COMO OS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EDUCACIONAIS VÊM SENDO UTILIZADOS PELOS PROGRAMAS EDUCACIONAIS DOS ESTADOS DE MINAS GERIAS E SÃO PAULO.

João Luiz Horta Neto¹

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Inep, Brasil

jhorta@gmail.com

Resumo: este trabalho discute o desenvolvimento dos testes avaliativos nos estados de Minas Gerais e São Paulo. Com o destaque que as avaliações externas vêm ganhando no cenário no Brasil, é importante discutir como se processou o desenvolvimento dos testes cognitivos nesses estados e como seus resultados vem impactando a formulação de programas desenvolvidos nesses estados. Como resultados a pesquisa, baseada no método comparado, detectou que apesar de nos momentos iniciais existir um movimento no sentido de aproximar os professores e a escola dos processos de desenvolvimento dos testes e discussão de seus resultados, paulatinamente se movimenta na direção de pressionar as escolas em busca da performatividade totalmente desligada da aprendizagem.

Palavras Chaves: avaliação educacional; Simave; Saesp

Introdução

As redes estaduais de Minas Gerais e São Paulo correspondem, juntas, a 40% do total de professores em efetivo exercício e a 40% das matrículas do total das redes estaduais de ensino fundamental brasileiras. Portanto, analisar o movimento dos testes avaliativos nesses Estados é significativo no contexto brasileiro, dado o impacto para o conjunto do País. Para isso, foram utilizados documentos produzidos pelas Secretarias de Educação, relativos às concepções dos sistemas avaliativos implantados, aos resultados obtidos e à documentação referente aos principais programas desenvolvidos, buscando compreender o percurso desenvolvido pelas políticas traçadas. As principais fontes de informação foram os *sites* das Secretarias de Educação e das Assembleias Legislativas dos dois Estados.

¹Este trabalho, parte da pesquisa de doutorado elaborado pelo autor sob a orientação da Professora Silvia Cristina Yannoulas, recebeu apoio da Capes dentro do programa Observatório da Educação.

O Estado de Minas Gerais

A implantação de mecanismos de avaliação educacional em Minas Gerais está prevista na Constituição do Estado e aponta para um padrão de qualidade do ensino garantido a partir de avaliação cooperativa periódica promovida pela Secretaria de Educação, envolvendo as professoras e os responsáveis pelos alunos. No início esse preceito foi cumprido, pelo menos em parte, e paulatinamente foi deixado de lado.

Os primeiros estudos para a implantação de testes cognitivos em Minas Gerais começam em 1988 e em 1992 foi criado o Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, estruturado por Heraldo Vianna da Fundação Carlos Chagas. O Programa levava em consideração as variáveis relacionadas ao contexto escolar, a fatores não relacionados diretamente à escola, ao processo de ensino e ao produto, representado pelo desempenho escolar e a formação de atitudes. Vianna, Antunes e Souza(1993) destacam, que se buscava com o Programa criar uma cultura de avaliação em todo o sistema de ensino, pois, segundo eles, a prática da avaliação era muito rara na escola. Procurava também influenciar, a partir dos modelos de testes aplicados, a melhoria da qualidade das provas aplicadas pelos professores e contribuir para que os professores desenvolvessem uma atividade cooperativa dentro da escola, a partir de atividades como a correção dos testes e elaboração de relatórios. Além desses objetivos, havia mais um, ligado à autonomia da escola, pois se esperava que as escolas atingissem a autonomia pedagógica a partir dos resultados do Programa. Percebe-se que existia uma preocupação em não caracterizar a qualidade educacional apenas por meio do desempenho dos alunos no teste, mas, sim, enxergando-a como algo muito mais amplo, alcançando, inclusive, fatores externos à escola e relacionados às atitudes dos alunos. Souza (2007), destaca ainda a participação do professor em todo o processo, comportando-se como um avaliador: na elaboração dos itens, na aplicação dos testes, na elaboração dos relatórios e no uso dos resultados para aprimorar o processo de aprendizagem.

Em 1998, o Programa sofre uma grande modificação que praticamente o descaracteriza (HORTA NETO, 2013) e por fim em 2000 criou-se o Sistema de Avaliação da Educação Pública de Minas Gerais (Simave), que existe até hoje, testando

alunos dos atuais 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio de todas as escolas públicas, inclusive as municipais.

Em pouco mais de dez anos, sem que fossem feitos estudos para embasar as mudanças implementadas, a avaliação educacional em Minas mudou muito. Passa-se de uma proposta muito próxima de uma avaliação cooperativa, como previsto na Constituição estadual, um projeto inovador e centrado no processo educacional e com preocupações com a escola e seus integrantes, para outra, em que ainda se previa alguma participação, mas que estava centrada nos resultados, obrigando os gestores escolares a “intervir na realidade escolar a fim de alterar, não importa como, os índices de proficiência da escola” (SILVA, 2011, p. 198).

O Simave possui três instrumentos: o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb); o Programa de Avaliação da Alfabetização, (Proalfa); e o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar, (PAAE).

Os resultados do Proeb são divulgados a partir de padrões de desempenho nomeados de recomendado, intermediário e baixo e cada padrão é associado a intervalos da escala, que varia de zero a 500 pontos, e etapas de escolaridade, conforme pode ser visto no Quadro 1.

Quadro 1 – Padrões de desempenho no Proeb para os 5º e 9º anos do ensino fundamental – Língua Portuguesa e Matemática

Etapa de escolaridade	Padrões de desempenho		
	Baixo	Intermediário	Recomendado
<i>Língua Portuguesa</i>			
5º ano EF	até 175	175 a 200	acima de 225
9º ano EF	até 200	200 a 275	acima de 275
<i>Matemática</i>			
5º ano EF	até 175	175 a 225	acima de 225
9º ano EF	até 225	225 a 300	acima de 300

Fonte: MINAS GERAIS, 2010, com elaboração do autor.

Com isso, se adjectiva a escola com base em medidas muito limitadas que não traduzem sua realidade, seja porque são testadas apenas duas áreas de conhecimento, seja porque, mesmo para essas áreas, nem tudo o que é desenvolvido em sala é passível de ser medido e mesmo que o fosse, por conta do tamanho limite que um teste deve ter, nem tudo poderia ser transformado em item de teste. Portanto, a divulgação desse tipo de informação serve apenas como mecanismo de pressão sobre a escola e seus integrantes e pouco auxiliam no desenvolvimento do processo educacional. Esse

processo é típico do que Maroy (2011) chamou de regulação por resultados, baseado na lógica de regulação das escolas e de seus agentes por resultados.

O Proalfa retoma, em parte, uma das ideias do Programa de Avaliação de se acompanhar com dados objetivos o processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. O Proalfa testa apenas Língua Portuguesa, é aplicado a alunos dos 2º e do 4º ano do ensino fundamental e seus resultados são expressos em uma escala de proficiência que varia de zero a mil pontos e são gerados relatórios de desempenho por escola e por aluno.

Assim como ocorre no Proeb, a Secretaria estipulou níveis de desempenho para cada um dos anos testados, conforme pode ser observado no Quadro 2.

Quadro 2 – Níveis de desempenho no Proalfa para os 2º, 3º e 4º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa

Níveis de desempenho	Etapa de escolaridade		
	2º ano	3º ano	4º ano
Baixo	abaixo de 350	abaixo de 450	abaixo de 500
Intermediário	de 350 a 450	de 450 a 500	de 500 a 600
Recomendado	acima de 450	acima de 500	acima de 600

Fonte: MINAS GERAIS, 2008, elaborado pelo autor.

Igualmente ao que foi discutido quanto ao Proeb, os níveis de desempenho do Proalfa não refletem o trabalho nem do professor nem da escola, principalmente para lidar com a complexidade do processo de alfabetização.

O PAAE é um sistema informatizado gerenciado pela Secretaria de Educação e desenvolvido e mantido pelo Instituto Avaliar, que o administra e constrói itens para alimentar um banco de dados, base para elaborar provas capazes de avaliar o desempenho dos alunos. Foi testado entre 2006 e 2007 em algumas escolas, em 2008 já atingia todas as escolas de ensino médio e em 2013, atinge também os anos finais do ensino fundamental.

Por meio do sistema, é possível montar automaticamente e de forma aleatória provas para todas as disciplinas. O gabarito só é disponibilizado depois de a professora ter resolvido a prova e inserir suas respostas e a de todos seus alunos no sistema. Os itens que a professora não acertou são disponibilizados com as justificativas de resposta para cada alternativa, de maneira que a professora, segundo a Secretaria, possa aprimorar seus conhecimentos ou, em caso de discordância, sugerir, através do próprio sistema, a mudança de gabarito. Duas das provas são obrigatórias: a que compõe a

avaliação diagnóstica, testando o conhecimento prévio dos alunos e a que compõe a avaliação anual, que testa a aprendizagem de todo o ano letivo.

O sistema também gera relatórios por turma, por disciplina, por tópicos ou habilidades e a evolução obtida da 1ª para a 2ª prova. No âmbito da escola, esses resultados são disponibilizados para a professora e para o gestor e fornecem dados sobre o desempenho das turmas, das disciplinas e seus tópicos, da escola em todas as disciplinas, da Superintendência Regional de Ensino a que a escola está ligada e de toda a rede estadual.

Com o objetivo declarado de contribuir para a melhoria do aprendizado, a Secretaria tem controle sobre o que está sendo ensinado em sala de aula, sobre parte do processo de avaliação escolar do aluno e sobre o desempenho dos professores da rede. Apesar de o sistema gerar um grande conjunto de dados, não se encontrou nenhum estudo da Secretaria de Educação sobre os resultados alcançados pelo PAAE nem como essas informações estão sendo utilizadas. Assim, parece que o único objetivo do teste é controlar os conhecimentos das professoras e aquilo que deve estar sendo trabalhado em sala de aula. Um processo de regulação mais sutil que a regulação institucional, mas com um poder de controle muito maior, um controle simbólico com o objetivo de aumentar a pressão sobre o sistema.

Em seu formato atual o Simave testa os alunos do 2º ao 5º ano do ensino fundamental e com a expansão do PAAE testará também todos os alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, sendo que os estudantes do 9º ano do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio são testados duas vezes, pelo PAAE e pelo Proeb. E mais, são testados todos os anos. Diante desse cenário, alguns questionamentos merecem ser feitos: O que a Secretaria tem feito com essa quantidade impressionante de dados? Que modificações ela está induzindo no processo educacional, de forma a garantir uma aprendizagem significativa? Que apoio está dando à equipe escolar no sentido de apoiá-la em suas deficiências e estimulá-la a desenvolver novas formas de ensinar? Ao que parece, o objetivo principal é conseguir que as escolas apresentem para o corpo escolar desempenhos crescentes a partir de conceitos abstratos, relacionados à níveis de proficiência que devem ser alcançados, típico do ato de regular. Assim, a escola de qualidade não é onde a aprendizagem ocorre, onde a cooperação e a solidariedade se forjam, mas sim aquela que, independentemente dos processos

utilizados, atinge o desempenho determinado. Os resultados desse processo podem ser danosos ao espírito de uma sociedade democrática, papel em que a escola sempre ocupou um papel de destaque.

Os programas educacionais desenvolvidos em Minas Gerais

Entre as diferentes ações e programas desenvolvidos pela Secretaria, três foram escolhidos por serem aqueles que se relacionam com os resultados dos testes avaliativos: o Acordo de Resultados, o Programa de Intervenção Pedagógica (PIP) e a fixação de placas nas escolas com o resultado do Ideb 2011.

O Acordo de Resultados, instituído pelo governo estadual durante o primeiro governo Aécio Neves (2003-2007), estabelece o cumprimento de metas de execução quantitativas. As metas são monitoradas por meio dos indicadores de resultados. No caso da educação, utilizam-se o percentual de alunos classificados no nível recomendado definido pelo Proeb e pelo Proalfa e a proficiência média nesses testes também as taxas de distorção idade-série, de matrícula líquida e de abandono, calculadas pelo Inep. Depois de pactuar as metas com o chefe do governo estadual, a Secretaria define unilateralmente as metas de desempenho para cada escola da rede, sem que haja a indicação de um critério objetivo para tal. A aprendizagem e o processo educacional não recebem atenção, talvez na esperança de que os testes de desempenho por si só sejam capazes de resolver todos os problemas, cabendo à Secretaria apenas apontar o caminho que as escolas devem seguir.

Com base no desempenho da Secretaria e das escolas, frente às metas acordadas, todos os servidores são candidatos a receber uma bonificação em dinheiro, que pode chegar ao equivalente a uma remuneração mensal. Essa concepção pode até dar resultados durante certo tempo, mas tem vida curta, pois as condições estruturais que afetam o desempenho dos alunos não estão sendo modificadas. Além disso, esse incentivo pode estar contribuindo fortemente para a redução do currículo, ao invés de garantir a aprendizagem e conseqüentemente o direito à educação.

O Programa de Intervenção Pedagógica começa a ser desenvolvido em 2006. Nele estão envolvidas as equipes da Secretaria, das Superintendências Regionais e das escolas, com o objetivo de analisar os resultados das avaliações externas, produzidas pelo Proalfa e pelo Proeb, e das avaliações internas realizadas pelas escolas

e, a partir daí, propor um Plano de Intervenção Pedagógica para aprimorar os resultados da escola. A elaboração do Plano e seu acompanhamento são realizados por profissionais da escola, designados como Especialistas em Educação Básica. Seu trabalho, muito mais restrito do que aquele que se esperaria de um coordenador pedagógico, está a serviço não do aprimoramento da aprendizagem, mas sim do cumprimento de metas de desempenho.

Outra iniciativa com o intuito de pressionar as escolas na direção dos resultados foi a distribuição de placas informativas com os resultados do Ideb, que deveriam ser fixadas em local visível para toda a comunidade. Classificar as escolas a partir do Ideb é um contrassenso, na medida em que o indicador captura apenas dois momentos muito específicos da vida escolar, relacionados ao desempenho dos alunos nos testes federais de Língua Portuguesa e Matemática e ao fluxo escolar. Sobre os outros aspectos da escola, nada é levado em consideração. Usam-se dados que foram desenvolvidos para captar determinado aspecto específico de uma realidade, para informar equivocadamente uma pretensa qualidade que não foi sequer discutida e que é medida de forma superficial.

Assim, como se não bastassem as metas impostas à escola pela Secretaria dentro do Acordo de Resultados, o acompanhamento das metas pelos Especialistas em Educação Básica, a escola também é pressionada a expor publicamente seus resultados. Com isso, é muito difícil escapar da armadilha de fazer com que toda a escola se mobilize no sentido de se preparar cada vez mais para os testes, uma vez que está bem claro que essa será a forma pela qual será avaliada. Esse processo acaba trazendo inevitáveis tencionamentos entre os professores que terão seu trabalho julgado pelos testes e aqueles que passam incólumes pelo processo, por não existirem testes aplicados à área de conhecimento em que atuam.

O Estado de São Paulo

Diferentemente de Minas Gerais, a Constituição do Estado de São Paulo, trata da avaliação apenas quando se refere às escolas privadas e às universidades públicas estaduais, apontando-a como uma forma de participação da sociedade na gestão dos recursos públicos.

Em São Paulo, o movimento em direção à avaliação educacional teve inicialmente o objetivo de avaliar programas e projetos em execução pelo governo estadual, e seus primeiros estudos datam do início dos anos 1990, com a criação do Programa de Avaliação da Rede Estadual Paulista, inicialmente foi aplicado a um pequeno grupo de escolas e depois estendido a todas as escolas da rede estadual, mas de forma amostral. Como um produto importante do Programa, destaca-se a utilização que os professores fizeram dos seus resultados para seu planejamento escolar e a oportunidade de avaliar o teste aplicado, pois receberam, depois de sua aplicação, uma análise orientada sobre os erros cometidos pelos alunos, possibilitando refletir sobre sua prática (GATTI, 1994).

Também entre 1992 e 1994, dentro de um projeto financiado pelo Banco Mundial, conhecido por *Inovações* (Projeto Inovações na Educação Básica em São Paulo), foram aplicados testes de Língua Portuguesa e Matemática aos estudantes para avaliar o impacto das políticas educacionais estaduais. Muito mais do que procurar respostas sobre o que as crianças estavam aprendendo, buscavam-se respostas sobre as habilidades que estavam sendo desenvolvidas e seus efeitos sobre o fluxo escolar, verificando em que medida as políticas implementadas estavam superando os problemas existentes (HORTA NETO, 2013).

Em 1995, durante a gestão do governador Mario Covas (1995-1999), a Secretaria de Educação divulga as diretrizes da Secretaria, com destaque para a avaliação educacional, resolvendo o maior problema da educação paulista que estaria ligado a uma gestão ineficiente. Para superá-la, a melhor estratégia seria publicizar os resultados das escolas, na esperança de que essa exposição levasse a uma melhoria dos resultados escolares, impulsionada pela fiscalização da população. É o *accountability*, buscando a prestação de contas e a responsabilização da escola, sendo delineado e utilizado como a base de regulação dentro do Estado Avaliador.

O comunicado destaca também a transparência e a participação popular como imprescindíveis para a maior produtividade dos serviços públicos. Reconhece, ainda, a necessidade de correção salarial para os professores, atrelada à melhora de seus desempenhos. Para isso, seria necessário estabelecer mecanismos de avaliação e de promoção a partir do trabalho efetivamente realizado. As ideias baseadas

no *accountability* e em políticas *high stakes* estavam sendo lançadas, mas não foram prontamente colocadas em prática nesse governo, avançando nos governos seguintes.

Em 1996, a Secretaria cria o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), justificando sua criação pela necessidade de uma política de avaliação do rendimento escolar articulada com o Saeb, para recuperar o padrão de qualidade do ensino paulista e a importância de pautar a tomada de decisões a partir de resultados objetivos cientificamente apurados. Pela proposta participariam do teste todas as escolas da rede estadual e das redes municipais e privadas que aderissem à proposta, testando todas as séries do ensino fundamental nas áreas de Língua Portuguesa, incluindo Redação, Matemática, Ciências, História e Geografia e todas as séries do ensino médio nas áreas de Língua Portuguesa, incluindo Redação, Matemática, História, Geografia, Química, Física e Biologia.

Inicialmente, estava previsto que as próprias escolas tratassem os dados gerados pela avaliação, de forma a permitir que a equipe escolar se apropriasse dos resultados. Com o passar do tempo, aquelas informações, que poderiam servir para orientar o trabalho da escola, deixam de ser prioridade, e começou-se a exigir que as escolas expressassem seus resultados em gráficos, dando destaque única e exclusivamente ao resultado, independentemente do processo ocorrido.

Depois de uma série de mudanças, a partir de 2007, o Saresp adquire seu formato atual, possibilitando inclusive que seus resultados pudessem ser comparados aos resultados do Saeb. Se, por um lado, é interessante poder comparar resultados de testes diferentes a partir de uma mesma métrica, por outro, essa comparação perde seu significado pedagógico, pois cada teste utiliza uma matriz de referência para a construção dos itens que lhe é própria e diferente da outra. Por outro lado, existe um lado positivo, pois esse procedimento dificulta possíveis manipulações de resultados por parte dos governos subnacionais, algo que vem se tornando comum nos EUA.

A Secretaria definiu diferentes níveis de proficiência: abaixo do básico, básico, adequado e avançado. Na prática é como se a Secretaria enviasse uma mensagem para a rede de ensino recomendando que o adequado é seguir as Matrizes, mais restritas, e não as Orientações Curriculares, de caráter mais amplo, estreitando-se o currículo praticado na escola. Outro problema causado pelas definições dos níveis de proficiência utilizados refere-se à adjetivação dada a cada nível. Essa adjetivação pode servir de fator

discriminatório para as escolas onde os alunos obtiverem desempenhos “abaixo do básico” e “básico”. Essas escolas seriam consideradas não adequadas? Além de uma definição para cada um dos níveis de proficiência, a Secretaria estabeleceu uma correspondência entre os níveis e a escala de proficiência interpretada, denominando essa correspondência de *expectativas de aprendizagem*. O resultado dessa operação é apresentado no Quadro 3.

Quadro 3 – Expectativas de aprendizagem definidas a partir dos níveis de proficiência do Saesp

Língua Portuguesa (Leitura)			
Níveis	5º ano EF	9º ano EF	3ª série EM
Abaixo do Básico	<150	<200	<250
Básico	Entre 150 e <200	Entre 200 e <275	Entre 250 e <300
Adequado	Entre 200 e <250	Entre 275 e <325	Entre 300 e <375
Avançado	> 250	> 325	> 375
Matemática			
Níveis	5º ano EF	9º ano EF	3ª série EM
Abaixo do Básico	<175	<225	<275
Básico	Entre 175 e <225	Entre 225 e <300	Entre 275 e <350
Adequado	Entre 225 e <275	Entre 300 e <350	Entre 350 e <400
Avançado	> 275	> 350	> 400

Fonte: SÃO PAULO, 2009a, p. 2.

Assim, classificam-se as escolas a partir do desempenho de suas escolas, sem que se explique como os critérios foram estipulados. Provavelmente os itens que participaram do teste foram apresentados a alguns especialistas que determinaram, baseado em critérios não transparentes para as escolas, o que seria adequado, e suas diferentes gradações, a cada ano escolar e para cada uma das duas áreas do conhecimento. Mesmo que o procedimento tenha sido realizado com maestria e por especialistas de renome e com grande preocupação com a educação, nada justifica que o processo não tenha sido descrito em detalhes e muito menos que tenha sido feito sem a participação ampla dos professores, inclusive para dar legitimidade a esse trabalho. O desempenho, fim do processo educacional e dependente de diversos fatores, torna-se central, colocando a aprendizagem em segundo plano.

Os programas educacionais desenvolvidos em São Paulo.

São comentados, a seguir, os resultados da pesquisa sobre a legislação emanada pelos diversos governos paulistas a partir do ano 2000, que levaram em consideração os resultados do Saesp. Com isso, será possível acompanhar como uma

série de políticas *high stakes* vai, aos poucos, sendo implantada na rede estadual de São Paulo.

Em 2000, no governo Mário Covas (1999-2001), é aprovada Lei que instituiu o Bônus Gestão para os envolvidos no suporte pedagógico da escola levando em consideração, entre outras coisas, o desempenho no Saesp e os índices de evasão escolar e no mesmo ano o decreto do governador instituiu uma Menção Honrosa para aqueles que tenham recebido o valor máximo do Bônus Gestão (HORTA NETO, 2013).

Um dos acontecimentos mais marcantes na história da avaliação educacional no Brasil aconteceu em 2001, quando os resultados do Saesp foram utilizados para promover ou não os alunos para o ano escolar seguinte, interferindo diretamente na autonomia das professoras e das escolas. Apesar de esse fato não ter se repetido mais, provavelmente por causa das resistências das escolas a essa iniciativa, o uso indevido dos resultados dos testes aumentou muito a desconfiança das escolas com relação ao Saesp (SOUZA e OLIVEIRA, 2007).

Em 2002, no primeiro governo Geraldo Alckmin (2001/2003), apesar de informações de que os resultados do teste foram utilizados para orientar o Programa de Formação Continuada Teia do Saber (SOUZA; OLIVEIRA, 2007), a documentação do Programa não permite avaliar qual real a influência dos resultados na sua formulação.

Em 2007, no governo José Serra (2007/2010), é instituído o Programa Ler e Escrever para os anos iniciais do ensino fundamental, com o objetivo de alfabetizar, em três anos todos os alunos com idade de até 8 anos e para apoiar sua implantação, foi lançada uma série de materiais didáticos destinados aos professores. Também em 2007, a Secretaria instituiu a função gratificada de Professor Coordenador, profissional que atuaria como gestor implementador das políticas da Secretaria na área de coordenação pedagógica, com o objetivo de ampliar o domínio dos conhecimentos e saberes dos alunos, elevando o nível de desempenho escolar evidenciado pelos instrumentos de avaliação externa e interna. Portanto, ao que parece, função similar àquela desempenhada pelo Especialista em Educação Básica em Minas Gerais.

Em 2008, a Secretaria instituiu uma série de importantes e profundas mudanças. As primeiras medidas foram a criação do Programa São Paulo Faz Escola, que envolveu a reformulação curricular da rede e programas de formação continuada de professores a distância, para colocar um novo currículo em prática nas escolas e instituir aulas de

reforço escolar no início do ano letivo, destinadas aos alunos da 5ª à 8ª série do ensino fundamental e para o ensino médio em Língua Portuguesa e Matemática. Além disso, também define-se a Proposta Curricular para o Estado de São Paulo, que passa a ser o referencial obrigatório para a formulação da proposta pedagógica da escola, e foi criado o Programa Qualidade da Escola e o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp), indicador esse que seria usado para o cálculo das metas de qualidade fixadas para cada escola e como indicador coletivo para a bonificação dos servidores. Por fim, foi estabelecido as normas para disciplinar o estágio probatório dos professores a partir de sete indicadores, onde se destacam: *responsabilidade*, definido como o comprometimento com os objetivos pactuados nos planos de trabalho da escola e da Diretoria de Ensino, de acordo com as metas da Secretaria; *produtividade*, ditado pelas contribuições para a melhoria do nível de desempenho dos alunos, da escola e da Diretoria de Ensino. Os dois indicadores, altamente subjetivos, procuram estabelecer uma relação entre o esforço do professor e a melhoria do desempenho dos alunos.

Em 2009, determinou-se que nos estudos de recuperação deveriam priorizar as áreas de Matemática e Língua Portuguesa, exatamente aquelas que recebem destaque no Saresp. Ainda nesse ano, a Secretaria define os perfis profissionais, as competências e as habilidades requeridas dos educadores da rede pública estadual e os referenciais bibliográficos que deveriam fundamentar os processos seletivos, entre eles: usar os resultados do Saresp para a tomada de decisões pedagógicas; identificar as principais características do Saresp; e interpretar adequadamente o Ideb e o Idesp, como se constroem, para o que servem e o que significam para a educação escolar brasileira e paulista.

Em 2010, é criado o Programa Rede São Paulo de Formação Docente (Redefor), com a meta de oferecer, até 2012, a 30 mil docentes, cursos de especialização com duração entre 12 e 14 meses. Não foram obtidas informações sobre a realização de algum tipo de avaliação do programa e nem se os resultados do Saresp serviram de base para o desenho desses cursos.

Em 2011, é lançado o Programa Escolas Prioritárias voltada para as 1.206 escolas da rede que apresentam os maiores índices de vulnerabilidade educacional, com a finalidade de, em quatro anos, elas alcançarem melhoria significativa nos índices de aproveitamento escolar. Também em 2011, foi instituído o Prêmio Saresp 2011, para

distribuir um total de 12 mil *notebooks* a alunos concluintes do ensino médio das escolas da rede que obtivessem os melhores resultados no teste. Sabe-se a partir de estudos com base no Saeb, que os alunos, prestes a concluir a educação básica, apresentam alta taxa de absenteísmo no dia dos testes e se envolvem muito pouco com ele (HORTA NETO, 2013). Com a premiação, procura-se, artificialmente, um maior envolvimento desses alunos e com isso um aumento das proficiências. Ações como essa reproduzem uma prática que vem sendo adotada em diferentes Estados com o intuito de elevar o desempenho dos alunos nos testes com o objetivo de apontar a eficiência de programas educacionais.

Ainda em 2011, foram definidas as diretrizes para a organização curricular da educação básica. A síntese dessa resolução é a Matriz Curricular Básica, que determina as porcentagens do tempo de aula ou o número de aulas que devem ser dedicadas a cada área do conhecimento, conforme pode ser observado no Quadro 4.

Quadro 4 – Matriz Curricular Básica para os ensinos fundamental e médio

Disciplinas	Ano/Quantitativo de aulas											
	Ensino Fundamental									Ensino Médio		
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	1ª	2ª	3ª
Língua Portuguesa	60%	60%	45%	30%	30%	6	6	6	6	-	-	-
Língua Portuguesa e Literatura	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	5	5
Matemática	25%	25%	40%	35%	35%	6	6	6	5	5	5	5
Ciências	-	-	-	10%	10%	4	4	4	4	-	-	-
História/Geografia	-	-	-	10%	10%	-	-	-	-	-	-	-
Educação Física/Arte	15%	15%	15%	15%	15%	-	-	-	-	-	-	-
Arte	-	-	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2
Educação Física	-	-	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2
História	-	-	-	-	-	4	4	4	4	2	2	2
Geografia	-	-	-	-	-	4	4	4	4	2	2	2
Ensino Religioso ⁽¹⁾	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-
Língua Estrangeira	-	-	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2
Biologia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2
Física	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2
Química	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2
Filosofia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2
Sociologia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2
Total	100%	100%	100%	100%	100%	30	30	30	30	30	30	30

Fonte: SÃO PAULO, 2011, com elaboração do autor.

*Nota: (1) Caso não haja demanda para a disciplina, acrescentar uma aula para Matemática.

Percebe-se, pela análise do Quadro 4, a importância dada pela Secretaria para que nos anos iniciais do ensino fundamental a quase totalidade da carga horária estivesse destinada às áreas de Língua Portuguesa e Matemática, dedicando, entre o 1º e

3º anos do ensino fundamental, apenas 15% da carga horária restante para Artes e Educação Física. Nesse caso, observa-se uma coincidência de objetivos entre o currículo e o Saresp. Observa-se a opção pela redução do currículo nos anos iniciais, provavelmente com o objetivo de garantir o cumprimento da meta de alfabetizar as crianças até os 8 anos de idade.

Nos doze anos analisados, é possível perceber o quanto o Saresp vai se distanciando de seus objetivos iniciais, deixando de ser um instrumento que as escolas pudessem utilizar na tomada de decisões com vistas a melhorar o ensino oferecido, para, paulatinamente, se transformar em um instrumento de pressão por melhores resultados da escola, passando, inclusive, pela decisão de 2001, de promover ou não os alunos com base em seus resultados. Todo esse processo foi delineado em 1995, no comunicado da secretária Rose Neubauer, mas precisou de um longo percurso para ser implementado. Destaque-se, também, que apesar de o Estado ter sido governado por um único partido, o PSDB, isso não impediu que fossem tomadas decisões conflitantes conforme se alteravam os secretários de educação. Isso evidencia que uma mesma orientação partidária não é condição suficiente para a continuidade das ações.

Consideração finais

Em Minas Gerais, verifica-se que a trajetória de implantação do sistema de avaliação, começou como um processo avaliativo cooperativo, envolvendo os órgãos gestores, a equipe escolar e a família dos alunos. Havia a preocupação inicial de se discutir os testes antes e depois de sua aplicação, o que permitia o envolvimento daqueles que efetivamente faziam o processo educativo acontecer, pois era a escola, na figura dos professores, que analisava os resultados. O processo estava ligado ao desenvolvimento do currículo e à aprendizagem dos alunos, o verdadeiro significado de uma avaliação educacional. Com o passar dos anos, a busca pela performatividade passou a ser uma constante, em que cada governo buscou aumentar cada vez mais a pressão sobre as escolas.

Com relação a São Paulo, o PSDB tem permanecido no governo estadual desde 1995. Essa estabilidade não impediu que o desenho inicial dos testes sofresse seguidas mudanças até 2008, quando o formato final foi atingido. Desde esse ano a secretaria também vem estruturando suas ações em função dos resultados do Saresp, abarcando

não somente o desempenho das escolas mas também o processo de avaliação do estágio probatório dos professores envolvendo uma medida sobre o quanto eles têm utilizado os resultados dos testes para melhorar suas práticas e o de suas escolas. Também foi criado um indicador próprio para acompanhar a evolução das proficiências medidas pelo Saesp, o Idesp. Com base nesse indicador, foram definidas metas para todas as escolas, que ficam sujeitas ao mesmo tempo à do governo federal, através do Ideb, e à do governo estadual, que serve para o cálculo do pagamento da bonificação. Para organizar os tempos escolares nas escolas, de forma a refletir a centralidade das áreas de Língua Portuguesa e Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental, estipulou-se uma diretriz para a organização curricular. Por essa diretriz, nos três primeiros anos do ensino fundamental, 85% do tempo de aula devem ser dedicados às duas áreas testadas e o restante para educação física e artes. Nenhum espaço é garantido para as outras áreas. Portanto, em São Paulo busca-se a qualidade da educação principalmente através da fixação de metas, organização dos tempos escolares e o pagamento de prêmios em dinheiro, como se essas fossem condições essenciais para garantir a aprendizagem.

Com o passar dos anos, observa-se que os Sistemas de Avaliação, instituídos pelos dois Estados assumem o caráter de instrumento de regulação do sistema educativo. A preocupação deixa de ser com a aprendizagem, apesar de no discurso oficial ser destacado que essa é a principal justificativa dos dois Sistemas criados, e passa a ser o desempenho das escolas nos testes. O processo de ensino perde relevância para o resultado obtido, como se esse refletisse totalmente o primeiro. Desconsidera-se que os testes, e os itens que os compõem, apresentam limites e não conseguem captar a totalidade da realidade educacional das escolas, de seus alunos e do ambiente que os cercam, impactando, portanto, diretamente os resultados. Percebe-se uma visão utilitarista da educação, baseada na busca do cumprimento de metas de desempenho em testes avaliativos e na adoção de medidas pontuais onde a aprendizagem dos alunos não está presente. Dessa forma, os comemorados sucessos nos avanços dos indicadores de desempenho devem ser vistos com cautela, pois podem não estar refletindo um avanço na aprendizagem dos alunos.

Referências bibliográficas

GATTI, Bernadete A. Avaliação educacional no Brasil: experiências, problemas, recomendações. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, p. 67-80, jul./dez. 1994.

HORTA NETO, João Luiz. *As avaliações externas e seus efeitos sobre as políticas educacionais: uma análise comparada entre a União e os Estados de Minas Gerais e São Paulo*. Tese (doutorado em Política Social) – Instituto de Ciências Humanas, Departamento de Serviço Social, Brasília, 2013.

MAROY, Cristian. Em direção a uma regulação pós-burocrática dos sistemas de ensino na Europa? In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. (Org.). *Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011. p. 19-46.

MINAS GERAIS. *Proalfa 2008*: Boletim de resultados. Secretaria de Estado da Educação. Juiz de Fora, 2008.

_____. *Proeb 2010*. V. 2: Boletim de Resultados. Secretaria de Estado de Minas Gerais. Juiz de Fora, 2010.

SÃO PAULO. Resolução SE nº 81, de 16 de dezembro de 2011. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, 17 dez. 2011. Seção Executivo I, p. 28.

SILVA, Maria Juliana A. *Regulação educativa: o uso dos resultados das avaliações do Proeb por diretores escolares em Minas Gerais*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SOUZA, Maria Alba. Avaliação do rendimento do aluno da escola pública estadual de Minas Gerais no período 1991-1998: a experiência e seus ensinamentos. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, 18, v. 18, n. 37, p. 42-90, maio/ago 2007.

SOUZA, Sandra Z.; OLIVEIRA, Romualdo P. *Sistemas de Avaliação Educacional no Brasil: características, tendências e uso dos resultados*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

VIANNA, Heraldo M.; ANTUNES, Ana L.; SOUZA, Maria Alba. Desenvolvimento de um Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino: o exemplo de Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 1, n. 8, p. 5-37, jul./dez. 1993.