

Os dados do Saresp entre 2008 e 2014 e os usos desses resultados pela SEESP

The Saresp data between 2008 and 2014 and the uses of these results by SEESP

Hilda Maria Gonçalves da SILVA¹

Resumo

Este trabalho analisou os dados do Saresp, atinentes às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, no intervalo entre os anos de 2008 e 2014. O trabalho foi desenvolvido por meio da análise documental dos dados referentes às avaliações aplicadas pelo Saresp, bem como de alguns dos documentos da SEESP sobre o assunto. A partir de análise observa-se no discurso oficial uma negligência em construir um quadro mais realista acerca do desempenho dos estudantes, a qual prejudica o potencial dessa avaliação de auxiliar as tomadas de decisão referentes aos programas educacionais e ao monitoramento da qualidade.

Palavras-chave: Saresp. Implicações da Avaliação. Desempenho Escolar.

Abstract

This study analyzed data concerning to Saresp, pertaining to the subjects of Portuguese Language and Mathematics in the interval between the years 2008 and 2014. The methodology included a analysis documentary, through the collection and processing of data relating to assessments applied by Saresp, as well as some of the SEESP documents that have direct or indirect relationship with the Saresp. From analysis is observed in official discourse negligence in building a more realistic picture of the performance results of the students, which undermines the potential of this assessment to assist decision-making in relation to educational programs and quality monitoring.

Keywords: Saresp. Assessment of the Implications. School Performance.

1 Doutora em Educação Escolar, docente do Departamento de Educação, Ciências Sociais e Políticas Públicas e dos Cursos de pós-graduação em Serviço Social e em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Unesp, campus de Franca-São Paulo. Grupo de pesquisa: Gestão escolar e qualidade na educação: construindo a escola que queremos. Rua Eufrásia Monteiro Petraglia, nº 900, Jardim Dr. Antônio Petraglia, Franca/SP. CEP: 14.409.160. Email: <hilda_gs@yahoo.com.br>.

1 Introdução

O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), instituído pela Secretaria de Educação do Estado desde 1996, tem como um de seus principais objetivos, declarado, (re)orientar os programas educacionais. Nessa perspectiva, tal avaliação teria potencial para revelar as pertinências, qualidades e problemas dos programas implementados na rede estadual de educação.

A trajetória do Saresp, durante esses 19 anos de aplicação de avaliações e utilização de resultados, tem demonstrado, contudo, pouca, ou nenhuma, capacidade de se traduzir em propostas que garantissem maior sucesso dos programas e, conseqüentemente, promovessem a melhoria da qualidade do ensino público paulista, ao menos no que se refere ao desempenho dos estudantes, que é o foco do Saresp.

Nessa perspectiva, o que se observa, marcadamente, ao longo desses 19 anos, é o uso do *prêmio/castigo*, traduzido pelo sistema de *Bônus pelo Mérito*, o qual bonifica as escolas e os respectivos docentes cujos estudantes apresentam melhores desempenhos. Tudo isso; numa flagrante tendência de desresponsabilização do Estado pelos resultados dos rendimentos escolares e de atribuição exclusiva da responsabilidade de resultados negativos ou estagnados às instituições de ensino – leia-se diretores e coordenação pedagógica – e aos docentes.

Em divulgação dos resultados das avaliações aplicadas pelo Saresp, em 2014, o governo do Estado de São Paulo, por meio de página criada no site da Secretaria de Educação do Estado (SEE) afirmou a melhora no desempenho dos estudantes da educação básica nas diferentes etapas de ensino – séries iniciais do ensino fundamental, séries finais do ensino fundamental e ensino médio.

Esse trabalho desenvolveu uma análise longitudinal das avaliações, no período compreendido entre 2008 e 2014. Buscou-se examinar, a partir do desempenho acadêmico, registrado pelo Saresp, as variações de rendimento dos estudantes apresentadas pelos resultados.

A escolha do intervalo compreendido entre 2008 e 2014 deveu-se ao fato de em 2007 ter ocorrido, por iniciativa da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, uma mudança no modo de organização e tratamento dos dados referentes às avaliações aplicadas pelo Saresp.

As mudanças instituídas pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEESP), nos anos de 2007 e 2008, foram forjadas no interior do programa São Paulo Faz Escola. Nesse sentido, o Saresp passa a adotar em suas avaliações a mesma escala de proficiência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica,

o Saeb, tornando possível a comparação longitudinal, não somente do sistema estadual de avaliação, mas também dele com o sistema nacional. Entretanto, tais alterações tornaram inviável a comparação entre as atuais avaliações e aquelas anteriores ao ano de 2008.

Importante destacar que o Programa São Paulo Faz Escola teve como carro chefe a instituição de uma nova proposta curricular destinada às séries finais do ensino fundamental e ao ensino médio, em curso até os dias atuais na rede estadual paulista. Essa proposta unificou os currículos dessas etapas de ensino, por meio da distribuição de material didático (apostilas, denominadas *cadernos*, pela SEESP) uniformizado aos alunos e professores.

A SEESP alegou ter nos dados do Saresp um dos principais instrumentos orientadores da necessidade de elaboração de uma nova proposta curricular para a rede estadual de ensino.

Os dados levantados para análise das avaliações do Saresp são referentes aos desempenhos dos estudantes dos 5º e 9º anos do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. O recorte coincide com as séries e disciplinas avaliadas em todos os anos do intervalo.

A análise desenvolvida a partir dos dados coletados demonstrou certa estagnação no desempenho dos estudantes desde 2008, período de implantação da atual proposta curricular, a qual, embora tenha sofrido alguns ajustes, em essência permanece até os dias atuais.

A preocupação desta pesquisa está em demonstrar, de um lado, algumas inconsistências, promovidas pelo tratamento dos dados, a fim de alardear de modo apressado os resultados *positivos* das avaliações do ano de 2014. Nota-se a ausência de uma análise de longo prazo, bem como o descuido na apreciação do curto prazo. De outro lado, buscou-se evidenciar as dificuldades do Saresp, nos moldes como vem sendo implementado, em se configurar como sistema de orientação dos programas instituídos pela educação básica do Estado de São Paulo.

2 Orientação teórica e metodologia

A argumentação apresentada pautou-se pela análise documental, orientada pela literatura que versa sobre a compreensão dos sistemas de avaliação externa e suas consequências para a educação básica pública no Brasil em geral e no Estado de São Paulo, em particular.

Procedeu-se ao levantamento da documentação pertinente e tabulação dos resultados das avaliações do Saresp no período compreendido aos anos de 2008 a 2014. A partir da tabulação e à luz da literatura que discute a temática foi

desenvolvida uma análise, voltada para a compreensão dos avanços, retrocessos e permanências de desempenhos revelados pelas avaliações, bem como para a apreensão das potencialidades e concretizações desse instrumento de avaliação como orientador de programas implementados pela SEESP.

A implementação e utilização mais efetiva de avaliações externas para o monitoramento da educação no Brasil data da década de 1990 (FRANCO, 2001), quando, além da União, diversos estados instituíram sistemas de avaliação do rendimento dos estudantes. Essa prática acompanhou uma tendência mundial em procurar apreender a qualidade da educação, com base no desempenho dos estudantes e tendo como foco a eficiência das instituições públicas de ensino. Nesse sentido, observa-se na instituição dos sistemas de avaliação, não somente no Brasil, mas em diversos países do globo, a orientação por uma racionalidade mercadológica. Conforme afirma Marta Elena Costa:

La medición de la calidad en educación surgió, como es sabido, en relación con un modelo de eficiencia económica. La 'calidad' de los sistemas educativos y de los procesos que tienen lugar en ellos es vista en términos de eficiencia. Los modelos evaluativos se nutren de una racionalidad propia del modo de producción industrial. (COSTA, 1996, p.81, grifos da autora).

Essa relação entre a avaliação externa e o modelo de eficiência econômica, especialmente a partir de 2007, tem se traduzido, na educação pública do Estado de São Paulo, num processo de centralização do poder. Nota-se, por parte da Secretaria, uma preocupação excessiva com o controle dos processos de ensino-aprendizagem, motivada pela crença de que esse controle possa se traduzir em melhoria do desempenho – produtividade – dos estudantes, ou seja, pela lógica da racionalidade produtiva.

Esse estreitamento do controle pode ser demonstrado, principalmente, pela adoção de uma proposta curricular centralizada, a partir de 2008, bem como pelo programa de *avaliação da aprendizagem em processo*, implementado pela SEESP a partir de 2012. Enquanto a proposta curricular controla as atividades cotidianas de professores e alunos, por meio da definição de conteúdos e processos, as *avaliações da aprendizagem em processo* vão além do Saresp, atuando no controle do processo da avaliação *formativa* praticado pela escola. No que se refere aos contornos da proposta curricular, retomaremos mais adiante. Em relação à *avaliação da aprendizagem em processo*, cumpre destacar o declarado pela própria SEESP em sua página da internet:

O exame é aplicado duas vezes ao longo do ano letivo, em fevereiro e agosto, para alunos a partir do 2º Ano do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental e todas as séries do Ensino Médio, totalizando um número superior a 3,9 milhões de participantes. Os índices extraídos são utilizados pela Educação para produzir orientações aos educadores, desenvolver programas e projetos que atuem nas dificuldades dos alunos. Nas escolas, *os educadores recebem o manual Comentários e Recomendações Pedagógicas, desenvolvido por especialistas da Pasta*, que contém sugestões de trabalho para cada etapa da escolaridade. (SÃO PAULO, 2015a, grifo nosso).

O trecho em destaque permite observar que numa opção que tem sintonia com a lógica da eficiência econômica a Secretaria decide pautar-se por um modelo de planejamento e implementação de políticas, no qual, supostamente, “[...] o processo pode ser controlado de cima para baixo (*top down*), ou seja, as decisões são tomadas por autoridades que [...] decidem o que e como serão implementadas as políticas públicas” (OLIVEIRA, 2006, p. 278), uma vez que as definições sobre o instrumento de avaliação, a análise dos resultados e os procedimentos pedagógicos estão preestabelecidos por atores técnicos, totalmente fora do contexto da instituição na qual serão concretizados, num flagrante controle e centralização de poder. Essa dinâmica apresenta uma diretriz na qual:

[...] a tecnicidade do planejamento e da gestão assume o sentido de um fim em si mesmo, e suas tecnologias não são mais meios de realizar o político no técnico-científico. Mesmo formas não tão normativas ou clássicas de planejar não estarão fora deste risco, que é o da valorização primeira de sua própria tecnicidade, ao invés dos princípios ético-políticos a que veio servir de saber operante. (OLIVEIRA, 2006, p. 278).

Nessa perspectiva de planejamento e implementação de políticas educacionais, as avaliações aplicadas por esses sistemas, dentre eles o Saresp, são muitas vezes artificiais e divergentes das questões colocadas no cotidiano escolar. Embora essas avaliações se configurem como uma ferramenta informativa da realidade educacional, faz-se necessário investir no aprimoramento desse sistema por meio da aplicação de estratégias de avaliação mais vinculadas às atividades de sala de aula, buscando uma maior aproximação em relação à produção e utilização dos conhecimentos avaliados, sob pena de se ter uma avaliação que não produza

efeito algum para a melhoria da qualidade do serviço oferecido (COSTA, 1996). Esse investimento tem de caminhar no sentido da maior participação dos atores envolvidos, num processo de negociação, característico da própria avaliação da educação, na busca por uma apreensão mais complexa da realidade (DIAS SOBRINHO, 2003). Tais mudanças, fundamentais para o aprimoramento desses sistemas de avaliação, são incompatíveis com o planejamento *de cima para baixo* e com a lógica da eficiência econômica.

Ainda nessa perspectiva, cumpre destacar que a matriz do instrumento de avaliação utilizada pelo Saresp, assim como pela maioria desses sistemas, ao privilegiar questões fechadas, concentra-se na verificação de conhecimentos objetivos, passíveis de ser quantificados, desconsiderando a dimensão social e mesmo didático-pedagógica inerente à produção do conhecimento, as quais são caracterizadas por uma razão plural e dialógica (SOUSA, 2009). Perde-se aqui a capacidade de apreensão de variáveis presentes no processo de ensino-aprendizagem, as quais poderiam fornecer indícios de como e porque a apropriação do conhecimento ocorreu ou não.

Em suma, esses sistemas de avaliação (AFONSO, 2000) carecem de instrumentos mais complexos que promovam a apreensão de ao menos três dimensões: a da apropriação do conhecimento; a didático-pedagógica e a democrática. Para atender a essas dimensões, cumpre verificar, além do desempenho dos estudantes, a formação dos professores, as condições de profissionalização e formação docente, a estrutura física das instituições – incluindo as condições do prédio, os materiais e recursos didáticos, o acesso às tecnologias – e, finalmente, a gestão e suas condições de democratização da educação, como bem comum e de uma dimensão de controle exercido pela sociedade civil do serviço público prestado.

Apesar dos limites ora apontados, os sistemas de avaliação da educação implementados em nosso país têm contribuído para a verificação das distâncias existentes entre o conjunto de conhecimentos dos quais se espera habilitar os estudantes ao final de uma determinada etapa de ensino e aqueles conhecimentos, de fato, apropriados por eles. Corrobora-se aqui com as palavras de Lüdke:

Cada escola precisa efetuar a sua própria avaliação, pois só ela conhece de fato as condições nas quais realiza seu trabalho, o que não exclui, ao contrário, a necessidade de se situar dentro da avaliação do sistema escolar, por sua vez muito necessária para saber a quantas andamos em relação ao que deve ser oferecido em termos de educação básica às nossas crianças. As duas óticas têm que se complementar: a do exame das escolas, em suas condições individuais, e a verificação de todo o sistema, com seus pontos altos e baixos,

para que possam ser tomadas as devidas providências. Assim serão contempladas as exigências básicas da avaliação em educação, de conhecer os pontos fracos da realidade, para poder atender às suas necessidades. (LÜDKE, 2001, p. 32).

A contribuição dessas avaliações na verificação dos avanços e permanências referentes à melhoria do desempenho dos estudantes será tão mais efetiva quanto maior for sua capacidade de aproximação com/da realidade, seu espectro de informações, ou seja, de dimensões abrangidas e, impreterivelmente, a preocupação de governos e gestores em se debruçar sobre os resultados dessas avaliações e procurar compreendê-los; para tomar decisões – elaborar projetos, implementar programas – com maior potencial para promover uma transformação positiva na educação básica pública.

A Resolução Nº 27, da SEESP, do ano de 1996, pela qual foi instituído o Saresp, justifica a necessidade de sua implementação a partir do seguinte argumento:

A Secretaria da Educação considerando: a necessidade de estabelecer uma política de avaliação de rendimento escolar em nível estadual, de forma articulada com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB/MEC; a imprescindibilidade de *recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado no Estado de São Paulo*; a importância de *subsidiar o processo de tomada de decisões* que objetivem melhoria da administração do sistema educacional através de resultados avaliativos cientificamente apurados; a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino; a necessidade das Delegacias de Ensino e Unidades Escolares obterem *resultados imediatos para a tomada de decisões*, em seus níveis de atuação. (SÃO PAULO, 1996, grifo nosso).

Atualmente, passados 19 anos de sua implementação, as edições do Saresp continuam apresentando dificuldades em cumprir, boa parte, dessas atribuições, que ainda estão na ordem do dia.

Senão vejamos: no que se refere à capacidade do Saresp de *subsidiar processos de tomada de decisão*, a SEESP, especialmente na última década, tem procurado, no âmbito da macrogestão, envidar esforços na elaboração de propostas que se orientam, entre outros aspectos, pelos resultados do Saresp. Exemplo disso é a implementação da Proposta Curricular de 2008, já mencionada, a qual teve nos resultados apresentados por esse instrumento de avaliação um dos seus norteadores.

Contudo, a utilização do Saresp para orientar a proposta curricular pode ser um exemplo da simplificação, pelo governo, acerca das complexas questões que envolvem a educação básica paulista. Isso porque, de um lado, a própria idealizadora da proposta – Maria Inês Fini – afirmou em publicação sobre o tema que a proposta curricular do Estado de São Paulo busca recuperar o desempenho deficitário dos alunos da rede nas avaliações externas: Saresp, Saeb e Enem (FINI, 2008). De outro lado, é ilustrativa a afirmação de Fini e da Secretária da Educação na época da instituição da proposta curricular, Maria Helena Guimarães de Castro:

Os resultados do SARESP 2005 apontavam para a necessidade de imediata intervenção junto à rede estadual com programas especiais de apoio a professores e alunos para prover a reposição de estruturas fundamentais da Língua Portuguesa e da Matemática, que são requisitos para o sucesso dos alunos em qualquer projeto de ensino. Para este fim, estruturou-se um período inicial de recuperação intensiva de 42 dias, já articulado aos princípios da nova proposta curricular, com ênfase na recuperação (reposição) de estruturas linguísticas e lógico matemáticas. Foi elaborado para 2008, amplo material de apoio, na forma de jornal para os alunos e de revistas para os professores, bem articulados entre si e com indicações claras das competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos em cada série escolar, nas áreas de recuperação de Matemática e da Língua Portuguesa, mas no contexto das demais disciplinas do currículo. [...] A articulação deste currículo com o novo desenho da avaliação SARESP permitirá que se tenha mais transparência na avaliação, uma vez que se declara com clareza, para toda a comunidade escolar e para a sociedade, as referências curriculares da avaliação. (CASTRO; FINI; 2008).

As afirmações de Fini e Castro permitem retomar aqui, no caso específico do Estado de São Paulo, a preocupação das consequências da utilização de um sistema de avaliação reduzido à verificação do desempenho, o qual desconsidera as outras dimensões que compõem uma avaliação da qualidade da educação, quais sejam, a didático-pedagógica e a democrática, já mencionadas nas linhas anteriores.

Nesse sentido, a declaração de Fini evidencia o foco da proposta curricular nas avaliações externas, enquanto a fala de Castro revela a consequência desse foco, ou seja, que o grande problema da educação básica é o trabalho na sala de aula, traduzido pela ação deficitária do professor e a solução é a elaboração

de um receituário de conteúdos, competências e habilidades a ser seguido pelos docentes.

Enfim, ao desconsiderar aquelas dimensões, perde-se o potencial de aproximação da complexidade da realidade educacional, investindo na idealização de programas que atacam os efeitos, mas não têm clareza das reais causas, uma vez que elas não foram sistematicamente levantadas.

Ou seja, é possível afirmar que ao elaborar um programa ou uma proposta que toma por base orientadora as avaliações externas em geral e o Saresp, em particular, promove-se um parâmetro restritivo da educação e de seus problemas, bem como dos limites impostos pela estrutura organizacional e disponibilidade material do sistema de ensino.

Tal caráter restritivo incorre ainda no equívoco de desconsiderar as características específicas das instituições escolares, das ações nelas em curso, de sua cultura organizacional, da influência exercida por sua territorialidade, uma vez que estamos falando de uma rede que apresenta grande diversidade espacial.

Algumas dessas observações foram feitas por David (2010), em sua tese de Livre Docência, versando sobre a instituição de proposta curricular, de 2008, do Estado de São Paulo:

[...] a implantação da proposta, de maneira integral para todas as séries, arvorou-se de marco zero; não levou em conta o trabalho que estava sendo desenvolvido pelos professores e a própria condição do aluno naquele momento. Se para a 5ª série foi um começar, para as outras, um eterno recomeçar numa total desconexão com o ritmo e com a organização do currículo então em curso. O leitmotiv do processo tem leitura fácil na preocupação dos gestores, com o desempenho dos alunos no SARESP; preocupação esta mobilizada pelos resultados. [...]. A Proposta Curricular do Estado de São Paulo/2008 visa, sobretudo, garantir que a escola cumpra com o compromisso do bom desempenho dos alunos na prova do SARESP e, na mesma propositura, possa atingir as metas a ela indicadas pelo IDESP, política que se legitima na pedagogia do prêmio e do castigo pelo bônus merecimento 194 que envolve todos os profissionais da educação. Neste terreno, a competitividade tem primazia e a semente democrática da educação está condenada a não germinar, conseqüentemente a perecer, recuperando, assim o eterno recomeçar que, de longuíssima data, tem orquestrado a sinfonia das políticas educacionais brasileiras. (DAVID, 2010, p. 173).

Em relação à capacidade do Saresp em *informar a sociedade* sobre a qualidade da educação oferecida pela rede estadual de ensino, as informações acerca dos resultados das avaliações aplicadas por esse sistema têm sido amplamente divulgadas. Entretanto, a divulgação dos resultados, referente à edição de 2014, objeto mais específico dessa investigação, demonstra pouco rigor de análise e, ainda, um forte investimento na publicidade do governo. A ampla divulgação promovida pela SEESP sobre a melhoria do desempenho dos alunos da rede estadual em 2014 estabeleceu uma comparação pura e simples com o ano de 2013, desconsiderando a necessidade de promoção de uma análise longitudinal para se confirmar uma trajetória crescente de resultados.

Importante destacar que não se verificou nos anos de queda, ou estagnação, de rendimento o mesmo empenho do governo em fazer declarações públicas na mídia sobre o significado dos resultados. Na edição de 2014, ao contrário, a divulgação ganhou uma página específica no site da SEESP, além da já destinada ao Saresp.

Tais afirmações nos remetem à preocupação com o *padrão de qualidade*, no Saresp, a qual se encontra extremamente reduzida aos resultados do desempenho acadêmico dos alunos. Contudo, não retomaremos a discussão sobre os limites desse modelo de avaliação nas próximas linhas. Consciente das limitações dos dados revelados por esse instrumento, o ponto aqui será a verificação da melhoria dos resultados no intervalo proposto (2008-2014).

3 Resultados e discussão

Retomemos o conceito de que o Saresp, assim como qualquer avaliação educacional, não tem significado em si mesmo, visto que sua definição adquire sentido por meio dos valores, da visão de mundo e dos paradigmas adotados por seus idealizadores e executores, além de os interesses envolvidos. Desse modo, o entendimento dessa avaliação é sustentado pelas referências filosóficas, científicas e políticas envolvidas, as quais possibilitam a compreensão do tipo de preocupação – formação, eficiência, custo/benefício, competitividade, responsabilização e/ou tantas outras – predominante em seu interior.

Tem-se que o Saresp configura-se como um sistema de avaliação que possui potencial para, como afirma Lüdke (2001), revelar os avanços, permanências e a distância entre os conhecimentos básicos que devem ser colocados a serviço dos estudantes da educação básica e aqueles efetivamente concretizados na forma de aprendizagem por esses estudantes.

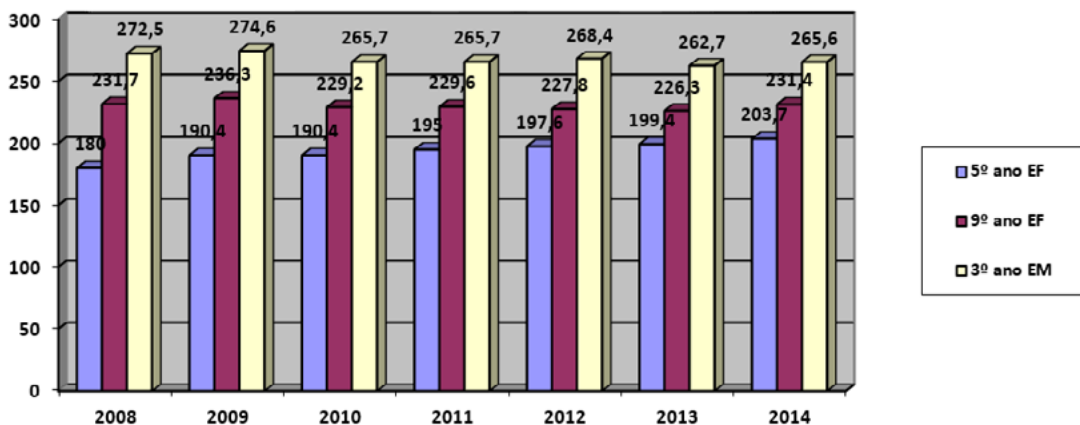
A SEESP tem declarado e afirmado, ao longo dos anos de implementação desse sistema de avaliação, que um dos objetivos principais do Saresp é orientar a

definição e o planejamento dos programas educacionais da rede estadual, visando à melhoria da educação oferecida, conforme já se observou nas linhas anteriores.

Nessa perspectiva, cumpre observar que as declarações oficiais feitas acerca dos resultados das avaliações aplicadas em 2014 evidenciam um discurso mais voltado para a revelação e exaltação de dados positivos (mesmo que falaciosos), que para a prestação de contas à sociedade sobre os resultados dessa *busca pela melhoria da qualidade da educação*.

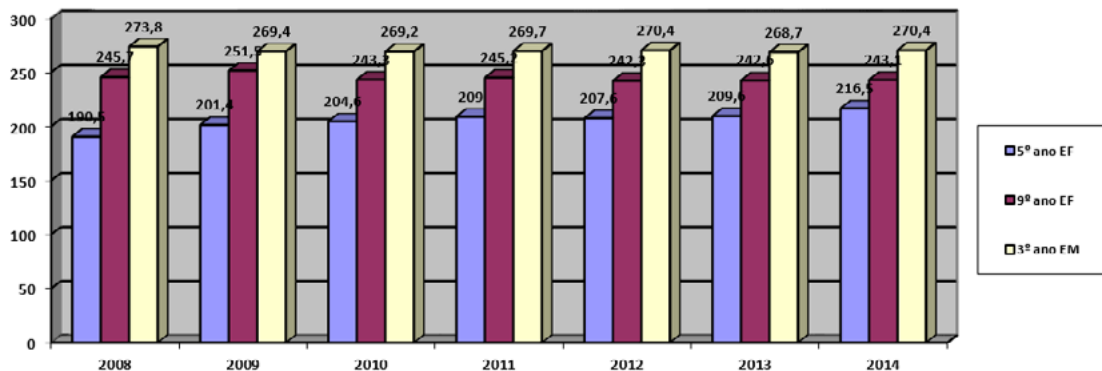
Por outro lado, fazer avançar o quadro revelado pelo Saresp depende em geral do uso que se faz dos resultados fornecidos pelas avaliações. Esse parece ser o grande problema quando analisamos os dados dessa avaliação numa apreciação longitudinal. A análise revela que as ações adotadas – ou seja, os efeitos promovidos – a partir dos resultados do Saresp não têm conferido sucesso em melhorar o precário desempenho da educação básica oferecida pelo Estado de São Paulo. O levantamento e a observação dos dados são reveladores. Senão vejamos:

Gráfico 1 - Desempenho dos estudantes nas avaliações de Língua Portuguesa aplicadas pelo Saresp entre os anos de 2009 a 2014



Fonte: Elaborado pela autora a partir de: São Paulo: SEESP/Saresp (2002)
Anos: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014

Gráfico 2 - Desempenho dos estudantes nas avaliações de Matemática aplicadas pelo Saresp entre os anos de 2009 a 2014



Fonte: Elaborado pela autora a partir de: São Paulo: SEESP/Saresp (2002).
Anos: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014

Os gráficos 1 e 2 revelam que de modo geral, e com exceção dos resultados referentes ao 5º ano do EF, há uma estagnação no desempenho dos estudantes no intervalo entre 2008 e 2014. Ou seja, o rendimento desses estudantes, quer seja na disciplina de Língua Portuguesa, quer seja em Matemática não sofreu retrocessos e tão pouco avanços significativos.

Cumprir lembrar que essas duas disciplinas têm merecido destaque não somente nas avaliações, como também nas ações da SEESP. Exemplo disso é a ênfase dada à competência leitora e às atividades que envolvem raciocínio lógico matemático nas diferentes disciplinas do currículo. Para além dos cadernos do aluno, essa ênfase pode ser constatada ao acessar o currículo na página da Secretaria, em que os resultados referentes aos recursos digitais disponibilizados são o dobro para essas disciplinas em relação àqueles encontrados nas demais (SÃO PAULO, 2015b).

Nessa perspectiva, verifica-se, ainda, que após sete anos de implementação da proposta curricular destinada aos alunos das séries finais do ensino fundamental e aos do ensino médio, pouco ou nenhum avanço foi promovido no rendimento acadêmico dos estudantes, mesmo em uma avaliação restrita aos componentes de Língua Portuguesa e Matemática.

A verificação dos dados do gráfico 1 demonstra um crescente e inegável avanço promovido no desempenho dos estudantes do 5º ano do ensino fundamental no componente curricular de Língua Portuguesa, o qual saltou de 180, em 2008, para 203,7, em 2014, um crescimento de 23,7 pontos, sem oscilar para baixo em nenhum dos anos do intervalo.

Por outro lado, ainda no gráfico 1, é flagrante a estagnação do rendimento dos alunos do 9º ano, demonstrando pelas ínfimas oscilações de desempenho no intervalo temporal pouco, ou nenhum, sucesso das medidas voltadas para a melhoria do ensino oferecido, implementadas ao longo desses anos. Isso porque, em 2008, o desempenho desses estudantes em Língua Portuguesa era de 231,7 e, em 2014, era praticamente o mesmo, registrando 231,4, tendo ainda oscilado mais em queda que em avanço no período compreendido pelo gráfico.

Em relação ao ensino médio a situação se torna mais preocupante, uma vez que evidencia uma variação para baixo do rendimento dos estudantes em Língua Portuguesa. Observa-se que em 2008 a média dos alunos do 3º ano, dessa etapa de ensino, era de 272,5, caindo para 265,6 em 2014, uma queda de 7 pontos no intervalo, apresentando, ainda, uma oscilação entre quedas e pequenas recuperações no decurso desse espaço temporal. Nesse sentido, as diferentes ações promovidas pela SEESP ao longo dos últimos sete anos, além de não promover a melhoria da aprendizagem dos alunos, intensificou sua defasagem.

Os dados do gráfico 2 revelam situação semelhante à verificada no gráfico 1. Nesse sentido, a observação dos resultados dos desempenhos, no componente curricular de Matemática, dos estudantes do 5º ano, apresenta avanço constante – ano a ano – da média de rendimento, a qual saltou de 190,5, em 2008, para 216,5, em 2014, um significativo crescimento de 26 pontos.

No que se refere aos dados do 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio, o gráfico 2 evidencia, mais uma vez, agora em relação à disciplina de Matemática, uma estagnação no desempenho dos estudantes, a qual apresenta uma certa tendência negativa. Isso porque enquanto a média do rendimento dos alunos do 9º ano, em 2008, era de 245,7, no ano de 2014 a média estava em 243,1, apresentando uma queda de 2,6 pontos; a mesma tendência é observada no ensino médio, o qual apresentou, em 2008, uma média de 273,8 e em 2014 de 270,4, atestando uma defasagem de 3,4 pontos.

Cumprir notar que exames nos moldes do Saresp têm margem de erro em torno de 3 e 4 pontos. Ou seja, as oscilações apresentadas no componente curricular de Matemática para o 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio encerram pouco ou nenhum significado, reforçando a ideia de estagnação no rendimento dos estudantes.

Em suma, a análise do recorte temporal dos resultados das avaliações do Saresp demonstra a estagnação do processo de ensino, prevalecendo uma tendência negativa nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio. Nas séries iniciais do ensino fundamental observa-se um crescimento constante nos resultados, digno mesmo de comemoração, não fosse a forte tendência de

municipalização dessa etapa de ensino ao longo das últimas décadas. Desse modo, a rede estadual responde cada vez menos por essa etapa de ensino.

Esses números, bem como a divulgação, pela SEESP, dos dados das avaliações do Saresp-2014 como representativos de um avanço no desempenho, levam a crer que: a melhoria da formação dos sujeitos, a avaliação e o aprimoramento dos programas educacionais e a busca pela eficácia na prestação desse serviço não se encontram entre os principais usos que se faz desse sistema de avaliação, apesar de serem apontadas nos documentos oficiais como tal. A ausência dessas preocupações e o empenho em responsabilizar instituições de ensino e docentes pelos resultados da educação ficam evidenciados na afirmação de Sousa:

Com variações metodológicas relativas aos instrumentos de coleta de dados, à aplicação das provas e à definição das séries a serem avaliadas, o Saresp manteve-se como mecanismo de informação sobre o desempenho dos estudantes. [...] quase como um caminho natural, os resultados do Saresp são fonte de informação para a tomada de decisão relativa à remuneração por desempenho para os profissionais das escolas. (SOUSA, 2010, p. 58).

A análise desenvolvida por esta pesquisa deixa transparecer, ainda, uma preocupação do Governo e da SEESP mais direcionada ao *marketing* político (na ausência de melhor expressão) do que às questões político-sociais que deveriam ser priorizadas no interior de um processo de avaliação de sistemas. Exemplo disso são as divulgações referentes aos resultados das avaliações de 2014, as quais se revelam propagandistas, tendo utilidade duvidosa para o encaminhamento de propostas que sejam capazes de impulsionar a reflexão, o planejamento e a organização e adequação de programas destinados a promover a melhoria da educação básica pública oferecida pelo Estado de São Paulo.

Considerações finais

Embora acreditemos na importância da avaliação educacional, como avaliação de sistema, a qual pode ser capaz de orientar os rumos das políticas e programas em direção à melhoria da qualidade, é tarefa quase impraticável defender os usos das avaliações externas praticados nas últimas décadas pela SEESP.

Essas avaliações, além de todas as fragilidades próprias de um modelo padronizado, baseado principalmente em questões objetivas, o qual valoriza o desempenho em detrimento de outros aspectos – tais como estrutura, processo

pedagógico, nível de autonomia e democratização, ainda têm sido utilizadas por seus idealizadores para a prática de diferentes ações, em sua maioria, alheias a uma preocupação realmente voltada para a melhoria da qualidade desse serviço público social, que é a educação.

Tais práticas demonstram, na maioria das vezes, funcionar, principalmente, como mais um meio de eximir o Estado de sua responsabilidade com a promoção da qualidade na oferta desse serviço, manter as péssimas condições de trabalho e justificar os baixos salários dos profissionais da educação.

Faz-se necessário; repensar e reorientar a avaliação dessa política pública, uma vez que se trata de questão complexa, a qual só poderá ser enfrentada a partir da participação, da negociação e da assunção de responsabilidade por todos os atores envolvidos, quais sejam: governantes, gestores, professores, profissionais da educação em geral e sociedade civil.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional**: regulação e emancipação para uma Sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2000.

COSTA, Maria Elena. Aportes de las Ciencias del Lenguaje para la Consideración de la Calidad em Educación y su evaluación. **Revista Iberoamericana de Educacion**, Evaluación de la calidad de la educación, Madri, n. 10. abr. 1996.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de; FINI, Maria Inês. Uma renovação curricular muito além do currículo. **Cadernos Cenpec**, São Paulo. v. 3, nº 5, 2008.

DAVID, C. M. **Currículo de história**: mudanças e persistências: a proposta curricular do estado de São Paulo/2008. 2010. (Tese de Livre Docência em Educação e Sociedade) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista, Franca, 2010.

DIAS SOBRINHO, José, **Avaliação, Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

FRANCO, Creso, (Org.). **Avaliação, ciclos e promoção na educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FINI, Maria Inês. **A Proposta Curricular do Estado de São Paulo**. In: Encontro de dirigentes regionais, supervisores de ensino e diretores de escola

– COGSP, janeiro de 2008. Disponível em <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/Apres_PropCurricular_SupDiretores_230108_COGSPCEI_Completa2.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2015.

LÜDKE, Menga. Evoluções em Avaliação. In: FRANCO, Creso, (Org.). **Avaliação, ciclos e promoção na educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SÃO PAULO, (Estado). SEESP/Saresp: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de SP**. Consulta aos resultados desde 2002: Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/consulta-saresp.html>>. Acesso em: 28/2017.

SÃO PAULO, (Estado). Secretaria de Educação. **Currículo**: recursos digitais articulados com o currículo do estado de São Paulo, 2015a. Disponível em: <<http://curriculomais.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em: 3 set.2015.

SÃO PAULO (Estado). Secretária de Educação. **Avaliação de Aprendizagem em Processo**, 2015b. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/avaliacao-aprendizagem/>> Acesso em: 12 mar. 2015.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SE nº27 de 29/03/1996**. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, 1996. Disponível em: <http://lise.edunet.sp.gov.br/paglei/resolucoes/27_1996.htm>. Acesso em: 14 abr. 2004.

SOUSA, Sandra Zakia L.; LOPES, Valéria Virgínia. Avaliação nas políticas educacionais atuais reitera desigualdades. **Revista Adusp**, São Paulo, Dossiê Educação, p. 53-59, jan. 2010.

_____. Avaliação e Gestão da Educação Básica. In: DOURADO, Luiz. **Políticas e Gestão da Educação no Brasil**: novos marcos regulatórios? São Paulo: Xamã, 2009.

_____. Avaliação e carreira do magistério: avaliar o mérito? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 2; n. 2-3. p. 81-93. jan./dez. 2008.

Recebimento em: 06/09/2015.

Aceite em: 06/05/2016.