

# 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.

Ponho 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 - IAEF/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.

