

Entrevista

“Na educação é impossível termos qualquer proposta de melhoria das políticas sem bons diagnósticos. E, para isso, precisamos de boas avaliações”: Entrevista com Maria Helena Guimarães de Castro

“In education it is impossible to have any proposal for improvement without good diagnoses. And, for this, we need good evaluations”:
Interview with Maria Helena Guimarães de Castro

Ana Maria Carneiro^{1*} 

¹Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Núcleo de Estudos de Políticas Públicas, Campinas, SP, Brasil

COMO CITAR: Carneiro, Ana Maria. (2022). “Na educação é impossível termos qualquer proposta de melhoria das políticas sem bons diagnósticos. E, para isso, precisamos de boas avaliações”: Entrevista com Maria Helena Guimarães de Castro. *Revista Brasileira de Avaliação*, 11(2), e114422. <https://doi.org/10.4322/rbaval202211044>.

Ana Maria Carneiro, branca, doutora, Universidade Estadual de Campinas.

Resumo

Esta entrevista é parte da série de entrevistas realizadas pela Revista Brasileira de Avaliação para registrar as contribuições, resgatar as memórias e também homenagear avaliadores que marcaram a história do campo em várias áreas. Nesta entrevista, trazemos a socióloga e mestre em ciência política Maria Helena Guimarães de Castro para contar sua experiência na avaliação educacional, construída não só por meio de pesquisas na academia, mas por meio de uma longa carreira no serviço público, incluindo posições executivas em nível municipal, estadual e federal. Maria Helena contribuiu com o desenvolvimento dos principais exames de larga escala do sistema educacional em vários níveis, além das estatísticas educacionais. Maria Helena discute o estado atual da avaliação educacional no país e as tendências internacionais para ampliar o escopo da avaliação e introduzir novos instrumentos, como o uso de questões abertas nas provas, inteligência artificial e plataformas digitais.

Palavras-chave: Avaliação educacional. Educação básica. Pioneiros da avaliação. Brasil.

Abstract

This interview is part of the interviews carried out by the Revista Brasileira de Avaliação to register the contributions, to rescue memories and also to honor evaluators who have marked the history of the field in several areas. In this interview, we bring to you the sociologist and master in political science Maria Helena Guimarães de Castro to tell us about her experience in educational evaluation, which was built not only through research in academia, but also through a long career in public service, including executive positions in municipal, state, and federal levels. Maria Helena has contributed to the development of the major large-scale exams of the Brazilian educational system at various levels, in addition to educational statistics. Maria Helena discusses the current state of educational assessment in the country and international trends to broaden the scope of evaluation and to introduce new instruments, such as the use of open-ended questions in tests, artificial intelligence, and digital platforms.

Keywords: Educational evaluation. K-12. Pioneers of evaluation. Brazil.

A RBAVAL apoia os esforços relativos à visibilidade dos autores negros na produção científica. Assim, nossas publicações solicitam a autodeclaração de cor/etnia dos autores dos textos para tornar visível tal informação nos artigos.

Recebido: Novembro 30, 2022

Aceito: Dezembro 07, 2022

***Autor correspondente:**

Ana Maria Carneiro

E-mail: anamacs@unicamp.br



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.



Revista: Professora Maria Helena, você foi gestora educacional nos três níveis de governo, esteve diretamente envolvida na criação ou na qualificação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) do Exame Nacional de Curso (Provão) e do Censo Escolar. É também uma das responsáveis pelo ingresso do Brasil no PISA. Foi Secretária Executiva do Ministério de Educação, dirigiu o INEP, foi representante do Brasil no Comitê Diretivo da UNESCO da Agenda 2030, foi presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE), além de dirigir hoje a Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE) e estar em diferentes conselhos consultivos de organizações nacionais e internacionais do campo da educação, numa trajetória muito densa e relevante. Então, nos diga, na sua perspectiva, o que é avaliação?

Maria Helena – Primeiro, eu entendo que a avaliação tem diferentes dimensões. Há um debate que generaliza dizendo que toda avaliação é diagnóstica. No meu entender, mesmo sendo diagnóstica, a avaliação pode ter diferentes propósitos e, o que interessa de fato, é o propósito da avaliação. Então se o objetivo é avaliar o processo de aprendizagem dos alunos, o propósito da avaliação é fazer o monitoramento do aprendizado dos alunos visando objetivos estabelecidos pela escola, coordenação pedagógica ou professor. Neste sentido, a avaliação formativa tem um propósito muito ligado ao projeto político pedagógico da própria escola. Ela serve principalmente para orientar o trabalho do professor, do coordenador pedagógico e assim por diante.

Por outro lado, quando se trata de uma avaliação como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), por exemplo, é uma avaliação que tem um outro propósito. Ela é um diagnóstico, mas seu propósito principal é oferecer subsídios para melhorar as políticas educacionais e as políticas públicas nos diferentes níveis.

O Saeb começou sendo uma avaliação amostral, de 1995 até 2005, quando passou a adotar a Teoria da Resposta ao Item (TRI). Antes disso houve duas aplicações exploratórias, em 1991 e 1993. Isso ocorreu porque o governo não tinha recursos e não era uma política prioritária. Neste sentido, houve uma grande mudança a partir de 1995, que foi torná-lo um instrumento capaz de subsidiar políticas públicas educacionais com ênfase nas séries de final de ciclo com uma amostra representativa das escolas públicas e particulares e com uma matriz de referência.

Em 1995, o primeiro Saeb foi feito com itens calibrados e pré-testados pela Fundação Carlos Chagas e pela Fundação Cesgranrio, que já conheciam a TRI. Esse arranjo surgiu de uma provocação que eu fiz porque nós não tínhamos tempo para fazer uma licitação e só as duas entidades tinham conhecimento da TRI e um banco de itens adequado. Em 1997, a matriz de referência do banco de itens foi baseada nos currículos estaduais, já existentes em 17 estados. E essa matriz foi atualizada em 2001, já à luz dos parâmetros curriculares nacionais, que representavam uma referência nacional para os currículos, embora não fossem obrigatórios. E, por incrível que pareça, esta é a matriz que está em vigor até hoje para avaliação de língua portuguesa e matemática.

Voltando na questão, é difícil falar o que que é avaliação, pois para mim a avaliação vai depender muito do propósito. Continuando no exemplo do Saeb, que tem um propósito de subsidiar políticas educacionais, os resultados do exame em 1995 conseguiram identificar dois grandes problemas da educação básica: a distorção idade-série e o efeito da repetência no desempenho dos alunos, mostrando que quanto mais o aluno era reprovado, pior era o seu desempenho.

Outro problema identificado dizia respeito ao livro didático, especialmente o de matemática. Os resultados do Saeb mostraram uma enorme dificuldade dos alunos em resolver problemas de decimais e de frações. Lembro que foi instituída a política de avaliação do livro didático e houve várias reuniões com especialistas em matemática do Brasil todo para discutir como melhorar o livro didático de matemática. O aluno não aprendia porque o livro ensinava errado e o professor ensinava errado. Isso foi um dos resultados da avaliação do livro didático em 1999.

A partir de 2005, o Saeb foi aperfeiçoado com a Prova Brasil e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Ele continuou com o propósito de subsidiar as políticas nacionais de educação, mas foram acrescentados outros objetivos, como ter uma avaliação de cada rede e até de cada escola individualmente, adotando o desenho de censo. Com o Ideb, foi possível ter um indicador específico para cada escola, o que acabou se transformando em uma referência importante para os gestores das redes, diretores de escolas e para a comunidade.



Então, a avaliação censitária não mudou o propósito do Saeb, mas ampliou o seu propósito. Nós mantivemos o Saeb amostral como referência para ter uma pesquisa de longo prazo, um diagnóstico de evolução das redes nas séries finais de ciclo em língua portuguesa e matemática, e nós começamos a observar que o resultado do Saeb amostral era muito parecido com o resultado do Saeb censitário. Então não é que o exame com desenho amostra não é bom, é que o propósito da avaliação censitária é outro, ele vai além da avaliação amostral. Se antes era apenas o diagnóstico e subsidiar a política nacional, a partir de 2005, com a Prova Brasil e o Ideb, nós começamos a ter uma outra coisa: a possibilidade do diagnóstico num nível micro. Assim, é importante ter claro o propósito na avaliação. Ou seja, o propósito pode ser ampliado, pode ser um mais focado no aprendizado do aluno na sala de aula, pode vir para subsidiar políticas públicas. E eu acho muito importante o propósito de fazer uma devolutiva para a rede escolar, para a escola, para a equipe poder entender o que está acontecendo. E também poder comparar uma escola em relação a outra, dentro de uma mesma rede.

Querida que você nos falasse mais sobre a necessidade de renovação do Saeb, principalmente olhando para a experiência internacional.

Maria Helena – Neste momento estamos vendo a importância de ter uma revisão das matrizes do Saeb considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o novo ensino médio e as tendências internacionais. Porque vemos grandes mudanças do ponto de vista conceitual e tecnológico nas avaliações internacionais, tais como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), o Trends In International Mathematics And Science Study (Timms), o Progress in International Reading Literacy Study (Pirls), o National Assessment of Educational Progress (Naep) americano, e os sistemas de avaliação da Austrália e de Portugal. O Chile também inovou. Todos eles introduziram perguntas abertas, saindo do teste de múltipla escolha.

Desta forma, a experiência internacional evoluiu enormemente nos últimos 10 anos e o Saeb se deteve mais na expansão quantitativa das aplicações do que no aperfeiçoamento das matrizes, dos instrumentos e no uso das plataformas digitais. Por exemplo, o Pisa começou a introduzir provas digitais e questões abertas em 2012, faz exatamente 10 anos. O Naep começou em 2010. Portugal também está desde 2012 introduzindo questões abertas. E a Austrália, desde 2008. Nestas experiências já se nota o uso de instrumentos como a inteligência artificial e plataformas adaptativas. Por outro lado, os testes estão procurando medir as novas competências do século XXI, que envolvem não apenas as tradicionais competências cognitivas, como língua portuguesa e matemática, mas indo em direção da mensuração das chamadas macrocompetências, como são hoje conhecidas como as grandes competências inovadoras: a abertura para o novo, a resiliência, a criatividade, o pensamento crítico, a resolução colaborativa de problemas, trabalhar em equipe.

Estas são as competências que, a Unesco tem destacado desde o Primeiro Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global, realizado em Bangkok, Tailândia em 2013¹. E ali já se enfatizou a importância de a avaliação evoluir para incorporar novas competências e habilidades nas quais o aluno seja capaz de demonstrar o que ele é capaz de fazer com os conhecimentos adquiridos, ou seja, como ele vai resolver esses problemas de um modo colaborativo, como ele vai inovar, criar. E agora, o Pisa já vai avaliar a criatividade. Então, nesse âmbito, o Brasil ficou para trás. O país manteve um bom padrão de qualidade do Saeb, mas seguindo metodologias e referências conceituais tradicionais. Ou seja, não acompanhou as evoluções das avaliações internacionais e em outros países.

Que tipos de políticas podem se beneficiar do propósito da avaliação de subsidiar as políticas públicas educacionais?

Maria Helena – Um papel que me parece crucial é o de orientar programas de formação continuada dos professores. E isso não foi feito do jeito que deveria ser feito. Quando nós estávamos no Ministério da Educação (MEC), até 2002, tivemos o PróFormação Professores em Exercício, voltado para professores do ensino fundamental e focado nos parâmetros

¹ Unesco. Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015.



curriculares nacionais. Entretanto, mesmo naquela época, os resultados do Saeb quase não foram utilizados, apesar de já estarem disponíveis. Posteriormente o mesmo ocorreu nos governos Lula e Dilma. Desta forma, depois de todos esses anos da Prova Brasil e Saeb, eu não vi nenhum programa que focasse a formação continuada de professores com base nos resultados. E isso é lamentável porque na hora que os resultados não são aproveitados para formar professores, realizando uma interpretação pedagógica desses resultados, a avaliação deixa de ser utilizada para o seu principal propósito.

Raciocínio semelhante pode ser estendido para a formação inicial. Não houve um esforço relevante na área de formação de professores a partir dos resultados dos exames de larga escala. As faculdades de educação utilizam muito pouco desses resultados na formação inicial. Neste sentido, os professores saem despreparados para o uso das avaliações, porque eles desconhecem as metodologias, não estudaram isso na faculdade e, conseqüentemente, têm dificuldade de entender os resultados. E todo mundo tem porque é mesmo muito complexo.

Ao longo da sua carreira e das posições que você já ocupou, você participou e contribuiu para o desenvolvimento de vários exames de larga escala no Brasil. Você poderia falar um pouco da importância da implementação da TRI nos vários exames?

Maria Helena – O uso da TRI começou em 1995 a partir de uma consulta que eu fiz principalmente em relação ao Naep, no Education Test Service (ETS) e no American College of Testing (ACT). Quando o Ministro Paulo Renato me chamou para assumir o Saeb, nós tínhamos o Saeb de 1993 parado. Então, nós chamamos dois consultores americanos do ETS e ACT, que nos entregaram um relatório que mostrava que as edições de 1991 e 1993 do Saeb tinham alguns problemas, o que impossibilitava a comparação entre anos. Como resultado, não dava para saber se os alunos estavam melhorando ou não. Isto porque as provas avaliavam cada vez uma série, não seguiam um modelo e uma metodologia de referência que permitisse a comparabilidade. Eles recomendaram que nós avaliássemos as séries finais de cada ciclo. Então, nós passamos, na época, a avaliar a quarta e a oitava série do ensino fundamental e terceira série do ensino médio. Eles recomendaram também que a amostra fosse representativa dos vários segmentos. Eu lembro que nós contratamos o Philip Fletcher e outros dois amostristas da Fundação Seade e do IBGE, que eram os melhores amostristas do Brasil, para desenhar esta amostra multidimensional, que permitisse diferentes recortes: comparar urbano com rural, capital com interior, escola municipal com escola estadual, público com privado, gênero (meninos e meninas). A questão da raça/cor foi introduzida depois.

Desta forma, o único modo de comparar os resultados entre anos era ter uma matriz que, por sua vez, orientava a elaboração de um banco de itens. Esse banco de itens tinha que ser pré-testado e estar referenciado nos currículos de ensino fundamental e médio para poder elaborar as provas utilizando a TRI. No caso do Saeb, eram necessários 13 cadernos com cores diferentes com cerca de 25 questões balanceadas para permitir a comparabilidade.

Com este modelo esboçado, eu fui explicar a proposta para o Ministro Paulo Renato: ele quase teve um ataque devido à complexidade. Chamamos os principais especialistas para explicar como a TRI funcionava, que eram Ruben Klein, Philip Fletcher e Rômulo Andrade. Depois entrou o Chico Soares. Neste momento foi importante o papel dos especialistas na explicação e tradução do que era a TRI e porquê ela era importante. E com isso conseguimos ganhar legitimidade junto aos meios de comunicação. Caso contrário, não teríamos uma medida confiável para ver a evolução dos alunos ao longo do tempo. Acho que isso foi absorvido pela sociedade, pois vemos que hoje no Brasil se fala de TRI como se fosse uma coisa simples.

Eu queria voltar num ponto que você colocou sobre a importância dos resultados dos primeiros Saeb para fazer o diagnóstico do problema da distorção idade-série e do impacto da repetência na evasão. Quais foram os desdobramentos disso em termos de políticas públicas? Para quem tem contato com isso agora, pode parecer que é claro que a repetência impacta na evasão, mas não era uma coisa tão conhecida na época.

Maria Helena – É, não era nada conhecida. Naquela época, nós tínhamos os resultados da pesquisa do Flexa Ribeiro que já mostravam a enorme distorção idade-série. Quando ele mostrou



os dados para o MEC, os resultados não foram aceitos. Acharam que ele estava louco porque ele mostrou o seguinte: as crianças brasileiras queriam estudar, queriam ir para a escola, mas a reprovação expulsava as crianças da escola. Flexa Ribeiro mostrou que, no Brasil, as crianças costumavam ser reprovadas até 4 vezes ao longo do ensino fundamental. Sendo que, em alguns estados, como Ceará, Paraíba e Maranhão, as crianças não terminavam a quarta série porque elas eram sofriam tantas reprovações que quando faziam 10 ou 11 anos, seus pais desistiam.

Até na classe de alfabetização havia reprovação. E a classe de alfabetização era a realidade do nordeste todo. Então o primeiro efeito dessa questão da reprovação foi fazer uma grande campanha política contra as classes de alfabetização. No Ceará, o secretário estadual de educação Nacio Polini começou a desmontar e combater a classe de alfabetização e a mostrar que era possível não ter prova no final da classe de alfabetização, passando a considerar a classe de alfabetização quase como uma pré-escola, porque toda criança entrava na classe de alfabetização com 6 anos. E, ao final, passar automaticamente para o primeiro ano do ensino fundamental.

Então a primeira política que nós fizemos foi o Programa Nacional de Aceleração da Aprendizagem, implementado em 1997, que incluía recursos para materiais didáticos e formação de professores para combater a distorção idade-série. Em 1995, para cada 100 alunos, 45 tinham 2 anos ou mais de atraso escolar. Quando nós terminamos, para cada 100 alunos, 27 alunos tinham 2 anos ou mais de atraso, o que era muito alto ainda.

Paralelamente, os estados começaram a implementar políticas de progressão continuada. Em São Paulo, Rose Neubauer, então secretária no governo Mário Covas, implementou a progressão continuada. Ela foi muito criticada por todo mundo, quando a maioria dos países já adotava a progressão continuada e fazia uma avaliação que reprovava apenas no final dos ciclos. São Paulo era o maior sistema do Brasil, tinha 6 milhões de alunos na época. Em seguida, Ana Luísa Machado Pinheiro, secretária estadual da educação em Minas Gerais implantou a progressão no ciclo, só do primeiro até a quarta série. Depois, Alcione Vasconcelos Saliba, secretária estadual da educação do Paraná, implementou o ciclo das três séries iniciais em parceria com os municípios, porque as séries iniciais eram municipais e as finais estaduais, como é até hoje. Isto foi se desdobrando em ações a partir quase de uma convocação do Paulo Renato. Ele conversava muito com os secretários no sentido de convencê-los. Porque era importante convencer os secretários, convencer os professores e convencer a sociedade de que a reprovação não era boa.

Outra política na mesma época que combatia a reprovação e a repetência era o FUNDEF, pois a distribuição de recursos era proporcional ao número de alunos. Então, se a escola reprovasse os alunos, ela não abria vaga para os outros entrarem. Então, tem alguns economistas, como João Batista de Oliveira, que argumentam que o FUNDEF foi a principal política para diminuir a distorção idade-série. Eu não tenho evidências científicas sobre isso e vários especialistas criticam tal afirmação, como Ricardo Paes Barros, Naercio Menezes e Reinaldo Fernandez.

Ao longo de toda sua carreira, você passou por várias posições de governo e sempre esteve na interface com o tema da avaliação. Você poderia nos contar um pouco mais da sua carreira e também da sua atuação na Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE)?

Maria Helena – Vou responder meio fora de ordem cronológica. No MEC de 1995 até março de 2002, eu fui presidente do INEP e praticamente montei todo o sistema de avaliação da educação básica e também o da superior, especificamente o provão. Na época, a equipe do INEP contava com Jocimar Archangelo, diretor de avaliação do ensino superior, Maria Inês Fini, responsável pelo Enem e Marinês Inês Pestana, responsável pelo Saeb. Na parte de estatística, estavam o João Batista Gomes Neto e Carlos Eduardo Moreno Sampaio, entre outros. Desta forma, a avaliação era, na minha visão, uma das políticas mais estratégicas do governo federal do período do Paulo Renato, junto com o Fundef. Além disso, a construção dos parâmetros curriculares nacionais foi uma coisa muito importante e que serviu de referência para produção didática ao longo de todos esses anos. Por fim, neste período colocamos o Brasil no Pisa.



Então, nos 8 anos do Paulo Renato no governo Fernando Henrique, a minha principal atividade foi na área de avaliação: Saeb, Enem, avaliação do ensino superior e a produção de estatísticas educacionais. Deu bastante trabalho fazer com que o Censo Escolar ficasse pronto, tivesse qualidade e fosse consistente. Isso era relevante, pois o censo era a base de todas as políticas. Servia para comprar merenda, para comprar livros, ou seja, para qualquer política pública educacional.

E a mesma coisa ocorreu com o Provão, que deu muito trabalho, principalmente porque era uma avaliação do ensino superior. Neste caso é uma outra história, bem mais complicada que a educação básica, porque havia uma enorme resistência. Mas afinal de contas acabou andando sem grandes avanços, na minha visão, ao longo do tempo. Até hoje ninguém sabe muito bem para que serve a avaliação do ensino superior. Ela tem um papel muito mais regulatório do que para subsidiar políticas.

Depois que saí do MEC, fui para a Secretaria de Desenvolvimento Social do governador Geraldo Alckmin. Nesta secretaria, eu montei aquele grande sistema que foi o Cadastro Único estadual, semelhante ao que a Ana Fonseca montou para o Bolsa Família. Isso possibilitou realizar levantamentos das populações mais vulneráveis no estado e, junto com a Fundação Seade, realizar várias avaliações das políticas sociais com estes dados.

Tive passagens na Secretaria de Ciência e Tecnologia do Alckmin e na Secretaria de Educação de Brasília, do Distrito Federal. Depois voltei para a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. Basicamente o que nós fizemos foi mudar o sistema de avaliação: mudar o Saesp, criar o Idesp, criar o currículo paulista, o “São Paulo Faz Escola” do ensino fundamental 2 e o do ensino médio e implantar o “Ler e Escrever” do estado.

Então, eu acho que toda a minha trajetória no Estado, tanto na secretaria de educação, como na secretaria de desenvolvimento social, sempre foi muito vinculada com avaliação. Foi mais forte na secretaria de educação, quando nós fizemos a revisão e do Saesp seguindo a mesma escala de proficiência do Saeb, implantando a TRI; e também o Idesp, que eu considero melhor do que o Ideb. Enfim, foram mudanças relevantes.

Na Secretaria Municipal de Educação de Campinas, de cara eu percebi que não havia dados de repetência nem de evasão. A situação era ainda mais grave, pois não havia dados administrativos sistemáticos sobre quantos alunos tinha em cada escola. Então, a primeira coisa que nós fizemos foi criar um centro de informação. Para isso, fizemos um acordo com o Núcleo de Estudos de Políticas Públicas (NEPP), da Unicamp, para realizar um primeiro levantamento para subsidiar o banco de dados. Em seguida, em 1994, começamos a implantar um sistema de informatização das escolas por meio de um acordo com a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep), do Governo Federal, para que as escolas tivessem os dados de matrícula e outros dados para fins administrativos. Ainda não se tratava de dados para avaliação.

Outra situação chocante que percebi, quando fui visitar umas escolas, era que quase toda escola municipal, por volta de 1993, tinha uma turma dos reprovados, formada por alunos que eram sempre reprovados, e que ficavam separados para não atrapalhar o resto. Então, era impossível esses alunos irem para frente. Se o aluno fica separado, se ele é considerado uma anormalidade, esse aluno não vai aprender e vai acabar desistindo. Nós começamos a dialogar com a rede para terminar com essas classes dos alunos reprovados.

Eu também fui diretora executiva da Fundação Seade. Lá implantamos o sistema de avaliação da rede Paula Souza. Depois desenvolvemos um sistema de avaliação da segurança pública, da Secretaria Estadual de Segurança Pública. Ajudamos a implementar um sistema de avaliação para o Tribunal de Contas do Estado para fazer o monitoramento do Fundeb no Estado de São Paulo. Então, neste período em que estive no Seade, os indicadores tradicionais continuaram, como a pesquisa de emprego e desemprego junto com o Dieese e Índice de Desenvolvimento Social. O que desenvolvemos foram avaliações de alguns programas de governo, estabelecendo indicadores de avaliação para aqueles programas.

Depois eu saí da Fundação Seade em maio de 2016 e fui ser Secretária Executiva do Ministério da Educação no governo do Presidente Temer, na gestão do Ministro José Mendonça Filho. Nesta gestão nossos objetivos eram implantar e aprovar a BNCC e aprovar a reforma do novo



ensino médio. Fizemos algumas mudanças no Saeb como acrescentar a avaliação censitária do terceiro ano do ensino médio e alterar as matrizes para torná-las mais coerentes com a BNCC para avaliar ciências da natureza, ciências humanas e alfabetização.

No Conselho Nacional de Educação, eu sou relatora dos assuntos relacionados com o Enem e Saeb. Fui também presidente das comissões de formação de professores, formação inicial continuada e formação de diretores de escola. Além disso, fui relatora do Custo Aluno Qualidade. Desta forma, tudo o que envolve o tema da avaliação está na minha carga no Conselho Nacional.

Assumi a presidência da ABAVE em janeiro de 2020 e em março de 2020 começou a pandemia. Neste período, organizamos várias lives e webinários. Nós conseguimos fazer, no ano passado, a reunião nacional da Abave e também o Congresso Brasileiro de Teoria da Resposta ao Item (Conbratri) totalmente online. Conseguimos reunir mais de 60 especialistas internacionais. Continuamos fazendo vários debates sobre como avaliar a competência de criatividade e pensamento criativo, sobre o novo Ideb e para discutir as implicações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) na avaliação. Em 2023, pretendemos voltar a realizar eventos presenciais da ABAVE, se os preços permitirem.

Pensando no campo da avaliação, especialmente na avaliação da educação, quais os principais desafios que são enfrentados hoje? O que que já avançou? O que que ainda está patinando?

Maria Helena – Eu acredito que tudo está patinando. Em relação ao Enem, já existe um novo referencial do novo Enem, que está desenhado, sendo que seu parecer foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação. Entretanto, o novo ENEM implica em pelo menos três mudanças relevantes. Em primeiro lugar, o novo desenho prevê uma primeira etapa do Enem para avaliar a formação geral básica e a segunda etapa de acordo com a escolha dos alunos para avaliar os itinerários com aquelas opções que estão lá definidas. São opções integradas: linguagem e ciências humanas, ciências humanas e ciências da natureza, matemática e ciências humanas, matemática e ciências da natureza. Enfim, são quatro grandes áreas e cada aluno vai ter que escolher uma das quatro áreas para a segunda etapa. Além disso, as universidades terão que se preparar para isso.

Em segundo lugar, depende de muito trabalho do INEP. O MEC já divulgou as novas diretrizes do Enem. No entanto, não temos a menor ideia se o INEP já está desenvolvendo as novas matrizes do Enem, que deveriam ser divulgadas até o final deste ano, para que no ano que vem seja possível fazer um novo banco de itens e começar o novo Enem em 2024. Em terceiro lugar, o novo Enem deveria evoluir para questões abertas, além das questões de múltipla escolha, e para isso ele terá que evoluir para plataformas digitais com uso da inteligência artificial. Não sabemos se esses investimentos estão sendo feitos pelo INEP.

Em relação ao Saeb e ao Ideb, está tudo atrasado devido às diretrizes da BNCC. A rigor, a BNCC começou a ser implementada em 2019 para a educação infantil e ensino fundamental, e esse ano começa o ensino médio, em 2022. Por causa da pandemia, atrasou um ano. Os currículos já foram aprovados em praticamente todos os estados. A BNCC determina que seja obrigatória a revisão dos programas de formação inicial e continuada de professores, a revisão dos editais de chamada dos livros didáticos e a revisão das avaliações. O Saeb, como principal avaliação educacional de larga escala, já deveria ter um novo referencial como existe para o Enem. O grupo de trabalho que estava tratando deste assunto parou em fevereiro e o MEC não chamou mais nenhuma reunião. Só depois que o MEC divulgar o relatório sobre o futuro do Saeb é que o INEP deverá desenvolver as matrizes para, então, elaborar o banco de itens. Estamos em uma conjuntura extremamente imprevisível em relação ao que vai acontecer com o Saeb. Já o Ideb está totalmente parado e a Abave entregará ao MEC um relatório resumindo as propostas para subsidiar as discussões sobre o Ideb.

Agora pensando no futuro. Qual é o futuro da avaliação na área de educação? Quais as principais questões que estão colocadas?

Maria Helena – Em relação ao ensino médio, eu acredito que o Enem continuará sendo um exame de seleção para o ensino superior, porque houve uma reunião com a Associação



Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (Andifes) e os reitores querem que seja assim. E isso é o que a lei também estabelece. Agora, como o Enem será em 2024 vai depender das matrizes e do banco de itens.

O Saeb vai continuar avaliando o terceiro ano do ensino médio em língua portuguesa e também em ciências da natureza e ciências humanas. Há uma intenção do MEC de alternar avaliação de ciências humanas e ciências da natureza. Quer dizer, sempre avaliar língua portuguesa e matemática e alternar introduzindo questões abertas. Isso foi discutido em fevereiro deste ano, o que eu acho bom.

Outra coisa que eu acho mais importante em relação ao Saeb é que se possa definir com muita clareza seu propósito ou o propósito macro de subsidiar políticas públicas e o propósito micro. Quais serão os olhares do Saeb? Vai ser por escola ou por rede? E a disponibilização dos microdados? Esse é uma questão que temos discutido. Será possível divulgar os resultados do Ideb e do Saeb por escola, visto que há escolas com 100 alunos? A LGPD permitirá isso?

O Saeb precisa, necessariamente, de um documento sólido com seus referenciais, com as competências e habilidades, muito bem explicadas do ponto de vista pedagógico. Uma coisa tipo o Pisa, que tem um relatório impressionante. A matriz de leitura do Pisa e essa última matriz de matemática é um primor. É uma matriz de mais de 60 páginas, é muito detalhada. No caso do Saeb, cadê essa matriz? Que tipo de estratégia será adotada para que os professores e as escolas compreendam o desenho dessa matriz, que os resultados tenham também uma interpretação pedagógica mais qualitativa além das tabelas?

Agora, eu não acho que isso cabe ao INEP. Eu entendo que o INEP precisa de outra estrutura de governança. É um absurdo o INEP ter tido cinco presidentes no governo Bolsonaro e a Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb) estar no sétimo diretor. Eu sinto que o INEP, do ponto de vista institucional, está muito frágil, muito suscetível a problemas graves como temos acompanhado. Então, eu acho que seria importante construir outra estrutura de governança para o INEP e para os seus exames, com consultas a especialistas e pesquisadores e, também, aos gestores públicos e às entidades representativas da educação básica e do ensino superior. Os exames poderiam ter comitês de experts com especialistas brasileiros e internacionais, com conhecimento do assunto e capazes de propor coisas que têm relevância.

Tanto entre os leitores da RBAVAL quanto entre os membros da Rede Brasileira de Monitoramento e Avaliação há muitos jovens, que estão iniciando no campo da avaliação. O que você diria para esses jovens avaliadores?

Maria Helena – O que eu diria é que eles devem continuar fazendo pesquisa, fazendo dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre o assunto, entrar nos programas de iniciação científica na área de avaliação. Eu acredito que a avaliação é uma área que ganha cada vez mais espaço. Na educação é impossível termos qualquer proposta de melhoria e aperfeiçoamento das políticas sem bons diagnósticos. E, para isso, precisamos de boas avaliações. Se não, fica tudo no achismo. A mesma coisa vale nos casos das políticas de saúde e de desenvolvimento social.

Eu entendo que a avaliação é um campo que vai continuar crescendo, ainda mais com as novas tecnologias. Nós não temos ainda bons instrumentos para monitorar a educação híbrida nem a educação à distância, que hoje representa mais de 60% das novas matrículas. Então, eu acho extremamente importante pesquisas que incluam, do ponto de vista técnico, conceitual e metodológico, instrumentos para permitir uma visão melhor das políticas educacionais. Isso vale sobretudo agora com os novos temas, como a educação a distância, educação híbrida, a nova BNCC, o novo Ensino Médio e a novas diretrizes curriculares do ensino superior. Como é que nós vamos avaliar todas essas mudanças? Como é que nós vamos saber se elas estão andando para frente ou não? Só com a avaliação. Então, eu quero cada vez mais gente na avaliação. Quanto mais, melhor.

Eu acho muito importante que os jovens avaliadores acompanhem a literatura internacional, porque a literatura internacional está evoluindo muito em matéria de tipo de instrumento, como os estudos que mencionei sobre a avaliação da criatividade e do pensamento criativo.



“Na educação é impossível termos qualquer proposta de melhoria das políticas sem bons diagnósticos. E, para isso, precisamos de boas avaliações”: Entrevista com Maria Helena Guimarães de Castro

Eles exigem um grau de aprofundamento da psicologia do desenvolvimento, do conhecimento de escalas e das teorias pedagógicas. Enfim, é muito importante acompanhar e ver o que tem de inovação principalmente conceitual e metodológica para poder inspirar melhor no aperfeiçoamento dos nossos sistemas.

Fonte de financiamento

Não há.

Conflito de interesse

Não há.