, os dois modelos pedagógicos dentro dos quais a avaliação de aprendizagem pode ser praticada: o modelo pedagógico para a conservação e o modelo pedagógico para transformação. Para superar os modelos de avaliação fundamentados na concepção conservadora de escola, propõe um processo diagnóstico voltado para a transformação social, propondo a ultrapassagem do autoritarismo e a efetivação da autonomia do aluno através da participação democrática.

Conclusão: O autor coloca duas perspectivas para estabelecer a relação entre ensino e avaliação. A perspectiva unidimensional possui como característica o conhecimento como transmissão, sendo que o processo de avaliação é cognitivo e classificatório, com a utilização de testes. Na perspectiva multidimensional o conceito de ensino é mais abrangente, sendo que o processo de avaliação envolve comportamentos cognitivos, afetivos e psicomotores, utilizando instrumentos diferentes entre si.



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)