

Breve histórico da avaliação de larga escala na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (MS)

André Dionei Fonseca¹
Márcia Regina Teixeira Mortari Végas²

Resumo

Nas últimas décadas a avaliação de larga escala passou a ocupar lugar privilegiado no cenário educacional, sendo utilizada como um instrumento imperativo dos programas de reforma educativa. A Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (MS) realiza desde 1999 avaliações externas em diferentes séries/anos. Assim, o objetivo deste artigo é apresentar um sucinto panorama teórico sobre a avaliação de larga escala e um breve histórico das experiências de avaliação externa no município de Campo Grande (MS), além de discutir alguns aspectos relacionados à utilização dos resultados das avaliações na implementação de políticas de melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação. Avaliação de larga escala. Campo Grande (MS).

Abstract

In recent decades the evaluation of large-scale has come to occupy a privileged place in the educational scenario, being used as an imperative instrument of the school reform programs. The Municipal Secretary Education of Campo Grande (MS) has conducted since 1999, external evaluations in different grades/years. Thus, the objective of this article is to present a brief theoretical background of the experiences of external evaluation in the municipality of Campo Grande (MS), and discuss some aspects related to the use of evaluation results in implementing policies to improve teaching and learning.

Keywords: Education. Evaluation of large-scale. Campo Grande (MS).

INTRODUÇÃO

A preocupação em implantar sistemas padronizados de avaliação da educação básica, mesmo nos países mais desenvolvidos, só ocorreu nas últimas décadas do século XX (COELHO, 2008). Ensaios iniciais já haviam se ocupado da avaliação do ensino nas escolas, como o *Primary and Secondary Education Act*, em 1965, nos Estados Unidos e a publicação do *Informe Coleman* em 1968, que se conjugam com a criação da *Internacional Association for the Evaluation of Educational Achievement - IEA*, que propunha promover e realizar estudos internacionais de avaliação educacional, e ainda com a experiência de construção, nos anos de 1970, de indicadores internacionais de qualidade da educação pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (COELHO, 2008, p. 233).

Reforma educacional e avaliação interligaram-se, uma vez que a avaliação foi parte integrante dessa agenda de reformas, que tinha como objetivo principal dar maior

¹ Graduado em História pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados. Técnico em Avaliação da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (MS)

² Especialista em Fundamentos da Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Coordenadora de Planejamento e Avaliação da Secretaria Municipal de Campo Grande (MS).

flexibilidade para avançar nas atividades de governo, superação das formas tradicionais de prestação de contas das tarefas realizadas – ações que estavam baseadas no chamado “*accountability*”³.

Com o desenvolvimento deste modelo, a avaliação passou a ocupar lugar privilegiado no cenário educacional, passando a ser um instrumento imperativo dos programas de reforma educativa. Não é difícil entendermos os motivos de tamanha centralidade, se considerarmos que os órgãos responsáveis pela administração do sistema educacional encontraram na avaliação uma forma de ampliar o controle do Estado sobre o currículo e também sobre a administração das unidades escolares (ABRUCIO, 1998; ARRETCHE, 1998). Devido ao incremento do sistema de avaliação, a formulação de currículos nacionais foi possível em países que jamais haviam vivenciado tal experiência, e mesmo nos países que já possuíam seus currículos surgiu a necessidade de constante reformulação para atender às novas demandas (FREITAS, 2004).

Outro benefício do sistema de avaliação foi a possibilidade de consentimento de uma “autonomia vigiada” às escolas, já que as unidades escolares tem assegurado o controle das ações frente aos seus resultados. Benéfica também foi a possibilidade de descentralização dos recursos que agora passam a ser rateados levando em conta as singularidades de cada sistema de educação.

A padronização das formas de aferição de resultados de aprendizagem otimizam a implementação dos recursos, ao se considerar que são limitadas as verbas para atender a grandes demandas, tem-se agora microcampos de ação, de modo que as áreas com maior vulnerabilidade devem ter prioridade na distribuição dos investimentos (FILP, 1990). Sobre esse assunto, as palavras de Henkel ao se referir à reforma educacional da Inglaterra são extremamente interessantes: “a avaliação torna-se importante para controlar as despesas públicas, mudar a cultura do setor público, e alterar as fronteiras e a definição das esferas de atividade pública e privada” (HENKEL, apud AFONSO, 1998 p. 162).

É importante ressaltar, no entanto, que mesmo sendo fruto das reformas educacionais dos Estados Unidos e de alguns países europeus, a avaliação externa na América Latina ganhou novos contornos, pois aqui a tentativa foi sempre na contramão da competitividade dando ênfase às compensações advindas do Estado frente aos resultados das avaliações, reforçando unidades ou sistemas com eventuais limitações, avigorando àquelas em melhor desenvolvimento (ROMÁN CARRASCO; TORRECILLA, 2009).

O contexto dessa nova concepção de avaliação não por acaso coincide com o processo de redemocratização dos países da América Latina, como é o caso do Brasil, onde a preocupação com a avaliação também surgiu num momento em que o país procurava superar mais de duas décadas de jugo ditatorial. Nas palavras de Maria Coelho (2008), no Brasil de 1987 a 1990, o Ministério da Educação investiu no desenvolvimento do Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau – Saep. A avaliação foi, então, vista como uma estratégia útil para a gestão em face dos desafios que se impunham com o rumo que vinha sendo dado à área social (FREITAS, 2005).

Nesse novo contexto, a avaliação assumiu forte peso na formulação e implementação das políticas públicas de Educação e inúmeros estudiosos passaram a se preocupar com este tema (RIBEIRO, 1991). As avaliações de sistemas ou as avaliações de larga escala normalmente procuram avaliar o produto de aprendizagem, visam verificar em que medida os alunos estão dominando as competências e as habilidades previstas no

³ O termo *accountability* aceita a tradução de “responsabilização”.

transcorrer do ano letivo e contribuem, também, para a discussão do processo de ensino e de aprendizagem.

A partir dessas considerações, nas páginas que seguem apresentamos um breve histórico das experiências de avaliação de larga escala na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (MS). É importante salientar que não temos como objetivo realizar uma análise aprofundada das principais características que perpassam os mais de dez anos de experiências com a avaliação externa, nem mesmo um exame pormenorizado dos dados apresentados, sobretudo, pelas limitações de espaço que são comuns a textos dessa natureza.

A EXPERIÊNCIA DE AVALIAÇÃO EXTERNA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPO GRANDE (MS)

A Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (SEMED/CG), acompanhando o contexto de desenvolvimento acima exposto vem desde 1999, por meio dos sistemas de avaliação, incorporando elementos importantes da cultura escolar e buscando demonstrar aos professores que a avaliação externa é feita a seu favor e não contra eles. Quando a avaliação tem essa conotação, sem dúvida nenhuma, contribui para reafirmar junto ao magistério a sua dignidade profissional. Conforme o Censo Escolar, Campo Grande é a cidade mais populosa do Estado de Mato Grosso do Sul, com aproximadamente 764.677 habitantes e uma grande parcela das crianças desse município estão matriculadas na Rede Municipal de Ensino, conforme constatado pela tabela 1.

TABELA 1: COMPARATIVO DA POPULAÇÃO DE CG E DO NÚMERO DE MATRÍCULA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO. 1996-2007.

ANO	POPULAÇÃO	MATRÍCULA FINAL	ATENDIMENTO À POPULAÇÃO (%)
1996	600.069	48.056	8,01
1997	618.508	50.713	8,20
1998	634.031	59.008	9,31
1999	649.593	63.289	9,74
2000	665.606	67.284	10,11
2001	679.281	69.920	10,29
2002	692.549	69.639	10,05
2003	705.975	72.061	10,21
2004	734.164	73.851	10,27
2005	749.768	75.772	10,11
2006	765.247	77.211	10,09
2007	724.524	77.613	10,71

Fonte: DEPLAN/DIIG – SAE e IBGE - Censos Demográficos e Contagem Populacional; para os anos intercensitários, MS/SE/DATASUS estimativas preliminares dos totais populacionais. Disponível In: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi.exe?ibge/cnv/popms.def>

No período de 1999 a 2010, a Secretaria Municipal de Educação avaliou diferentes séries/anos do ensino fundamental, nos componentes de Língua Portuguesa, com Produção de Texto, e em Matemática. Essas avaliações, comparáveis ao longo do tempo, têm favorecido, pela análise de resultados, uma reflexão sobre os fatores internos que influenciam os índices de desempenho.

A SEMED/CG, desde o início do processo de Avaliação Externa, optou por avaliar todos os discentes matriculados nas séries selecionadas de forma que as escolas tivessem informações sobre os alunos, as turmas, séries e turnos de atendimento. Priorizaram-se, inicialmente, as avaliações nas 4^{as} e 7^{as} séries do ensino fundamental, com o objetivo de detectar possíveis defasagens no processo de aprendizagem.

Os estudos realizados por esta Secretaria apontaram que as dificuldades de ensino e de aprendizagem originam-se na alfabetização dos alunos. Por isso, em 2002, iniciou a avaliação nas 1^a séries do ensino fundamental para acompanhar o processo de aquisição, pelos alunos, das habilidades de leitura, escrita e de cálculo, por ser a alfabetização uma das prioridades da Rede Municipal de Educação de Campo Grande - REME/CG.

Um diferencial da Avaliação Externa da REME/CG é a participação dos alunos com deficiência e, para isto, são elaboradas provas adaptadas às especificidades de cada aluno. Para os alunos com deficiência visual são produzidas provas em Braille com a disponibilização de um profissional leitor quando necessário; para os alunos com baixa visão, são produzidas provas com fonte ampliada, conforme as necessidades específicas. No caso de deficiência auditiva, para os alunos que utilizam libras, são disponibilizados intérpretes, de forma que todos esses alunos sintam-se realmente incluídos na Rede Municipal de Ensino.

Os instrumentos utilizados para avaliar são definidos a partir de um amplo estudo sobre os conhecimentos e abordagens de ensino explicitados nas Diretrizes Curriculares da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, nas orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas Matrizes de Referência.

Para garantir a qualidade dos instrumentos realizam-se consultas aos professores da REME/CG a fim de identificar quais conteúdos foram ministrados nos anos escolares a serem avaliados, bem como a prioridade atribuída a cada conteúdo. Todas essas informações são centrais na formulação dos instrumentos de avaliação.

Para a estruturação das provas, consideram-se os conhecimentos e as habilidades que são identificados pelos descritores, agrupados por eixos, no caso de Matemática, e tópicos, no caso de Língua Portuguesa. A proposta de Produção de Texto é definida pela equipe técnica de avaliação em parceria com os professores das escolas que enviam suas sugestões em relação a assuntos, gêneros e critérios de correção.

A história da avaliação na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande se implementa a cada ano de acordo com as necessidades e por isso extrapolou os anos para além das 4^a e 8^a séries. Atualmente, o setor de acompanhamento pedagógico tem levantado as séries/anos a serem avaliados, haja vista reconhecerem dentre os programas e projetos distintos seus currículos e sua aplicabilidade.

A tabela 2, a seguir, apresenta as séries avaliadas no período de 1999 a 2010. Em função da mudança do ensino fundamental de 8 para 9 anos, pela inclusão de um ano nas séries iniciais, a partir de 2007 a denominação "série" é substituída por "ano", sendo necessária a observação da correspondência 1^a série/2^o ano, 4^a série/5^o ano e 7^a série/8^o ano.

TABELA 2: SÉRIES/ANOS AVALIADAS NO PERÍODO DE 1999 A 2010

ANO	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
	4 ^a e 8 ^a	4 ^a e 8 ^a	4 ^a e 7 ^a	1 ^a	1 ^a , 2 ^a , 5 ^a e 8 ^a	1 ^a , 4 ^a e 7 ^a	1 ^a , 4 ^a e 7 ^a	4 ^a e 7 ^a	2 ^o , 5 ^o e 8 ^o	3 ^o , 4 ^o e 8 ^o	3 ^o , 4 ^o e 7 ^o	4 ^o e 8 ^o

Fonte: Cadernos de relatórios da avaliação/1999-2010 – SUGEST/SEMED/CG

A partir de 2001 a REME/CG incluiu na avaliação externa a Produção de Texto. Sendo uma das primeiras capitais do Brasil a adotar no sistema de avaliação externa este tipo de avaliação. Na tabela 3 estão discriminadas, por componente curricular e ano, as médias gerais da REME/CG.

TABELA 3: MÉDIA GERAL DA REME/CG POR ANO AVALIADO DE 1999 A 2010

ANO	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
REME	6,53	5,09	5,08	6,47	5,91	5,69	5,99	5,32	6,02	5,9	5,68	5,20
PT	-	-	5,72	6,06	5,64	6,01	6,33	5,23	5,77	6,3	5,81	5,77
LP	6,81	5,4	4,94	5,64	6,22	5,88	5,98	5,71	6,32	5,9	5,49	5,11
MAT	6,25	4,775	4,59	7,70	5,87	5,20	5,67	5,02	5,97	5,6	5,75	4,73

Fonte: Cadernos de relatórios da avaliação/1999-2010 – SUGEST/SEMED/CG

Em 2002 iniciou-se a avaliação das séries iniciais do ensino fundamental, principalmente da 1ª série/2ºano, para acompanhar o processo de aquisição das habilidades básicas de leitura, escrita e cálculo. Os resultados das políticas implementadas evidenciam sua eficácia, pois os alunos da 1ª série, avaliados em 2002, integram o universo dos alunos da 4ª série da REME/CG, avaliados na Prova Brasil 2005, com destaque nacional no seu desempenho em Língua Portuguesa (1º lugar) e em Matemática (2º lugar).

Embora seja muito difícil fazer qualquer comparativo entre os resultados da avaliação realizada por esta Secretaria e a realizada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais - INEP, por utilizarmos “média” e não “proficiência”, ambas as avaliações indicaram resultados coincidentes que dão destaque às mesmas escolas.

A 1ª série/2º ano, no período de 1999 a 2010, foi avaliado cinco vezes, com o objetivo de levantar indicadores de desempenho dos alunos deste ano letivo e contribuir no gerenciamento das ações de gestores, técnicos e professores, com vistas à melhoria da qualidade da educação básica municipal. Nesse período, a média geral da REME/CG se manteve na escala de zero a dez dentro da média: 6,0.

A tabela 4 apresenta o resultado da REME/CG discriminado por ano e componente curricular no período de 2002-2007 em que o 2º ano foi avaliado.

TABELA 4: DESEMPENHO DA REME/CG POR COMPONENTE CURRICULAR – 1ª SÉRIE/2º ANO

ANO	2002	2003	2004	2005	2007
PT	6,06	4,84	4,89	4,58	4,93
LP	5,64	5,84	6,30	5,66	6,76
MAT	7,70	7,06	6,75	6,89	7,37
MÉDIA GERAL	6,46	5,91	5,98	5,71	6,35

Fonte: Cadernos de relatórios da avaliação/2002-2007 – SUGEST/SEMED/CG

A 2ª série/3º ano, no período de 1999 a 2010, foi avaliado quatro vezes, com o objetivo de levantar indicadores de desempenho dos alunos deste ano letivo e contribuir no gerenciamento das ações a serem executadas com vistas à promoção da qualidade e continuidade do processo de aprendizagem neste ano escolar. O desempenho dos alunos da REME/CG, nessa etapa de escolarização, segue o padrão nacional que aponta as séries iniciais do ensino fundamental como grande desafio de mudança para atingir a melhoria da qualidade da aprendizagem.

Nesse período, observa-se que em comparação com a avaliação ocorrida em 2003, em 2009 obteve-se um avanço de 18%. A tabela 5 demonstra o desempenho da 2ª série/3ºano de 2003 a 2009.

**TABELA 5: AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS ALUNOS DA REME/CG
2º SÉRIE/3ºANO**

ANO	2003	2004	2008	2009
PT	5,67	4,89	6,4	6,89
LP	6,37	6,30	6,7	6,61
MAT	5,36	6,75	6,7	7,06
MÉDIA GERAL	5,8	5,98	6,6	6,85

Fonte: Cadernos de relatórios da avaliação/2003-2009 – SUGEST/SEMED/CG

Já a 3ª série/4º ano, no período de 1999 a 2010, foi avaliado quatro vezes. Os resultados dessas avaliações são apresentados na tabela 6.

**TABELA 6: DESEMPENHO DA REME/CG POR COMPONENTE CURRICULAR –
3ª SÉRIE/4º ANO**

ANO	2004	2008	2009	2010
PT	5,61	6,50	5,23	5,51
LP	5,68	5,40	4,89	5,40
MAT	5,34	5,30	5,81	4,73
MÉDIA GERAL	5,54	5,73	5,31	5,21

Fonte: Cadernos de relatórios da avaliação/2004-2010 – SUGEST/SEMED/CG

A 4ª série/5º ano, no período de 1999 a 2010, foi avaliado sete vezes. Este ano escolar tem sua especificidade, pois completa a 1ª etapa do ensino fundamental, por isso seus indicadores são relevantes no processo de aprendizagem. Soma-se, ainda, o fato de que o 5º ano é um dos selecionados pelo Sistema de Avaliação Básica/Saeb, por meio do Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira para ser avaliado na Prova Brasil, que ocorre desde 2005 e seu resultado somado ao índice de aprovação gera o Índice de Educação Básica/Ideb.

Conforme as médias demonstradas na tabela 7, no período de 1999 a 2007, observa-se que, o desempenho dos alunos da REME/CG que estão concluindo a 1ª etapa do ensino fundamental, tem oscilado em torno da média da REME/CG, (6,0).

TABELA 7: DESEMPENHO DA REME/CG POR COMPONENTE CURRICULAR - 4ª SÉRIE/5º ANO

ANO	1999	2000	2001	2004	2005	2006	2007
PT	-	-	5,84	6,62	7,29	4,93	5,96
LP	6,81	6,65	4,83	6,16	6,28	5,85	6,37
MAT	6,25	6,60	5,82	5,27	5,36	5,98	6,09
MÉDIA GERAL	6,5	6,6	5,49	6,0	6,4	5,6	6,14

Fonte: Cadernos de relatórios da avaliação/1999-2007 – SUGEST/SEMED/CG

A 5ª série/6º ano, no período de 1999 a 2010, foi avaliado em 2003 e a média de desempenho da REME/CG da 5ª série/6ºano foi de 6,40 como demonstra a tabela 8.

TABELA 8: DESEMPENHO DA REME/CG POR COMPONENTE CURRICULAR - 5ª SÉRIE/6º ANO

ANO	2003
PT	6,32
LP	6,45
MAT	6,43
MÉDIA GERAL	6,40

Fonte: Cadernos de relatórios da avaliação/2003 – SUGEST/SEMED/CG

A 6ª série/7º ano, no período de 1999 a 2010, foi avaliado em 2009 e a média de desempenho da REME/CG foi de 4,89 como demonstra a tabela 9.

TABELA 9: DESEMPENHO DA REME/CG POR COMPONENTE CURRICULAR - 6ª SÉRIE/7º ANO

ANO	2009
PT	5,31
LP	4,98
MAT	4,39
MÉDIA GERAL	4,89

Fonte: Cadernos de relatórios da avaliação/2009 – SUGEST/SEMED/CG

A 7ª série /8º ano, avaliado desde 2001, foi selecionado por suas especificidades, entre elas destacam-se: ser o penúltimo ano letivo e anteceder o 9º ano, um dos anos escolares selecionados pelo Sistema de Avaliação Básica/SAEB, que, por meio do Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira aplica a Prova Brasil, cujo resultado é somado ao índice de aprovação e gera o Índice de Educação Básica/Ideb. O desempenho dessa série/ano é apresentado na tabela 10.

TABELA 10: DESEMPENHO DA REME/CG POR COMPONENTE CURRICULAR - 7ª SÉRIE/8º ANO

ANO	2001	2004	2005	2006	2007	2008	2010
PT	5,6	6,92	7,11	5,52	6,43	6,2	6,04
LP	5,33	5,76	6,00	5,56	5,84	5,6	4,82
MAT	3,36	4,03	4,77	4,05	4,45	5,0	4,73
MÉDIA GERAL	4,7	5,6	6,0	5,05	5,59	5,6	5,19

Fonte: Cadernos de relatórios da avaliação/2001-2010 – SUGEST/SEMED/CG

No período de 1999 a 2005, a Secretaria Municipal de Educação atuou em parceria com a Fundação de Apoio à Pesquisa, ao Ensino e à Cultura - FAPEC, instituição ligada à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). No período de 2006 a 2008, o grupo que trabalhou em parceria com esta Secretaria foi o AVALIA Assessoria Educacional, com sede na cidade de São Paulo – SP.

Em 2009, a SEMED/CG realizou o processo da avaliação na própria instituição, para tanto, contou com a parceria da empresa Seleta, responsável pela seleção e ônus na contratação de aplicadores que foram capacitados pela equipe de avaliação da SEMED/CG. Outra parceria se deu com a empresa Abaquar, da cidade de Brasília que realizou a análise estatística e gerou os relatórios da avaliação externa em 2009.

Em 2010, novamente a empresa AVALIA realizou todo o processo avaliativo na REME/CG, com um diferencial significativo: disponibilização dos resultados com base na escala de proficiência e também as notas na escala de zero a dez.

A UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO EXTERNA

A utilização dos resultados das avaliações externas deve ser feita considerando os diversos segmentos que se interagem na sua realização. Dependendo do grau de envolvimento, a utilização dos resultados tem um peso, uma importância e uma finalidade. É fundamental salientar que os dados obtidos por meio de um instrumento objetivo, devem ser analisados no sentido de clarear os caminhos percorridos na realização de *feed-backs* constantes, para que as intervenções necessárias sejam realizadas e as experiências bem sucedidas sejam socializadas e potencializadas:

Os municípios que criam seus próprios sistemas municipais de ensino precisariam, necessariamente, assumir conjuntamente com as instâncias promotoras da avaliação externa de larga escala o processo e os resultados das avaliações. Por outro lado, precisariam comprometer-se em trabalhar os resultados de forma a avaliar suas próprias políticas, as condições de funcionamento de suas escolas, o apoio e as condições de formação continuada de seus professores (WERLE; THUM; ANDRADE, 2009, p. 412).

A avaliação externa é mais um instrumento para diagnosticar e orientar o trabalho em sala de aula. Ela tem como princípio o resultado que se apresenta concretamente em níveis de itens, que revele o que o aluno sabe naquele momento e aponte para a tarefa de levar os alunos a alcançarem níveis acima, isto é, avançarem em relação ao que demonstram ter aprendido. Não é uma pesquisa de erros, mas de aprendizagem. Sobre a utilização dos dados das avaliações de larga escala Daianny Costa afirma:

A avaliação vem sendo realizada em âmbito nacional por mais de vinte anos. Seria este tempo suficiente para que os gestores, educadores e comunidade em geral tenham entendimento desse processo? Seria este tempo suficiente para que seus dados fossem incorporadas nas propostas dos Planos Municipais de Educação, Plano Estadual de Educação e Plano Nacional de Educação? As informações produzidas em larga escala são tomadas como parâmetros que fomentam a reflexão acerca da prática pedagógica escolar? Ora, avalia-se para diagnosticar avanços e entradas, para intervir, agir, problematizando, interferindo e redefinindo os rumos e caminhos a serem percorridos. Assim, a avaliação perpassa os diferentes níveis de planejamento, subsidia ações no âmbito da sala de aula, da escola e dos sistemas de ensino (COSTA, 2010, p. 221).

Nas avaliações são utilizados itens (um item é uma ação a ser realizada por alguém cuja competência se deseja medir), que fornecem preciosas informações sobre as eventuais lacunas no domínio das habilidades e sobre os conteúdos necessários para a aquisição das competências não adquiridas. Assim, as unidades escolares podem adotar as intervenções necessárias.

A partir de 2003 a escala de desempenho passou a informar o posicionamento do aluno em função de seu desempenho, utilizando-se de uma medida comum. Para interpretar a escala de desempenho, a escola analisa em que pontos ou níveis o

desempenho do aluno está classificado e verifica os conhecimentos e habilidades que o aluno demonstra ou não possuir de acordo com esses pontos e níveis da escala. Para interpretar a escala utiliza-se de procedimentos de identificação de itens âncora e da explicação do significado pedagógico das respostas dadas pelos alunos nos itens âncora.⁴

À Secretaria Municipal de Educação cabe a tarefa de acompanhar o desempenho da escola, para tanto, ela utiliza as informações fornecidas pela Avaliação Externa para:

- adequação dos programas de ensino;
- adoção de normas que auxiliem a escola na definição de seus critérios de avaliação;
- intervenção gerencial em escolas com problemas;
- monitoramento da qualidade do ensino oferecido na REME/CG;
- obtenção dos indicadores de desempenho fidedignos;
- oferecer à escola um retrato do seu desempenho através de informações sobre seus alunos, com relação ao programa que eles dominam ou não;
- promover formação em serviço para subsidiar a escola em seus estudos no sentido de analisar os seus dados e tomar decisões em relação a eles.

Por meio dos resultados da avaliação externa a escola poderá:

- identificar os alunos com problemas de aprendizagem;
- analisar os índices de aproveitamento escolar, evasão, repetência, identificando-os com vistas a minimizá-los;
- acompanhar os alunos em suas dificuldades, e também dos alunos com necessidades educacionais especiais, bem como organizar meios de intervenção para trabalhar e/ou encaminhar o trabalho com estes educandos;
- adequar o programa de ensino;
- verificar o domínio dos objetivos, habilidades e competências previstas pelo programa de ensino para o ano avaliado;
- identificar os fatores que possam explicitar a variação entre turmas de uma mesma escola e tomar decisões interventivas em relação a eles;
- organizar conselhos de classe e reuniões pedagógicas com o objetivo de estudar, analisar e interpretar os dados apresentados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É vital para uma instituição entender o que está acontecendo em seu ambiente interno e à sua volta. Para isso, coleta dados, realiza análises das informações coletadas e as processa. Essas interpretações criam novos conhecimentos, modificam o ambiente institucional, ampliam as alternativas de tomada de decisões e de possíveis cursos de ações de acordo com as metas e objetivos estabelecidos.

Quando essas informações integram um sistema e recebem tratamento estatístico adequado, são denominadas de indicadores. Ações corretivas apropriadas para uma

⁴ Usualmente, nos Programas de Avaliação Educacional em Larga Escala no Brasil, a construção da escala de proficiência envolve dois procedimentos básicos: (i) identificação de itens âncora, (ii) interpretação pedagógica desses itens. Esses procedimentos se refletem na produção de escalas de proficiência, nas quais se distribuem níveis ordinais de proficiência. Para um item ser considerado âncora, é necessário que seja respondido corretamente por uma grande proporção de indivíduos (pelo menos 65%) com esse nível de habilidade e por uma proporção de indivíduos (no máximo 50%) com nível de habilidade imediatamente anterior. Além disso, a diferença entre a proporção de indivíduos com esses níveis de habilidade que acertam o item deve ser de pelo menos 30%. Assim, para um item ser âncora, ele deve ser um item típico daquele nível, ou seja, bastante acertado por indivíduos com aquele nível de habilidade e pouco acertado por indivíduos com um nível de habilidade imediatamente inferior (Brasil, 1999) (OLIVEIRA, FRANCO & SOARES, 2007. p. 1).

situação indesejável podem ser elaboradas acompanhando a evolução de indicadores que retratam de forma apropriada fenômenos relacionados a essa situação.

Para o entendimento e para construção de uma visão abrangente, pela SEMED/CG, dos vários aspectos dos resultados das unidades escolares, é necessário o conhecimento de informações sobre a realidade contextual de cada uma dessas unidades escolares.

A pluralidade das interações geradas no interior de uma organização escolar torna imprescindível a análise de informações coletadas em seu ambiente interno e externo, para gerar reflexões sobre as situações que estão em seu cotidiano para então planejar as ações relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem. Utilizar esses indicadores conjugados ao conhecimento da visão global da REME/CG ajuda reduzir as incertezas sobre as informações percebidas do ambiente que estão sujeitas as múltiplas interpretações.

A importância da compreensão e do aprendizado por parte dos dirigentes, tanto da SEMED/CG como das unidades escolares, dos processos educativos, e de como essas ações impulsionam ou retraem as políticas educacionais é a de facilitar tanto a identificação quanto a implementação das práticas que asseguram a qualidade dos serviços prestados à comunidade, pois:

[...] deve caber aos estados e municípios capacitar os supervisores escolares e orientadores educacionais a utilizar os resultados dos testes para ajudar os professores a superar as dificuldades mais críticas e mais freqüentes dos alunos. À medida que os testes permitirem um diagnóstico acurado dos problemas de aprendizagem e desempenho, podem-se estabelecer mecanismos de assistência aos professores voltados para sanar dificuldades específicas de aprendizagem (OLIVEIRA, 1995, p. 07).

A avaliação externa possibilita monitorar, pelo desempenho dos alunos, a qualidade do ensino oferecido e informa os fatores socioeconômicos que influenciam na qualidade do conhecimento que se está estruturando nos diferentes momentos de sua construção. Além disso, ela produz resultados para cada uma das escolas da REME/CG e é um importante instrumento para os gestores, diretores e professores, pois fornece não só uma medida de proficiência nas competências matemáticas, leitora e de produção de texto, como também preciosas indicações sobre o domínio destas competências pelos alunos e quais ainda necessitam de maior ênfase do projeto pedagógico de cada escola.

Agradecimentos

Os autores agradecem a colaboração dos seguintes técnicos da Divisão de Avaliação na elaboração desse artigo: Inez Nazira Abrahão Barbosa, Luiz Carlos Tramujas de Azevedo, Maria Elisabete Cavalcante, Maria Fernanda Borges Daniel de Alencastro, Márcio Flávio Xavier da Silva, Mônica Aparecida Fuzetto Paschoal e Vânia Lúcia Ruas Chelotti de Moraes.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. Os avanços e os dilemas do modelo pós-burocrático: a reforma da administração pública à luz da experiência internacional recente. In: BRESSER PEREIRA, L. C.; SPINK, P. (Org.) **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1998.

AFONSO, A. J. **Políticas educativas e avaliação educacional**. Braga: Universidade do Minho, 1998.

ARRETCHE, M. T. Tendências sobre o estudo sobre avaliação. In: RICO, E. M. (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, IEE, 1998. p. 29-39.

CAMPO GRANDE (MS). Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Superintendência de Gestão Estratégica. **Avaliação de desempenho dos alunos do município de Campo Grande (MS): avaliação das competências em leitura, Matemática, produção textual, 1999-2010**. Campo Grande: SEMED/SUGEST, 2010.

COELHO, M. I. M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008

COSTA, D. M. Diálogo entre avaliação e o estabelecimento escolar aprendente: um princípio de insubordinação. In: WERLE, F. O. C. **Avaliação de larga escala: foco na escola**. São Leopoldo: Oikos, Brasília: Líber Livros, 2010. p. 203-216.

FILIP, J. et al. Sistema de medición de la calidad de la educación básica: una propuesta. **Estudios em avaliação educacional**, São Paulo, n. 2, p 49-90, jul./dez., 1990.

FREITAS, D. N. T. Avaliação da educação básica e ação normativa federal. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 663-689, 2004.

_____. A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. **Anais...** Caxambu, MG: ANPED, 2005.

HOFFMAN, J. **Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento**. Disponível em: <www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_22_p051-059_c.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censos Demográficos e Contagem Populacional; para os anos intercensitários, MS/SE/DATASUS: estimativas preliminares dos totais populacionais**. Disponível em: <<http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/defthtm.exe?ibge/cnv/popms.def>> Acesso em: 17 fev. 2011.

OLIVEIRA, E. S. G. et al. Uma experiência de avaliação da aprendizagem na educação a distância. O diálogo entre avaliação somativa e formativa. **Reice Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madrid, v. 5, n. 2e, p. 39-55, 2007. Disponível em: < http://www.rinace.net/arts/vol5num2e/art4_por.htm>. Acesso em: 17 fev. 2011.

OLIVEIRA, J. B. A. O futuro do SAEB e a consolidação de políticas públicas no Brasil. In: **Em Aberto**, Brasília, Ano 15, n. 66, abr./jun. 1995.

RIBEIRO, S. C. A pedagogia da repetência. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 4, p.73-86, jul./dez. 1991.

ROMÁN CARRASCO, M.; TORRECILLA, F. J. M. A avaliação das aprendizagens na América Latina. Comportamentos e tendências do desempenho escolar dos estudantes latino-americanos nos ensinos primário e secundário. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 9, p. 31-46, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%209%20Torrecilla%20PT%20corr.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2011.

WERLE, F. O. C.; THUM, A. B.; ANDRADE, A. C. de. Processo nacional de avaliação do rendimento escolar: tema esquecido entre os Sistemas Municipais de Ensino. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 64, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-0362009000300002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em 21 fev. 2011.