

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

ANDREIA CRISTINA TEIXEIRA TOCANTINS

**AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA EM CIÊNCIAS HUMANAS NO CENTRO DE
POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE JUIZ DE FORA (CAEd/UFJF): A CONSTRUÇÃO DE UM GUIA DE
ORIENTAÇÃO DO TRABALHO DE ANALISTAS E AUXILIARES DE
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO EM QUESTÃO**

JUIZ DE FORA

2018

ANDREIA CRISTINA TEIXEIRA TOCANTINS

**AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA EM CIÊNCIAS HUMANAS NO CENTRO DE
POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE JUIZ DE FORA (CAEd/UFJF): A CONSTRUÇÃO DE UM GUIA DE
ORIENTAÇÃO DO TRABALHO DE ANALISTAS E AUXILIARES DE
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO EM QUESTÃO**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para conclusão do Mestrado Profissional em
Gestão e Avaliação da Educação Pública, da
Faculdade de Educação, Universidade Federal
de Juiz de Fora.

Orientador: Prof.^a. Dr.^a. Rosângela Veiga Júlio Ferreira

JUIZ DE FORA

2018

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Tocantins, Andreia Cristina Teixeira.

Avaliações em larga escala em Ciências Humanas no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF) : a construção de um Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação em questão / Andreia Cristina Teixeira Tocantins. -- 2018. 183 p. : il.

Orientadora: Rosângela Veiga Júlio Ferreira

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2018.

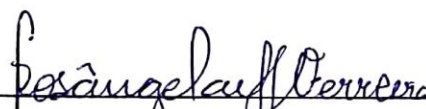
1. Avaliação em larga escala. 2. Ciências Humanas. 3. Ações gestoras. I. Ferreira, Rosângela Veiga Júlio , orient. II. Título.

ANDREIA CRISTINA TEIXEIRA TOCANTINS

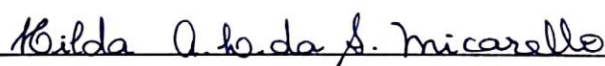
**AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA EM CIÊNCIAS HUMANAS NO CENTRO DE
POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE JUIZ DE FORA (CAEd/UFJF): A CONSTRUÇÃO DE UM GUIA DE
ORIENTAÇÃO DO TRABALHO DE ANALISTAS E AUXILIARES DE INSTRUMENTOS
DE AVALIAÇÃO EM QUESTÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

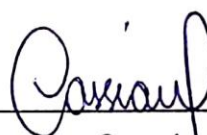
Aprovada em 07/12/2018.




Prof. Dra. Rosângela Veiga Júlio Ferreira (Orientadora)
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF



Prof. Dra. Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF



Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim
Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF



Prof. Dr. Adolfo Ignacio Calderón
Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC-Campinas

Àqueles que, assim como eu, frutos de escola pública, alcançaram caminhos outros por meio de políticas públicas que permitiram acesso ao ensino superior público e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Art. 1º - As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
(BRASIL, 2012)

O primeiro artigo da lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, caracteriza uma política pública que, assim como as avaliações em larga escala, busca garantir meios para que o direito à educação seja cumprido. Essa política, ao contrário das avaliações, é entendida como uma ação afirmativa que possibilita que aqueles que, por sua cor de pele ou por sua condição socioeconômica, não tiveram as mesmas oportunidades que outros e, por vezes, precisaram deixar de dar continuidade a seus estudos por necessitarem se inserir no mercado de trabalho, possam ingressar nessas instituições federais. O foco recai sobre a criação de meios para que esses sujeitos que conseguiram concluir a educação básica, ao contrário de muitos iguais a eles, e desejam cursar o ensino superior, tenham acesso a instituições públicas.

Tal política permitiu que muitos alcançassem esse desejo e conseguissem mudar suas realidades de diferentes formas, desde a instância econômica, passando pela cultural, até a emocional. Por isso, inicio estes agradecimentos com reflexões sobre o papel que essa ação afirmativa tem na redução de desigualdades sociais históricas. Do mesmo modo, por entender que um caminho inicial para que, a longo prazo, esse tipo de política não precise mais existir é a garantia de uma educação pública de qualidade desde os anos iniciais, sendo as avaliações em larga escala uma forma de compreender se esse direito tem sido assegurado.

Mais do que isso, abordei essas reflexões por serem as análises críticas que perpassam esta pesquisa, fruto da oportunidade trazida por essa política pública em minha trajetória educacional. Digo fruto por entender que, para conseguir chegar a essas reflexões, inúmeras outras vieram antes, as quais foram produzidas por diferentes experiências vivenciadas ao longo da minha formação acadêmica, da educação básica ao ensino superior.

As cotas não permitiram apenas o meu acesso ao ensino superior, mas de tantos outros, próximos e distantes de mim. Alguns desses colegas são citados aqui como lembrança do papel que seus apoios tiveram no desenvolvimento de diferentes etapas da minha trajetória acadêmica e, em especial, desta pesquisa. Juntos compartilhamos experiências sobre a importância desse tipo de ação afirmativa e o quanto outros tipos de políticas de assistência

estudantil, associadas ao apoio dos que passam pela mesma situação, contribuem para a permanência no espaço acadêmico como pesquisadores e como aqueles que buscam devolver à sociedade, de diferentes formas, o investimento público realizado em cada um de nós.

Sem o apoio dessa rede, o trilhar desse caminho seria repleto de partes difíceis e com pouca motivação para prosseguir. Perceber que há um grupo de pessoas que torcem e contribuem diretamente com esse percurso é de fundamental importância para que possamos alcançar nosso objetivo e continuar com o desafio que é pesquisar. Nesse sentido, as palavras a seguir são escritas para lembrar a essas pessoas sua importância para mim na escrita desta dissertação e, mais do que isso, em minha formação como sujeito.

Iniciando a conexão dessa rede, cabe agradecer à minha mãe, Terezinha, ao meu irmão, Aloysio, à minha irmã, Aline - que a vida deu. Saibam que cada questionamento sobre como andava o desenvolvimento da pesquisa foi importante e entendido como um acolhimento significativo, da mesma forma que as compreensões em relação às ausências. Do mesmo modo, ao meu pai, Franklin, pelo amparo espiritual que recebo e sinto diariamente neste plano físico. Essa família é peça fundamental dessa engrenagem e um dos principais motivos para que eu continue trilhando minha trajetória acadêmica.

Agradeço ainda ao meu parceiro de vida, de profissão e de luta, Tacílio, por ter estado do meu lado em mais esse momento e entender quando a nossa distância física, por vezes, precisou também ser temporal. Sua escuta a cada momento de angústia e ansiedade foram essenciais e confortantes, assim como a troca de ideias sobre a importância de uma escola de qualidade e do comprometimento governamental e profissional para possibilitar esse direito.

Os amigos também foram base para esse processo, por isso agradeço, em especial, à Irene e ao Mateus, pelos inúmeros momentos em que compartilhamos conhecimentos, ideias, angústias e até mesmo instrumentos de pesquisa; à Nathália, pelas aprendizagens profissionais e pessoais proporcionadas, bem como pelo acolhimento emocional e espiritual sempre que preciso; à Sarah, pela leitura atenta do meu texto, assim como pelas mensagens de apoio ao longo do tempo; à Juliana, à Marcela, à Jaqueline, à Bárbara, à Nittina e à Erika, pelo apoio e trocas profissionais, pessoais e políticas ao longo desse processo. Todos esses momentos foram importantes para a construção de muitas reflexões presentes nesta dissertação.

O apoio dos colegas de trabalho no CAEd também ocupa lugar especial nesse processo. Nesse sentido, agradeço ao Daniel, da equipe de Ciências Humanas do Banco de Itens; à Márcia Mariana e à Mariana, da equipe de anos iniciais do Banco de Itens; ao Higor, da equipe de produção escrita do Banco de Itens; e às companheiras da equipe de Construção de Instrumentos Aida, Maira, Priscila, Mayra e Adriana – incluindo o Bento que ainda virá ao

mundo. Os momentos em que compartilhamos ideias profissionais, pessoais e políticas foram significantes para a construção de reflexões e para a redução de ânsias.

Peça importante na construção de minha trajetória acadêmica, cabe agradecer à minha orientadora, Rosângela Ferreira, pelas trocas proporcionadas ao longo de tantos anos, nos quais vimos compartilhando percursos profissionais e acadêmicos. As aprendizagens que me proporcionou ao longo desse tempo extrapolam minha formação profissional, tocam a pessoal e perpassam o entendimento do compromisso que temos com a sociedade como educadoras, como mulheres, como políticas, como cidadãs críticas.

Agradeço ainda ao meu suporte acadêmico, Daniel Eveling, que ocupa, nessa rede, papel triplicado: parceiro na orientação desta dissertação, colega de trabalho e amigo na vida. Esse papel significou compartilhar comigo essa trajetória triplamente e em momentos que perpassavam cada um desse tipo de apoio. Por isso, agradeço pelas discussões sobre o texto e as ânsias em relação ao processo de construção, quando assumia o papel de meu suporte; pelas trocas profissionais, quando assumia o papel de colega de trabalho no CAEd; pelas escutas e trocas, quando assumia o papel de meu amigo.

A delimitação do caso de gestão desta pesquisa é fruto das discussões advindas da banca de qualificação. Por isso, agradeço à professora Hilda Micarello e ao professor Cassiano Amorim, pelas contribuições significativas já trazidas para a construção desta pesquisa e pelas contribuições resultantes do momento da defesa. Nesse sentido, agradeço também ao professor Adolfo Calderón. Os apontamentos de vocês são de fundamental importância para que possamos ter uma pesquisa bem delimitada e sistematizada.

Ao CAEd agradeço pela oportunidade de desenvolver este estudo, contribuindo, assim, com meu crescimento profissional de outro lugar: o da pesquisa acadêmica.

Agradeço também à Mariângela Innocêncio, pela leitura cuidadosa e pelo carinho com que recebeu o pedido de revisão, apesar do curto prazo.

Agradeço à Oxalá por toda força e bênçãos proporcionadas. Sem esse amparo, a caminhada seria dura e sofrida.

No mais, agradeço a todos outros que não mencionei aqui, mas que, direta e indiretamente, tiveram papel considerável nessa rede de apoio.

RESUMO

A presente dissertação, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação, do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), tem como objetivo identificar e compreender de que modo o CAEd apoia o trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação na elaboração de itens e na montagem de testes para a área de Ciências Humanas. Para tanto, tomamos como hipótese que a ausência de informações específicas para essa área no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) interfere no processo de elaboração e revisão de itens e, conseqüentemente, na qualidade do Banco de Itens e dos testes aplicados pelo CAEd, por, muitas vezes, não haver entendimento e/ou conhecimento sobre orientações específicas para essa área. Para compreendermos o modo como o CAEd atua no amparo à atuação desses profissionais, elencamos como pressupostos teóricos a gestão do conhecimento e da informação e a Psicometria. Como metodologia, adotamos o estudo de caso, a partir de uma abordagem qualitativa, sistematizado em um caso de gestão, que nos permite analisar criticamente o contexto no qual se insere a pesquisa. Para desenvolvermos esse caso de gestão, definimos, como procedimentos metodológicos para coleta de dados, o questionário, a entrevista e o painel de especialistas, com a finalidade de ouvirmos e compreendermos a trajetória histórica do CAEd no cenário das avaliações em larga escala, em especial na área de Ciências Humanas, assim como a visão de Analistas e Auxiliares sobre o processo formativo, quando de sua entrada na instituição, em que são preparados para elaboração de itens, e sobre o documento que ampara suas atuações. Tais colocações foram interpretadas com base na análise de conteúdo, que também nos serviu para analisarmos os materiais que auxiliam esse processo formativo, o Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014), isolado e em comparação com o Guia de Elaboração e Revisão de Itens do Inep (2010). O mapeamento dessas informações permitiu identificar limites e possibilidades da atuação do CAEd no desenvolvimento de avaliação em larga escala em Ciências Humanas e sistematizarmos quais seriam os conhecimentos específicos necessários para a atuação desses profissionais. Essa sistematização nos permitiu estruturar uma proposta de Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares dessa área do conhecimento, o qual foi analisado, por meio de um Painel de Especialistas, por um grupo de profissionais do CAEd responsáveis por diferentes etapas da construção do instrumento de avaliação. Nesse percurso, entendemos que, apesar dos esforços já empreendidos pelo CAEd, há ainda lacunas em seu papel na sistematização de orientações para o trabalho de Analistas e Auxiliares, seja pela ausência de informações sobre as Ciências Humanas no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), seja pelo pouco enfoque nessa área do conhecimento ao longo do processo formativo quando da entrada desses profissionais na instituição. A partir dessa compreensão, propomos um Plano de Ação Educacional (PAE) que visa apresentar caminhos que podem contribuir para que o CAEd avance no que diz respeito ao apoio da instituição ao trabalho de Analistas e Auxiliares na construção dos instrumentos de avaliação na área de Ciências Humanas. Para tanto, propomos ações que têm o intuito de provocar o debate coletivo e sistemático acerca das especificidades que envolvem a construção desse tipo de instrumento para essa área do conhecimento. Tais ações envolvem a reformulação da Matriz de Referência e do documento do Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014) – que, nesse caso, poderia se basear na proposta de Guia de Orientação por nós estruturado -, bem como a promoção de momentos coletivos de formação contínua para esses profissionais por meio do compartilhamento de ideias em reuniões periódicas, desenvolvendo, assim, ações gestoras pautadas na gestão do conhecimento e da informação.

Palavras-Chave: Avaliação em larga escala. Ciências Humanas. Ações gestoras.

ABSTRACT

This thesis, developed within the scope of Education's Management and Evaluation Professional Master's program (PPGP) of the Center of Public Policies and evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF), aims to identify and understand how CAEd supports the work of Analysts and Auxiliaries of Evaluation Instruments in the elaboration of items and in the assembly of tests for the field of Human Sciences. Therefore, we assume that the absence of specific information for this field in the Item Preparation Guide (CAED, 2014) interferes in the process of preparing and reviewing items and, consequently, in the quality of the Item Bank and the tests applied by CAEd, because there is often no understanding and/or knowledge about specific guidelines for this field. In order to understand how CAEd acts in support of the work of these professionals, we have as theoretical presuppositions the management of knowledge and information and Psychometrics. As a methodology, we adopted the case study, based on a qualitative approach systematized in a management case, which allows us to critically analyze the context in which the research is inserted. In order to develop this management case, we defined, as methodological procedures for data collection, questionnaire, interview and the expert panel, in order to listen to and understand the historical trajectory of CAEd in the scenario of large-scale evaluations, especially in the field of Human Sciences, as well as the view of Analysts and Assistants on the formative process, when they enter the institution, where they are prepared to elaborate items, and on the document that supports their actions. Such statements were interpreted on the basis of content analysis, which also served to analyze the materials that support this formative process, the CAEd (2014) Item Elaboration Guide, isolated and in comparison with the Inep's Guide for Elaboration and Item Review (2010). The mapping of this information allowed to identify limits and possibilities of CAEd's performance in the development of large-scale evaluation in Human Sciences and to systematize what would be the specific knowledge needed for the performance of these professionals. This systematization allowed us to structure a proposal for a Guide for Directions on the work of Analysts and Auxiliaries in this field of knowledge, which was analyzed, through a Panel of Experts, by a group of CAEd professionals, responsible for different stages of the instrument evaluation construction. In this way, we understand that, despite the efforts already undertaken by CAEd, there are still gaps in its role in systematizing guidelines for Analysts and Auxiliaries work, due to the lack of information on the Human Sciences in the Guide to Elaboration of Items (CAED, 2014), or due to the lack of focus in this field of knowledge throughout the training process when these professionals enter the institution. Based on this understanding, we propose an Educational Action Plan (PAE) that aims to present ways that can contribute to CAEd's advance regarding the support to the institution on the work of Analysts and Auxiliaries in the construction of evaluation instruments in the field of Human Sciences. Therefore, we propose actions that aim to provoke the collective and systematic debate about the specificities involving the construction of this type of instrument for this field of knowledge. These actions concern the reformulation of the Reference Matrix and the CAEd Item Preparation Guide (2014) - which, in this case, could be based on the proposed Guide for Directions we have structured - as well as the promotion of collective moments of continuous training for these professionals through the sharing of ideas in regular meetings, thus developing management actions guided in the management of knowledge and information.

Key-words: Large scale evaluation. Human Sciences. Managing actions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Os programas de avaliação e monitoramento desenvolvidos pelo CAEd a partir de 2016.....	41
Figura 2 – Os macroprocessos da pesquisa em avaliação no CAEd	42
Figura 3 – Processo inicial de elaboração de itens	61
Figura 4 - Partes de um item	61
Figura 5 – Exemplos de gêneros textuais que podem ser utilizados como suporte.....	63
Figura 6 – Exemplos de contextos para construção de itens	64
Figura 7 – Outros aspectos destacados pelo Guia de Elaboração de Itens do CAEd	67
Figura 8 - Atividades Base da Gestão da Informação	84
Figura 9 - Matriz de Referência de Geografia – 3º ano do ensino médio - PAEBES	89
Figura 10 – Padrões de Desempenho da Escala de Proficiência de Geografia – 6º e 7º anos – Prova Floripa	96
Figura 11 – Regras para a redação das alternativas para cada área do conhecimento	101
Figura 12 – Ficha de revisão de item.....	103
Figura 13 – Roteiro básico para a elaboração e revisão de itens.....	105
Figura 14 – Etapas de desenvolvimento do painel de especialistas	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Trajatória histórica das avaliações externas de Ciências Humanas no Brasil	47
Quadro 2 -	Momentos que constituíram a formação inicial do Analistas e Auxiliares para o <i>Laboratório de Elaboração de Itens</i>	59
Quadro 3 -	Proposta de sumário para Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação na área de Ciências Humanas apresentada para discussão em Painel de Especialistas do CAEd	114
Quadro 4 -	Profissionais que compuseram o Painel de Especialistas	118
Quadro 5 -	Síntese do Painel de Especialistas	128
Quadro 6 -	Proposta de sumário para Guia de orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação na área de Ciências Humanas após discussão em Painel de Especialistas do CAEd	131
Quadro 7 -	Síntese das ações a serem desenvolvidas durante a execução do Plano de Ação Educacional	139
Quadro 8 -	Sugestão de cronograma para elaboração do Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação e para revisão da Matriz de referência do CAEd de Ciências Humanas	146
Quadro 9 -	Sugestão de cronograma para momentos formativos anuais	151

LISTA DE ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
BNI	Banco Nacional de Itens
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BIB	Blocos Incompletos Balanceados
Ceale	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CQI	Controle de Qualidade da Informação
CAP	Coordenação de Análise e Publicações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCG	Coordenação de Casos de Gestão
CCM	Coordenação de Cursos e Material Didático
CDS	Coordenação de Desenvolvimento de Sistemas
CIS	Coordenação de Implantação de Sistemas
CIA	Coordenação de Instrumentos de Avaliação
CME	Coordenação de Medidas Educacionais
COA	Coordenação de Operações de Avaliação
CPD	Coordenação de Processamento de Documentos
CPV	Coordenação de Produção Visual
CPA	Coordenação de Projetos Especiais de Avaliação
CSA	Coordenação de Secretaria Acadêmica e Administração
CSU	Coordenação de Suporte
CCI	Curva Característica do Item
Daeb	Diretoria de Avaliação da Educação Básica
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
FADEPE	Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino, Pesquisa e Extensão
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância
GI	Gestão da informação
GC	Gestão do conhecimento
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LACE	Laboratório de Avaliação de Competências da Educação
LAME	Laboratório de Avaliação e Medidas Educacionais
LAPP	Laboratório de Políticas Públicas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
NESCE	Núcleo de Estudos Sociais do Conhecimento e da Educação
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PES	Planejamento Estratégico Situacional
PAE	Plano de Ação Educacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PUC-Rio	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PROAV	Programa de Apoio à Avaliação Educacional
Proalfa	Programa de Avaliação da Alfabetização
PAEBES	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo
Proeb	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
PROCAD	Programa de Capacitação de Dirigentes das Escolas Públicas
PPGP	Programa de Pós-Graduação Profissional
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SisLAME	Sistema de Administração e Controle Escolar
SABE	Sistema de Avaliação Baiano da Educação
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAERJINHO	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SADEAM	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas
SAEMI	Sistema de Avaliação Educacional Municipal do Ipojuca
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
SIMARE	Sistema Municipal de Avaliação do Rendimento Escolar de Curitiba
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SER	Superintendências Regionais de Ensino

TCT	Teoria Clássica dos Testes
TRI	Teoria de Resposta ao Item
T&D	Treinamento e Desenvolvimento de Recursos Humanos
UAV	Unidade de Avaliação
UFO	Unidade de Formação
USG	Unidade de Sistemas de Gestão
UnB	Universidade de Brasília
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 O CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd) E AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA: DIÁLOGOS, MEMÓRIAS E FORMAÇÕES	26
1.1 O CAEd no contexto da política de avaliação em larga escala no Brasil: processo de constituição	28
1.1.1 O desenvolvimento da política de avaliação em larga escala no Brasil e o papel do CAEd nessa trajetória histórica	29
1.1.2 O desenvolvimento da pesquisa em avaliação no CAEd: conjuntura organizacional	38
1.2 As Ciências Humanas no cenário da política em avaliação em larga escala no Brasil: contextualizando a área no CAEd	45
1.2.1 O desenvolvimento de pesquisa aplicada em avaliação: o CAEd como uma instituição de pesquisa	51
1.2.2 A formação dos Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação da área das Ciências Humanas: contextualizando um processo	58
1.2.3 A atuação dos Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação no desenvolvimento de instrumentos de avaliação e de pesquisa em avaliação	60
1.3 Considerações sobre a formação e a atuação dos Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação de Ciências Humanas: apresentando evidências	70
2 REFLEXÕES SOBRE OS CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS DA ATUAÇÃO DE ANALISTAS E AUXILIARES DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: DIÁLOGOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	81
2.1 A formação em espaços formais: o caso dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação no CAEd	82
2.2 As especificidades que envolvem as avaliações externas e a elaboração de itens: contextualizando conceitos	86
2.3 A elaboração de itens abordada nos documentos técnicos do CAEd e do Inep: análise comparativa	99
2.4 Os caminhos da pesquisa: memórias, práticas e saberes	107

2.5 Os conhecimentos específicos da atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas do CAEd a partir do levantamento de evidências: construção do Painel de Especialistas	111
2.6 Os conhecimentos específicos da atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas do CAEd: o entrecruzar das visões de especialistas	119
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: ALINHANDO AÇÕES GESTORAS VOLTADAS À ATUAÇÃO DE ANALISTAS E AUXILIARES DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	136
3.1. Plano de Ação Educacional: propostas de alinhamento e sistematização	138
3.1.1 Ação 1: Reunião para discussão da proposta de intervenção do PAE	140
3.1.2 Ação 2 - Análise da proposta de Guia de Orientação	141
3.1.3 Ação 3 - Elaboração de um documento oficial de Guia de Orientação	142
3.1.4 Ação 4 - Revisão da Matriz de Referência do CAEd de Ciências Humanas, tomando como referência a Matriz do Saeb, a Matriz do ENEM e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	142
3.1.5 Ação 5 - Elaboração de um calendário anual de ações formativas	150
3.1.6 Ação 6 - Realização de reuniões periódicas da equipe de Ciências Humanas do Banco de Itens e de Construção de Instrumentos	150
3.1.7 Ação 7 - Avaliação e monitoramento das ações propostas	152
CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
REFERÊNCIAS.....	158
APÊNDICES	165
APÊNDICE A – Questionário aplicado aos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas.....	165
APÊNDICE B – Pedido de autorização ao setor jurídico do CAEd para realização de entrevistas/questionários com os elaboradores de itens.....	167
APÊNDICE C – E-mail enviado para Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas com pedido de colaboração para a pesquisa	168
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada com duas pesquisadoras que participaram da instituição do CAEd como uma instituição de pesquisa em avaliação	169

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista semiestruturada com três profissionais do CAEd que participam, direta e indiretamente, da trajetória das Ciências Humanas nas avaliações externas.....	171
APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	173
APÊNDICE G – E-mail enviado para Especialistas do CAEd com convite para participação no Painel de Especialistas para discussão de Proposta de Sumário para o Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação para as Ciências Humanas.....	175
APÊNDICE H – Proposta de Sumário para Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação das Ciências Humanas enviado aos Especialistas que participaram do Painel de Especialistas	176
APÊNDICE I – Sujeitos participantes da pesquisa por etapa	182

INTRODUÇÃO

A década de 90, do século XX, marcou uma nova etapa na educação brasileira, posteriormente à promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Essa nova fase trouxe consigo mudanças significativas para a educação, como o desenvolvimento de políticas públicas que objetivam avaliar a qualidade educacional, por meio do desempenho dos estudantes em avaliações padronizadas aplicadas em larga escala¹.

Para se obter um quadro dos sistemas educacionais e sobre a qualidade do ensino, organizam-se testes a partir de um conjunto de questões elaboradas com base em uma matriz de referência, a qual reúne competências e habilidades possíveis de serem avaliadas em larga escala². Nesse sentido, o desempenho dos estudantes nesse tipo de avaliação diz respeito a um conjunto de habilidades, não a totalidade curricular que envolve suas aprendizagens escolares. Estas, cabe considerar, são possíveis de serem analisadas apenas no cotidiano escolar por meio do próprio professor (PONTES, s.d.).

Essas avaliações sistêmicas perpassam as diferentes áreas do conhecimento e disciplinas, desde a Língua Portuguesa e a Matemática, passando pela Geografia, História, Biologia, Física e Química, até Filosofia, Sociologia, Língua Estrangeira, Artes e Educação Física. No entanto, cada uma dessas áreas e disciplinas ocupa espaço específico no contexto das avaliações externas. Isso porque a Língua Portuguesa e a Matemática, por exemplo, são disciplinas de referência nesse tipo de política pública, uma vez que todos os sistemas de avaliação desenvolvem testes nessas disciplinas. As Ciências da Natureza e as Ciências

¹Referimo-nos às avaliações “aplicadas de forma padronizada para um grande número de pessoas, entre os quais estão alunos, professores, diretores, coordenadores”. Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/o-que-e-avaliacao-educacional/>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

Essas avaliações são chamadas também de externas, visto que são produzidas e aplicadas por sujeitos externos à escola (SOARES, 2011). São aplicadas ora de maneira censitária, ora amostral, com a finalidade de aferir o desempenho das redes. A avaliação dos estudantes por meio de testes cognitivos é parte desse processo.

Diferenciam-se das avaliações internas, por serem essas últimas aquelas realizadas e aplicadas pelos professores, “identificadas como avaliações institucionais, conduzidas com vistas ao conjunto de elementos que caracterizam o trabalho escolar, não se restringindo, necessariamente, à avaliação da aprendizagem de seus alunos” (BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015, p. 1373).

²As habilidades passíveis de serem avaliadas em larga escala são aquelas que envolvem um nível de operação mental que possa ser afirmado em questões de múltiplas escolhas, ou seja, não podem ser dúbias, são possíveis de serem mensuradas. No caso da Geografia, o desenho de um mapa ou do espaço, por exemplo, não são habilidades passíveis de serem avaliadas em larga escala, pois envolvem outras habilidades mecânicas que ultrapassam os conhecimentos geográficos, assim como as vivências de cada sujeito.

Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/o-que-e-avaliacao-educacional/>>; <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/matriz-de-referencia>>. Acesso em: 5 mar. 2018.

Em tempo, torna-se importante destacar que nos referimos à construção de itens de múltipla escolha que são apresentados em papel para os estudantes. As categorias de itens digitais e interativos permitem a construção de itens que avaliem habilidades diferenciadas das que são possíveis em papel, porém, não nos ocuparemos dessa diferenciação neste texto.

Humanas, por outro lado, ocupam menor espaço, sendo ainda mais restrito o caso de Artes e Educação Física.

Esta dissertação tem como plano de fundo a discussão sobre as avaliações em larga escala na área de Ciências Humanas. Para tanto, debatemos sobre o papel do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), no amparo ao trabalho dos profissionais que atuam no desenvolvimento dessas avaliações para essa área do conhecimento na instituição. Porém, para entendermos isso, é necessário, primeiro, situarmos o local no qual e sobre o qual esta pesquisa é desenvolvida: o CAEd.

No contexto de imersão das avaliações em larga escala e suas problematizações, o CAEd, da UFJF, de caráter interinstitucional, surgiu e foi pensado como uma instituição voltada para pesquisa aplicada em avaliação³. Para tanto, atua no desenvolvimento de instrumentos que buscam aferir se os resultados, os processos e as condições de oferta da educação básica no país atendem a um padrão de qualidade e de equidade, conforme disposto na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988). Nesse sentido, o CAEd, como parte integrante de uma universidade pública, contribui, direta e indiretamente, com a sociedade por meio de estudos sistematizados sobre indicadores que conduzem a reflexões sobre ações gestoras na educação pública brasileira, tanto em nível básico quanto superior.

Tais reflexões ocorrem com base nos eixos ensino, pesquisa, extensão e gestão – assim como a UFJF. Isso significa dizer que os indicadores produzidos pelo CAEd ultrapassam a divulgação de resultados dos testes aplicados em larga escala, alcançando processos que contribuem com a formação de profissionais que atuam também na escola. Em outros termos, na esfera da extensão, o CAEd colabora com as redes de ensino, ao produzir testes que são aplicados aos estudantes para aferir a qualidade do ensino ofertado, podendo, assim, gerar reflexões sobre o que já se tem feito e o que ainda é necessário fazer a partir dos resultados obtidos.

No ensino, por sua vez, o CAEd, ao oferecer cursos de pós-graduação, contribui para a formação continuada de diferentes profissionais da área da Educação, ao promover ações

³Tal caráter se define pelo desenvolvimento que o CAEd dá à pesquisa em avaliação: por parcerias. Isso porque o CAEd estabelece parcerias com outras instituições para a realização de diferentes etapas da pesquisa aplicada em avaliação. Ao desenvolver tecnologias para a construção de instrumentos, por exemplo, o CAEd, há tempos, faz parceria com o Ministério da Educação da França, propiciando, assim, uma ampliação de conhecimento para ambas as instituições. Do mesmo modo, ao estabelecer parcerias com outras universidades para composição do quadro de professores do Programa de Pós-Graduação Profissional (PPGP) e para a análise de dados produzidos pela própria instituição. Outro exemplo é a parceria criada com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) no desenvolvimento de instrumentos de avaliação, assim como com instituições privadas, como a Natura e a Fundação Roberto Marinho.

reflexivas sobre suas próprias realidades. Essa instituição atua, ainda, na esfera da pesquisa por meio da análise dos próprios processos construídos pela instituição, em que professores da UFJF, envolvidos com pesquisas em avaliação, se debruçam sobre os instrumentos produzidos para os estados e os municípios, na busca por torná-los cada vez mais capazes de aferir, com segurança, a qualidade da educação, contribuindo, assim, para a promoção da equidade do ensino dessas redes e que, na mesma medida, possam ter a análise seus resultados incorporados a processos de gestão pública educacional.

Do mesmo modo que as ações da instituição contribuem para as redes de ensino em diferentes instâncias e para o desenvolvimento da política em avaliação brasileira, os resultados advindos dos testes têm papel importante para a universidade. Isso porque as reflexões sobre os dados produzidos permitem que a universidade repense aspectos que envolvem a formação inicial e continuada de professores.

No eixo da gestão, o Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública ofertado pelo CAEd coloca-se como exemplo de uma ação da universidade em discutir sobre avaliação na formação de professores e, assim, refletir em mudanças nas redes de ensino. No caso, por meio de ações na formação continuada, mais especificamente, voltadas à formação de gestores que atuam na educação básica. Além disso, o curso permite que profissionais que atuam em diferentes esferas de gestão no ensino superior possam refletir sobre esse processo, e outros que atuam diretamente no desenvolvimento de avaliação em larga escala, como no meu caso⁴, reflitam sobre suas atuações e sobre a gestão do processo de construção dos instrumentos de avaliação.

No CAEd, atuo, hoje, como Analista de Instrumentos de Avaliação, na equipe *Construção de instrumentos*, parte do processo *Construção de Instrumentos e Validação de Resultados*, que compõe o macroprocesso *Construção de instrumentos e produção de dados*. Nessa equipe, trabalho com a análise psicométrica, técnica e pedagógica de itens e a montagem de testes que são aplicados em distintos estados e municípios brasileiros. Testes esses que, no meu caso, avaliam a área das Ciências Humanas. Para desempenhar essa função, quando me inseri no CAEd, no ano de 2015, passei por uma formação que tinha por finalidade me preparar para o processo de elaboração e revisão de itens por meio da discussão de conceitos específicos das avaliações externas e, na mesma medida, da atuação do CAEd

⁴Opto pelo uso da 1ª pessoa do singular quando me referir à minha atuação no CAEd e aos motivos que me levaram à definição desta temática de pesquisa. Com exceção dessas passagens, opto pelo uso da 1ª pessoa do plural ao longo do texto.

nesse contexto de contribuição para o desenvolvimento da política de avaliação em larga escala no Brasil.

Justamente por essa atuação, ingressei, no ano de 2016, no Programa de Pós-Graduação Profissional ofertado pelo CAEd e, assim, pude desenvolver esta pesquisa que se ocupa de uma problemática percebida na instituição. Perceber no dia a dia a elaboração das avaliações e, especialmente, refletir sobre o papel que as Ciências Humanas ocupam nesse cenário me fez querer entender de que modo o CAEd atua no apoio ao trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação dessa área do conhecimento. Por isso, desenvolvemos, nesta pesquisa, um caso de gestão em que o agente gestor é o CAEd.

A escolha pela temática se justifica por percepções ocorridas durante o processo, diário e sistemático, de formulação e revisão de itens, em que constatei que o atual Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) não apoia o processo de trabalho dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação da área das Ciências Humanas por se fundamentar, essencialmente, em elementos teóricos e técnicos de áreas canônicas no campo da avaliação em larga escala, como a Língua Portuguesa e a Matemática. Pensando nisso, tomamos como hipótese que a ausência de informações específicas da área de Ciências Humanas no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) interfere no processo de elaboração e revisão de itens e na consequente qualidade do Banco de Itens, por vir se constituindo em ações isoladas dos Analistas e Auxiliares seguidas, por vezes, de forma intuitiva, fundamentadas em teorias do conhecimento e em concepções pedagógicas relativas à área, em sua maioria, sem o cruzamento com concepções psicométricas importantes ao campo.

Nesse sentido, esta dissertação tem por objetivo identificar e compreender de que modo o CAEd apoia o trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação na elaboração de itens e na montagem de testes para a área de Ciências Humanas, considerando a relevância da estruturação interna desse tipo de orientação para que esses profissionais possam desenvolver itens e testes com maior qualidade e segurança.

A necessidade de se pensar esse compromisso se coloca pela importância que o CAEd ocupa no cenário nacional na temática de avaliação em larga escala e, em especial, o papel que executa no desenvolvimento de avaliação na área de Ciências Humanas. Isso porque, no país, o CAEd é uma das poucas instituições, em 2018, que produziu testes em larga escala que avaliam o desempenho dos estudantes na área da Humanidades⁵. Entender como a instituição

⁵ Referimo-nos a instituições de pesquisa em avaliação que gerem sistemas de avaliação estaduais e municipais. Para além desse âmbito, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), instituição do Ministério da Educação, desenvolve o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que, hoje, é

pensa e executa essas ações coloca-se como de fundamental importância para refletir sobre como os profissionais especialistas na área podem contribuir para o desenvolvimento de instrumentos de avaliação seguros.

Diante disso, os seguintes objetivos específicos concorrem para o desenvolvimento desta pesquisa, quais sejam:

- i) descrever o CAEd como uma instituição de pesquisa que surge no contexto da política pública de avaliação em larga escala nos estados e nos municípios para compreender o papel que ocupa no desenvolvimento dessa política;
- ii) problematizar o papel dessa instituição na consolidação de orientações específicas sobre a área das Ciências Humanas, descrevendo os desafios do campo em relação a outras áreas canônicas na avaliação em larga escala;
- iii) analisar as evidências do caso de gestão tomando como referência outros modelos de documentos que orientem a elaboração de itens, teorias do campo da avaliação em larga escala, assim como as ponderações dos especialistas diante de um painel que proponha reflexões em torno de uma proposta de documento de sistematização de orientações ao trabalho de Analistas e Auxiliares;
- iv) propor um modelo de documento que contemple orientações ampliadas do processo de elaboração e revisão de itens, de modo a contribuir com a formação, inicial e continuada, de Analistas e Auxiliares.

Esses objetivos sustentam esta dissertação a partir de uma pesquisa de cunho qualitativo⁶, organizada em um estudo de caso, mais especificamente, um caso de gestão. No caso deste estudo, buscamos identificar e compreender de que modo o CAEd atua na sistematização de orientações ao trabalho de Analistas e Auxiliares, refletindo, nesse percurso, sobre como esse tipo de ação pode contribuir para a elaboração de testes que afirmem com segurança o desempenho dos estudantes na área das Ciências Humanas. Para tanto, lançamos mão da análise de fontes e sujeitos importantes na construção dessas avaliações no CAEd, tanto na área das Ciências Humanas, quanto nas outras áreas do conhecimento.

A escolha pelas fontes foi realizada com base no caráter qualitativo da pesquisa, em que consideramos os diferentes fios que tecem o desenvolvimento de avaliação em larga

utilizado como processo para entrada na graduação por diferentes estudantes brasileiros em distintas universidades e faculdades pelo país. A partir do ano de 2019, essa mesma instituição passará a desenvolver testes do sistema nacional da educação básica, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para as Ciências Humanas e as Ciências da Natureza, que terão as avaliações aplicadas a estudantes do 9º ano do ensino fundamental. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/prova-que-avalia-alunos-do-fim-do-fundamental-vai-incluir-questoes-de-ciencias-humanas-e-da-natureza.ghtml>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

⁶Sobre especificações a respeito desse tipo de pesquisa, ver Alves (1991), Zanten (2004) e Câmara (2013).

escala e, especialmente, o da área de Ciências Humanas, no CAEd. Pensando nisso, selecionamos o Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014) e o Guia de Elaboração e Revisão de Itens do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep (2010) como parte das fontes. Além dessas, as narrativas de diferentes profissionais do CAEd, sujeitos desta investigação. Esses sujeitos ocupam diferentes papéis na instituição, desde aqueles que participaram da fundação do CAEd, passando pelos envolvidos nos fazeres da avaliação, como colaboradores da UFJF, e os profissionais responsáveis pela elaboração de itens de Ciências Humanas.

Olhar para diferentes fontes e sujeitos permite compreender meandros que perpassam a realidade analisada. No entanto, nosso olhar sobre as fontes requer um cuidado extremo. Isso porque me insiro na realidade analisada, vivencio, diária, direta e indiretamente, muitos dos aspectos problematizados com os sujeitos desta pesquisa. Por isso, o processo é delicado, exigindo um esforço pessoal para se afastar e enxergar essa realidade sob outro ponto de vista, o de investigador.

Conscientes desse esforço que teríamos de empreender com sujeitos e fontes definidas, dividimos, metodologicamente, esta pesquisa em três etapas. A primeira delas correspondeu à análise de conteúdo do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), documento construído pela instituição para fundamentar as normas psicométricas, técnicas e pedagógicas que envolvem a construção de um item e que aqui também é entendido como fonte de pesquisa e de análise.

A revisão bibliográfica sobre a temática das avaliações também compôs parte dos procedimentos metodológicos nessa etapa, momento em que buscamos estudos sobre as avaliações em larga escala no contexto brasileiro e na área das Ciências Humanas, além de discussões acerca da base teórica que ampara o desenvolvimento das avaliações externas - a Teoria Psicométrica.

Ainda durante essa primeira etapa, escutamos os profissionais responsáveis pela elaboração e revisão de itens de Geografia e de História – Analistas e Auxiliares -, aos quais aplicamos questionários com o intuito de identificar e entender a visão desses profissionais sobre o processo formativo pelo qual passaram, quando da entrada na instituição, e, na mesma medida, suas percepções acerca do Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014)⁷. Trata-se de seis profissionais, formados em Geografia e em História, três em cada área, e que fazem parte

⁷Devido ao quantitativo de sujeitos que constituíram esta pesquisa, para auxiliar a leitura, inserimos, no Apêndice I, um quadro em que sistematizamos a identificação de todos os sujeitos, informando o modo a que nos referimos a esse sujeito no texto, a etapa da pesquisa em que participou e a ocupação no CAEd. Esse quadro é destacável para que o leitor possa colocá-lo lado a lado ao texto durante a leitura.

da equipe de Ciências Humanas do *Banco de Itens*. A escolha por torná-los sujeitos desta pesquisa se justifica pelo fato de cinco desses terem participado do processo de formação para elaboração de itens que constitui parte das análises desta dissertação.

Na segunda etapa desta pesquisa, com o objetivo de sistematizar a história do CAEd, entrevistamos duas profissionais que vivenciaram a implementação da instituição. Ainda com o intuito de narrar a trajetória do CAEd, elencamos três profissionais envolvidos com o desenvolvimento de pesquisa em avaliação, mais especificamente avaliação em Ciências Humanas, dentro da instituição. Esses profissionais contribuíram para sistematizarmos historicamente a trajetória dessa área do conhecimento dentro do CAEd, com destaque para ações que permitiram que se desenvolvessem pesquisas nessa área.

Organizamos as entrevistas, separando, para cada grupo, o mesmo roteiro. Isso significa dizer que o grupo de profissionais que participou da fundação do CAEd respondeu ao mesmo roteiro, visto que buscávamos o mesmo objetivo ao entrevistar essas profissionais: entender a trajetória do CAEd como uma instituição que desenvolve pesquisa aplicada em avaliação. O mesmo se repetiu no caso do segundo grupo de profissionais, os quais responderam a um roteiro que abordava a trajetória das Ciências Humanas no desenvolvimento de pesquisas em avaliação no CAEd.

Ainda nessa segunda etapa, realizamos a análise comparativa entre o Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014) e o Guia de Elaboração e Revisão de Itens do Inep (2010). Nessa análise, buscamos identificar semelhanças e diferenças entre esses documentos orientadores e, do mesmo modo, possíveis lacunas nas orientações do material do CAEd, especificamente.

Na terceira e última etapa desta pesquisa, escutamos profissionais do CAEd responsáveis pelo desenvolvimento e supervisão de diferentes etapas de construção dos instrumentos de avaliação nas distintas áreas do conhecimento por meio de um painel de debates que tratou especificamente sobre as avaliações em Ciências Humanas. Tal procedimento metodológico⁸ permite que se levantem dados a respeito de um determinado tema⁹, os quais são discutidos com um grupo de especialistas com o objetivo de traçar propostas de ações que poderão contribuir com o desenvolvimento de políticas estratégicas de

⁸Também chamado de método Delfos, o painel de especialista, de acordo com Lorenzon (2005, p. 56), “é uma técnica para a busca de um consenso de opiniões de um grupo de especialistas a respeito de eventos futuros”.

⁹De acordo com Lorenzon (2005, p. 57), essas temáticas devem envolver “áreas ou zonas de incerteza face à necessidade de uma tomada de decisão sobre eventos futuros ou análise de tendências em todos campos do conhecimento humano”.

planejamento de uma organização, pública ou privada¹⁰ (LORENZON, 2005; PINHEIRO; FARIAS; ABE-LIMA, 2013). No caso desta pesquisa, mais do que ações estratégicas, buscamos consenso a respeito dos conceitos específicos e importantes para atuação de um Analista e/ou de um Auxiliar de Instrumento de Avaliação para elaboração de itens, mais especificamente os de Ciências Humanas, e, assim, contribuir para o desenvolvimento de testes cada vez melhores, cumprindo, assim, o lugar que o CAEd ocupa na pesquisa em avaliação.

A partir dessa escuta, pudemos traçar o Plano de Ação Educacional (PAE), o qual propõe ações gestoras que a instituição pode desenvolver para contribuir com a problemática aqui tratada em relação ao apoio dado pela instituição ao trabalho de Analistas e Auxiliares no desenvolvimento das avaliações em Ciências Humanas.

Essa proposta de ações gestoras e as discussões que aqui travamos se colocam como importantes, pois, apesar dos esforços já realizados pelo CAEd, na prática percebemos que há ainda fragilidades no processo de elaboração de itens e de formação dos Analistas e Auxiliares para a área de Ciências Humanas pela ausência de uma sistematização de orientações a suas atuações. Nesse sentido, entendemos que colocar em debate a necessidade dessa sistematização pode ser importante para o desenvolvimento da área nas avaliações em larga escala. Isso porque, praticamente, não há escritos sobre pesquisas de avaliação especificamente em Ciências Humanas, o que, inclusive, causou significativas limitações no que se refere à história da relação entre essa área e as avaliações em larga escala. A dissertação de Carrê (2014) foi a única que encontramos com uma discussão específica sobre esse tema.

De modo a definir o caso de gestão e atender aos objetivos propostos, estruturamos esta dissertação em três capítulos. O primeiro deles, denominado “O Centro de Políticas Públicas e Avaliação Educacional (CAEd) e as avaliações em larga escala: diálogos, memórias e formações”, trata especificamente sobre o lócus da problemática desta pesquisa, o CAEd. Para tanto, apresentamos as entrevistas com as duas profissionais que contribuíram com a fundação dessa instituição, realizadas na segunda etapa desta pesquisa, sistematizando, assim, o papel que essa instituição desempenha no cenário de pesquisa em avaliação no Brasil. Na mesma linha, tratamos sobre a forma como essa instituição se organiza para desenvolver a pesquisa e os instrumentos que compõem os sistemas de avaliação em larga escala pelo país.

¹⁰Esse tipo de procedimento pode ser utilizado para desenvolver ações estratégicas em empresas, indústrias, municípios e, até mesmo, estados (LORENZON, 2005).

Ainda no capítulo 1, tratamos da trajetória das Ciências Humanas nas avaliações externas. Essa trajetória é apresentada por meio de duas perspectivas: a que a área ocupa, e já ocupou, na política em avaliação no Brasil, e o caminho que desenhou no CAEd, tanto na pesquisa, quanto na elaboração dos testes. Para isso, recorreremos a leituras que discutem a temática, assim como a profissionais que atuam no CAEd no decorrer dessa trajetória da área dentro da instituição; aos materiais que compuseram a formação dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação, quando da entrada no CAEd; ao Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014); e aos Analistas e Auxiliares, na busca por entender suas visões acerca dessa mesma formação e desse documento.

O segundo capítulo, por sua vez, denominado “Reflexões sobre os conhecimentos específicos da atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação: diálogos teórico-metodológicos”, tem por objetivo trazer a discussão teórica e metodológica que ampara essa pesquisa, assim como apresentar dados obtidos na realização da pesquisa de campo, em que buscamos sistematizar as evidências levantadas no primeiro capítulo somadas à análise comparativa dos Guias de Elaboração de Itens do CAEd (2014) e o de Elaboração e Revisão de Itens do Inep (2010). Inicialmente, trazemos o diálogo teórico quando abordamos aspectos relativos à Teoria Psicométrica, para que pudéssemos identificar quais conhecimentos seriam importantes para o entendimento das avaliações em larga escala. Em seguida, tratamos sobre a formação voltada para a qualificação profissional em ambiente institucional, ou seja, buscamos discutir teoricamente as ações do CAEd na gestão do papel da instituição na formação do profissional que ali atua com o desenvolvimento de instrumentos de avaliação.

A comparação entre os documentos do CAEd e do Inep também é apresentada no capítulo 2, como último ponto para levantamento dos dados para sistematização de quais são os conhecimentos específicos importantes para Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação elaborarem itens de qualidade e capazes de aferir com segurança o desenvolvimento de habilidades de diferentes áreas do conhecimento. Na sequência, discutimos sobre as escolhas metodológicas para análise e obtenção dos dados desta pesquisa. A última parte do segundo capítulo se ocupa em apresentar os detalhamentos do campo desta pesquisa – o painel de especialistas – e a análise dos dados obtidos com esse procedimento metodológico.

Já o último capítulo, denominado “Plano de Ação Educacional: alinhando ações gestoras voltadas para a atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação”,

apresenta o Plano de Ação Educacional (PAE) que propõe possibilidades de ações que podem ser desenvolvidas pelo CAEd na área de Ciências Humanas.

1 O CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd) E AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA: DIÁLOGOS, MEMÓRIAS E FORMAÇÕES

Este capítulo tem por objetivo descrever o caso de gestão desta pesquisa. Isso significa dizer que buscamos descrever a gestão do conhecimento no desenvolvimento profissional de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação da área de Ciências Humanas, considerando possibilidades e limites da atuação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) na produção de instrumentos de avaliação para essa área do conhecimento.

O desenho dado a este capítulo se justifica pela necessidade de se explicar a importância do CAEd como uma instituição de pesquisa e de desenvolvimento de instrumentos de avaliação em larga escala, ligado à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Tal importância advém da ampliação da política pública de avaliação em larga escala nos anos de 1990, quando começam a ganhar força políticas estaduais e municipais, exigindo, assim, estudos acerca desse instrumento de avaliação. Tais estudos tinham por intuito pensar criticamente contribuições, considerando possibilidades e limites do seu uso no contexto educacional. Além disso, era preciso profissionais capacitados a construir esses instrumentos nas diferentes instâncias: desde os responsáveis pelo desenvolvimento da política em nível macro, passando pela elaboração da avaliação em suas diferentes fases, alcançando a escola e a rede de maneira geral.

Diante disso, apresentamos o lócus e o agente gestor desta dissertação: o CAEd. Para isso, baseamo-nos no papel que a instituição desempenha na política de avaliação em larga escala brasileira, considerando sua atuação nas esferas do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão. Isso significa dizer que as discussões que perpassam este capítulo envolvem múltiplos planos de análise, fundamentados em três etapas de pesquisa, estando este primeiro capítulo apoiado nas duas primeiras etapas.

Consideramos, no primeiro plano de análise, os dados obtidos na segunda etapa da pesquisa¹¹, no qual apresentamos o CAEd com o objetivo de entender sobre sua constituição e sobre as relações estabelecidas com a política de avaliação em larga escala brasileira durante esse percurso. Para tanto, entrevistamos duas profissionais que participaram da

¹¹Importante destacar que a ordem do texto não obedece, em alguns casos, à ordem das etapas de desenvolvimento da pesquisa, visto que após o Exame de Qualificação o texto sofreu alterações, a pedido da Banca, que refletiram na inserção de novos sujeitos, procedimentos metodológicos e fontes de análise.

implementação dessa instituição e que hoje atuam na Coordenação Geral do CAEd¹² - que aqui serão denominadas de Entrevistadas¹³ 1 e 2. Arelado a isso, trazemos discussões sobre a temática das avaliações externas, sistematizando historicamente a pesquisa em avaliação no país e, mais ainda, o próprio CAEd. Outro ponto considerado neste capítulo diz respeito à sua organização interna, em que apontamos aspectos que constituem os macroprocessos que envolvem o desenvolvimento da pesquisa aplicada em avaliação na instituição.

As avaliações em Ciências Humanas fazem parte do segundo plano de análise, em que apresentamos e problematizamos o desdobramento da política pública de avaliação em larga escala nessa área do conhecimento, e, na mesma medida, o papel que o CAEd desempenha, e já desempenhou, no desenho do constructo da avaliação em Ciências Humanas. Para isso, durante a segunda etapa da pesquisa, entrevistamos¹⁴ três profissionais do CAEd que atuam na Coordenação da Pesquisa Aplicada em Avaliação, na Supervisão desse processo na área de Ciências Humanas e na Supervisão da equipe de *Construção de Instrumentos* - aqui denominados de Entrevistada 3¹⁵, Entrevistado 4¹⁶ e Entrevistada 5¹⁷, respectivamente -, que participaram de diferentes momentos do percurso de desenvolvimento das Ciências Humanas no cenário das avaliações em larga escala.

Ainda em relação ao segundo plano, tratamos do processo formativo dos Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação para a elaboração e revisão dos itens que compõem os testes aplicados aos estudantes da educação básica para aferir o desempenho em diferentes competências e habilidades das Humanidades. Destacamos o papel que esses profissionais desempenham, abordando aspectos sobre o Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) que ampara o desenvolvimento de suas funções na construção de instrumentos de avaliação. Essa análise se pauta em elementos obtidos durante a primeira etapa da pesquisa, que foram considerados evidências do caso de gestão.

¹²Importante ressaltar que essas entrevistas foram realizadas em parceria com outra investigadora, que desenvolve uma pesquisa acerca das oficinas de resultados de Alfabetização ministrada pelos profissionais do CAEd. Referimo-nos à Irene de Oliveira Ribeiro.

¹³Ambas as entrevistadas participaram da fundação do CAEd, sendo que a Entrevistada 2 contribuiu no desenvolvimento do projeto que deu origem ao CAEd.

¹⁴As entrevistas foram realizadas em parceria com outro pesquisador que também investiga as Ciências Humanas e ao qual interessava saber, mais especificamente, sobre o *Laboratório de Avaliação de Competências da Educação* (LACE). Referimo-nos a Mateus Campos de Paula Oliveira (2018) que investiga o processo de revisão dos itens de Geografia.

¹⁵Foi, à época de funcionamento do LACE, responsável por ações formativas dos Analistas de Instrumentos de Avaliação, além de constituir a equipe de especialistas desde os primeiros anos do CAEd, tendo vivenciado essas etapas em um âmbito geral, apesar de se debruçar sobre as avaliações de Língua Portuguesa para os anos iniciais do ensino fundamental.

¹⁶Era o responsável pela coordenação da equipe de Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas desde os primeiros testes produzidos pelo CAEd para as disciplinas dessa área. Ao longo desses anos, houve momentos em que esteve afastado do CAEd, um desses momentos foi durante o desenvolvimento do *Projeto Matrizes*.

¹⁷Foi coordenadora do LACE.

O último ponto do plano de análise apoia-se na relação do CAEd com a produção de instrumentos de avaliação para a área de Ciências Humanas, trazendo em seu bojo a visão dos Analistas e Auxiliares sobre o processo formativo pelo qual passaram e, na mesma medida, como entendem o papel que o atual Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) desempenha na execução de suas funções dentro dessa instituição. Trata-se de seis profissionais que atuam na elaboração de itens de Geografia e de História – que aqui serão denominados de Respondentes 1, 2, 3, 4, 5 e 6. Importante ressaltar que esses aspectos foram elencados a partir das respostas dadas por esses profissionais ao questionário desenvolvido por nós e que fez parte da primeira etapa desta pesquisa.

A seguir, iniciamos o diálogo, trazendo uma perspectiva de contextualização e sistematização histórica das avaliações em larga escala, destacando o papel que o CAEd desempenha no desenvolvimento dessa política pública.

1.1 O CAEd no contexto da política de avaliação em larga escala no Brasil: processo de constituição

Tratar do papel do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), no cenário das avaliações em larga escala no Brasil, significa entender também como essa política de avaliação foi se constituindo no país. Para tanto, com o intuito de aprofundar os conhecimentos sobre esse cenário, voltamos nosso foco para diferentes discussões sobre a temática¹⁸. Trazemos simultaneamente as evidências obtidas nas entrevistas com as duas profissionais que participaram da implementação do CAEd – Entrevistada 1 e Entrevistada 2.

O entrelaçamento entre diferentes experiências se justifica pelo papel de destaque que o CAEd exerce na trajetória de implementação de avaliações em larga escala e, na mesma medida, pela existência de poucos registros sobre esse processo. Esses registros fazem parte da história dos próprios profissionais que pensaram esse projeto de pesquisa em avaliação desenvolvido na instituição, que coaduna com o que ocorria no país à época.

Abordamos, então, os aspectos que perpassaram o desenvolvimento das avaliações em larga escala no Brasil, como política pública e como objeto de pesquisa.

¹⁸Como exemplo de autores que apresentam esses elementos, podemos citar os estudos de Casassus (2009), Fernandes e Gremaud (2009), Klein e Fontanive (2009), Perry (2009), Santos (2010), Ravitch (2011), Werle (2011) e Bauer, Alavarse e Oliveira (2015).

1.1.1 O desenvolvimento da política de avaliação em larga escala no Brasil e o papel do CAEd nessa trajetória histórica

Em diferentes momentos da história da educação brasileira, houve preocupações com distintos aspectos que envolviam a oferta da educação no país. Ora o foco recaía nas altas taxas de analfabetismo, ora no acesso, ora na qualidade da educação ofertada. Nos anos de 1950, de acordo com Pontes (2012), os índices de analfabetos eram desafiantes e preocupantes para o Brasil. Isso porque, a cada dois brasileiros, um não sabia ler, nem escrever. Esse desafio, como apontado pelo mesmo autor, teve, na ampliação do acesso à escola, um meio de reduzir a problemática do analfabetismo. A questão do acesso foi superada, em grande parte, com a ampliação dos sistemas de ensino e sua democratização, momento no qual, no caso brasileiro, a elite deixou de ser a única atendida pela escola e a população mais pobre passou a poder frequentá-la. Com a ampliação do acesso, novos problemas surgiram: as taxas de analfabetismo, apesar de terem decaído significativamente, encontravam-se com índices ainda alarmantes nas regiões Nordeste e Norte do Brasil (PONTES, 2012).

Atreladas a isso, exigências do Banco Mundial apresentadas na Conferência de Jomtien¹⁹ apontavam para a necessidade de a América Latina como um todo investir em educação, dados os baixos índices educacionais registrados nesse conjunto de países. Frente a essa realidade, o governo passou a se preocupar com a qualidade do ensino ofertado no país, para a promoção da equidade, uma vez que o acesso ampliado vinha sendo garantido pelas políticas públicas.

No enfrentamento desse desafio, políticas que envolviam as avaliações em larga escala começavam a se tornar tendência educacional em diferentes países, a exemplo dos Estados Unidos, chegando igualmente ao Brasil nos anos de 1980, de acordo com Alavarse, Bravo e Machado (2013).

As reformas políticas e educacionais ocorridas naquela década, segundo Werle (2011), levaram para a escola a concepção de gestão democrática, bem como a princípios que

¹⁹Trata-se de uma conferência realizada em 1990 na Tailândia, na cidade de Jomtien, que tinha por intuito estabelecer compromissos mundiais na busca por garantir que fossem ofertados a todos conhecimentos básicos e necessários para se viver dignamente, permitindo, assim, uma sociedade mais humana e justa. Nessa Conferência, denominada Conferência Mundial sobre Educação para Todos, diferentes organizações intergovernamentais, regionais e não governamentais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e o Banco Mundial, contribuíram na elaboração de um documento que definiu metas a serem cumpridas pelos diferentes Estados para que fosse garantido o direito à educação. É dessa Conferência que nasce o incentivo à realização de Planos Decenais para a Educação para o atendimento dessas metas mundiais, como o Plano Nacional de Educação (PNE).

envolviam a igualdade de acesso, de permanência e a garantia de um padrão de qualidade, amparados, principalmente, pela Constituição de 1988 que previa a democratização de acesso e a garantia de qualidade educacional (BRASIL, 1988). Tais princípios contribuíram para o desenvolvimento de iniciativas de avaliação em larga escala, as quais ocorreram, inicialmente, nos estados do Rio Grande do Norte e Paraná, alcançando o estado de São Paulo nos anos de 1990. No âmbito nacional, o Estado cria, no ano de 1990, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desenvolvido pelo Inep²⁰.

A partir daí, uma cultura sobre avaliação em larga escala começa a se formar por meio da criação de sistemas estaduais próprios²¹, os quais buscam conhecer de maneira amíúde suas redes de ensino (WERLE, 2011; BONAMINO; SOUSA, 2012). Na mesma medida, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996) reitera a importância do papel que essas avaliações exercem na formulação de outras políticas públicas.

Com o crescimento da política de avaliação em larga escala, torna-se necessário desenvolver pesquisas na área. O Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) coloca-se nesse cenário como uma instituição ligada à uma universidade pública, a UFJF, que se compromete em desenvolver pesquisas sobre avaliação em larga escala e, na mesma medida, instrumentos seguros capazes de aferir o desempenho de estudantes da educação básica em determinadas competências e habilidades das diferentes áreas do conhecimento.

O desenvolvimento dessa instituição, no ano de 1998, se deu por meio de um edital aberto pelo Ministério da Educação, no ano de 1997, para subsidiar pesquisas em avaliação. Trata-se do Programa de Apoio à Avaliação Educacional (PROAV), desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Inep. Este tinha por objetivo “criar e consolidar, no País, centros especializados em avaliação educacional nos vários níveis e na formação de recursos humanos para o desenvolvimento de estudos e pesquisas, destinados à solução de problemas e questões relativos à avaliação das

²⁰Inicialmente, as avaliações do Saeb eram aplicadas às 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do ensino fundamental – atualmente 2º, 4º, 6º e 8º anos – com base nos currículos dos sistemas estaduais, avaliando Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais e Redação. Realizado em 1990 e 1993, o Saeb teve sua metodologia reformulada no ano de 1995. De acordo com o Inep, a partir daquele momento, os resultados dos testes passaram a ser analisados com base na Teoria de Resposta ao Item (TRI) – modelo matemático que permite a comparabilidade de resultados. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>>. Acesso em: 23 ago. 2017.

No ano de 2018, como mencionado anteriormente, o sistema passou novamente por reformulações, ampliando as áreas de conhecimento avaliadas e reorganizando as avaliações que o compõe.

²¹Como exemplo desses sistemas, pode-se citar o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), criado em 1992, ano em que foi aplicado a cerca de 14 mil estudantes das 4ª e 8ª séries do ensino fundamental – atuais 5º e 9º anos –, do município de Fortaleza (CE). Disponível em: <<http://www.spaece.caedefjf.net/avaliacao-educacional/o-programa/>>. Acesso em: 23 ago. 2017.

ações voltadas para a educação” (CAPES, 1997, p. 63). A UFJF foi uma das universidades brasileiras a inscrever um projeto²², por meio do *Laboratório de Avaliação e Medidas Educacionais (LAME)*²³, hoje CAEd.

No desenvolvimento da pesquisa, inicialmente o LAME investiu parte dos recursos para a formação dos especialistas que compunham o laboratório. Tal formação se deu por meio de cursos no exterior, em especial nos Estados Unidos, a respeito de análise estatística de instrumentos de avaliações em larga escala, de acordo com a Entrevistada 2, que integrava o grupo que pensou a proposta enviada à CAPES. No ano de 1999, já com um avanço nesses estudos, o LAME realizou o Programa Piloto de Avaliação da Rede Pública de Ensino Fundamental da Microrregião de Juiz de Fora²⁴, que avaliou a educação básica em 33 municípios da microrregião de Juiz de Fora, os quais compunham as Superintendências Regionais de Ensino (SRE) de Juiz de Fora e Muriaé. A Entrevistada 1 afirma ser esse projeto uma proposta de avaliação censitária, ao contrário do Saeb, que era amostral. Essa proposta nasceu do entendimento de que as avaliações só teriam efeito contundente na transformação escolar, se aplicadas a todos os estudantes. De acordo com a mesma entrevistada, a proposta nasce do entendimento de que o foco da avaliação deveria ser a escola, não o estudante. Ainda nessa linha de pensamento, avaliar seria uma forma de compreender se tem sido garantido a todos o direito a aprender.

Ambas as entrevistadas relatam que esse projeto piloto, proposto em parceria com o então Secretário de Educação de Minas Gerais, Murilo de Avelar Hingel, após sua análise e

²²As universidades submeteram os projetos para duas categorias: os projetos para criação de Centros de Recursos Humanos para Avaliação Educacional e os projetos para Estruturação e Consolidação de Centros ou Laboratórios de Medidas Educacionais. Para essas linhas, a CAPES reservou o apoio a três instituições, no caso da primeira linha, e para duas, no caso da segunda. Para a primeira linha, tiveram projetos aprovados a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), com o projeto “Desenvolvimento e Modelagem Estatística em Avaliação Educacional”, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com o projeto “Criação do Centro de Formação de RH para Avaliação Educacional” e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com o projeto “Centro de Estudos de Avaliação Educacional”. Já para a segunda linha, tiveram projetos aprovados a Universidade de Brasília (UnB), por meio do “Laboratório de Pesquisa em Avaliação e Medida” e a Universidade Federal de Juiz de Fora, com o LAME.

²³Até a sua instituição como LAME, no ano de 1998, o grupo de pesquisadores que compunham o Laboratório fazia parte do Núcleo de Estudos Sociais do Conhecimento e da Educação (NESCE), da Faculdade de Educação da UFJF, criado em 1996. Esse Núcleo, de acordo com Yazbeck (s.d.), tinha por “objetivo imediato de implementar projetos de pesquisa e extensão nos estudos sócio-histórico e filosófico da educação, das políticas públicas e gestão da educação” (p. 4). A Entrevistada 2 destaca, em sua fala, que, à época, desenvolviam-se estudos acerca do contexto social no qual se inseriam estudantes que apresentavam bons desempenhos escolar, ou seja, buscava-se entender qual a relação entre a realidade socioeconômica do estudante e seu desempenho escolar. Ainda de acordo com Yazbeck (s.d.), o LAME se constituía em um trabalho do NESCE de cunho laboratorial, que visava ao desenvolvimento de experimentos. Oportuno destacar que, ainda hoje, o NESCE desenvolve pesquisas que pensam “a educação como processo de construção social no qual se articulam uma série de relações de poder decorrentes dos diferentes espaços e atores sociais envolvidos”. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/faculdadedeeducacao/nucleosdepesquisa/nescce/>>. Acesso em: 9 jun. 2018.

²⁴Trata-se do projeto piloto do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb), de acordo com a fala da Entrevistada 2.

divulgação, deu origem ao Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), no ano de 2000. Isso porque, como destacado por Franco e Calderón (2017), esse projeto piloto foi parte inicial e fundamental do processo de implementação do SIMAVE²⁵. Nesse sentido, o desenvolvimento do SIMAVE ampliou a atuação do então LAME, ao mesmo tempo em que aproximou parcerias internacionais de pesquisa em avaliação. À época, a França já tinha uma consolidação maior dos conhecimentos que envolviam o desenvolvimento de um instrumento de avaliação. Por isso, em parceria com o então LAME, o Ministério da Educação desse país contribuiu para o desenvolvimento do SIMAVE.

Anteriormente à constituição do SIMAVE, o LAME foi responsável pelo desenvolvimento do Sistema de Administração e Controle Escolar (SisLAME), no ano de 1999. Tal sistema tem como foco a gestão, mais especificamente, a gestão das redes e das unidades escolares, com vistas à produção de dados que contribuem para o desenvolvimento de diferentes indicadores educacionais. Em outros termos, “visa unificar as redes de ensino, tanto estadual como municipal, possibilitando a informatização das atividades administrativas nas unidades escolares gerando dados referentes à gestão e avaliação da educação pública” (SALGADO, 2014, p. 29).

Ainda no ano de 1999, a criação de um curso de Especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública, voltado para profissionais em exercício na educação básica de Minas Gerais, constituiu-se como mais um passo para ampliação da atuação do LAME (BRASIL, 2016). Esse mesmo curso foi reofertado para esse estado no ano de 2000 e ofertado aos estados do Ceará e de Goiás em outros momentos – entre 2010 e 2012, e 2012 e 2014, respectivamente (TEIXEIRA, 2017)²⁶.

Com a ampliação da atuação do LAME, no ano de 2001, por meio da Resolução n. 12, do Conselho Setorial de Graduação da UFJF (UFJF, 2001), o laboratório torna-se Núcleo de Políticas Públicas e Avaliação de Educação, denominado, na prática, de Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)²⁷. A partir desse momento, a instituição começa a desenvolver avaliações para diferentes redes de ensino.

²⁵Para mais informações a respeito da implementação do SIMAVE, ver Barbosa (2013) e Neto (2013).

²⁶O CAEd atuou ainda como parceiro de políticas estaduais e federais de formação de gestores, como o Curso de Aperfeiçoamento em Gestão da Educação Pública, do Ministério da Educação (MEC) (TEIXEIRA, 2017), no estado de Minas Gerais, durante o Programa de Capacitação de Dirigentes das Escolas Públicas (PROCAD), no ano de 2001, e no Projeto Veredas, no ano de 2002. Para saber mais informações acerca desses projetos mineiros, ver, respectivamente, Chemp (2007) e Rocha (2006).

²⁷De acordo com a Entrevistada 2, a necessidade de se chamar Núcleo se justifica em questões organizacional-burocratas da própria universidade. Isso porque os Centros eram considerados unidades da universidade, enquanto o CAEd não era assim entendido.

A consolidação do CAEd como uma instituição que desenvolve pesquisas em avaliação é marcada, na visão da Entrevistada 1, por inovação e continuidade. Em relação à inovação, a referida entrevistada menciona a avaliação da alfabetização. O CAEd, em parceria com o estado de Minas Gerais e o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais (Ceale/UFMG), desenvolveu a primeira proposta para pensar a avaliação dos anos iniciais das etapas de escolaridades que antecederiam o 5º ano – ano/série da primeira etapa da educação básica avaliado até então. O Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa) surgiu no ano de 2005, inicialmente com avaliações amostrais, alcançando sua consolidação no ano de 2009²⁸.

Com a iniciativa de Minas, outros estados começam a adotar a ideia e a alfabetização torna-se foco de análise em estados como o Rio de Janeiro, em 2005 e 2006, e o Rio Grande do Sul, em 2007. Além dessas iniciativas, em parceria com o Inep, o CAEd desenvolveu um projeto piloto para a alfabetização. Trata-se do Projeto Piloto de Avaliação Externa do 2º ano do Ensino Fundamental no Estado do Ceará e Pré-Testagem de Itens para Alfabetização Infantil, realizado no ano de 2007²⁹. A Entrevistada 1 afirma, ainda, terem sido essas iniciativas inspiração para a criação da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).

No que diz respeito à continuidade, a Entrevistada 1 destaca o SIMAVE. Isso porque, além de ter sido o primeiro sistema instituído pelo CAEd, em parceria com o estado de Minas Gerais, esse foi também o sistema que nunca interrompeu a realização das avaliações desde o ano de 2001.

As ações de ampliação de atuação dessa instituição repercutiram também no desenvolvimento de novas tecnologias que envolvem o ato de gerir a qualidade educacional. Por isso, o CAEd, no ano de 2007, criou, em parceria com o estado de Minas Gerais, o Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE). Esse sistema tem por objetivo congrega informações acerca do sistema educacional mineiro para que se possam desenvolver políticas públicas específicas voltadas para a melhoria da educação, ou seja, a ferramenta permite constituir o censo escolar de Minas Gerais. Para tanto, o sistema dispõe de informações para os estudantes, como suas notas e sua trajetória escolar; para os servidores,

²⁸Para ler mais sobre o ProAlfa, ver Martins (2013).

Ver também: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/O%20que%20C3%A9%20o%20Proalfa.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

²⁹Disponível em: <<http://www.ufjf.br/faculdadedeeducacao/files/2010/05/2-Faced-Informa-mai-jun-2009.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2018.

que podem ter acesso ao desenrolar de processos; para os gestores, os quais terão acesso a informações que lhes permitirão planejar intervenções mais específicas³⁰.

O desenvolvimento das avaliações para os sistemas de ensino repercutiu, atrelado à ampliação de sua atuação na formação e no desenvolvimento tecnológico, em momentos que marcaram a reafirmação da identidade da instituição, ao mesmo tempo em que possibilitaram definir seu papel dentro da conjuntura da Universidade Federal de Juiz de Fora. Trata-se da construção da primeira unidade física do CAEd fora da Faculdade de Educação: a unidade do Dom Orione, no ano de 2009. No entendimento da Entrevistada 2, esse momento permitiu aclarar o papel do CAEd na formação, visto que esse espaço foi, e ainda é, destinado, especialmente, às ações formativas da instituição.

Essas ações formativas realizadas pela instituição, em 2009, deram início ao curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação com o intuito de contribuir para a formação continuada de gestores da educação pública brasileira. Para tanto, a instituição estabelece convênios com diferentes estados e oportuniza que gestores, desde os que estão na escola, até os que estão nas secretarias estaduais, municipais e federais, passando ainda por sujeitos que atuam na gestão da Universidade e do próprio CAEd, se formem e ampliem suas visões e entendimentos em relação à gestão e à avaliação da educação pública³¹.

A ampliação de sua atuação repercutiu também na ampliação territorial dessa instituição. Isso porque, ao longo de sua trajetória, o CAEd teve unidades em diferentes municípios (BRASIL, 2016), como destacado na fala de ambas as entrevistadas Trata-se das unidades na cidade do Rio de Janeiro (RJ), de Belo Horizonte (MG), de São Paulo (SP), de Vitória (ES), de Recife (PE), de Fortaleza (CE) e de Brasília (DF).

No Rio de Janeiro, constituiu-se uma equipe formada por profissionais das diferentes áreas do conhecimento, professores e especialistas da PUC-Rio, sob a coordenação de uma professora da UFJF. Essa equipe foi responsável pela elaboração de itens para diferentes sistemas de avaliação estaduais e municipais do país. Já a equipe do Recife foi formada por professores da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), das áreas de Matemática e Psicologia Cognitiva, para o desenvolvimento de itens com foco especificamente nos parâmetros do desempenho escolar da região Nordeste. Essa equipe era supervisionada por um professor da UFJF, que atua na área da Matemática.

Fortaleza e Vitória, por sua vez, tiveram unidades de suporte à aplicação dos testes nesses estados, dada a amplitude de seus sistemas de avaliação, considerados os dois maiores

³⁰Disponível em: <<http://www.gestao.caedufjf.net/sistemas-de-gestao/simade/>>. Acesso em: 1 jun. 2018.

³¹Para mais informações, ver: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/>>. Acesso em: 1 jun. 2018.

projetos desenvolvidos pelo CAEd. Nessas unidades, os profissionais ocuparam-se da conferência da base dos dados, assim como do apoio às atividades de capacitação e treinamento ofertadas pela instituição para a equipe de campo.

Também criadas para dar suporte ao processo, as unidades de Brasília e São Paulo envolveram-se com as atividades do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM)³² e PROJOVEM/SP, respectivamente. Já a unidade de Belo Horizonte formou-se a partir de equipes que se responsabilizavam pelo desenvolvimento e implementação do SisLAME e era coordenada por um professor da UFJF.

Essa ampliação não se deu apenas em espaço físico, mas também com contribuições de desenvolvimento de políticas relacionadas à qualidade da educação em outros países. Dentre essas contribuições, cabe destacar a ocorrida no ano de 2012, quando o CAEd participou do desenvolvimento da primeira avaliação em larga escala de Moçambique, no continente africano³³. Trata-se da avaliação, diagnóstica e formativa, denominada “A Provinha já sei ler!” que buscava identificar e aperfeiçoar as dificuldades dos estudantes em relação à leitura em língua portuguesa. Outro país que teve auxílio do CAEd na construção de seu sistema de avaliação foi o Panamá, no ano de 2016.

Do mesmo modo, cabe considerar as parcerias com o governo federal, em que o CAEd contribuiu com a aplicação do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA)³⁴ em países europeus, asiáticos e da Oceania³⁵ e com a aplicação e correção do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes³⁶ (PISA)³⁷.

³²Para mais informações sobre esse programa federal, ver <http://www.secretariadegoverno.gov.br/noticias/2007/09/not02_05092007>. Acesso em: 22 abr. 2018.

³³Membros do Ministério da Educação de Moçambique, nesse mesmo ano, integraram o PPGP, evidenciando, assim, uma preocupação do Estado moçambicano em investir em ações que contribuíssem, direta e indiretamente, com a melhoria da qualidade educacional. Para mais informações a respeito dessa parceria na avaliação e na formação continuada entre CAEd e Ministério da Educação de Moçambique, ver Oliveira, Defilippo, Sant’Anna, Laguardia e Bellosi (2012) e Micarello, Ferreira e Silva (2012).

³⁴Trata-se de um exame que permite a certificação de sujeitos, no Brasil e no exterior, que não conseguiram, por diferentes motivos, concluir o ensino fundamental ou médio na idade certa. O público alvo envolve quatro grupos: jovens e adultos residentes no Brasil; jovens e adultos residentes no Brasil, mas privados de liberdade ou que cumprem medidas socioeducativas; jovens e adultos brasileiros residentes no exterior; e jovens e adultos brasileiros residentes no exterior, mas privados de liberdade ou que cumprem medidas socioeducativas. Para mais informações, ver: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/enccceja>>. Acesso em: 1 jun. 2018.

³⁵Essas informações foram retiradas de um vídeo presente no site institucional do CAEd, para mais informações, ver: <<https://www.youtube.com/watch?v=SPm5UB7oBgk&feature=youtu.be>>. Acesso em: 1 jun. 2018.

³⁶Ou ainda, Programme for International Student Assessment.

³⁷O PISA é uma avaliação mundial coordenada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), tendo em cada país um organismo representante, sendo no Brasil, o Inep. Essas avaliações, que relacionam o desempenho dos estudantes a aspectos demográficos, socioeconômicos e educacionais, são aplicadas a estudantes de 15 anos de idade, matriculados a partir do 8º ano do ensino fundamental e avaliam as áreas de Leitura, Matemática, Ciências, Competência Financeira e Resolução Colaborativa de Problemas. Os dados educacionais possíveis de serem apresentados pelo Pisa, podem também serem retratados em esfera nacional. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa>>. Acesso em: 14 jun. 2018.

Como já tratado até aqui, a história do CAEd como uma instituição que desenvolve pesquisa em avaliação foi marcada por diferentes momentos, dentre os quais, alguns impuseram desafios significativos. Um desses momentos, na visão da Entrevistada 1, foi a realização do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) no ano de 2009. A Entrevistada 1 afirma ter achado que aquele momento significaria uma redução na atuação do CAEd. Isso porque, por questões logísticas, a realização do SARESP teve que ser adiada por uma semana, causando uma repercussão na mídia, negativa para a imagem do CAEd³⁸. Ainda de acordo com essa entrevistada, o atraso decorreu de problemas com a gráfica, a qual declarou falência durante o momento de impressão dos testes, o que gerou inúmeros desafios para conseguir realizar o processo, pois a notícia da falência foi dada faltando cerca de 20 dias para a realização do SARESP³⁹.

Atualmente, o CAEd atua em quase todos os estados da federação, aplicando testes em diferentes áreas do conhecimento, nas distintas etapas de escolarização. Todavia, como destacado por ambas as entrevistadas, não se trata apenas de aplicar testes, analisar os resultados e devolver esses dados aos estados e municípios⁴⁰. Trata-se de um processo mais amplo e complexo. A atuação do CAEd volta-se, em grande medida, ao papel da gestão. Isso porque se entende a importância do uso dos resultados pelas equipes gestoras como fio condutor para mudanças educacionais que objetivem a oferta de um ensino de qualidade, voltado à garantia do direito de aprender, contribuindo para uma sociedade mais equânime. Por isso, o CAEd desenvolve ações formativas na entrega dos resultados e nas ações de formação continuada.

É nas ações que envolvem o uso dos resultados que se encontra, hoje, na visão da Entrevistada 1, um dos maiores desafios do CAEd. Para a entrevistada, levar o resultado aos estados e municípios, por meio de oficinas de divulgação de resultado, não é o melhor

Para mais informações sobre a parceria entre CAEd e Inep no que diz respeito ao PISA, ver: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/tag/pisa/>>. Acesso em: 14 jun. 2018.

³⁸Para ver alguns posicionamentos publicados à época, acessar: <<https://miltonjung.com.br/2009/11/10/ha-dois-anos-saresp-tem-de-ser-adiado-em-sao-paulo/>> e <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,estudantes-protestam-contradiamento-de-prova-do-saresp,467706>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

³⁹Importante ressaltar que, por se tratar de uma instituição ligada a uma universidade pública e prestar serviços a órgãos públicos, como as Secretarias Educacionais dos estados e municípios, todas as operações realizadas pelo CAEd envolvem licitação, o que demanda tempo.

⁴⁰Até o ano de 2018, o CAEd geriu sistemas de avaliação para diferentes estados, tais como: Acre, Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Roraima e Santa Catarina. Da mesma forma, geriu sistemas para diversos municípios, como os seguintes: Areal (RJ), Belo Horizonte (MG), Benevides (PA), Campo Grande (MT), Curitiba (PR), Florianópolis (SC), Ipojuca (PA), Maceió (AL), Ouro Branco (MG), Rio de Janeiro (RJ), Salvador (BA), Santana do Parnaíba (SP) e Teresina (PI), além de Aracaju (SE) – no caso desse último trata-se de uma instituição filantrópica específica localizada na capital do Sergipe. Para mais informações a respeito de algum desses sistemas, ver: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/>>.

método. É preciso haver um acompanhamento, visto que ainda se tem um entendimento reduzido por parte de muitos profissionais da educação em relação às avaliações externas e às contribuições que os instrumentos que ela utiliza podem dar à escola. A Entrevistada 1 afirma que, após quase 10 anos de divulgação de resultados via oficina, a instituição tem transformado seu método e desenvolvido ações mais contundentes, as quais envolvem roteiros de propostas de intervenções pedagógicas sobre a análise dos dados. Reitera, no entanto, que não se trata de definir a metodologia que o professor utilizará no ensino da habilidade, mas de uma reflexão sobre o processo cognitivo dos estudantes daquele contexto. Ou seja, significa traçar meios de como analisar o desempenho dos estudantes para que o próprio professor, em conjunto com a equipe gestora, defina quais ações precisa desenvolver para contribuir com a aprendizagem daquele grupo de estudantes.

Na mesma linha de pensamento, ambas as entrevistadas entendem que outro desafio que perpassa atualmente a atuação do CAEd diz respeito à sua própria institucionalização. Isso porque, 20 anos após a sua fundação, o CAEd ainda continua sendo uma instituição ligada à uma universidade pública⁴¹. Institucionalizá-lo não significaria se desconectar da universidade, mas, sim, ampliar sua atuação.

É importante considerarmos que, por ser parte de uma universidade pública, o CAEd deve cumprir regimentos burocráticos próprios desse tipo de instituição, o que, muitas vezes, limita ações de parceria e de formação, já que é necessária autorização de verba de uma instância maior, a federal. Se o CAEd se institucionaliza, pode tomar suas próprias decisões com base em seus rendimentos, o que, na visão da Entrevistada 1, poderia ampliar o desenvolvimento de ações formativas, em especial no exterior, para os profissionais que nele atuam, ao mesmo tempo que permitiria novas parcerias com instituições do Brasil e de outros países.

Com base nas colocações das entrevistadas, que descrevem a incursão do CAEd no cenário político educacional brasileiro, é possível perceber que essa instituição continua, desde sua fundação, investindo em ações que pensem o desenvolvimento da avaliação em

⁴¹No dia 31 de outubro de 2018, por meio da Resolução n. 27 do Conselho Superior da UFJF, o CAEd, oficialmente, se transformou em uma fundação independente. Desse modo, a partir do ano de 2019, o CAEd passa a ser, assim como a FADEPE, uma fundação da UFJF, não mais uma instituição ligada a um núcleo de pesquisa da universidade. Esse processo de transformação se dará em etapas, ainda em discussão, e terá seus colaboradores, pouco a pouco, migrados da FADEPE para a Fundação CAEd. Em reunião interna, a Coordenação geral da instituição informou que o processo de transição poderá durar até fins de 2020 e terá os colaboradores migrados de acordo com os macroprocessos em que estão inseridos. Para mais informações dessa institucionalização do CAEd, ver: <http://www.ufjf.br/consu/files/2018/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o_27.2018-CONSU_CAED-Credenciamento-Fund.-de-Apoio.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2018. Para acesso a mais informações sobre a Fundação CAEd, ver: <<http://fundacaocaed.org.br/#!/pagina-inicial>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

larga escala, mais do que isso, a ampliação da qualidade educacional brasileira, seja em parcerias com entes federais, seja com estados e municípios, seja em parcerias internacionais. Para tanto, a instituição se organiza em diferentes frentes e de distintos modos na busca por cumprir seu objetivo e contribuir para o desenvolvimento de pesquisas sobre avaliação no país e no exterior.

Com vistas a trazer ao texto mais especificidades sobre o lócus desta pesquisa, no subitem a seguir, tratamos da organização do CAEd. Para isso, focamos, em especial, na sua atual estrutura organizacional, destacando os processos que amparam o desenvolvimento de tecnologias de avaliação e de pesquisa em avaliação nessa instituição.

1.1.2 O desenvolvimento da pesquisa em avaliação no CAEd: conjuntura organizacional

Para executar as ações que envolvem o desenvolvimento da pesquisa aplicada em avaliação nas diferentes áreas do conhecimento, o CAEd organizou-se, ao longo do tempo, em distintas estruturas que acompanharam o crescimento da instituição, incorporando ações ao processo. Diante dessas diferentes conjunturas organizacionais, traçamos a seguir algumas das que foram significativas para a instituição, dando maior foco à atual.

Como já mencionado na seção anterior, o CAEd, quando de sua origem, era composto por uma pequena equipe advinda de um Núcleo da Faculdade de Educação da UFJF, o NESCE. À época, os processos que envolviam o desenvolvimento das avaliações eram pouco separados, devido ao reduzido número de profissionais. De acordo com as Entrevistadas 1 e 2, durante esse período, os mesmos profissionais responsáveis pela elaboração de itens incumbiam-se da empacotação, aplicação, análise e devolutiva. Com a ampliação de sua atuação, foi preciso aumentar o quantitativo de profissionais e dar início a uma especificação das atividades.

Nesse sentido, o CAEd organizou-se, a princípio, com base em órgãos e unidades, haja vista: i) os órgãos de direção, constituído pela *Coordenação* e pelo *Conselho Deliberativo*; ii) as unidades de apoio, formadas pela *Gerência Executiva*, pela *Unidade de Documentação e Informação* e pela *Unidade de Desenvolvimento de Sistemas*; e iii) os órgãos de *Ensino, Pesquisa e Desenvolvimento*, compostos pela *Coordenação de Ensino*, pelo LAME e pelo *Laboratório de Políticas Públicas* (LAPP). No ano de 2003, o CAEd passou por uma reestruturação e extinguiu os últimos órgãos – LAME, LAPP e a *Coordenação de Ensino* (BRASIL, 2016).

A partir dessas alterações na estrutura organizacional e com a ampliação da atuação do CAEd ao longo dos anos de 2000, a instituição passou, na virada da década, a se organizar em unidades, divididas em coordenações. De acordo com o site da instituição, organizava-se a partir das seguintes unidades: *Unidade de Pesquisa; Unidade de Avaliação; Unidade de Formação; Unidade de Sistemas de Gestão e Unidade de Administração*⁴².

A *Unidade de Pesquisa* se ocupava do desenvolvimento de programas de pesquisas sobre os objetos e processos relacionados ao CAEd e à política de avaliação. Organizava-se nos seguintes programas: o *Programa 1: Avaliação, Currículo e Desenvolvimento Profissional de Gestores e Professores da Educação Básica*; o *Programa 2: Equidade, Políticas e Financiamento da Educação Pública*; o *Programa 3: Modelos, Instrumentos e Medidas Educacionais*; e o *Programa 4: Gestão, Avaliação e Reforma da Educação Pública*.

Por sua vez, a *Unidade de Avaliação* (UAV) se responsabilizava por todo o processo de desenvolvimento das avaliações em larga escala, do planejamento, elaboração até a aplicação do teste, passando, ainda, pela divulgação do resultado. Para tanto, organizava-se nas seguintes coordenações: a *Coordenação de Análise e Publicações* (CAP), a *Coordenação de Instrumentos de Avaliação* (CIA), a *Coordenação de Medidas Educacionais* (CME), a *Coordenação de Operações de Avaliação* (COA), a *Coordenação de Processamento de Documentos* (CPD), a *Coordenação de Produção Visual* (CPV) e a *Coordenação de Projetos Especiais de Avaliação* (CPA).

Já a *Unidade de Formação* (UFO) se encarregava de desenvolver cursos com o objetivo de aperfeiçoar profissionalmente diferentes atores educacionais, tais como gestores, secretários, especialistas e professores. Para a estruturação desses cursos, a UFO mantinha as seguintes coordenações: a *Geral da Unidade de Formação*, a *do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública*, a *de Casos de Gestão* (CCG), a *de Cursos e Material Didático* (CCM) e a *de Secretaria Acadêmica e Administração* (CSA).

Por último, a *Unidade de Sistemas de Gestão* (USG), então responsável pelo desenvolvimento de programas que auxiliassem na gestão educacional de unidades e de redes de ensino, dividia-se em *Coordenação de Desenvolvimento de Sistemas* (CDS), *Controle de Qualidade da Informação* (CQI), *Coordenação de Suporte* (CSU) e *Coordenação de Implantação de Sistemas* (CIS).

⁴²Informamos que as informações relativas à antiga estrutura do CAEd, até o ano de 2016, foram retiradas do site da instituição. Para saber mais, ver: <<http://institucional.caed.ufjf.br/quem-somos/>>. Acesso em: 24 ago. 2017.

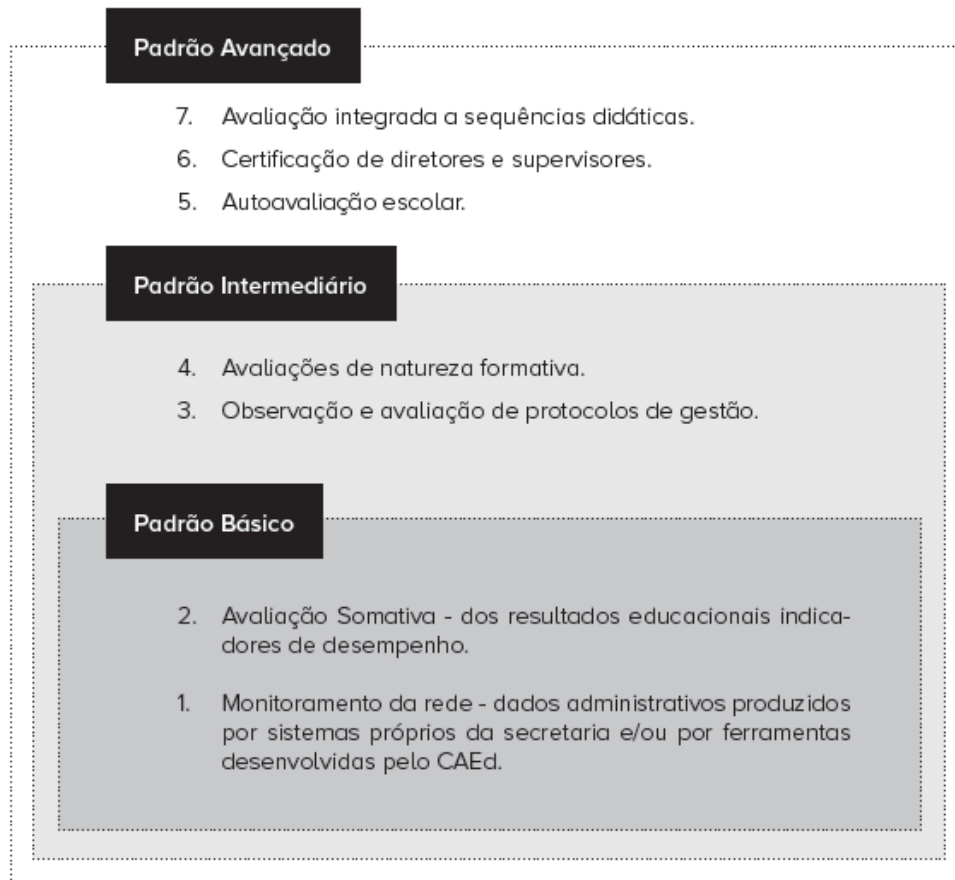
No ano de 2016, o CAEd deu início a uma reestruturação de sua organização. Por isso, transformou as equipes e as coordenações, pensando nas ações desenvolvidas pela instituição. Cabe ressaltar que, ao contrário do percebido na reestruturação de 2003, não houve a finalização de nenhuma estrutura, mas sim um realojamento e reorganização interna das já existentes.

Atualmente, de acordo com a Entrevistada 1, o CAEd organiza-se em duas frentes: o fazer e o controle. O primeiro abarca desde os encaminhamentos para os fechamentos dos contratos com as redes de ensino até a etapa de aplicação dos testes. O segundo envolve a devolutiva dos dados, pautada na comunicação do CAEd com a rede. Em outros termos, a instituição se estrutura a partir de dois focos com objetivos distintos, quais sejam:

- (i) o desenvolvimento de tecnologias que possibilitem a produção e publicação integradas de dados de pesquisa e dados administrativos e o uso intensivo de dispositivos digitais na avaliação e monitoramento dos sistemas educacionais; (ii) [a promoção de] uma abordagem sistêmica da avaliação e do monitoramento dos sistemas educacionais (CAED, s.d, p. 8).

Tendo como referência esse objetivo, o CAEd desenvolve suas pesquisas em avaliação e produz dados em cinco dimensões, algumas das quais já foram destacadas na seção anterior: o desempenho dos alunos, os processos de gestão, as condições de oferta, o contexto escolar e o exercício profissional do gestor. Balizando-se nessas cinco dimensões, o CAEd se estrutura e desenvolve programas de avaliação e monitoramento a partir de três padrões, buscando, assim, superar o desafio a que a Entrevistada 1 se refere em relação à etapa que sucede a aplicação dos testes e devolução dos resultados. Por isso, como pode ser visto na figura 1 a seguir, em que se apresentam os tipos de programas de avaliação e monitoramento que o CAEd desenvolve, a rede contratante define, em conjunto com a instituição, aqueles que melhor se encaixam em sua proposta.

Figura 1- Os programas de avaliação e monitoramento desenvolvidos pelo CAEd a partir de 2016

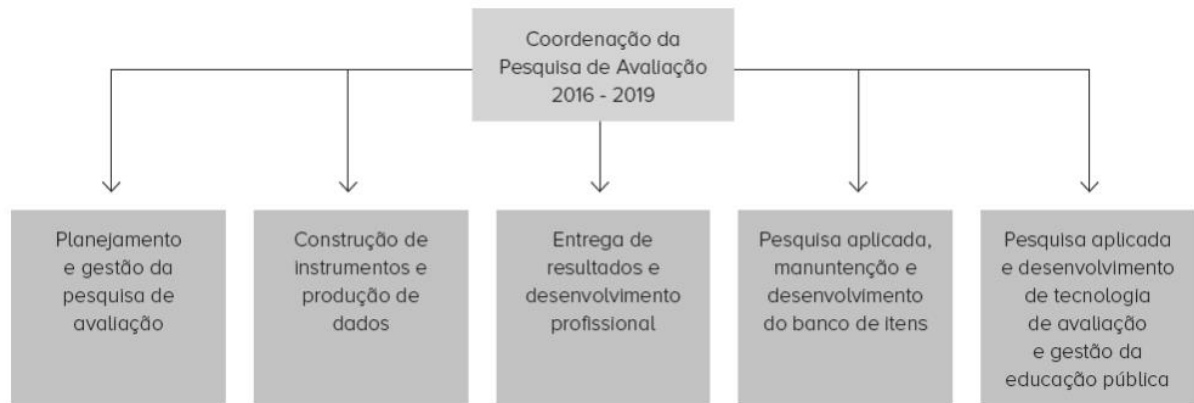


Fonte: CAEd (s.d., p. 14).

Para atender a esses diferentes tipos de avaliação e estratégias de monitoramento, o CAEd passou a se organizar em macroprocessos, os quais têm por objetivo desenvolver investigações integradas às etapas mais importantes dos diferentes processos educacionais e, assim, ter condições de produzir “indicadores que ajudem a mapear os principais problemas enfrentados pelas redes de ensino e contribui[r] para o aprimoramento profissional dos atores da educação, mediante a incorporação das informações oriundas dos programas de avaliação e monitoramento em suas práticas de trabalho” (CAED, s.d., p. 15). Assim, espera-se deixar mais próximos pesquisa científica e desenvolvimento tecnológico, mais especificamente desenvolvimento de tecnologia ligada às avaliações sistêmicas.

Nesse sentido, a partir de cinco macroprocessos, conforme figura 2, o CAEd desenvolve, na atualidade, suas pesquisas em avaliação.

Figura 2 – Os macroprocessos da pesquisa em avaliação no CAEd



Fonte: CAEd (s.d., p. 16).

O primeiro deles, o macroprocesso de *Planejamento e gestão da pesquisa de avaliação*, tem por função gerir processos que envolvem questões burocráticas em relação à Universidade. Assim, de acordo com informações presentes no documento que apresenta a reestruturação do CAEd (s.d.), esse macroprocesso reúne os seguintes processos: i) *Apoio à especificação dos programas, planejamento e monitoramento das atividades da pesquisa de avaliação*; ii) *Apoio à seleção de colaboradores e à especificação de bens e serviços para a pesquisa de avaliação*; iii) *Acompanhamento da execução dos programas de avaliação e monitoramento*; e iv) *Controle de estoques, manutenção predial, serviços de limpeza e segurança*.

Distribuídos por equipes, esses processos envolvem o controle dos programas em execução com base no orçamento aprovado e liberado para a instituição, assim como a necessidade de contratação de pessoal e serviços para a execução dos projetos. Além disso, tem a responsabilidade de monitorar o desenvolvimento dos projetos e prestar contas às organizações contratantes, como as redes de ensino, por exemplo, e aos órgãos universitários competentes.

O macroprocesso, denominado *Construção de Instrumentos e Produção de Dados*, envolve a etapa de constituição dos instrumentos de avaliação e de monitoramento das redes de ensino atendidas pelo CAEd, assim como a capacitação do pessoal e disponibilização de ferramentas para que as secretarias possam produzir e fazer uso dos dados administrativos. Além disso, ocupa-se da aplicação e do processamento dos instrumentos de avaliação e monitoramento. Atua no controle do fazer, ao monitorar a produção e os dados presentes nos repositórios do CAEd - como, por exemplo, o Banco de Itens -, definindo pontos que necessitam de correção e validação.

Tais atividades são distribuídas e monitoradas pelos seguintes processos: i) *Construção de Instrumentos e Validação de Resultados*, no qual está inserida a equipe de *Construção de Instrumento*, da qual faço parte; ii) *Organização do Campo e Processamento de Instrumentos*; iii) *Produção de Dados Administrativos*; iv) *Programação, Monitoramento e Controle de Qualidade*; e v) *Cadastro dos Sujeitos da Pesquisa*.

O terceiro macroprocesso, *Entrega de Resultados e Desenvolvimento Profissional*, diz respeito à entrega dos dados às redes, organizando ações de acompanhamento, dependendo do tipo de padrão do programa em questão. Com a sistematização das informações, publicam-se os dados e evidências, aliados à oferta de suporte, técnico e acadêmico aos diferentes profissionais que compõem as redes de ensino avaliadas.

Tal macroprocesso se subdivide nos seguintes processos: i) *Produção de Medidas Educacionais*; ii) *Entrega dos Resultados da Pesquisa*; iii) *Produção de Recursos Educacionais e Suporte ao Desenvolvimento Profissional*; iv) *Documentação de Protocolos de Gestão*; e v) *Suporte Acadêmico e Integração da Pós-Graduação*, do qual faz parte o Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP).

Por sua vez, o macroprocesso *Pesquisa Aplicada, Manutenção e Desenvolvimento do Banco de Itens*, se divide em dois processos, quais sejam: i) *Pesquisa Aplicada ao Desenvolvimento de Instrumentos de Avaliação e Medidas Educacionais*; e ii) *Manutenção do Banco de Itens e Documentação de Padrões Técnicos*.

As equipes que compõem esse macroprocesso se ocupam da produção de itens para composição de um Banco de Itens, assim como a análise desses mesmos materiais com vistas ao aperfeiçoamento dos padrões técnicos, a partir da incorporação dos resultados produzidos por meio dos instrumentos de avaliação. Além disso, tornam-se foco a análise e o refinamento das matrizes de referência, também tendo como referência os resultados e suas respectivas análises.

Por último, o *Apoio à Pesquisa Aplicada e Desenvolvimento de Tecnologia de Avaliação e Gestão da Educação Pública*. Esse macroprocesso assume as funções relativas a um aprimoramento das tecnologias em uso na pesquisa aplicada em avaliação. Importante reiterar que, como afirmado pela Entrevistada 1, o CAEd é uma das instituições do país que detém esse aporte tecnológico, sendo referência para outras organizações com o mesmo perfil no Brasil.

Organiza-se, para tanto, nos seguintes processos: i) *Especificação e Documentação de Sistemas, Serviços e Repositórios de Dados*; ii) *Desenvolvimento de sistemas e aplicativos*

para a aplicação de instrumentos e a publicação de resultados da pesquisa; iii) Desenvolvimento de sistemas e aplicativos para a gestão escolar e a produção de indicadores administrativos; iv) Administração e Desenvolvimento dos Repositórios de Dados da Pesquisa de Avaliação; v) Planejamento e execução de testes de sistemas; e vi) Configuração e Monitoramento da Infraestrutura de Tecnologia da Informação.

Nesse sentido, na prática, os macroprocessos que definem o desenvolvimento da política de avaliação em larga escala pelo CAEd também são regidos por processos organizados em equipes que fazem e que controlam, na visão da Entrevistada 1, como mencionado anteriormente. Pensando especificamente na equipe de *Banco de Itens*, responsável pela elaboração dos itens, e na equipe de *Construção de Instrumentos*, pela montagem dos testes, as quais são foco desta pesquisa, a entrevistada explica que, antes,

tinha os que elaboravam, os que faziam o item, os que montavam o teste, era a mesma coisa. Mas a gente começou a perceber que isso não era bom. Precisava ter um grupo que não elaborasse itens, mas que tivesse competência para criticar, elaborar, revisar e validar o item pra montar um teste. O mais importante é o teste bem construído, porque ele precisa aferir se o aluno aprendeu ou não. E essa equipe precisava ficar isenta. Ela não podia ser envolvida, porque, se você faz o item, se você revisa, se você elabora e se você escolhe, a chance de dar errado fica muito grande. Então, uma equipe que faz o item e uma equipe que controla a qualidade (ENTREVISTADA 1, entrevista semiestruturada – Etapa 2, 18 abr. 2018)⁴³.

Assim, o CAEd hoje busca se especializar para que possa desenvolver instrumentos de avaliação que se adequem à realidade tecnológica que perpassa a sociedade contemporânea. Mais do que isso, instrumentos que sejam capazes de, cada vez mais, aferir com segurança o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades nas distintas áreas do conhecimento, permitindo, assim, que a todos os estudantes seja garantido o direito essencial de aprender.

A seguir, tratamos sobre a inserção das Ciências Humanas no cenário das avaliações externas, apontando a posição do CAEd nesse cenário.

⁴³ Esclarecemos ao leitor a opção metodológica de utilizar o itálico para demarcar a fala dos sujeitos ao longo de todo texto. Além disso, informamos que retiramos a marca de oralidade das falas desses mesmos sujeitos.

1.2 As Ciências Humanas no cenário da política em avaliação em larga escala no Brasil: contextualizando a área no CAEd

A área das Ciências Humanas constitui-se em um campo que ainda busca se consolidar nas avaliações em larga escala, não estando presente, como a Língua Portuguesa e a Matemática, em todos os sistemas de avaliação. As primeiras experiências de avaliação nessa área datam do final dos anos de 1980 e início dos de 1990 em um teste realizado no estado do Paraná⁴⁴, que avaliava a disciplina de Estudos Sociais, e em outro, que abordou as disciplinas de Geografia e História no projeto Escola Padrão do estado de São Paulo⁴⁵. Posteriormente a esses dois casos, a criação do ENEM, no final dos anos de 1990, é considerada outra experiência que marca o início das avaliações na área das Ciências Humanas (CARRÊ, 2014).

Apesar de as primeiras experiências em Ciências Humanas coincidirem com o momento de desenvolvimento das avaliações externas no Brasil, quando observamos a ampliação desses testes no decorrer da década de 90, do século XX, o mesmo não ocorreu com o campo das Ciências Humanas. De acordo com Carrê (2014), as poucas experiências percebidas nessa época, as quais incluem o ENEM, avaliavam apenas o 3º ano do ensino médio.

Na virada do século, no ano de 2001, o sistema mineiro avaliou, nesse único ano, a área de Ciências Humanas (MINAS GERAIS, 2011). Após essas experiências, as próximas foram registradas apenas no final dos anos 2000, quando, em 2008, o estado do Amazonas avaliou as disciplinas de Geografia e História no 3º ano do ensino médio, passando também, no ano de 2010, a aplicar testes para as disciplinas de Filosofia e Sociologia, abrangendo, a partir do ano de 2012, o 1º ano do ensino médio. No mesmo ano, a Bahia também incluiu a área em seu sistema de avaliação no ensino médio (CARRÊ, 2014).

Em 2009, de acordo com Carrê (2014), o estado de São Paulo passou a avaliar a área nos 7º e 9º anos do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio. No ano de 2012, as Ciências Humanas foram também avaliadas em sistemas dos estados do Espírito Santo – 3º ano do ensino médio – e do Ceará que, somente nesse ano, avaliou as disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia no 3º ano do ensino médio. Um último sistema

⁴⁴De acordo com Gatti (2009), essa avaliação foi aplicada no ano de 1988 a estudantes da 2ª e 4ª séries do ensino fundamental – atualmente denominados 3º e 5º anos dos anos iniciais do ensino fundamental.

⁴⁵O projeto, criado no ano de 1992, tinha como intuito investigar a situação da educação ofertada por professores e pela escola e, conseqüentemente, se essa oferta impactaria no nível de aprendizagem dos estudantes. Essas avaliações foram aplicadas a estudantes da 8ª série do ensino fundamental – atual 9º ano dos anos finais do ensino fundamental (GATTI, 2009).

estadual que avaliou essa área foi um bimestral⁴⁶ do Rio de Janeiro, que abarcou quase a totalidade da educação básica, desde o 5º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio.

Para além desse quadro, torna-se importante aclarar que, até o ano de 2018, o CAEd desenvolveu avaliações nessa área para os seguintes sistemas: em âmbito estadual - o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), o Sistema de Avaliação Baiano da Educação (SABE), o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM), o Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJINHO), o Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES) e a Avaliação do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina -; e em âmbito municipal - o Sistema Municipal de Avaliação do Rendimento Escolar de Curitiba (SIMARE), o Sistema de Avaliação Educacional Municipal do Ipojuca (SAEMI) e a Prova Floripa. A seguir, apresentamos o quadro de número 1 com um panorama da trajetória das Ciências Humanas nos sistemas de avaliação estaduais e municipais.

⁴⁶Essa avaliação, de cunho diagnóstico-formativo, era aplicada aos estudantes da rede estadual do Rio de Janeiro todos os bimestres. Seu objetivo era diagnosticar de maneira rápida o caminhar do processo de aprendizagem, podendo, assim, efetivar ações de reforço ao longo do ano. Cabe destacar que a avaliação compunha parte da nota bimestral do estudante. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=616581>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

Quadro 1 – Trajetória histórica das avaliações externas de Ciências Humanas no Brasil⁴⁷

Sistema de avaliação	Ano de início da aplicação dos testes	Ano fim da aplicação dos testes	Disciplinas avaliadas	Anos/séries avaliados
Paraná	1988	1988	Estudos Sociais	3º e 5º ano do EF
Escolas Padrão de São Paulo	1992	1994	Geografia e História	9º ano do EF
Saeb	1997	1999	Geografia e História	3º ano do EM
ENEM	1998	Em execução	Geografia, História, Filosofia e Sociologia	3º ano do EM (a partir de 2009 se torna também avaliação seletiva para Universidades)
SIMAVE	2001	2001	Geografia e História	5º e 9º anos do EF; 3º ano do EM
SADEAM	2008	2015	Geografia, História, Filosofia e Sociologia (sendo essas últimas a partir de 2010)	1º ano do EM (2012 e 2013); 3º ano do EM
SARESP	2009	2013	Geografia e História ⁴⁸	7º e 9º anos do EF; 3º ano do EM
SABE	2011 ⁴⁹	2013	Geografia e História	1º ano do EM; 2º e 3º anos do EM (a partir de 2012)
PAEBES	2012	Em execução ⁵⁰	Geografia e História	5º e 9º anos do EF; 3º ano do EM
SPAECE	2012	2012	Geografia, História, Filosofia e Sociologia	3º ano do EM
SAERJINHO	2013	2016 ⁵¹	Geografia e História	5º e 9º anos do EF; 6º ano do EF (2015); 1º ao 3º anos do EM
SIMARE	2014	2014	Geografia e História	4º, 6º e 8º anos do EF
SAEMI	2014	2015	Geografia e História	5º ao 9º anos do EF
Prova Floripa	2016	2016	Geografia e História	6º ao 9º anos do EF
Avaliação do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina	2018	Em execução	Geografia, História, Filosofia e Sociologia	1º ano do EM (entrada e saída) 2º e 3º anos (saída)

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

⁴⁷Os nomes dos sistemas em negrito e sublinhados, na primeira coluna do quadro 1, são aqueles que foram operacionalizados pelo CAEd.

⁴⁸Ciências Humanas é avaliada alternadamente com a área de Ciências da Natureza. Isso significa que História e Geografia foram avaliadas nos anos de 2009, 2011 e 2013.

⁴⁹Nos anos de 2009 e 2010, o SABE avaliou Ciências Humanas, no 1º ano e no 3º ano do ensino médio, respectivamente, com base na Matriz do ENEM, somente depois o sistema passou a ter uma matriz própria.

⁵⁰ O PAEBES alterna a avaliação de Ciências Humanas com a de Ciências da Natureza, o que significa dizer que, nos anos de 2012, 2014 e 2016, o sistema avaliou as disciplinas das Humanidades, enquanto as da Natureza foram avaliadas em 2013, 2015 e 2017. Para o ano de 2018, a área avaliada é a de Ciências Humanas.

⁵¹ No ano de 2016, o sistema aplicou os testes apenas no 1º bimestre.

Como podemos perceber na sistematização do quadro 1, apesar dos esforços de se incluírem as Ciências Humanas nos testes de larga escala, as disciplinas dessa área do conhecimento fizeram parte de um baixo número de sistemas de avaliação⁵². Além disso, percebemos que essa presença não é consolidada, já que não se manteve uma continuidade da avaliação dessa área em muitos sistemas.

A pouca presença dessa área no momento de ampliação das avaliações externas no país, para Neto (2014 *apud* CARRÊ, 2014), se justifica por questões operacionais, ao passo que, nos anos de 1990, o Inep ainda não possuía uma estrutura forte o suficiente para ter equipes de elaboração e revisão de itens para todas as áreas.

Na mesma linha de pensamento, Carrê (2014) amplia a discussão, ao atribuir essa ausência à própria trajetória da área na educação básica brasileira, entendendo ser consequência da forma como a época de ditadura tratou as disciplinas dessa área: como aquelas que não acrescentariam habilidades interessantes aos sujeitos para que se formasse mão de obra para o país, visto que seriam necessárias apenas habilidades de leitura e de cálculo⁵³.

Essa visão é reiterada pelo Entrevistado 4: *Sofremos duramente um golpe, quando temos, na década de 60 [do século XX] , um golpe de Estado que via, no nosso campo de conhecimento, uma ameaça à formação de pessoas que fossem questionar a realidade colocada como possibilidade* (ENTREVISTADO 4, entrevista semiestruturada – Etapa 2 da pesquisa, 9 maio 2018). Do mesmo modo, coaduna com Carrê (2014), ao dizer que se acredita que à classe trabalhadora, maior massa dos estudantes das escolas públicas, deve-se apenas ensinar Português e Matemática.

Esse mesmo entrevistado acredita que a pouca presença se relaciona, ainda, a uma resistência da própria área e do cenário educacional às avaliações externas em larga escala, o que ratifica novamente aspectos levantados por Carrê (2014): *As Ciências Humanas são muito críticas, é assim mesmo e precisa ser, faz parte da formação em Ciências Humanas analisar a realidade criticamente. Então essa característica da área já coloca o processo de avaliação sempre sobre a mira da crítica* (ENTREVISTADO 4, entrevista semiestruturada – Etapa 2 da pesquisa, 9 maio 2018).

⁵²Se considerarmos que o CAEd desenvolve instrumentos de avaliação para mais de 30 redes de ensino, as Ciências Humanas compõem cerca de 1/3 desses sistemas. Importante destacarmos que as Ciências da Natureza também estão inseridas nesse mesmo cenário que envolve as disciplinas das Humanidades.

⁵³ Para saber mais sobre essa concepção, ver o conceito de Teoria do Capital Humano de Schultz (BROOKE, 2012).

Por outro lado, as consequências dos anos de 1960 começam a ser rompidas, mesmo que de modo inicial, com a inserção das Ciências Humanas no ENEM, o que despertou o interesse de algumas redes de ensino em aferir o desempenho de seus estudantes nas disciplinas que compõem essa área do conhecimento. Porém, a maioria das redes permaneceu avaliando apenas Língua Portuguesa e Matemática, o que se justifica, na visão de Neto (2014 *apud* CARRÊ, 2014), pelo entendimento de que essas duas linguagens estão na base de todo o conhecimento moderno. Logo, o estudante que as domina, provavelmente, tem um bom conhecimento das outras linguagens, como as presentes nas disciplinas das áreas de Ciências Humanas e de Ciências da Natureza. Apesar de ser uma lógica que estatisticamente se confirma, o autor alerta que desconsiderar essas áreas nos sistemas de avaliação em larga escala, tanto em âmbito federal, quanto estadual e municipal, impede que se tenha um quadro amplo do desempenho dos estudantes.

Outro ponto que pode ser considerado para explicar essa pouca presença, na visão da Entrevistada 1, diz respeito à instituição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), no ano de 2007⁵⁴. Isso porque, no entendimento da entrevistada, a ampliação dos sistemas estaduais é uma decorrência da necessidade de receber os dados relativos ao desempenho dos estudantes de modo mais rápido. A entrevistada destaca que as avaliações nacionais tinham seus resultados divulgados cerca de dois anos após a aplicação, dada a amplitude da avaliação, o que fazia com que muitos gestores das Secretarias de Educação tivessem os dados, quando do início de sua gestão e ao final, impedindo que fossem traçadas ações mais contundentes para a melhoria da qualidade do ensino ofertado. Tornar essas avaliações próprias alimentaria essas ações, repercutindo na melhoria do Ideb e, conseqüentemente, da qualidade da rede. Porém, esse índice volta-se apenas às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, o que tornaria a área de Ciências Humanas menos interessante.

Nessa mesma linha de pensamento, podemos dizer que a pouca presença também se relaciona ao fato de a área não possuir um constructo⁵⁵ de avaliação sólido, como no caso das áreas canônicas. Cabe questionar, porém, como se dá essa relação: é a pouca presença nos sistemas de avaliação que acarreta lacunas no constructo da avaliação de Ciências Humanas? Ou são as lacunas curriculares das Ciências Humanas que repercutem na ausência da área nas avaliações?

⁵⁴Para mais informações sobre o Ideb, ver: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas?id=180>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

⁵⁵O constructo é um conceito ligado à Teoria Psicométrica e é apresentado, com mais vagar, adiante neste texto.

O que é possível afirmar é que essa pouca presença repercute em lacunas consideráveis para a consolidação da área nas avaliações, como, por exemplo, a não existência de uma escala própria para a área, o contrário, mais uma vez, da realidade das áreas de Língua Portuguesa e Matemática. O que existe são diferentes escalas para diferentes sistemas, dada a própria ausência de uma avaliação nacional. A Língua Portuguesa e a Matemática têm suas escalas construídas com base na escala nacional do Saeb. Com a inserção das Ciências Humanas nesse sistema de avaliação, a partir do ano de 2019, espera-se dar início à reversão desse quadro.

Outro ponto diz respeito à definição do constructo para a área. Além das Matrizes desenvolvidas pelo CAEd, em parceria com especialistas externos e, em alguns casos, com profissionais das Secretarias de Educação dos estados ou municípios, as Ciências Humanas possuem, hoje, também, Matriz de Referência para o ENEM⁵⁶. No entanto, os constructos dados à avaliação das Ciências Humanas pelo Inep e pelo CAEd se diferenciam em um ponto fundamental: enquanto uma organiza as competências e as habilidades pensando na área do conhecimento – Inep -, a outra estrutura sua Matriz a partir das disciplinas que compõem essa área do conhecimento, como a História, a Geografia, a Sociologia e a Filosofia - CAEd.

É evidente que tanto as definições do Inep, quanto as do CAEd, se fundamentam em concepções pedagógicas sobre a área e são legítimas, porém, a existência de diferentes formas de construir essa essência do que é avaliar Ciências Humanas nos dá ideia do quanto ainda se precisa caminhar no desenvolvimento da avaliação para essa área.

Diante desses aspectos levantados para compreender a pouca presença das Ciências Humanas nas avaliações externas, assim como suas consequências, torna-se importante considerar que hoje, apesar dos esforços já vistos, ainda são poucas as iniciativas de pesquisa para o desenvolvimento dessa área no cenário das avaliações, confirmando a visão de Neto (2014 *apud* CARRÊ, 2014) sobre os aspectos operacionais que ausentam a área nas avaliações externas. O CAEd, como uma instituição que investe nesse tipo de pesquisa, depara-se com desafios significativos no que diz respeito ao desenvolvimento dessa área do conhecimento e, do mesmo modo, à constituição sólida do constructo da avaliação.

Por isso, no decorrer dos anos, o CAEd tem realizado esforços no sentido de desenvolver pesquisas de avaliação nessa área, o que pode ter permitido que houvesse uma ampliação da presença das Ciências Humanas nas avaliações externas estaduais e municipais, ao mesmo tempo em que pode ter contribuído com um refinamento do constructo da área.

⁵⁶Para ver e saber mais sobre a Matriz de Referência do ENEM, acesse: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/matriz_competencia/mat_cien_hum_tec_em.pdf>.

Conquanto sejam questões que não conseguiremos aqui responder, buscamos apontar os desafios que o CAEd, como uma instituição que desenvolve pesquisas em avaliação enfrenta, e já enfrentou, na trajetória das Ciências Humanas na política de avaliação brasileira. É sobre esses esforços que trata o próximo subitem desta dissertação.

1.2.1 O desenvolvimento de pesquisa aplicada em avaliação: o CAEd como uma instituição de pesquisa

Dos esforços empreendidos pelo CAEd no que diz respeito à consolidação das avaliações em larga escala para a área de Ciências Humanas, tratamos mais especificamente de três projetos desenvolvidos pela instituição: o *Projeto Matrizes*, o *Laboratório de Avaliação de Competências da Educação (LACE)* e o *Laboratório de Elaboração de Itens*. Para tanto, entrevistamos três profissionais que atuam na instituição, em diferentes frentes da pesquisa, e que atuaram também, mais especificamente, no desenvolvimento desses três projetos – Entrevistada 3, Entrevistado 4 e Entrevistada 5.

A esses profissionais foram aplicadas entrevistas com o foco voltado para um entendimento mais amplo dos três projetos. Primeiramente, nosso objetivo foi entender o *Laboratório de Avaliação de Competências da Educação (LACE)* e o papel que as Ciências Humanas ocupavam nesse laboratório, fosse na elaboração e revisão de itens, fosse nas ações formativas voltadas para os Analistas de Instrumentos de Avaliação. Fundado em 2011, o LACE era parte da então *Coordenação de Instrumentos de Avaliação (CIA)* e tinha sua sede na cidade do Rio de Janeiro⁵⁷.

Composto por equipes das diferentes áreas do conhecimento, o LACE nasceu de uma necessidade de ampliação de produção de itens para compor os testes em larga escala desenvolvidos pelo CAEd. Isso porque o final da década de 2000 marca o processo de ampliação dos sistemas de avaliação estaduais e municipais, o que, conseqüentemente, aumenta a demanda por testes. À época, de acordo com Entrevistada 3, os itens eram elaborados, em sua maioria, por colaboradores externos ao CAEd. Por não terem vínculo exclusivo com o CAEd, vez ou outra, o processo de elaboração de itens colocava barreiras no desenvolvimento das avaliações, pois esses profissionais executavam outras atividades para

⁵⁷O motivo da sede em outra cidade e, em especial, no Rio de Janeiro se deve, primeiramente, à localização geográfica e, em segundo plano, à parceria do CAEd com o estado. Nas palavras da Entrevistada 3: *Por que no Rio?! Porque o CAEd estava naquele momento fazendo uma parceria forte com o governo do estado do Rio de Janeiro. Porque o Rio é um local central! E a ideia era que o LACE fosse também um braço mais central do CAEd, onde a gente pudesse receber pessoas de diferentes estados* (ENTREVISTADA 3, entrevista semiestruturada – Etapa 2 da pesquisa, 27 mar. 2018).

além da produção de itens, sendo necessária uma articulação que tornava o processo mais lento.

Esses colaboradores externos, em sua maioria, eram vinculados à UFJF, mas havia alguns, como o Entrevistado 4⁵⁸, que eram professores de educação básica, ligados à rede municipal, estadual e privada. Na mesma linha de pensamento da Entrevistada 3, em relação aos desafios enfrentados na articulação com os profissionais externos, a Entrevistada 5 elenca o caminho traçado para o entendimento das especificidades das avaliações externas. Em suas palavras:

A gente tinha poucos professores para trabalhar e precisávamos nos moldar a eles e moldá-los a nós. Então, aos poucos a gente trazia para os professores que o importante [para a avaliação em larga escala] não é a linha de preferência dele, porque o que você quer saber se o menino desenvolveu aquela habilidade. Se é por essa ou por aquela via, não importa. O importante é o desenvolvimento da habilidade (ENTREVISTADA 5, entrevista semiestruturada – Etapa 2 da pesquisa, 14 ago. 2018).

Com o intuito de superar o desafio a que a Entrevistada 5 se refere e atender à demanda de elaboração de itens advinda da ampliação das avaliações em larga escala, no início dos anos de 2010, o CAEd funda o LACE. Para compor esse Laboratório, a instituição reuniu profissionais especialistas nas diferentes áreas do conhecimento, que possuíam a formação mínima de licenciatura e que, de preferência, tivessem cursado ou cursando alguma pós-graduação, além de experiência com educação básica.

Esses profissionais eram acompanhados pelos professores especialistas da PUC-Rio e pelos da UFJF que colaboravam com o CAEd em Juiz de Fora. Esse acompanhamento pautava-se não apenas nas revisões dos itens produzidos pelos Analistas no LACE, mas também por meio de momentos formativos voltados para uma otimização do trabalho de elaboração de itens. Exemplo desses momentos foram o I e II Jornada de Estudos do LACE, ocorridos, respectivamente, em outubro de 2012 e fevereiro de 2013⁵⁹.

Nesse Laboratório, a equipe de Ciências Humanas era composta por profissionais especialistas nas disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia, sendo essas duas últimas em menor número, de acordo com o Entrevistado 4. Esse mesmo entrevistado destaca

⁵⁸Em sua fala, o Entrevistado 4 destaca que, à época, atuava, em especial, no ensino médio e caminhava com sua trajetória acadêmica na formação continuada. Quando se tornou professor da UFJF, deu continuidade a seu trabalho, mas numa posição de coordenação.

⁵⁹Para saber mais sobre esses momentos, ver: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/2012/10/11/i-jornada-de-estudos-do-lace/>>; <<http://institucional.caed.ufjf.br/2013/02/22/ii-jornada-de-estudos-lace-rio/>>. Acesso em: 7 abr. 2018.

ainda que o LACE era o único a reunir uma equipe de Ciências Humanas, vez que a sede do CAEd em Juiz de Fora não contava com uma equipe organizada e atuando diariamente na instituição⁶⁰. Havia, antes do LACE, apenas alguns colaboradores externos, como o próprio Entrevistado 4, que, juntamente com outros professores revisavam os itens e montavam os testes dos sistemas de avaliação.

No LACE, os Analistas elaboravam itens e revisavam, porém, a revisão final era realizada em Juiz de Fora. O Entrevistado 4 destaca, em sua narrativa, que foi o LACE o primeiro esforço em se constituir um Banco de Itens para as diferentes áreas do conhecimento. É também dessa época o primeiro esforço de desenvolvimento de um documento que orientasse a elaboração de itens⁶¹.

De forma paralela ao LACE, o CAEd desenvolveu outra ação pautada na demanda trazida pelos estados via sistemas de avaliação. Nas palavras da Entrevistada 3:

Começa a surgir a ideia de fortalecer no interior do CAEd uma pesquisa em avaliação, uma pesquisa aplicada a instrumentos de avaliação. Porque, por ser um centro universitário, o CAEd não podia lidar com esse tema apenas como uma questão técnica de fazer item. O CAEd já tinha uma trajetória, já tinha uma história, já foi adquirindo uma expertise que demandava, como até hoje demanda, que houvesse uma maior dedicação na produção de um conhecimento sobre aquilo que se faz e que esse conhecimento possa então realimentar todo o processo. (ENTREVISTADA 3, Entrevista semiestruturada – Etapa 2 da pesquisa, 27 mar. 2018).

Para esse fortalecimento, o CAEd desenvolveu o *Projeto Matrizes*, também no ano de 2011, com a ideia de construir matrizes de referência para as diferentes áreas do conhecimento que cobrissem toda a educação básica, desde o 1º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio. Em sua fala, a Entrevistada 3 afirma ser o LACE decorrência

⁶⁰A Entrevistada 5 afirma que, nessa época, o CAEd chegou a contar com duas profissionais para as Ciências Humanas, uma de Geografia e uma de História, na unidade de Juiz de Fora. Porém, por motivos pessoais, ambas as especialistas ficaram por um curto período de tempo, passando a contar, novamente, apenas com os colaboradores da UFJF.

⁶¹O Entrevistado 4 afirma ser, em sua visão, esse o primeiro esforço de se organizar um documento mais consistente. Esse esforço nasceu da demanda colocada pelos profissionais do LACE. Em sua fala, o entrevistado destaca que a distância fazia com que, muitas vezes, os profissionais sentissem a necessidade de discutir sobre aspectos que envolviam a elaboração de itens e buscassem meios de se comunicarem com a sede de Juiz de Fora para sanar possíveis dúvidas. Porém, nem sempre se conseguia responder a essas demandas imediatamente, visto que a sede de Juiz de Fora não possuía, por exemplo, uma equipe de Ciências Humanas fixa atuando ali diariamente. Com isso, as diferentes áreas do conhecimento se reuniram e constituíram um documento que organizasse informações sobre a elaboração de itens para as diferentes disciplinas. Em sua fala, a Entrevistada 5 destaca que, anteriormente a esse documento, os especialistas se orientavam por meio de uma espécie de *checklist*, em que se elencavam os principais aspectos, sem especificidades para a área. Em nossas análises, apesar dessa iniciativa, percebemos que ainda há lacunas consideráveis no documento a respeito das disciplinas das áreas das Ciências Humanas e Natureza, especificamente, como trataremos adiante neste texto.

desse projeto, já que ele seria o local para se materializar em itens as habilidades e as competências que compunham as matrizes de referência que estavam sendo elaboradas.

A Entrevistada 3 destaca que encontrar os especialistas para conduzir o *Projeto Matrizes* não foi tarefa fácil, em especial quando se tratava de pesquisadores ligados à Educação, o que acabou por voltar o olhar para os pesquisadores das licenciaturas, os quais, em sua maioria, desenvolviam pesquisas em outras áreas, não na Educação. Esse chamamento de especialistas ocorreu, especificamente, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), de acordo com a Entrevistada 3.

Por não terem envolvimento com a pesquisa em Educação e, mais ainda, com a pesquisa em avaliação, esses especialistas, na visão da Entrevistada 3, acabaram por construir matrizes muito distantes da realidade escolar. Esses mesmos especialistas eram responsáveis por supervisionar a elaboração de itens pelos Analistas no LACE. Assim, pode-se dizer que foi nessa parceria que

o CAEd começou a consolidar uma estrutura da pesquisa em avaliação, fundada em uma organização por áreas de conhecimento. Numa articulação entre a expertise que os professores da universidade trazem, que é o que se chama de especialistas, e a expertise que os quadros do CAEd trazem na lida com os instrumentos - tanto na sua elaboração, quanto na análise de dados (ENTREVISTADA 3, Entrevista semiestruturada – Etapa 2 da pesquisa, 27 mar. 2018).

Importante considerar que essa dificuldade de construção se coloca com maior incidência nas áreas de Ciências Humanas e da Natureza. Isso porque há que se considerar a própria falta de clareza dos profissionais das áreas no que seria avaliar essas áreas do conhecimento. Na visão do Entrevistado 4:

No âmbito das Ciências Humanas, é muito difícil construir uma matriz que dialogue com todas as correntes epistêmicas e epistemológicas. Então o que tentamos colocar em uma matriz é uma coerência teórica e epistemológica com as possíveis construções desse campo. O que temos que ter muito cuidado no âmbito da matriz na área de Ciências Humanas é que ela não seja um agrupamento de múltiplas concepções, que, muitas vezes, não dialogam. (ENTREVISTADO 4, entrevista semiestruturada – Etapa 2 da pesquisa, 9 maio 2018).

Esse trabalho no cuidado da elaboração das matrizes de referência a que o Entrevistado 4 se refere perpassou o *Projeto Matrizes*, momento em que se questionou quais pontos acerca da temática teriam investimento de pesquisa, assim como quais áreas seriam abordadas. Sobre isso, a Entrevistada 3 destaca que, a princípio, houve discussões se o

Projeto Matrizes contemplaria as áreas de Ciências Humanas e de Natureza. Em sua visão, a escolha por ter incluído ambas as áreas no projeto foi acertada, uma vez que essa iniciativa contribuiu, ainda em seu entendimento, para que, durante o processo de construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) – inicialmente sob coordenação do Coordenador Geral do CAEd e assessoria da Entrevistada 3 -, houvesse um pouco mais de clareza de quais as habilidades importantes de serem desenvolvidas nessas áreas do conhecimento durante a educação básica.

O Entrevistado 4 atribui ao *Projeto Matrizes* um avanço no desenvolvimento de pesquisa em avaliação no CAEd. Isso porque permitiu aprofundar os conhecimentos acerca do que é uma matriz de referência, assim como *qual é a aproximação e o distanciamento dela para o currículo e para a cultura escolar* (ENTREVISTADO 4, entrevista semiestruturada – Etapa 2 da pesquisa, 9 maio 2018). Por outro lado, destaca que, apesar desse avanço, ainda é preciso estudar com maior afinco as relações da matriz, do currículo e da cultura escolar. Na mesma linha de pensamento, a Entrevistada 5 afirma ter sido durante o *Projeto Matrizes* que começou a se consolidar o conceito de classe⁶², que hoje compõe a organização das matrizes de referência desenvolvidas pelo CAEd.

Essa necessidade de aprofundamento possui raiz na própria trajetória do processo de constituição de uma matriz de referência para um sistema de avaliação. Nas palavras do Entrevistado 4:

Primeiro, o trabalho de mostrar para quem não conhece nas redes, a diferença de matriz e currículo. Depois, chama gente das áreas específicas para poder trabalhar na elaboração da matriz ou na validação da matriz. Cada estado, cada município faz de uma maneira: ou eles constroem e propõem uma validação ou o CAEd constrói e leva para eles proporem uma validação conjunta. Mas é importante que seja dito que essa avaliação sempre foi feita em conjunto. [...] De onde surge uma matriz? Surge desse diálogo! O CAEd vai aprimorando a questão da linguagem, a questão que envolve as possibilidades de elaboração de itens, porque nos deparamos com muitas sugestões de descritores em matrizes que é praticamente impossível de elaborar item considerando a TRI (ENTREVISTADO 4, entrevista semiestruturada – Etapa 2 da pesquisa, 9 maio 2018).

⁶²Hoje, o CAEd trabalha com o entendimento de que “classe” é um desdobramento do descritor, ou seja, é a especificação de uma habilidade, mais do que isso, as diferentes habilidades que compõem uma habilidade. Como exemplo, podemos mencionar a habilidade de “analisar diferentes representações da superfície terrestre”, que seria o descritor, e a habilidade de “compreender coordenadas geográficas”, a classe. Importante destacar, por outro lado, que hoje o conceito de classe tem sido analisado e aperfeiçoado pelos profissionais que atuam na pesquisa aplicada ao Banco de Itens, da qual fazem parte a Entrevistada 3 e o Entrevistado 4.

A despeito desses esforços, ambos os projetos finalizaram, mais do que isso, se transformaram. O *Projeto Matrizes* se tornou hoje parte integrante do processo *Pesquisa Aplicada ao Desenvolvimento de Instrumentos de Avaliação e Medidas Educacionais*, coordenado pela Entrevistada 3, mas sem esse nome. Hoje, de acordo com a entrevistada, a pesquisa mantém o mesmo foco de articulação com as diferentes áreas de conhecimento do Banco de Itens, porém, com uma maior clareza do que se pretende em pesquisa em avaliação. Isso significa uma incorporação mais consistente dos dados já produzidos pelo CAEd e, na mesma medida, um retorno mais contundente para o Banco de Itens, formando, assim, o que a Entrevistada 3 chama de círculo virtuoso. Trata-se de uma retroalimentação: o Banco de Itens alimenta a pesquisa, a pesquisa alimenta o Banco de Itens.

Já o LACE teve fim, no ano de 2016, pelos mesmos motivos que o fez ser criado: a localização geográfica e a parceria com o governo do estado do Rio de Janeiro. A distância física interferia no processo de constituição de um Banco de Itens, como afirma a Entrevistada 3 e é reiterado pelo Entrevistado 4, uma vez que os itens eram elaborados no Rio de Janeiro e enviados para revisão na sede de Juiz de Fora. Esse processo gerava embates, em alguns momentos, dada, justamente, a reduzida possibilidade de discussão, de reflexão coletiva. No que diz respeito à parceria com o governo do Rio de Janeiro, essa foi findada ao longo do tempo devido à crise econômica e política pela qual o estado foi tomado, além do fato de o estado, por pressão dos profissionais da educação, ter encerrado os sistemas de avaliação da rede de ensino⁶³.

Do mesmo modo que o *Projeto Matrizes*, o LACE se transformou e se tornou a equipe de *Banco de Itens*. Porém, cabe destacar que, antes do fim do LACE, um novo *Laboratório de Elaboração de Itens* foi criado, nos mesmos moldes desse, mas em Juiz de Fora. Esse Laboratório repetiu dois pontos que marcaram o LACE: a urgência por itens e a distância física da então CIA. Isso porque à época, 2015, havia um número significativo de sistemas de avaliação e um Banco de Itens que não dava conta de atender às demandas. Para tanto, o *Laboratório de Elaboração de Itens* foi proposto e alocado em uma das unidades do CAEd em Juiz de Fora, em uma sede diferente da, então, CIA. Apesar de a distância ser muito

⁶³Importante aqui apontar que, no ano de 2016, o lugar que o SAERJINHO ocupava na atuação dos professores fez com que esses profissionais o colocassem como pauta no movimento grevista e pressionassem por seu fim. Com o apoio dos estudantes, que à época ocuparam cerca de setenta escolas no estado, o sistema de avaliação do Rio de Janeiro, tanto o bimestral, SAERJINHO, quanto o anual, SAERJ, foram finalizados. O movimento conseguiu o fim da política de avaliação do estado para o ano de 2017 (FOURNIER, 2017). Somada a essa pressão dos profissionais da Educação, a crise econômica e política que se instaurou no estado do Rio de Janeiro contribuiu, de modo direto e indireto, para o encerramento do sistema de avaliação. Para mais informações sobre essas ocupações, ver: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/05/11/rj-vai-acabar-com-saerj-em-2016-apos-ocupacoes-de-escolas.htm>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

menor, quando comparada ao Rio de Janeiro, e as visitas dos coordenadores se tornarem mais possível e com intervalos menores, conforme destacado pela Entrevistada 5, ainda assim havia um distanciamento.

O Laboratório era composto por equipes de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação distribuídos por todas as áreas do conhecimento. A inserção do Auxiliar é um ponto que amplia a experiência do LACE, uma vez que se deu oportunidade a sujeitos ainda não graduados de se inserirem nesse processo e, assim, direta e indiretamente, contribuir com a formação inicial de docentes.

A necessidade de se formar uma equipe de profissionais das Ciências Humanas em Juiz de Fora também foi mote para a criação do *Laboratório de Elaboração de Itens*. Antes disso, a sede do CAEd em Juiz de Fora tinha apenas um Analista da disciplina de História atuando continuamente. Fora esse profissional, o CAEd contava com a colaboração do Entrevistado 4 e dos Analistas do LACE. À época, de acordo com o Entrevistado 4, por questões burocráticas dos convênios que o CAEd firma com a Fundação de Amparo à Pesquisa da UFJF⁶⁴, a contratação de profissionais externos ao CAEd, como professores da educação básica das diferentes redes, deixou de ser permitida, o que acrescentou a exigência de se constituir uma equipe para as diferentes áreas do conhecimento.

As atividades realizadas pelos profissionais que compuseram as equipes do *Laboratório de Elaboração de Itens*, assim como no caso do LACE, envolviam a elaboração e a revisão de itens. No caso das Ciências Humanas, desenvolveram-se também atividades relacionadas ao estudo das Matrizes de Referência dessa área do conhecimento. Tal atividade envolveu a constituição de uma matriz única, denominada Matriz CAEd. Nessa matriz, reuniram-se as diferentes habilidades que compunham as matrizes de referência dos distintos sistemas de avaliação. O que nas visões dos entrevistados 4 e 5, foi um movimento importante para a formação de uma matriz com maior coerência. Importante destacarmos que esse processo de constituição de uma matriz necessita ser flexível, como destacado pela Entrevistada 5, pois, com o passar do tempo e a análise do comportamento dos itens de algumas habilidades, é possível que se perceba que um ou outro descritor/classe pode não ser mais necessário ou já ter tido a habilidade avaliada de outra forma.

Com a reorganização interna e estrutural do CAEd, que tratamos na seção 1.1.1, o Laboratório passou a constituir parte da equipe de *Banco de Itens*. Ou seja, o que se chama

⁶⁴Referimo-nos à Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino, Pesquisa e Extensão (FADEPE).

hoje de equipe de *Banco de Itens* já foi *Laboratório de Elaboração de Itens* e, antes ainda, *Laboratório de Avaliação de Competências da Educação*.

Na próxima seção, tratamos especificamente sobre a implementação do Laboratório de Ciências Humanas em Juiz de Fora, apresentando os esforços realizados pelo CAEd na formação de profissionais para atuarem no desenvolvimento de instrumentos para avaliar a área de Ciências Humanas na educação básica brasileira.

1.2.2 A formação dos Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação da área das Ciências Humanas: contextualizando um processo

O *Laboratório de Elaboração de Itens* para as diferentes áreas do conhecimento foi implementado no ano de 2015, na unidade CAEd Dom Orione, compondo, à época, a Coordenação de Instrumentos de Avaliação, hoje separada em macroprocessos distintos. Cada área do conhecimento teve uma equipe formada a partir de um processo seletivo realizado em três etapas: prova objetiva de conhecimentos específicos da área e de Língua Portuguesa; entrevista; e prova prática com elaboração de itens⁶⁵. Posteriormente ao processo seletivo para contratação de Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação, o CAEd promoveu uma semana de formação voltada para uma breve contextualização sobre as avaliações externas.

Apresentamos, no quadro 2, uma organização das etapas que constituíram os diferentes momentos dessa formação. Importante destacar que esses momentos constituíram as atividades de todas as equipes, independente da área de conhecimento, sendo dado enfoque mais específico para a área apenas no segundo momento formativo.

⁶⁵Para tanto, uma oficina com aspectos gerais sobre a elaboração de itens foi ministrada e, a partir daí, elaboraram-se itens, primeiramente, em trios, posteriormente, em duplas, e, por fim, individualmente. Essa etapa teve duração de 5 dias.

Quadro 2 – Momentos que constituíram a formação inicial do Analistas e Auxiliares para o Laboratório de Elaboração de Itens

1º momento formativo	1ª etapa (3 dias de duração)	1º dia	- Leitura de Boletins Pedagógicos de sistemas de avaliação operacionalizados pelo CAED e informações sobre as avaliações externas nacionais aplicadas pelo Inep - Exercícios de fixação
		2º dia	- Leitura do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) e do texto “Três investigações sobre Escalas de Proficiência e suas interpretações” (OLIVEIRA, s.d.) - Exercícios de fixação
		3º dia	- Leitura do texto “A construção de itens de múltipla escolha” (OLIVEIRA; BARBOZA, s.d.) - Exercícios de fixação
	2ª etapa (4 dias de duração)	1º dia	Apresentação da então CIA - Detalhamento dos papéis desempenhados e da etapa de construção dos testes
		2º dia	Apresentação da então CIA - Detalhamento sobre a parte estatística que compõe a escolha do desenho que terá o teste
		3º dia	Apresentação da então CAP - Detalhamento sobre a divulgação de resultados
		4º dia	Apresentação da então CAP - Detalhamento sobre a interpretação dos resultados
2º momento formativo	3ª etapa (23 dias de duração)	1º dia	Reapresentação das normas psicométricas e técnicas que orientam a elaboração de itens por meio do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014)
		Durante os outros 22 dias	Elaboração de itens e revisão coletiva de itens, sendo essa última orientada pelo professor da UFJF que à época era o responsável pela equipe de Ciências Humanas

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

As etapas que constituíram esse processo formativo tinham por intuito apresentar, explicar e desenvolver os conhecimentos específicos de que Analistas e Auxiliares teriam que lançar mão durante o processo de elaboração e revisão de itens e, na mesma medida, na constituição de um teste que pudesse aferir com segurança o desempenho de estudantes nas diferentes áreas do conhecimento. No entanto, é importante destacar que esses momentos, para alguns desses profissionais, se constituíram como o primeiro contato mais aprofundado com as avaliações externas. Por isso, especificamos, no quadro 2, o tempo dedicado a esse processo formativo. Entendemos que, apesar da iniciativa da instituição em capacitar profissionais para atuarem no desenvolvimento de instrumentos de avaliação, ainda há a necessidade de ampliar essa capacitação e torná-la mais aprofundada, principalmente no que diz respeito às áreas do conhecimento. Tal necessidade de ampliação se coloca, a nosso ver,

como um desafio à instituição pelo papel que ocupa na produção de instrumentos de avaliação, cuja qualidade é condição para a fidedignidade e confiabilidade dos resultados das avaliações que desenvolve. O que torna o desafio duplicado, se considerarmos as especificidades que envolvem a presença, ainda tímida, das avaliações externas em Ciências Humanas.

A seguir, detalhamos alguns aspectos que envolvem o processo de construção de item e algumas normas técnicas e pedagógicas, com o intuito de explicar a atuação dos Analistas e Auxiliares e, na mesma medida, como o Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) ampara suas ações no fazer das atividades, ressaltando os limites percebidos por nós nesse documento.

1.2.3 A atuação dos Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação no desenvolvimento de instrumentos de avaliação e de pesquisa em avaliação

Na atual conjuntura organizacional do CAEd, parte dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação se ocupam da elaboração e revisão inicial dos itens⁶⁶, enquanto outros, da revisão final dos itens, da construção das matrizes – conjuntamente com os representantes das redes -, da interpretação estatística e pedagógica dos itens e da montagem dos testes⁶⁷. Nesta seção, tratamos especificamente do papel desempenhado pelos profissionais da equipe *Banco de Itens*.

Para elaborar itens, os Analistas e Auxiliares seguem as orientações presentes no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014). Esse documento apresenta os aspectos técnicos, os quais envolvem a conhecimentos oriundos da Psicometria, que conduzem a construção de um item. A importância desse documento se coloca na possibilidade de contribuir para a construção de itens que tenham a capacidade de discriminar o estudante que já desenvolveu determinada habilidade, o que está em processo e aquele que ainda não a desenvolveu⁶⁸.

A contribuição desse documento, analisada com base na análise documental, foi observada por meio das informações que trazia em relação aos aspectos específicos da técnica

⁶⁶Esses profissionais fazem parte da equipe *Banco de Itens*, do processo *Manutenção do Banco de Itens e Documentação de Padrões Técnicos*, do macroprocesso *Pesquisa aplicada, manutenção e desenvolvimento do banco de itens*.

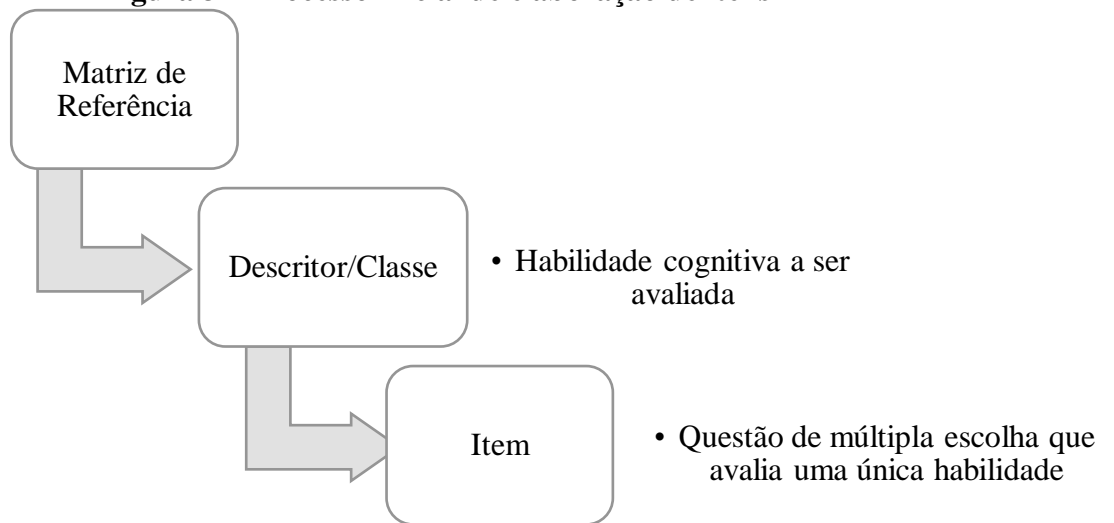
⁶⁷Esses profissionais estruturam a equipe de *Construção de Instrumentos*, do processo *Construção de Instrumentos e Validação de Resultados*, do macroprocesso *Construção de instrumentos e produção de dados*.

⁶⁸Oliveira (2007 apud PERRY, 2009, s.p.) afirma que determinar um item como de qualidade significa analisar “sua dificuldade, que representa quanta proficiência o aluno precisa para acertá-lo, e sua discriminação, que avalia a proficiência do aluno ou a compara com a de outro aluno avaliado”.

da elaboração de itens. A partir daí, elencamos as possibilidades e os limites de atuação do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) percebidos por nós.

Para elaborar um item, anteriormente é necessário já se saber a habilidade que será avaliada, ou seja, é preciso que os Analistas e Auxiliares já tenham selecionado, na Matriz de Referência, a classe do descritor que irá embasar a elaboração do item, como pode ser percebido na figura 3 apresentada a seguir.

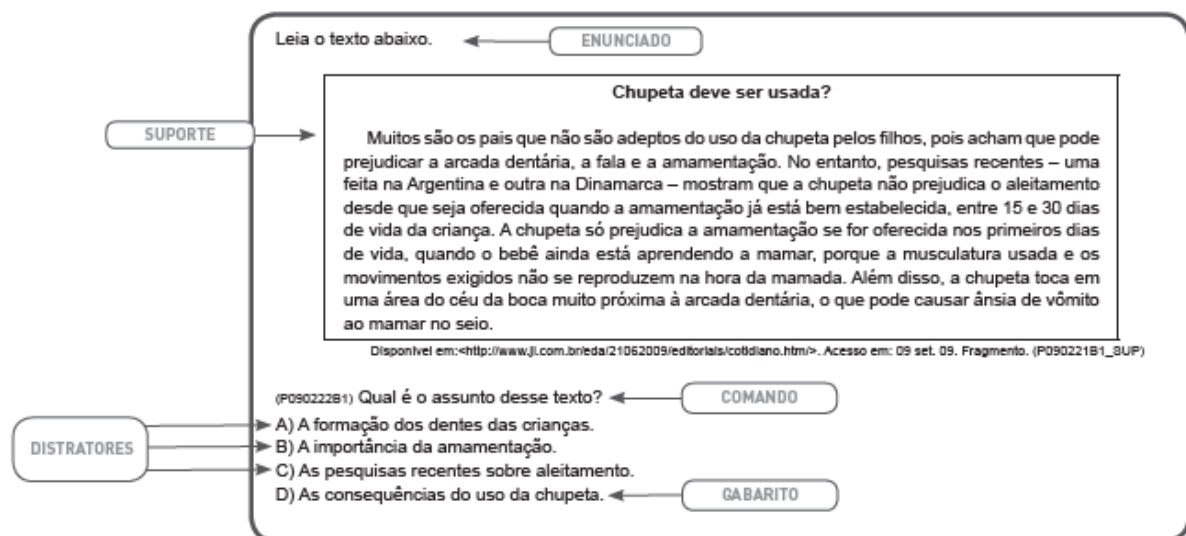
Figura 3 – Processo inicial de elaboração de itens



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Com o descritor/classe decidido, os Analistas e Auxiliares dão início à elaboração do item, considerando o ano/série e a habilidade e sua estrutura específica, conforme pode ser visualizado na figura 4.

Figura 4 - Partes de um item



Fonte: CAEd (2014, p. 10).

Na elaboração dos itens, os Analistas e Auxiliares precisam seguir critérios em cada etapa, como a clareza e a objetividade, não podendo, em hipótese alguma, abrir margem para dupla interpretação. Assim, no que diz respeito às etapas de construção do item, pode-se resumi-las da seguinte maneira: escolha do suporte, organização do comando e estruturação dos distratores e gabarito.

Para selecionar o suporte, os profissionais podem criá-lo a partir de uma situação hipotética, no caso de situações-problemas na Matemática, na Química e na Física, em especial; podem ainda retirá-lo de fontes virtuais, como, por exemplo, fragmento de textos, imagens, quadros, tabelas, gráficos, dentre outras linguagens, sendo necessário referenciá-los conforme normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Cabe considerar, porém, que os suportes não podem ser fontes retiradas de livros didáticos⁶⁹.

Além disso, esses suportes necessitam seguir alguns critérios, tais como: qualidade e confiabilidade; tamanho, no caso de textos; contextualização com temas atuais e que não levantem polêmicas, nem expressem preconceitos e discriminações ou, ainda, apologias a condutas e comportamentos em desacordo legal e educacional; adequação com a etapa de escolaridade avaliada e com a realidade local do sistema avaliado. Na figura 5, apresentamos exemplos de gêneros que podem ser escolhidos como suportes.

⁶⁹O uso de suportes oriundos de livros didáticos é vetado para que não possa haver nenhuma possibilidade de familiaridade do suporte com o cotidiano do estudante, assim como em respeito aos direitos autorais dos suportes que compõem esse tipo de material. Por exemplo, em uma situação hipotética, em que o mapa utilizado para elaboração de um item de Geografia tenha sido retirado de um livro didático utilizado pelo estudante respondente, pode, de alguma maneira, levá-lo a comparar a questão ali proposta com o que é apresentado no livro. Por isso, para que o teste seja neutro, o ideal é não fazer uso de nenhum suporte advindo de livros didáticos. Além disso, no caso dos livros didáticos, seus autores, para publicarem um texto, precisam da autorização do autor. Logo, usar um suporte de um livro didático colocaria ao CAEd a necessidade de autorização também, ao contrário dos suportes de internet, os quais, em sua maioria, estão publicizados (guardadas algumas exceções de banco de imagens que exige autorização também devido a direitos autorais).

Figura 5 – Exemplos de gêneros textuais que podem ser utilizados como suporte

Lista de compras, lista de preços, listas telefônicas, entre outros
Calendário, agenda, horário, boletins, grades de programação, dados geográficos, dados estatísticos, entre outros
Placas, sinalização, rótulos, embalagens, cartazes, classificados, horóscopo, mapas, maquetes, materiais concretos estruturados (ábaco, material dourado etc.), linguagem matemática, entre outros
Convites, bilhetes, cartas, entre outros.
Certidão, identidade, carteira de vacinação, formulários, contas, talão de cheques, entre outros.
Quadrinhas, poemas, letra de música, contos, quadrinhos, tirinhas, diálogos, crônicas, entre outros.
Propaganda, reportagem, encartes, folhetos, grades de programação, tabelas, gráficos, crônicas, entre outros.
Receitas culinárias, regras de jogo, ordens, manuais, receitas médicas, bulas, expressões e sentenças matemáticas, entre outros
Dicionário, textos de diferentes áreas do conhecimento, texto matemático, entre outros.

Fonte: Oliveira e Barboza (s.d., s.p.).

Cabe destacar que esses exemplos de suporte podem ser utilizados nas diferentes áreas do conhecimento. Nas Ciências Humanas, os suportes variam de disciplina para disciplina, por mais que haja aqueles que são comuns a todas, - como tabelas, gráficos, imagens, textos científicos, tirinhas, dentre outros -, alguns são específicos, como, por exemplo, mapas, climogramas e pirâmides etárias, na Geografia, e obras de artes e linhas do tempo, na História. Isso não significa dizer, porém, que a Geografia não possa, por exemplo, utilizar obras de arte, nem que a História não possa lançar mão de mapas, mas sim que se trata de especificidades que são mais próprios de uma disciplina do que de outra. A escolha por esses suportes requer, inclusive, um conhecimento conceitual em relação ao que observar nessa definição.

Na escolha do suporte, um aspecto importante a ser considerado é o contexto da realidade avaliada. Nesse sentido, buscar linguagens comuns aos estudantes coloca-se como de fundamental importância para que o item seja capaz de discriminar o estudante que já desenvolveu a habilidade, não o conduzindo ao erro por falta de entendimento e/ou reconhecimento lexical. Ainda no texto “A Construção de Itens de Múltipla Escolha”, Oliveira e Barboza (s.d.) destacam alguns contextos que podem compor um item, como pode ser visto na figura 6. Cabe considerar, no entanto, que esses exemplos não estão destacados no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014).

Figura 6 – Exemplos de contextos para construção de itens

Contextos (esferas)	Exemplos
Contexto doméstico	Culinária, documentos pessoais, contas, mesada, compras domésticas, idade, comparações, horários, jogos, organização etc.
Contexto da vida urbana	Deslocamentos, localizações, ônibus, compra, venda, preços, comparações, cartazes, sistemas de medida etc.
Contexto da informação	TV, jornal, cartazes, propaganda em geral, sistemas de medida etc.
Contexto tecnológico	Computador, Internet, calculadora, banco, transporte, telefonia, equipamentos de som e imagem etc.
Contexto escolar	Conceituação, formalização, generalização, sistematização, estabelecimento de relações, procedimentos e técnicas adequadas etc.

Fonte: Oliveira e Barboza (s.d., s.p.).

Importante salientar que, conquanto esses exemplos sejam mais voltados para a área de Matemática, dizem respeito também a outras áreas do conhecimento. Os contextos que envolvem idades, horários, comparações, deslocamentos, localizações, cartazes, computador, internet, banco, transporte, telefonia, conceituação, estabelecimento de relações, dentre outros apontados na figura 6, são exemplos que podem ser utilizados pela Ciências Humanas, em todas as disciplinas que compõem essa área do conhecimento.

Em última instância, cabe destacar que os itens construídos precisam ser inéditos, apesar de ser permitido, no caso de Língua Portuguesa, das disciplinas das Ciências da Natureza e das Ciências Humanas, fazer uso de um mesmo suporte para diferentes itens, desde que as habilidades avaliadas sejam distintas. Isso significa dizer que uma mesma imagem da Mata Atlântica, por exemplo, pode ser utilizada em um item que avalia a capacidade do estudante de identificar diferentes tipos de paisagem e em um outro item que avalia a habilidade de o estudante identificar os diferentes biomas brasileiros.

O comando, por sua vez, precisa ser organizado de forma que deixe claro para o respondente o objetivo da questão e o que de fato se busca perguntar. Para tanto, o Analista e o Auxiliar precisam respeitar critérios como: utilização de termos impessoais (infere-se, conclui-se, etc.); não utilização de termos de negação (“falso”, “incorreto”, “exceto”, etc.) nem termos absolutos (“sempre”, “nunca”, “todo”, etc.); não utilização de sentenças como “é correto afirmar”, etc. As recomendações sobre o que não se deve utilizar no comando se justificam pelo próprio objetivo das avaliações externas. Isso significa dizer que o comando precisa contribuir para uma avaliação daquilo que o estudante já sabe, não o contrário.

A construção do comando pode ser feita a partir de uma frase incompleta, de frases interrogativas ou, ainda, de retomada de fragmentos do suporte verbal. Além disso, é preciso se atentar à adequação da linguagem para série/ano avaliada e, na mesma medida, o tamanho

da frase, essa deve evitar ser demasiadamente curta e/ou excessivamente longa, de modo que se evite negar ou oferecer muitas informações, dificultando ou facilitando, assim, a resolução do item.

Esses aspectos elencados sobre os suportes e o comando conduzem a elaboração de itens em todas as áreas do conhecimento avaliadas. É claro que, em especial no caso dos suportes, há ainda especificidades de cada disciplina. Isso significa dizer, por exemplo, que um fragmento de texto utilizado na Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, a despeito das semelhanças, são diferentes dos escolhidos para elaborar um item que avalia essa mesma área do conhecimento nos anos iniciais. O tamanho, a sintaxe, o léxico e o tema, assim como o leitor a quem se dirige o texto, podem ser considerados exemplos dessas diferenças⁷⁰. O mesmo vale se compararmos entre si os textos utilizados em Língua Portuguesa, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Especificidades que podem conduzir a escolha dos suportes das outras áreas não são colocadas no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), pois o mesmo se direciona, em especial, para a Língua Portuguesa e Matemática. As Ciências Humanas e da Natureza são citadas em poucas passagens, como quando se explica a possibilidade de um suporte ser repetido em itens de diferentes habilidades nas áreas de Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Língua Portuguesa. Assim, considerando os exemplos apresentados nas figuras 5 e 6, percebemos que, até mesmo possibilidades de suportes que podem ser utilizados, não são destacadas no documento do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014).

No que diz respeito à construção dos distratores e do gabarito, apesar de critérios semelhantes para diferentes áreas do conhecimento, acreditamos que esse é o ponto no qual se coloca a maior necessidade de traçar orientações específicas a cada disciplina, principalmente pelo fato de ser essa etapa, a nosso ver, a que envolve mais questões de conhecimento pedagógico específico. Apesar dessa ausência, cabe aqui destacar alguns pontos considerados na elaboração dos distratores e do gabarito, os quais devem ser seguidos por todas as disciplinas, e que são apresentados no documento do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), tais como:

- [...] paralelismo sintático e semântico, extensão equivalente e coerência com o enunciado;
- independentes umas das outras, de maneira que não sejam excludentes, negando informações do texto, nem semanticamente muito próximas;

⁷⁰O tema da complexidade dos textos tem sido tratado pela equipe da pesquisa aplicada em Língua Portuguesa, da qual a Entrevistada 3 faz parte.

- dispostas de maneira lógica (sequência narrativa, alfabética, crescente/decrescente etc.);
- evite repetição de palavras que aparecem no enunciado;
- evite alternativas demasiadamente longas;
- não use: “todas as anteriores”, “nenhuma das anteriores”;
- o gabarito deve estar exposto de forma clara, ser a única alternativa correta e não deve ser mais atrativo que os distratores;
- os distratores não devem ser absurdos em relação à situação-problema apresentada.
- a formatação das alternativas deve estar de acordo com o tipo do comando para resposta:
 - frase incompleta: iniciais das alternativas minúsculas.
 - frase interrogativa: iniciais das alternativas maiúsculas.
 - frase seguida de dois pontos: iniciais das alternativas minúsculas.
 - usa-se ponto final em todas alternativas de resposta.
 - não é usado ponto final se as alternativas de respostas forem gráficos, tabelas, fórmulas, frações, equações, mapas, potências, sistemas, números inteiros, decimais ou acompanhados de fração. Nesses casos, o comando deve ser uma frase incompleta sem utilização de dois pontos (CAED, 2014, p. 16).

Esses pontos se amparam em estudos da Psicometria e se estruturam a partir da importância de se elaborarem itens que sejam capazes de aferir, de modo seguro, o desempenho de estudantes em diferentes habilidades das distintas áreas do conhecimento. Informamos ao leitor que a Psicometria será temática discutida no segundo capítulo desta dissertação.

A última etapa de construção de um item concentra-se na justificativa das escolhas por cada distrator, uma vez que, como mencionado anteriormente, essas precisam ser plausíveis e relacionadas à temática tratada, assim como para o gabarito. Para isso, os Analistas e Auxiliares, ao elaborarem itens, apresentam, para cada distrator e para o gabarito, quais os motivos que fazem com que aquele seja um distrator plausível, ou a escolha correta.

Com a finalização da elaboração do item, passa-se para a etapa de revisão. Nesse momento, os Analistas reúnem os itens elaborados por todos os colaboradores e os analisam técnica e pedagogicamente. Diante de aspectos que se colocam como possíveis de serem duplamente interpretados e de aspectos que fogem às normas do CAEd, é solicitado aos Analistas e Auxiliares que verifiquem e corrijam o que for necessário naquele item. Somente depois disso o item poderá ser liberado para ser encaminhando à finalização, para, posteriormente, constituir os testes e, ainda, receber a validação por parte das secretarias dos sistemas de avaliação e, assim, ser aplicado aos estudantes.

Apresentamos, na figura 7, alguns aspectos elencados no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) que auxiliam o processo de revisão dos itens.

Figura 7 – Outros aspectos destacados pelo Guia de Elaboração de Itens do CAEd

<p>Padrão de itens rejeitados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ associação de colunas; ▶ sem comando; ▶ completar lacunas; ▶ com tabelas extensas; ▶ verdadeiro ou falso; ▶ itens com mesmo suporte, exceto nos casos já citados; ▶ com as mesmas alternativas; ▶ mistura de alternativas numéricas com frases; ▶ pontuação inadequada; ▶ enunciados extensos. <p>Outras considerações sobre padrões de itens:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ separar as unidades de medida; ▶ eliminar suportes desnecessários (imagens que sejam dispensáveis ao entendimento de um texto). ▶ qualidade do suporte; ▶ fonte nos itens com suporte; ▶ separar as unidades de milhar; ▶ ter alternativas com a mesma extensão; ▶ letras das alternativas maiúsculas seguidas de parêntese; ▶ ordem crescente ou decrescente para as alternativas numéricas; ▶ ordem alfabética ou a mesma sequência do texto-suporte para as alternativas frasais; ▶ enfatizar a localização do suporte (nesse texto / esse texto / de acordo com esse texto...); ▶ paralelismo (sintático e/ou semântico); 	<p>Guia de Elaboração de Itens</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------

Fonte: CAEd (2014, p. 17)

Mesmo considerando esses pontos destacados pelo Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), as questões pedagógicas se colocam de maneira diferenciada, dependendo de quem elabora o item, não havendo um padrão a se seguir, como no caso das questões técnicas. Isso porque os Analistas e Auxiliares possuem formações acadêmicas diversas, ou seja, cada um deles se formou em uma determinada universidade, com um certo grupo de professor, em um tempo específico, com bases teórico-metodológicas variadas. Por terem vivenciado trajetórias profissionais e formativas diferenciadas, esses profissionais possuem concepções pedagógicas e experiências em relação às suas áreas de conhecimento que são, por vezes, subjetivas. Ou seja, o percurso cognitivo criado por cada um desses profissionais difere, a despeito das semelhanças que precisa seguir.

O documento não aborda essas especificidades, até mesmo porque não haveria como tratar de vivências pessoais. Porém, acreditamos que esse documento poderia mencionar orientações com base na interpretação do retorno estatístico que mostra o funcionamento do item na população avaliada. Isso significa dizer que, a partir da análise estatística, é possível

pensar em aspectos que funcionaram [ou não] e, assim, apresentar exemplos de itens que avaliaram de forma segura determinada habilidade.

Com base nas colocações anteriores, entendemos que a existência de um Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) não supre as necessidades dos Analistas e Auxiliares na elaboração de itens, posto que esse documento apresenta alguns aspectos que o próprio CAEd já superou e avançou no que se refere à elaboração de itens. Do mesmo modo, não tem seu foco em especificidades de cada área do conhecimento, como no caso das Ciências Humanas, já que ele se volta, especialmente, para a Língua Portuguesa e a Matemática.

Dentre esses aspectos, cabe apontar alguns quesitos que são apresentados no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) e não coincidem com as demandas práticas de elaboração, o que acaba, vez ou outra, levando a dificuldades na elaboração. Um exemplo dessa contradição diz respeito especialmente à elaboração de itens de Geografia e está diretamente relacionado à escolha dos suportes.

O documento determina que os suportes escolhidos sejam de qualidade e, como já explicado, não devem ser oriundos de livros didáticos. Por outro lado, o que é entendido como um suporte de qualidade, apesar de seguir uma lógica de linguagem, no caso de textos, e de legibilidade, no caso de ilustrações, vai do olhar do próprio elaborador, ou até mesmo a partir de aspectos decididos coletivamente pela equipe. Isso porque o Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) apresenta essa informação em tópico, juntamente com outras relativas ao que pode ou não pode ser posto na estruturação dos elementos avaliativos, não apontando nenhum tipo de critério que defina o que seria um suporte com qualidade.

Outro ponto a ser visualizado é o fato de os suportes não poderem ser repetidos em itens que avaliam a mesma habilidade, norma difícil de ser cumprida quando se trata, por exemplo, do uso de mapas. Isso porque a maioria dos mapas encontrados na rede virtual de internet não apresenta bons padrões cartográficos – ou são escaneados de livros didáticos –, o que acaba, em alguns casos, por impossibilitar seu uso. Esse ponto reitera, em nosso entendimento, a importância da definição de critérios do que seria qualidade por parte do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), ao mesmo tempo em que coloca demandas às equipes para pensar com cuidado sobre as escolhas dos suportes.

Nesse sentido, o caso do exemplo do mapa ilustra essa demanda colocada a esses profissionais, na mesma medida em que se torna preocupante pelo fato de o documento não apresentar nenhuma referência sobre o uso de mapas nos itens. Apesar disso, a equipe de Geografia, coletivamente, chegou a um padrão a ser seguido: no caso do mapa como suporte

visual, ele deve seguir as normas que o CAEd coloca no uso de imagens; já no caso das questões pedagógicas, seguir as normas cartográficas⁷¹, objetivando a qualidade do item.

Acreditamos, assim, ser necessária a sistematização das normas, para que se possa adequá-las à realidade encontrada pela área de conhecimento avaliada e, até mesmo, para as outras áreas do conhecimento. No caso exemplificado no parágrafo anterior, essa sistematização, a nosso ver, poderia se dar por meio da criação de um banco de mapas produzidos pelo próprio CAEd, com profissionais qualificados para tal, podendo, desse modo, melhorar a qualidade cartográfica, assim como aproveitar bons mapas que estão em língua estrangeira disponibilizados nos sítios virtuais. Esse é um exemplo que atribui ao Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) um caráter ainda mais relevante, possibilitando abordar, para a área de Ciências Humanas, mais especificamente para a Geografia, o detalhamento sobre o trabalho com esse elemento cartográfico.

Atrelando essa caracterização da atuação dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação às ações formativas desenvolvidas pela instituição no processo de entrada para a ocupação desse cargo, consideramos existir uma lacuna que pode ser suprida com ações de formação e pesquisa contínua. Isso significa dizer que, do mesmo modo que há necessidade de ampliação do momento formativo inicial para essa atuação, o Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) também coloca desafios ao CAEd no que diz respeito ao desenvolvimento de pesquisa aplicada em avaliação das diferentes áreas do conhecimento, em especial da área de Ciências Humanas.

Por outro lado, as possibilidades percebidas refletem, a nosso ver, o resultado dos esforços já implementados pelo CAEd, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento das avaliações, como no que concerne aos investimentos em formação dos profissionais. Importante destacar que esses esforços se retroalimentam, uma vez que, ao proporcionar experiências formativas a seus colaboradores, seja em cursos no país e no exterior, seja em possibilidade de inserção no PPGP, seja em ações formativas em serviço, o CAEd contribui para o aperfeiçoamento do desenvolvimento dos instrumentos de avaliação e para a ampliação das pesquisas em avaliação nas diferentes áreas do conhecimento.

Pensando em reforçar esse argumento e buscar entender mais a fundo os limites e as possibilidades percebidas no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) e no processo formativo, apresentamos, a seguir, a visão dos profissionais que atuam diretamente no

⁷¹Referimo-nos à presença de, pelo menos, a escala e a orientação como elementos de identificação e interpretação de um mapa. A legenda, o título e a fonte são considerados elementos opcionais, mas também importantes.

desenvolvimento de avaliações em Ciências Humanas. Para tanto, trazemos a análise de questionários aplicados aos Analistas e Auxiliares da área das Ciências Humanas, na primeira etapa da pesquisa.

1.3 Considerações sobre a formação e a atuação dos Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação de Ciências Humanas: apresentando evidências

A partir da contextualização da formação dos Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas no Laboratório e, na mesma medida, de como o documento do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) ampara suas funções, torna-se necessário elencar as evidências que apontam como esses profissionais enxergam esses dois esforços dos CAEd. Para tanto, questionários foram aplicados a esses profissionais para o levantamento de evidências que ratificam a importância da temática aqui discutida⁷².

Esse levantamento se deu via aplicação de formulários virtuais no *Google Forms*⁷³, em que organizamos um questionário com perguntas abertas, as quais foram respondidas por Analistas e Auxiliares da área das Ciências Humanas, sendo 3 de Geografia e 3 de História, totalizando 6 respondentes⁷⁴. O motivo que levou à escolha desses profissionais se deve ao fato de a maior parte ter passado pelo mesmo processo formativo, inclusive na mesma época⁷⁵. Como a visão do processo formativo é uma questão pessoal e subjetiva, ouvir desses profissionais o que pensam sobre os aspectos que constituíram esse processo se torna de fundamental importância para conduzir as discussões instituídas nesta dissertação. Cabe

⁷²Para a obtenção desses dados, como destacado por Câmara (2013), é necessária autorização. O Departamento Jurídico do CAEd autoriza, diante de garantia de sigilo das informações dos colaboradores, assim como uso dessas apenas para fins de pesquisa. Para tanto, foi necessário que os questionários fossem aplicados via formulário estruturados na plataforma virtual *Google Forms*, em que o respondente pode ter sua participação confidencial e, ao mesmo tempo, ficar à vontade para responder aquilo que realmente constitui a sua visão. O pedido na íntegra pode ser visto no Apêndice B.

É relevante destacar que a resposta a essa autorização foi feita via verbal, em que o responsável me procurou em meu setor e avisou que eu poderia realizar as entrevistas e acessar as informações necessárias dentro do CAEd, desde que mantido o sigilo de ambos, dos sujeitos e dos dados.

⁷³Disponível em: <<https://docs.google.com/forms/d/1losXjd5K30c2FptU5bqouoTt8doub5vEF9pQbFbVSG/pre-fill>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

⁷⁴O questionário na íntegra é apresentado no Apêndice A.

⁷⁵Apenas um Analista não passou por essa formação, pois já estava no CAEd, à época, há dois anos, tendo passado por outro processo. De acordo com relatos desse profissional, quando de seu ingresso, recebera um breve acompanhamento e explicação sobre as funções desempenhadas por parte do Coordenador geral da equipe de *Banco de Itens* e da Coordenadora da equipe de *Construção de Instrumentos* – Entrevistada 5 -, além do professor da UFJF, supervisor da pesquisa aplicada em avaliação de Ciências Humanas – Entrevistada 6 - que orientava, naquele momento, a equipe de Ciências Humanas. Esses momentos não envolveram estudo teórico, nem prático sobre a elaboração de itens e as avaliações em larga escala, apenas explicações verbais nos momentos iniciais de chegada no CAEd, o que torna a análise de seu posicionamento de considerável importância e enriquecimento para as discussões aqui travadas.

reiterar que, durante a análise dos questionários, não foi possível identificar quem era o respondente, já que tudo se deu de forma confidencial.

Esse questionário foi organizado em duas partes. Na primeira delas, composta por seis perguntas, buscamos identificar a visão desses profissionais sobre os aspectos que envolveram a formação que tiveram quando entraram no CAEd. A segunda parte do questionário, também com 6 perguntas, procurou compreender as percepções dos Analistas e Auxiliares sobre a importância do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) para a atuação diária e identificar as possibilidades e as lacunas no documento percebidas por eles.

O questionário foi enviado aos Analistas e Auxiliares via e-mail⁷⁶, com uma mensagem de pedido de auxílio para esta pesquisa e com informações detalhadas sobre seu objetivo, reiterando, também, o sigilo das respostas. Para responder às questões, solicitamos o prazo de 7 dias, o qual foi cumprido. Com as respostas em mãos, buscamos fazer uma primeira leitura, identificando pontos de semelhança e de afastamento entre os respondentes.

A primeira pergunta dizia da visão dos Analistas e Auxiliares em relação ao processo de formação para elaboração de itens. A solicitação foi para que esses profissionais caracterizassem esse momento, que o definiram como positivo e de crucial importância para o entendimento das funções executadas no cotidiano da elaboração de itens. No entanto, destacaram dois aspectos que poderiam ser melhor abarcados por essa formação.

O primeiro diz respeito ao seu tempo de duração, já colocado aqui como problemática na apresentação dos momentos que constituíram o processo formativo dos Analistas e Auxiliares. Nas palavras de um desses respondentes: *foi uma noção básica, somente quando iniciamos, de fato, os trabalhos, tivemos a real noção do que iríamos fazer* (RESPONDENTE 1, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017). Diante de um conjunto amplo de habilidades que envolvem uma especificidade e uma complexidade significativas, entendemos que cinco dias, talvez, não seja o suficiente para desenvolver de maneira adequada e aprofundada os aspectos inerentes às avaliações em larga escala e a criação de itens para esse tipo de avaliação.

Outro ponto destacado nas respostas dos Analistas e Auxiliares refere-se à contextualização com a área de conhecimento. Na visão desses profissionais, a formação necessitaria englobar conhecimentos gerais sobre a avaliação externa, assim como aspectos específicos das Ciências Humanas. Apesar de a aprendizagem prática dar um pouco mais de ênfase à área do conhecimento, os respondentes, com os quais concordamos, entendem que

⁷⁶O e-mail na íntegra é apresentado no Apêndice C.

ampliar essa visão específica, quando o assunto é a constituição de uma avaliação de Ciências Humanas, traria uma visão mais rica e permitiria que houvesse uma melhor compreensão sobre o instrumento que desenvolvem em suas atividades diárias.

Sobre os aspectos de formação prática, os Analistas e Auxiliares julgaram como positivos, por apresentar os pontos que precisam ser considerados na construção de um item. Por outro lado, destacaram que, muitas vezes, nesse momento, mostram-se exemplos de itens inadequados, dando-se pouca atenção para as possibilidades de construção de itens adequados às Ciências Humanas, assim como a especificidades dessa área. Na mesma medida, entendem que o processo formativo necessita ser contínuo, não bastando as aprendizagens iniciais, mas sim uma ressignificação e ampliação de habilidades já desenvolvidas.

Eu acho válidas. No entanto, acredito que o processo de formação do elaborador deveria demandar um pouco mais de tempo e uma articulação melhor com as demais etapas da produção de itens. Uma semana para isso julgo ser pouco tempo (RESPONDENTE 3, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

Com relação ao período de formação, [...] foi muito superficial, ficamos concentrados nos exemplos mais gritantes dos suportes não permitidos. Acredito que isso aconteceu pelo tempo reduzido [...] (RESPONDENTE 1, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

Além disso, um dos respondentes destaca que o processo formativo se distribuiu, em tese, ao longo de um mês de trabalho, sendo a primeira semana referente aos estudos e conhecimentos sobre o CAEd, como já aqui descrito, e as outras três voltadas para a prática de elaboração de itens. Todavia, essas semanas foram sem acompanhamento contínuo. Houve alguns encontros com os professores da universidade que, à época, colaboravam⁷⁷ com a área de Ciências Humanas e um número mais considerável com o Analista de História que já atuava na instituição, os quais buscaram fazer revisões coletivas dos itens produzidos para avaliar o desempenho prático desses últimos. Apesar disso, não era possível rever a totalidade do trabalho prático, tendo sido revisados apenas alguns poucos itens como exemplo. De maneira parecida com o caso dos exercícios de fixação realizados, o retorno do desempenho dos Analistas e Auxiliares nesse trabalho de elaboração pode ser entendido como limitante para o processo formativo, devido à sua não existência ou à sua pouca presença, como no caso da revisão de itens.

⁷⁷Hoje esses professores contribuem com o CAEd na parte referente à pesquisa aplicada às suas respectivas áreas do conhecimento, não mais na parte técnico-pedagógica de construção dos instrumentos de avaliação.

No que se refere à terceira pergunta, na qual o tempo de duração da formação inicial é problematizado, apenas um dos respondentes afirmou ser esse tempo suficiente para o entendimento das avaliações em larga escala e da elaboração de itens. Para esse profissional, *o tempo da formação inicial é suficiente, tendo em vista que um aprofundado aprendizado deste novo profissional será realizado no cotidiano de suas atividades* (RESPONDENTE 2, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017). Apesar de concordarmos com o posicionamento desse respondente, entendemos que, para haver um aperfeiçoamento do aprendizado, é preciso que esse tenha sido bem sistematizado e tratado da maneira mais aprofundada possível para aquele momento inicial. A visão dos outros cinco respondentes vai ao encontro dessa perspectiva. Segundo um desses profissionais, esse tempo foi insuficiente, pois

o trabalho que desenvolvemos necessita de tempo, persistência, atenção e prática. Além de estar sempre informado sobre as mudanças curriculares. Penso que um processo de treinamento de 5 dias acabe deixando de lado pessoas que levariam apenas mais algum tempo para entender e aprimorar seus conhecimentos ou mesmo, para excluir aqueles que não têm perfil algum (RESPONDENTE 1, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

Nesse sentido, o tempo de formação, na visão desse respondente, seria de fundamental importância para a seleção daquele que teria perfil [ou não] para atuar na elaboração de itens. Concordamos com essa visão, em especial, ao considerarmos o perfil do elaborador que o próprio Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) e a página virtual do CAEd colocam: a familiarização com os diversos tipos de avaliações externas, assim como o entendimento de seus limites e possibilidades e o conhecimento sobre erros comuns ao processo de elaboração e as características de um bom item. Como tornar um sujeito apto a entender essas questões e definir quem compreendeu esses pontos com um curto espaço de tempo dedicado a isso?

Outro aspecto destacado por esses profissionais em suas considerações e que foi problematizado em pergunta diz respeito à distribuição dos temas tratados na formação inicial para elaboração de itens. Ao serem questionados se suas respectivas áreas de conhecimento foram contempladas nesse processo, quatro dos seis, afirmaram ter enxergado pouco essa presença. Um dos respondentes resumiu o motivo pelo qual, na sua visão, a sua área de conhecimento foi restritiva durante a formação para elaboração de itens:

A História e Geografia acabaram ‘penalizadas’ de alguma forma, uma vez que colocaram as duas áreas de conhecimento em treinamento juntas. Em

vários pontos elas são afins, porém, existem especificidades de conteúdos, métodos e mesmo regras com relação à elaboração de itens que são diferentes. Do ponto de vista geral do trabalho, acho que foi acertada a decisão de nos colocarem juntos (RESPONDENTE 1, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

Esse ponto, com o qual corroboramos, para além da importância de se tratar especificidades das Ciências Humanas, destaca a necessidade de abordar aspectos direcionados ainda à disciplina. Isso significaria uma separação em três níveis de aprofundamento dos aspectos relativos às avaliações externas: o geral, o que envolve as Ciências Humanas e os que dizem respeito a cada disciplina, Geografia e História, por exemplo.

Por outro lado, dois respondentes entenderam que, apesar da importância de se tratar sobre aspectos específicos de suas áreas de conhecimento, o momento de formação inicial foi voltado a temas relacionados às avaliações externas, de um modo geral. Nas palavras de um deles: *Os temas elencados para a formação do elaborador são trabalhados com o objetivo de auxiliar no desenvolvimento de instrumentos de avaliação, e não necessariamente [...] conteúdos por subáreas de conhecimento, ainda que sejam pontos muito importantes* (RESPONDENTE 2, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

Para além desses pontos, é importante destacar que a instituição entende que as avaliações dessas disciplinas possuem, acima de tudo, um caráter que precisa caracterizar uma área do conhecimento – as Ciências Humanas – e não as especificidades de cada disciplina. Por isso, quando se pensa no perfil dos Analistas e Auxiliares de Geografia e História, foca-se na visão que engloba a área das Humanidades. Essa visão geral torna o processo de construção das avaliações delicado, dados os pontos afins e distintos que marcam essa área do conhecimento, tornando, de certo modo, o processo tênue no que diz respeito à constituição do entendimento do que seria a essência das Ciências Humanas.

Sobre os materiais que subsidiaram as leituras durante o processo formativo, os Analistas e Auxiliares afirmaram não terem tido nenhuma dificuldade de entendimento do material em si. No entanto, um dos respondentes destacou que a dificuldade percebida foi em relação à atualização *sobre as avaliações existentes no país, os projetos que o CAEd tinha à época. [Pois] Antes de começar a trabalhar com elaboração de itens sabia muito superficialmente sobre tudo isso* (RESPONDENTE 1, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

O posicionamento do Respondente 1 reitera a hipótese inicial que levantamos neste capítulo, de que muitos dos profissionais que passaram pelo processo formativo aqui descrito

tiveram os primeiros contatos com avaliação externa naquele momento inicial de formação. Por isso, também estruturamos a sexta pergunta com o objetivo de identificar os conhecimentos que os Analistas e Auxiliares possuíam em relação às avaliações em larga escala, ao mesmo tempo em que buscamos compreender de que forma esse tipo de política pública foi tratado em suas formações iniciais como professores de Geografia ou de História.

A totalidade dos profissionais respondeu não ter tido nenhum tipo de contato com as avaliações externas durante suas formações iniciais. Um deles, o Respondente 4, destacou, ainda, que até mesmo as avaliações internas eram tratadas de modo superficial nos cursos de licenciatura. Segundo dois dos respondentes (1 e 2), a avaliação se constituiu como parte de seus processos formativos continuados, ambos na pós-graduação, um, enquanto atuava como bolsista docente na Universidade, e outro, quando cursava uma especialização. A ausência da temática na formação docente inicial reitera, a nosso ver, a importância de se ter uma formação para os profissionais responsáveis pela elaboração de itens mais ampla e aprofundada, ao passo que se torna necessário desenvolver habilidades relacionadas a uma temática ainda pouco, ou nada, conhecida.

De um modo geral, as visões desses profissionais sobre a formação de Analistas e Auxiliares para elaboração de itens vão ao encontro do que aqui já abordamos como evidência. Ou seja, o processo formativo de Analistas e Auxiliares para elaboração de itens precisa ser repensado, ressignificado e sistematizado. Isso porque ele precisa ser capaz de proporcionar a esses profissionais a compreensão de aspectos teóricos e técnicos que envolvem a elaboração de itens, dadas as lacunas da graduação no que tange à apropriação das bases teórico-metodológicas que guiam a política pública em tela.

No que se refere ao Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), os Analistas e Auxiliares, quando questionados sobre a relação entre o que o documento elenca e as atividades desenvolvidas diariamente, entenderam, cinco dos seis respondentes, que atendem parcialmente às suas atividades. Isso porque o documento apresenta as normas que regem a elaboração de itens de um modo geral, com o olhar voltado, em especial para a Língua Portuguesa e a Matemática. O respondente 1 destacou que muitas normas relacionadas a aspectos específicos da área surgem no decorrer das atribuições diárias. Como já apontado antes, essas especificações geralmente são decididas após consenso na equipe. Nas palavras de um desses respondentes em relação ao Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014):

O Guia é um importante instrumento norteador para a prática de elaboração e revisão praticada pelos colaboradores do CAEd. Ele indica as

padronizações adotadas pela organização e funciona como um documento para resolver pendências e tirar dúvidas. Porém, o fato de não haver um Guia específico para Ciências Humanas dificulta a resolução de dificuldades apresentadas nos itens de Geografia e História. Assim, acredito que o fato de o Guia não ser contextualizado dificulta a solução de problemas em itens de Humanidades (RESPONDENTE 4, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

A visão desse respondente coaduna com as problematizações elencadas quando destacamos pontos gerais das normas técnicas e outros específicos sobre a área de Ciências Humanas, em especial os de Geografia, que se ausentam desse documento, mas que se colocam como de fundamental relevância para a elaboração de itens nessa área do conhecimento. No que diz respeito aos pontos obsoletos do documento, e que também tratamos nesse mesmo subitem, um dos respondentes apresenta pensamento parecido e afirma não se sentir contemplado pelo Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) justamente por essas ausências.

Em nenhum momento [me sinto atendido pelo Guia]. Já revisei o mesmo algumas vezes. No entanto, não pude tirar muita coisa para me ajudar durante o processo de elaboração. Inclusive, em algumas vezes em que recorri ao item para sanar algumas dúvidas para fazer itens, o mesmo me induziu ao erro, porque o formato que o guia me apresentou não era condizente com uma avaliação de CH (RESPONDENTE 3, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

O Respondente 1 salientou, ainda, que sentia a falta da existência de um documento “extraoficial” em que a equipe pudesse congrega as normas específicas para a área, as quais foram decididas coletivamente. Assim, seria possível apresentar sugestões para a definição de aspectos específicos da área de Ciências Humanas. Ciente dessa importância, os Analistas de Geografia optaram por registrar essas informações em e-mails para acesso e consulta dos próprios Analistas e dos Auxiliares de Geografia, sempre que há decisões técnicas específicas para a disciplina e para a área como um todo. Apesar desse esforço, concordamos com a visão do Respondente 1 e acreditamos que organizar um espaço dividido com a equipe que possa apresentar normas específicas aliadas às gerais para a elaboração de itens seria de importante contribuição e sistematização, o que reforça a necessidade de se repensar o Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014).

É exatamente sobre as ausências que a segunda pergunta questiona. Interessante observar as colocações dos respondentes a essa questão. Quatro deles afirmaram ser importante inserir no documento normas específicas sobre suas áreas de conhecimento, assim

como no que se refere ao processo formativo. Mais do que um documento sobre as Ciências Humanas, acreditam ser importante um para cada disciplina: Geografia e História. Para justificarem a importância dessa divisão, esses profissionais apontaram exemplos de dificuldades que enfrentam no cotidiano e que não estão presentes no documento técnico.

No meu caso, a Geografia, acredito que o Guia deva trazer detalhes sobre os suportes utilizados (texto, imagem, gráfico, tabela e mapa) e ainda, o desenvolvimento de conceitos específicos da área que são recorrentemente trabalhados nos itens (emprego de escala, coordenada, orientação) (RESPONDENTE 4, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

Em alguns estados, o Rio de Janeiro, não é permitido aparecer a suástica em nenhuma imagem; [...] quando vamos tratar de temas como Revolução Industrial ou trabalho no começo do Século XX não é proibido ter crianças nas imagens (RESPONDENTE 1, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

Por outro lado, dois respondentes entenderam ser necessário acrescentar normas relacionadas ao âmbito geral, mas que, ao mesmo tempo, tocassem a produção de itens de Ciências Humanas. Até mesmo essas normas, apesar de gerais, não estão postas no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) e são decididas coletivamente em cada equipe, o que acaba por torná-las também específicas. Nas palavras de um deles, esse acréscimo se justificaria pela recorrência do não atendimento a essas normas em seu cotidiano de trabalho:

Penso que é muito importante destacar a importância de evitar suportes muito extensos (mais de cinco linhas), bem como salientar que as alternativas erradas devem ser plausíveis. Essas questões são muito recorrentes em meu cotidiano de trabalho, e, justamente pela frequência com que ocorrem, se constituem como um problema (RESPONDENTE 2, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

É significativo observar que o Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) já aborda de maneira geral esses pontos destacados pelo Respondente 2. No entanto, as especificidades, por exemplo, de tamanho de suporte variam de área para área. No caso da Língua Portuguesa, percebe-se um uso de suporte de textos mais longos, já no caso das Ciências Humanas e Ciências da Natureza, esses mesmos suportes são menores, com até dez linhas⁷⁸. Porém, os Analistas e Auxiliares de História optam por suportes com até cinco linhas, o que já não

⁷⁸Importante aclarar que até mesmo essa definição de suportes com até 10 linhas não é abordada no Guia, sendo produto de discussões coletivas internas e elencadas como normas em cada equipe.

ocorre com Geografia. Nesse sentido, o ponto destacado pelo Respondente 2, apesar de tocar um âmbito geral, corrobora com o que os Respondentes 1 e 4 definiram como normas específicas de cada disciplina e que seriam importantes de serem incluídas em um documento desse tipo.

A terceira pergunta sobre o Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) abordou a percepção dos Analistas e Auxiliares sobre como o documento poderia abordar suas tarefas diárias. As respostas foram no sentido de reiterar o que já haviam destacado em perguntas anteriores, como no caso da tratada nos últimos parágrafos, em que os respondentes destacaram especificidades próprias da disciplina com a qual trabalham. Um dos respondentes ainda apontou que, mesmo sendo difícil uma padronização na área das Ciências Humanas, dadas as características que envolvem o próprio campo do conhecimento e por não se tratar de uma ciência exata, entendia ser preciso atualizar algumas normas.

Nessa mesma linha de pensamento, o Respondente 1 afirmou julgar necessária a inclusão das atualizações *sobre suporte, formatação e detalhamento sobre os distratores para cada etapa do ensino. Isso facilita o trabalho dos antigos elaboradores que podem recorrer em caso de dúvidas, respaldar seus argumentos (quando necessário) e ajuda os novos elaboradores* (RESPONDENTE 1, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017). Esses aspectos ratificam decisões não apenas em âmbito geral, mas também aquilo que é particular de cada área e disciplina.

A quinta pergunta problematizou estritamente as especificidades da área no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), questionando como esses profissionais se viam contemplados nesse documento em relação a seus campos de atuação. Todos os respondentes concordaram que a área não é contemplada, entendendo ser necessário tratar essas particularidades, em especial, por contribuir com uma execução mais segura das normas, visto que registrar essas informações tornariam as normas “oficiais”. O Respondente 2, porém, defendeu que, mesmo não se sentindo contemplado especificamente sobre sua área de atuação, entendia que

dada a abrangência de conceitos presentes tanto em minha área quanto em minha subárea, grande parte dessa ausência é suprida no trabalho diário e no diálogo com a equipe. No caso da Geografia, penso ser importante a documentação da importância da escala do mapa, bem como de uma legenda claramente documentada. No caso da Geografia e da História, é importante enfatizar a importância de não retratar conhecidos personagens controversos da História do Brasil que ainda estejam em atividade (RESPONDENTE 2, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

Novamente o mesmo profissional entendeu que o âmbito geral deveria ser aquele prevalecente no documento do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014). Por outro lado, mesmo acreditando que os aspectos específicos da área sejam tratados no cotidiano do trabalho, apontou exemplos que, talvez, deveriam ser destacados no documento.

Ainda sobre o modo como a área é contemplada, o Respondente 1 argumentou que especificidades relativas às etapas de ensino também deveriam compor o texto do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014). Isso porque haveria projetos em que os 4º e 5º anos do ensino fundamental são contemplados, exigindo dos Analistas e Auxiliares conhecimentos pedagógicos que não fizeram parte de suas formações iniciais como docentes, em especial os relativos ao desenvolvimento das crianças. Por serem aptos para atuarem nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, os Analistas e Auxiliares, na visão do Respondente 1, encontrariam dificuldade na elaboração desses itens, não por falta de orientações técnicas e/ou sobre conhecimentos geográficos/históricos, mas sim por não terem conhecimento sobre as particularidades dos sujeitos dessa etapa de escolarização. Nesse sentido, o documento, para além das questões gerais sobre a elaboração de itens e as específicas, que perpassam cada área do conhecimento, necessitaria abordar discussões sobre particularidades curriculares das diferentes etapas da educação básica que são avaliadas pelas avaliações externas, no caso desta pesquisa, as de Ciências Humanas.

Na penúltima questão, buscamos identificar como os Analistas e Auxiliares enxergavam esse documento em suas atuações diárias. A totalidade dos respondentes considerou os pontos nele tratados como de fundamental importância para conduzir a elaboração, por apresentar normas técnicas e psicométricas que caracterizam a estruturação de um item. O Respondente 2, assim o definiu: *A orientação do guia presente em meu cotidiano diz respeito ao cuidado em elaborar o item da forma mais objetiva possível, ainda que, se tratando de Ciências Humanas, esse exercício seja árduo* (RESPONDENTE 2, questionário aberto – Etapa 1 da pesquisa, nov. 2017).

O esforço a que o Respondente 2 se refere envolve as características da própria área de Ciências Humanas, como já destacado, uma vez que esse campo do conhecimento é considerado uma ciência inexata que perpassa os contextos socioespaciais e sociotemporais. Essa particularidade exige um cuidado maior na elaboração de itens, para que se avalie de fato uma única habilidade, sendo objetivo no que se pretende avaliar, por exemplo.

Na última questão perguntamos se as informações do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) eram suficientes ou não para orientá-los em suas atribuições diárias. A análise das respostas das perguntas anteriores já dá pistas de que os Analistas e Auxiliares não se

sentem atendidos pelo documento em suas tarefas. As respostas a essa última pergunta reiteram essa visão e retomam a necessidade de se inserirem orientações específicas para a área de Ciências Humanas, assim como para as disciplinas.

Em suma, as percepções dos Analistas e Auxiliares responsáveis pela elaboração de itens, tanto no que diz respeito à formação para essa função, quanto em relação ao documento que baseia o trabalho diário desses profissionais, apontam para a necessidade de se tratar, para além do âmbito geral das avaliações externas e da elaboração de itens, de aspectos que são particulares a cada área do conhecimento. Além disso, relataram a necessidade de se ter uma formação mais prolongada e oficinas periódicas em que pudessem ser rememoradas as habilidades por eles desenvolvidas no cotidiano do CAEd, permitindo, assim, retirar dúvidas que vão surgindo ao longo do processo de elaboração de itens.

Mas como fazer isso? Em que medida a formação pode ser repensada na busca de uma sistematização para a área do conhecimento? De que modo o documento que orienta a atuação de Analistas e Auxiliares pode ser organizado para que possa atendê-los em suas atividades diárias de elaboração de itens? Como a experiência do CAEd como uma instituição que desenvolve pesquisa aplicada em avaliação pode contribuir para se repensar esses aspectos? Em que medida as ações de sistematização da atuação dos Analistas e Auxiliares no CAEd podem reverberar no desenvolvimento de avaliações externas em Ciências Humanas? É possível que essas ações permitam melhor definição de um constructo de avaliação para a área?

Essas questões norteiam as discussões no capítulo a seguir, em que tratamos sobre as perspectivas teórico-metodológicas que embasam o desenvolvimento de testes aplicados em larga escala, assim como aspectos importantes de serem considerados no desenvolvimento de conhecimentos específicos de profissionais que atuam nesse setor. Aliado a isso, trazemos a visão de um grupo de especialistas do CAEd a respeito dos aspectos importantes para a formação desse profissional.

2 REFLEXÕES SOBRE OS CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS DA ATUAÇÃO DE ANALISTAS E AUXILIARES DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: DIÁLOGOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O diálogo proposto na segunda parte desta dissertação envolve aspectos teórico-metodológicos. Isso porque, num primeiro momento, delineamos um caminho de contextualização teórica sobre capacitação e treinamento, assim como acerca de gestão da informação e do conhecimento. Nesse percurso, trazemos ainda uma discussão sobre as especificidades dos conceitos que envolvem as avaliações externas, detalhando pontos já tratados neste texto, como, por exemplo, o que é um item.

A partir disso, abordamos, por meio de um olhar teórico, os procedimentos metodológicos que pautaram as diferentes etapas desta pesquisa: as entrevistas, o questionário e o painel de especialistas. Além disso, discorremos sobre o Planejamento Estratégico Situacional (PES), visto que essa concepção serve de base para proposição de ações apresentadas no capítulo 3.

Posteriormente, apresentamos as análises dos dados obtidos na comparação entre o Guia de Elaboração e Revisão de Itens (INEP, 2010) e o Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014). Nesse percurso, elencamos os pontos de proximidade e de afastamento, buscando identificar limites e possibilidade de cada um desses documentos, pensando em como um documento desse tipo poderia ser sistematizado para melhor amparar a atuação dos Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação no CAEd.

Apoiadas pela narrativa sobre a trajetória histórica do CAEd e das Ciências Humanas na política pública de avaliação em larga escala, assim como pela análise da percepção dos Analistas e Auxiliares acerca do processo que os formou para elaboração de itens e sobre o Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), e ainda pela análise comparativa dos documentos do CAEd (2014) e do Guia de Elaboração e Revisão de Itens do Inep (2010), apresentamos uma proposta de sumário para um grupo de profissionais do CAEd que atuam em diferentes etapas da construção dos instrumentos de avaliação. Esse sumário, apresentado como objeto de análise na pesquisa de campo, coloca-se como sugestão de um documento que sistematize os conhecimentos específicos da atuação de Analistas e Auxiliares para, especificamente, elaborarem itens e construírem bons testes de Ciências Humanas. Para tanto, trazemos as análises das percepções dos especialistas do CAEd sobre esse sumário a partir da realização de um painel de especialistas.

A seção a seguir apresenta a busca por essa compreensão sob a ótica dos estudos da área administrativa, visto que o papel da gestão desse processo de formação desse profissional é de responsabilidade do CAEd.

2.1 A formação em espaços formais: o caso dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação no CAEd

A formação profissional, seja ela inicial ou continuada, ocorre em diferentes espaços: os formais e os informais. Essa premissa vale também para a formação dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação. Inicialmente, cabe destacarmos que esses profissionais, para atuarem na função ocupada no CAEd, precisam ser professores, ou seja, necessitam antes terem passado por uma formação voltada para a área da Educação.

Nesse sentido, entendemos que esses profissionais, ao se formarem como docentes, tiveram seus conhecimentos específicos desenvolvidos em espaços formais, ou seja, a universidade, em cursos de formação inicial e continuada. Por outro lado, para executarem as funções incumbidas a Analistas e Auxiliares no CAEd precisaram passar por um tipo de formação específica. Isso porque, como abordado na seção anterior, as avaliações em larga escala envolvem conceitos muito específicos à temática, os quais, na maioria das vezes, não são abordados durante a formação docente desses profissionais. Por isso, ao se inserirem no CAEd, esses profissionais necessitam de outras ações formativas também em um espaço formal, uma vez que se trata de uma instituição de pesquisa ligada a uma universidade.

A relação de gestão de um processo formativo por uma instituição, como o CAEd, é tratada aqui por meio de discussões teóricas da área da Administração. Isso porque estamos tratando de ações que envolvem a formação profissional para uma atuação específica.

No caso da formação pela qual passaram Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação no momento de entrada na instituição, essa pode ser definida como capacitação. Tal definição se justifica pelo fato de a temática das avaliações externas não perpassar suas formações iniciais como docentes, como destacado pelos próprios profissionais em resposta ao questionário apresentado no capítulo 1 – Respondentes 1, 2, 3, 4, 5 e 6. Nesse sentido, pode-se dizer que esses profissionais foram capacitados, durante o processo formativo, a compreenderem conhecimentos específicos relacionados às avaliações em larga escala e, mais especificamente, sobre a elaboração de itens e os processos técnicos, pedagógicos e psicométricos que perpassam essa criação.

Por outro lado, as instituições, sejam elas ligadas à Educação ou não, necessitam, cada vez mais, de profissionais preparados e qualificados em suas áreas de atuação para que possam desenvolver resultados mais eficientes (MORAES, 2015; SILVA; BRAUN; FOSSATTI, 2016). No caso do CAEd, os profissionais precisam ser qualificados para desenvolver, em diferentes âmbitos, bons testes, por isso, necessitam estar sempre em formação e reflexão sobre suas próprias atuações e resultados de suas ações.

As ações de aperfeiçoamento de profissionais são denominadas na área administrativa de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos (T&D). Trata-se de uma “capacitação dos colaboradores da organização na ocupação de determinadas posições na organização e/ou desenvolvimento de potencial na posição ocupada, tendo com aprimoramento seu resultado final” (ARAÚJO; GARCIA, 2009 *apud* SILVA; BRAUN; FOSSATTI, 2016, p.3). Ou seja, o treinamento objetiva o aperfeiçoamento da habilidade, no caso do CAEd, as diferentes ações já instituídas pela instituição na busca por aperfeiçoar o desenvolvimento dos instrumentos de avaliação, por meio de pesquisas sobre esses mesmos instrumentos, são consideradas ações de treinamento para os profissionais que ali atuam. Importante ressaltarmos que, nesse caso, não nos referimos apenas aos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação, mas também ao conjunto de profissionais que atuam no CAEd.

Para ser efetivo, no entanto, na visão da área administrativa, o treinamento deve seguir alguns princípios e etapas. Silva, Braun e Fossatti (2016), com base em Spector (2012), descrevem a estrutura sistemática que precisa perpassar o desenvolvimento de um treinamento, quais sejam:

[i] avaliação das necessidades de treinamento, tendo como principal finalidade apontar as demandas de treinamento e sua estrutura; [ii] objetivos e metas de treinamento: definição do que é buscado no treinamento, dentro da metodologia proposta e necessidade identificada; [iii] projeção do programa de treinamento: Oportunidade de definições estratégicas e operacionais sobre como o treinamento irá ocorrer; [iv] realização do treinamento: execução do planejamento junto ao público alvo selecionado e, finalmente; [v] avaliação: processo que visa a certificação e mensuração dos objetivos propostos (SILVA; BRAUN; FOSSATTI, 2016, p. 4).

Importante destacar ainda que o T&D é dividido em dois tipos: o técnico e o comportamental. O técnico é aquele que envolve aperfeiçoamento de serviços, enquanto o comportamental preza pelo bom relacionamento do coletivo (SILVA; BRAUN; FOSSATTI, 2016). Com base nisso, entendemos que, ao organizar o CAEd em duas linhas– os que fazem e os que controlam -, como destacado pela Entrevistada 1 na entrevista sobre a trajetória

histórica do CAEd, o que se busca é envolver continuamente esses profissionais com os resultados das pesquisas sobre os instrumentos, exercendo ações formativas de treinamento que perpassam aspectos técnicos e comportamentais.

Ainda tendo como mote a necessidade de ter profissionais qualificados, muitas instituições tomam a gestão do conhecimento (GC) e a gestão da informação (GI) como orientação para buscar essa qualificação. São esses entendimentos de gestão que pautam a realização de treinamentos e seus respectivos objetivos, tratados parágrafos acima.

Primeiramente, a GI é utilizada pelas instituições com vistas a levantar informações sobre o uso que se faz do conhecimento que envolve as funções do profissional. Assim, por meio da observação, pode-se determinar quais as exigências que esse conhecimento demanda e como os profissionais que atuam nessa função exercem esse conhecimento. Com essa determinação, é preciso distribuir essa informação, que deverá, em seguida, ser utilizada (SILVA, 2013). Um resumo desses passos é apresentado na figura 8 a seguir.

Figura 8 - Atividades Base da Gestão da Informação

- Identificar demandas e necessidades de informação.
- Mapear e reconhecer fluxos formais.
- Desenvolver a cultura organizacional positiva em relação ao compartilhamento/ socialização de informação.
- Proporcionar a comunicação informacional de forma eficiente, utilizando tecnologias de informação e comunicação.
- Prospectar e monitorar informações.
- Coletar, selecionar e filtrar informações.
- Tratar, analisar, organizar, armazenar informações, utilizando tecnologias de informação e comunicação.
- Desenvolver sistemas corporativos de diferentes naturezas, visando o compartilhamento e uso de informação.
- Elaborar produtos e serviços informacionais.
- Fixar normas e padrões de sistematização da informação.
- Retroalimentar o ciclo.

Fonte: Valentim (2004, p.1 *apud* SILVA, 2013, p. 58)

No caso do CAEd, mais especificamente dos Analistas e Auxiliares, as informações são percebidas em três âmbitos: durante o processo de revisão de itens pelos Analistas; por meio da análise dos resultados dos testes, em que cada item pode ser entendido separadamente; e a partir do retorno dos dados analisados pelo grupo que compõe a pesquisa do Banco de Itens. Isso significa dizer que se conseguem traçar relações que permitem explicitar e definir pontos problemáticos na execução das tarefas diárias que envolvem a elaboração, a revisão de itens e a montagem de testes. Ao fazer isso, são geridas as

informações sobre a aplicação do conhecimento técnico, pedagógico e psicométrico que precisam ser aperfeiçoadas.

A Gestão do Conhecimento, por outro lado, envolve uma complexidade maior, exigindo uma análise mais profunda do contexto organizacional. Isso porque o levantamento aqui envolve “conhecimentos imbricados na cultura, nos comportamentos, valores, práticas adotadas na organização etc.” (SILVA, 2013, p. 63).

Transpondo essa concepção para o contexto do CAEd, pode-se dizer que o desenvolvimento desta dissertação pode contribuir para a gestão do conhecimento na instituição, visto que buscamos aliar as informações pré-determinadas – as normas que regem a elaboração de itens e as avaliações externas como um todo – com o conhecimento particular a cada profissional. Assim, relacionando esses dois tipos de informações, podem-se traçar paralelos e estabelecer estratégias gerenciais para definir os conhecimentos específicos da atuação dos profissionais que trabalham na elaboração, na revisão de itens e na montagem do instrumento de avaliação.

Entendemos que a gestão da informação e a gestão do conhecimento colocam-se como perspectivas importantes de serem pensadas para o processo formativo de Analistas e Auxiliares, por considerarmos que gerir esse processo significa buscar caminhos para contribuir com a qualidade do processo de elaboração e revisão de itens. Por outro lado, conforme levantamos no capítulo anterior, o processo formativo desses profissionais precisa ser ampliado e sistematizado, assim como o documento que ampara suas atuações. Logo, é possível inferir que a apropriação de conceitos específicos da atuação desses profissionais, para desenvolverem uma determinada etapa do processo de avaliação, apresenta limites e potencialidades importantes de serem consideradas.

Levantar quais são os limites e as potencialidades significa possibilitar o desenvolvimento de instrumentos de avaliação mais seguros, ao mesmo tempo em que permite um avanço nas pesquisas em avaliação, pontos primordiais da ação do CAEd. Esses limites podem ser geridos e revertidos em ações que permitam o aperfeiçoamento dos profissionais que atuam nas diferentes etapas da construção de um teste.

Desse modo, as diferentes visões sobre o que se constitui como limites podem ser levantadas, definindo de que modo poderão ser aperfeiçoadas, e as possibilidades, continuadas. No nosso caso, esse levantamento, aliado às discussões teóricas da Psicometria, poderia contribuir para a definição de quais os conhecimentos específicos que envolvem a atuação desses profissionais.

Em última instância, é preciso esclarecer que as propostas de ações gestoras dentro da instituição com base em perspectivas da área administrativa não significa que entendemos essa instituição como empresarial. Pelo contrário, como apresentado em diferentes momentos desse texto, o CAEd é uma instituição, ligada à uma Universidade, que desenvolve pesquisas aplicadas em avaliação. Por isso, ao propormos ações de sistematização dos conhecimentos específicos da atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação, estamos pensando no aperfeiçoamento do próprio instrumento de avaliação e, como resultado disso, no avanço das pesquisas em avaliação.

Dentre essas perspectivas, a de Gestão do Conhecimento foi a que permitiu, em combinação com as evidências deste caso, definir quais os conhecimentos psicométricos importantes à atuação de Analistas e Auxiliares. Com isso, entendemos que a característica do contexto da avaliação em larga escala implica uma complexidade significativa, que exige que os profissionais se debrucem de maneira mais aprofundada sobre os significados desses conceitos e do processo que constitui as avaliações para poder entendê-las e, no caso em tela, elaborar itens que, ao comporem os testes, possam contribuir para diagnósticos substantivos sobre o desenvolvimento dos estudantes de diferentes etapas de escolarização⁷⁹.

Diante desse entendimento proporcionado pela GC, apresentamos a seguir aspectos teóricos relacionados às avaliações em larga escala e a diferentes conceitos que envolvem a construção desse instrumento.

2.2 As especificidades que envolvem as avaliações externas e a elaboração de itens: contextualizando conceitos

Por serem muito específicos os conhecimentos relacionados às avaliações em larga escala, balizamos nossas discussões na perspectiva da Psicometria, por ser essa uma área do conhecimento científico que embasa o desenvolvimento dos instrumentos de avaliação. Trata-se de uma área do campo da Psicologia que envolve diretamente o conhecimento estatístico⁸⁰. De acordo com Pasquali (2011), o papel da estatística é de fundamental importância, pois sem ela se torna inviável medir o que se busca, uma vez que Psicometria é, grosso modo, a representação do objeto psicológico por meio de números, como no caso das avaliações

⁷⁹Perry (2009) menciona em seus estudos, ao citar Barretto (2001), que as avaliações em larga escala trazem em seu bojo metodologias e procedimentos significativamente sofisticados, o que exige um entendimento maior sobre esse processo.

⁸⁰A compreensão do que é Psicometria avançou ao longo do tempo e perpassou muitos estudos, dentre os quais cabe destacar os de Binet e Simon, Galton e Spearman.

Para saber mais sobre o histórico e desenvolvimento dos estudos sobre Psicometria, ver Pasquali (2011).

externas, em que se representa o desenvolvimento de habilidades de estudantes por meio da proficiência, ou seja, quantifica-se um desempenho⁸¹.

Pasquali (2011), no entanto, destaca que a estatística é o meio pelo qual se traduz por números um aspecto psicológico, não seu objeto final, visto que o foco é o entendimento psicológico do que se analisa. Assim, usam-se os números como forma de tratar das análises desse objeto por outro ponto de vista que não apenas o verbal. Essa análise é feita a partir da determinação de qual grandeza se busca produzir medidas: o constructo.

O constructo, ou construído, de acordo com André, Loye e Laurencelle (2015, p. 2), é a designação de “um objeto mental (uma construção do espírito) destinado a representar algo que não é explicitamente concreto, não tem em si uma grandeza e não tem outra realidade além daquela criada pela operação de medição”⁸². Tal constructo é definido a partir de um sistema que define qual o objeto de interesse, que, para a Teoria Psicométrica, é o comportamento, de acordo com Pasquali (2011).

Um exemplo desse objeto pode ser a inteligência – sistema -, mais do que isso, o desenvolvimento [ou não] de habilidades específicas de diferentes áreas do conhecimento escolar – subsistema-, como no caso dos testes de larga escala. O constructo, nesse caso, a partir da definição do sistema e do subsistema, envolve o que se busca avaliar nas diferentes áreas do conhecimento. O constructo apresenta, ainda, os atributos, também denominado de propriedades, do sistema, os quais podem ser, conforme Pasquali (2011), do tipo: processos cognitivos, emotivos, motores, dentre outros. Se considerarmos as propriedades do subsistema, esse mesmo autor afirma que pode ser do tipo raciocínio verbal, numérico e ainda outros.

A definição do constructo, no caso das avaliações externas, resulta na construção de uma matriz de referência. Alavarse, Bravo e Machado (2013) afirmam que a matriz pode ser definida como um documento que apresenta um recorte do currículo e agrega conhecimentos que podem ser mensurados em avaliações padronizadas (BONAMINO; SOUSA, 2012)⁸³. É considerada parte do currículo, pois é construída a partir da seleção das habilidades essenciais de uma determinada área do conhecimento para que o estudante possa desenvolver ao longo de um ano/série específico. Isso significa dizer que a matriz apresenta o que os estudantes

⁸¹Importante ressaltar que os dados que traduzem esse desempenho se organizam em dois tipos de escores: o empírico e o verdadeiro. O primeiro é o escore obtido pelo sujeito no teste. Já o segundo relaciona o grau de dificuldade dos itens respondidos com o escore obtido pelo estudante, o que torna possível concluir qual seria o escore verdadeiro (PASQUALI, 2011). Escore também pode ser denominado como proficiência, no caso das avaliações externas.

⁸²Ver também Rocher (2015).

⁸³É justamente por ser parte do currículo que muitos a entendem, erroneamente, como um documento a ser seguido nas escolas, considerando-a como o currículo em si.

precisam ter desenvolvido a respeito dos aspectos sócios-espaciais – competência⁸⁴ – considerando um conjunto de habilidades⁸⁵ – conteúdos e operações mentais - relativas a esse tema.

Podemos dizer que a matriz de referência reúne os atributos ou propriedades do sistema, ao definir qual é a competência a ser analisada, e os atributos ou propriedades do subsistema, a habilidade. Da propriedade do subsistema se determina a magnitude, ou seja, a dimensão de análise daquela propriedade (PASQUALI, 2011). Tal magnitude é definida nas avaliações em larga escala, no caso do CAEd, pela Taxonomia de Bloom⁸⁶, que aponta qual o nível de operação mental deverá ser designado, se mais simples ou se de maior complexidade.

Na figura 9, a seguir, podemos visualizar um exemplo desse constructo das avaliações em larga escala: uma Matriz de Referência da área de Ciências Humanas, da disciplina de Geografia, do 3º ano do ensino médio. Esse documento apresenta as habilidades essenciais que esses estudantes deveriam ter desenvolvido. Esse constructo de Matriz, especificamente, foi desenvolvido para aferir o desempenho de estudantes no estado do Espírito Santo, por meio do sistema de avaliação denominado PAEBES.

⁸⁴De acordo com Machado (2002 *apud* PERRY, 2009), competência se relaciona com a mobilização de saberes.

⁸⁵Habilidade, como destacado por Machado (2002 *apud* PERRY, 2009), é a forma de realizar a competência, ou seja, “a articulação entre o conhecimento social e culturalmente acumulado e a mobilização desse conhecimento” (PERRY, 2009, s.p).

⁸⁶Trata-se de uma taxonomia que apresenta objetivos educacionais, ou seja, estrutura os níveis de complexidade cognitiva, do mais simples ao mais complexo. Isso significa dizer que, para um estudante alcançar um nível, ele precisa já ter desenvolvido a habilidade do nível anterior. São seis os níveis da Taxonomia dos objetivos cognitivos de Bloom, quais sejam, do com menor ao com maior complexidade: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação (FERRAZ; BELHOT, 2010).

Figura 9 - Matriz de Referência de Geografia – 3º ano do ensino médio - PAEBES

DOMÍNIO I - FORMAS DE CONHECER E SUAS APROPRIAÇÕES	
D01	Analisar a importância do conhecimento geográfico na interpretação do mundo.
D02	Reconhecer características do trabalho de campo como possibilidade metodológica de conhecimento do mundo.
D03	Analisar diferentes tipos de representação cartográfica.
D04	Operar com diferentes tipos de representação da superfície terrestre.
D05	Correlacionar diferentes tipos de linguagens e expressões artísticas com a Geografia.
D06	Reconhecer novas tecnologias cartográficas.
DOMÍNIO II - ESPACIALIDADES, TEMPORALIDADES E SUAS DINÂMICAS	
D07	Compreender as múltiplas interações dos processos de globalização e fragmentação do espaço geográfico.
D08	Compreender as transformações dos espaços geográficos como produtos-produtores das relações socioeconômicas e culturais de poder.
D09	Compreender as diferentes territorialidades (re)construídas pelas diferentes ordens mundiais através do papel exercido pelas potências hegemônicas e contra-hegemônicas.
D10	Reconhecer as transformações geográficas advindas da lógica do funcionamento dos fluxos e de redes.
DOMÍNIO III - MEMÓRIA, IDENTIDADES E REPRESENTAÇÕES SOCIOCULTURAIS	
D11	Reconhecer as territorialidades como expressões de grupos diversos.
DOMÍNIO IV - RELAÇÕES E FORMAS DE PODER	
D12	Relacionar as transformações do espaço geográfico às ações dos diversos agentes (Estado, empresas, ONGs, organismos internacionais, etc.).
D13	Compreender as dinâmicas e processos dos conflitos territoriais em diferentes escalas geográficas.
D14	Reconhecer as diferentes regionalizações do espaço geográfico.
DOMÍNIO V - MEIO AMBIENTE E CULTURA	
D15	Analisar os impactos das transformações no meio ambiente pelas organizações políticas, econômicas, sociais e culturais.
D16	Analisar as relações entre os impactos ambientais e as práticas de preservação e conservação em diferentes contextos e escalas geográficas.
DOMÍNIO VI - TRABALHO, ECONOMIA E SOCIEDADE	
D17	Relacionar os diferentes tipos de atividade econômica às transformações do espaço geográfico.
D18	Analisar a divisão internacional do trabalho e suas relações com o espaço geográfico.
D19	Entender o papel do Estado, das grandes corporações e de organizações políticas na dinâmica econômica nas escalas local, regional, nacional e global.
D20	Compreender o desenvolvimento técnico-científico-informacional e suas implicações socioespaciais.
DOMÍNIO VII - ÉTICA, CIDADANIA E DIREITO	
D21	Compreender o papel do cidadão na preservação do meio ambiente.

Fonte: Espírito Santo (2014)

As diferentes habilidades que compõem a Matriz são aferidas por meio de itens. Item, conforme informações apresentadas no sítio virtual do CAEd⁸⁷, é uma questão que avalia uma única habilidade, ou seja, uma única dimensão do conhecimento. Por exemplo, se considerarmos um descritor⁸⁸ de Geografia que tem por intuito avaliar características da

⁸⁷Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/item/>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

⁸⁸O descritor apresenta a habilidade. No caso do exemplo de descritor de paisagem urbana, as características da paisagem urbana seriam o conteúdo curricular e a operação mental poderia ser compreender, reconhecer, interpretar ou até mesmo analisar.

paisagem dos centros urbanos, um item que se volta para atender a esse descritor necessita avaliar um aspecto que caracteriza a composição da paisagem urbana, seja qual for o percurso pedagógico instituído para tal. Esse percurso pode ser escolhido, desde que respeite as normas técnicas de elaboração de itens determinadas pelo Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) e que se embase nas perspectivas psicométricas que definem a validade de um item⁸⁹.

O item, na perspectiva psicométrica, é também denominado de comportamento, de acordo com Pasquali (2011). Isso significa dizer que é por meio do item que se busca analisar o traço latente⁹⁰, em que se definiram os atributos do sistema, do subsistema e suas respectivas magnitudes. Todavia, fazer com que o comportamento – item – expresse o traço latente é um ponto problemático devido à dificuldade de definições operacionais. Tal problemática, por sua vez, é resolvida, na visão da Psicometria, com a análise de um conjunto de parâmetros que os comportamentos devem apresentar de modo individual e coletivo.

Isso significa dizer que, no caso das avaliações em larga escala, a análise do traço latente parte do entendimento do comportamento dos estudantes diante de uma questão que expressa um determinado atributo cognitivo. Esse comportamento é categorizado em parâmetros individuais e coletivos que permitem determinar os diferentes níveis de desempenho dos estudantes. Esses mesmos parâmetros servem de base para a construção do teste e para a elaboração dos itens, estabelecendo normas que possibilitam a construção de instrumentos de avaliação com maior qualidade e segurança na aferição.

Esses parâmetros são estabelecidos com base na teoria psicométrica denominada de Teoria de Resposta ao Item (TRI)⁹¹. Pasquali (2011, p. 45) afirma ser esse tipo de teoria

⁸⁹Os itens, como destacado pelo Guia do CAEd (2014), podem ser de dois tipos: os de respostas livres, chamados também de questões abertas; e os de resposta objetiva ou orientada, as denominadas questões de múltiplas escolhas. No caso das avaliações em Ciências Humanas, seus itens se constituem apenas em questões objetivas.

⁹⁰O traço latente é um critério ambíguo no que diz respeito à sua conceitualização. Há diferentes vertentes, cada qual entende ter o conceito de traço latente um determinado enfoque. No caso das avaliações externas, que se amparam na teoria psicométrica da TRI, ligada à corrente fatorista, traço latente é entendido como um “conjunto de processos cognitivos necessários para a execução de uma tarefa [...], falando de habilidade primárias, que seriam combinações de processos cognitivos elementares, isto é, de representações mentais de objetos e símbolos” (PASQUALI, 2011, p. 59).

⁹¹Além da TRI, a Teoria Clássica dos Testes (TCT) compõe o conjunto de teorias psicométricas. A TCT, de acordo com Pasquali (2011), “vai definir a qualidade dos testes psicológicos (que são estímulos comportamentais ou, se você quiser, variáveis observáveis) em termo de um critério, sendo este representado também por comportamentos, a saber, comportamentos presentes ou futuros. Desta forma, **a TCT trabalha exclusivamente com comportamentos**, tanto o teste (a medida) quanto o critério são comportamentos, realidades físicas” (p. 54. Grifo nosso). Em outras palavras, a TCT busca explicar o resultado final total, ou seja, traduzir a soma das respostas dadas a um determinado conjunto de itens, por isso seu foco não é o traço latente, mas sim o comportamento, ou ainda o resultado total de um conjunto de comportamentos. Esse entendimento é chamado de aptidão, o que, na visão de Pasquali (2011), é uma denominação errônea. Exemplos de testes averiguados com base nessa teoria são avaliações internas, ou seja, aplicadas pelo próprio professor. Alguns sistemas de avaliação também possuem seus testes aferidos assim. Ainda de acordo com Pasquali (2011), a TCT se torna limitada, se

aquela que “trabalha igualmente com dois parâmetros, a saber, a resposta (comportamento) do sujeito e o critério”. No caso da TRI, o critério é o traço latente. Isso significa dizer que a TRI busca entender, individualmente, o comportamento de cada item, identificando qual a probabilidade e quais os aspectos interferem no acerto ou no erro de um item.

Cabe aqui tratarmos, inicialmente, um pouco sobre os parâmetros individuais, para que, assim, possamos estabelecer relações com as normas técnicas e pedagógicas que orientam o trabalho dos Analistas e Auxiliares e, posteriormente, entender como esses parâmetros individuais afetam a qualidade do teste. De acordo com Pasquali (2011), os parâmetros individuais são verificados a partir as seguintes características: modalidade, saturação, dificuldade, discriminação e viés de respostas.

A primeira característica diz respeito ao conteúdo do item, ou seja, se será verbal ou motor⁹², dependendo do conteúdo semântico. Já a saturação permite verificar a unidimensionalidade do item, mais do que isso, do teste. A dificuldade, por sua vez, determina a dificuldade, se de maior ou menor complexidade. Discriminação se relaciona à capacidade de separar aqueles sujeitos que possuem maior ou menor proximidade de traço latente, o que irá contribuir para a determinação da escala de medidas, que será tratada mais adiante. A última das características, o viés de resposta, reúne um conjunto de tendências de atitudes que um sujeito pode adotar, consciente ou não, diante de um item. Tais tendências podem revelar as respostas casuais, as estereotipadas, as que se basearam em uma suposta expectativa ou ainda aquelas que foram dadas a partir de ideias preconcebidas. O viés de resposta pode ser considerado a característica que mais influencia as normas de elaboração de itens das avaliações externas desenvolvidas pelo CAEd, sendo esse fator responsável, em especial, pela construção das alternativas.

A identificação dessas particularidades, como a dificuldade, o acerto casual (“chute”), permite determinar desempenho de cada respondente (SOARES, 2003). Esses dados são apresentados por meio da Curva Característica do Item (CCI), que relaciona a proficiência e a probabilidade de o estudante acertar ao item. Essa associação é feita a partir da interpretação das características individuais dos itens, a que nos referimos no parágrafo anterior, por três parâmetros estatísticos, como destacado por Oliveira (2007 *apud* PERRY, 2009, s.p.):

considerarmos comportamentos que não envolve a possibilidade de acerto ou erro, ou seja, que não estão ligados à aptidão.

⁹² Tais comportamentos têm relação com as concepções behavioristas que definem comportamento verbal como aquele que é modelado pelas interações culturais que faz com que sujeitos, ao interagirem, estabeleçam conexões por via de seus comportamentos com a fala, ou seja, estabelecem conexões psíquicas e apresentam inúmeras variáveis possíveis na análise do comportamento. Já o comportamento motor é aquele em que o sujeito reage a um estímulo a partir de mensagens do sistema nervoso, não de conexões psíquicas, ou seja, está ligado às habilidades físicas e tem como ser previsto.

pelo parâmetro de dificuldade (b), que mede a dificuldade de um determinado item; pelo parâmetro de discriminação (a), que possibilita distinguir alunos de proficiências diferentes; e pelo parâmetro do acerto casual (c), que se refere à possibilidade de um aluno acertar o item mesmo quando ele tiver um nível de proficiência abaixo do desejado.

Isso significa dizer que um item, por exemplo, com problemas em sua construção - seja “pegadinha”, duplo gabarito, pouca clareza no comando, uma alternativa com maior atração, entre outras possibilidades - terá esse desequilíbrio apontado pelos parâmetros (a) - e (c). Isso porque aquele item não foi capaz de discriminar os estudantes que já desenvolveram a habilidade dos que ainda não a desenvolveram, visto que estudantes que acertaram itens com parâmetro (b) maior, podem ter errado esse item e vice-versa.

Em outros termos, a CCI permite inferir sobre o traço latente de um sujeito a partir da aplicação de um item, que apresenta estímulos, em que sua resposta se relaciona com seu nível de traço latente. Essa relação é expressa matematicamente na curva que descreve a forma de função que assume.

É com base na interpretação desses parâmetros individuais do item que, ao longo do tempo, o CAEd foi desenvolvendo expertise para que pudesse elaborar itens mais seguros, ou seja, que tenham uma boa capacidade de discriminação. O percurso desse processo de aprofundamento na Teoria Psicométrica possibilitou o desenvolvimento do documento do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), que foi sendo reformulado ao longo do tempo - sendo sua última versão, 2014, objeto de análise nesta dissertação.

Por outro lado, temos os parâmetros coletivos que dizem dos parâmetros do teste - grupo de itens, de acordo com Pasquali (2011) - que são aqueles que permitem verificar o isomorfismo do instrumento. Apesar de não existir um documento que apresente características tão bem definidas que orientem e auxiliem a montagem desse instrumento, como no caso dos parâmetros individuais dos itens, há alguns quesitos que têm sido considerados pela Teoria Psicométrica. Tais quesitos envolvem a análise dos itens a partir de sua dificuldade e discriminação, além da validade e confiabilidade do instrumento.

Nesse percurso, antes de adentrarmos nas discussões acerca dos parâmetros dos testes, cabe tratarmos sobre os aspectos dessa teoria que conduzem a montagem dos testes. No caso do CAEd, a construção do teste parte do agrupamento de itens oriundos do Banco de Itens da instituição⁹³. Primeiramente, é preciso considerar que o teste deve apresentar um equilíbrio no

⁹³Esses itens passam por análise por parte dos Analistas de Instrumentos de Avaliação, no caso do CAEd. Até mesmo esse processo de revisão se apoia em explicações advindas da Teoria Psicométrica. Trata-se do processo

nível de dificuldade dos itens que o compõem para que possa aferir com maior segurança a população avaliada. De nada adiantam itens com grau de dificuldade elevada a ponto de não serem respondidos nem por sujeitos com maior grau de desenvolvimento cognitivo, tampouco itens com grau de dificuldade tão reduzido que até sujeitos com baixo desenvolvimento cognitivo conseguem responder com facilidade. Isso porque esses extremos não permitem perceber a discriminação do item.

Para haver esse equilíbrio, os testes podem ser montados, por exemplo, a partir da metodologia de Blocos Incompletos Balanceados (BIB), que se define como

um esquema otimizado para o rodízio de blocos com aplicações em diversas áreas, inclusive educação e agricultura. A necessidade do rodízio se justifica se pressupusermos que possuímos b blocos e só podemos utilizar k deles em cada conjunto. Isto é especialmente útil nos sistemas de avaliação quando desejamos obter informações amplas sobre o ensino, utilizando um grande número de itens, ao passo que precisamos limitar a quantidade de itens submetido a cada aluno num valor aceitável e adequado ao tempo de prova (BEKMAN, 2001, p. 121).

No caso das avaliações em larga escala, organiza-se um quantitativo de itens em blocos, que, posteriormente, são combinados entre si para formar diferentes cadernos de testes. O conjunto de itens que compõem esses blocos e, conseqüentemente, os cadernos, devem apresentar habilidades que abranjam toda a escala de dificuldade e a matriz de referência daquela etapa de ensino⁹⁴. O equilíbrio ocorre não só em relação ao grau de dificuldade, mas também ao quantitativo de itens por habilidades da matriz. A verificação desse equilíbrio se dá por meio do processo de validade dos testes. Trata-se de um parâmetro de medida que diz respeito à “correspondência (congruência) entre traço latente e sua representação física (comportamento)” (PASQUALI, 2011, p. 159). Ou seja, o parâmetro demonstra se o teste, com seus valores de dificuldade, corresponde ao desenvolvimento cognitivo da população respondente.

O processo de validação dos testes do CAEd se dá por meio da validade de conteúdo. Pasquali (2011) afirma que, para um teste ter validade de conteúdo, ele precisa ter, anteriormente, a construção dos itens que o comporá, as especificações que definirão sua

de análise dos itens denominada Análise Semântica dos Itens, que se baseia na apresentação do item para um determinado grupo a fim de verificar se o entendimento desses sujeitos em relação àquele item é idêntica ou se assemelha ao que propunha o elaborador (PASQUALI, 2011). No caso da revisão, o Analista verifica um determinado conjunto de normas técnicas e, de modo mais amplo, as perspectivas pedagógicas ali envolvidas. Em caso assertivo, o item é liberado, em caso de problemas leves, o item é encaminhado para reelaboração, enquanto que, no caso de problemas mais graves, em que o item ainda permanece duvidoso, ele é descartado.

⁹⁴Para mais informações sobre essa organização, ver: <http://www.avalieba.caedufjf.net/wp-content/uploads/2013/08/AvalieBA_Avaliacao_em_LargaEscala.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2017.

essência, quais sejam: a definição do conteúdo, o entendimento dos processos psicológicos a serem avaliados e a determinação da proporção relativa de representação do conteúdo⁹⁵. Transpondo essas ideias para as avaliações externas, significa dizer que é preciso definir a matriz – conteúdo – e a complexidade das habilidades – os processos psicológicos – para que se possa chegar a um resultado da distribuição dessa matriz no teste.

Para isso, Pasquali (2011) destaca que é preciso seguir as seguintes técnicas: i) definição do domínio cognitivo; ii) definição do universo de conteúdo; iii) definição da representatividade do conteúdo; iv) elaboração da tabela de especificação; v) construção do teste; vi) análise teórica dos itens; e vii) análise empírica dos itens. Essas técnicas, na prática das avaliações externas, se traduzem da seguinte forma: i, ii, iii, iv) construção da matriz com base na definição das habilidades cognitivas importante a se ter desenvolvidas em um ano/série e área de conhecimento específico, considerando ainda a complexidade e a representatividade dessa habilidade; v, vi) elaboração do conjunto de itens que irão compor o teste, assim como suas respectivas revisões técnicas e pedagógicas⁹⁶; e vii) análise estatística do teste por meio da TRI e seus parâmetros.

Ao seguir essas especificações e normas, pode-se dizer que um teste psicométrico foi construído e que possui validade de conteúdo. Por outro lado, o teste exige, ainda, a aferição de sua fidedignidade. Isso significa dizer que o mesmo teste aplicado aos mesmos sujeitos, em espaços de tempo diferentes, precisa ter resultados equivalentes, quando comparados.

Para chegar a essa informação, estima-se a fidedignidade – ou precisão – do teste por meio da técnica de delineamentos e pelos modelos de análises estatísticas dos dados coletados⁹⁷. Os delineamentos podem ser de três tipos: i) uma amostra de sujeitos, um mesmo teste, uma mesma ocasião; ii) uma amostra de sujeitos, dois testes, uma mesma ocasião; e iii) uma amostra de sujeitos, um mesmo teste, duas ocasiões. Os modelos estatísticos, por sua vez, são de dois tipos: i) a correlação – analisa o resultado do tipo de delineamento a fim de verificar o coeficiente de correlação entre os dados coletados; e ii) o coeficiente alfa (α) – analisa, estatisticamente, a correspondência de cada item, de modo individual, com o conjunto

⁹⁵Importante destacar que o processo de construção também demanda revisão. Por isso, novamente com base na Psicometria, os testes são analisados a partir do conjunto de itens que o compõem (PASQUALI, 2011). Desse modo, após a montagem, o teste é analisado por Analistas da mesma área de conhecimento com vistas a averiguar se os itens representam cada disciplina avaliada e, mais do que isso, a área de Ciências Humanas.

⁹⁶Esse processo envolve a análise do item individualmente – análise semântica – e a do conjunto que compõe o teste – análise de juízes.

⁹⁷Pasquali (2011) destaca que esse índice pode variar de acordo com o tamanho da amostra dos sujeitos e do quantitativo de itens. Isso significa dizer que, quanto maior a variabilidade da amostra de sujeito e a quantidade de itens, maior será a fidedignidade do teste.

de itens do teste (PASQUALI, 2011). Grosso modo, pode-se dizer que a fidedignidade de um instrumento tem a ver com a sua calibração.

Nesse sentido, conclui-se que pautar-se nas técnicas que envolvem construção de um instrumento que possua validade e fidedignidade significa investir em ações que contribuem no desenvolvimento de um instrumento legítimo e válido. Essas características tornam o teste mais seguro e com maior qualidade, o que, conseqüentemente, permite analisar, de maneira mais contundente, a realidade educacional dos sujeitos, no caso, das avaliações externas desenvolvidas pelo CAEd.

A reunião do conjunto de parâmetros dos itens, individual e coletivamente, compõe a curva do teste que serve de objeto de interpretação para futuras montagens de testes e para verificar possíveis relações entre o baixo ou elevado desempenho dos estudantes ao baixo ou elevado grau de dificuldade do teste. Isso significa dizer que o grau de dificuldade do teste pode afetar seu resultado, ou seja, um teste de alta dificuldade aplicado a uma população com baixa proficiência pode apresentar resultado aquém do desejado e não revelar o real perfil daquele público. O inverso também acontece, um teste de menor dificuldade, aplicado a uma população com maior proficiência, pode não traduzir de modo real o desenvolvimento cognitivo dos respondentes. Esses “erros” são denominados por Pasquali (2011) de erros de observação, do tipo instrumental.

O agrupamento desses parâmetros individuais e coletivos, por sua vez, define os diferentes níveis que são alocados em uma escala de medidas, no caso das avaliações externas, a partir do desempenho dos estudantes, considerando o desenvolvimento [ou não] de uma determinada habilidade. Nesse sentido, a escala de medidas⁹⁸ permite legitimar o número como parâmetro para explicação de uma determinada realidade (PASQUALI, 2011).

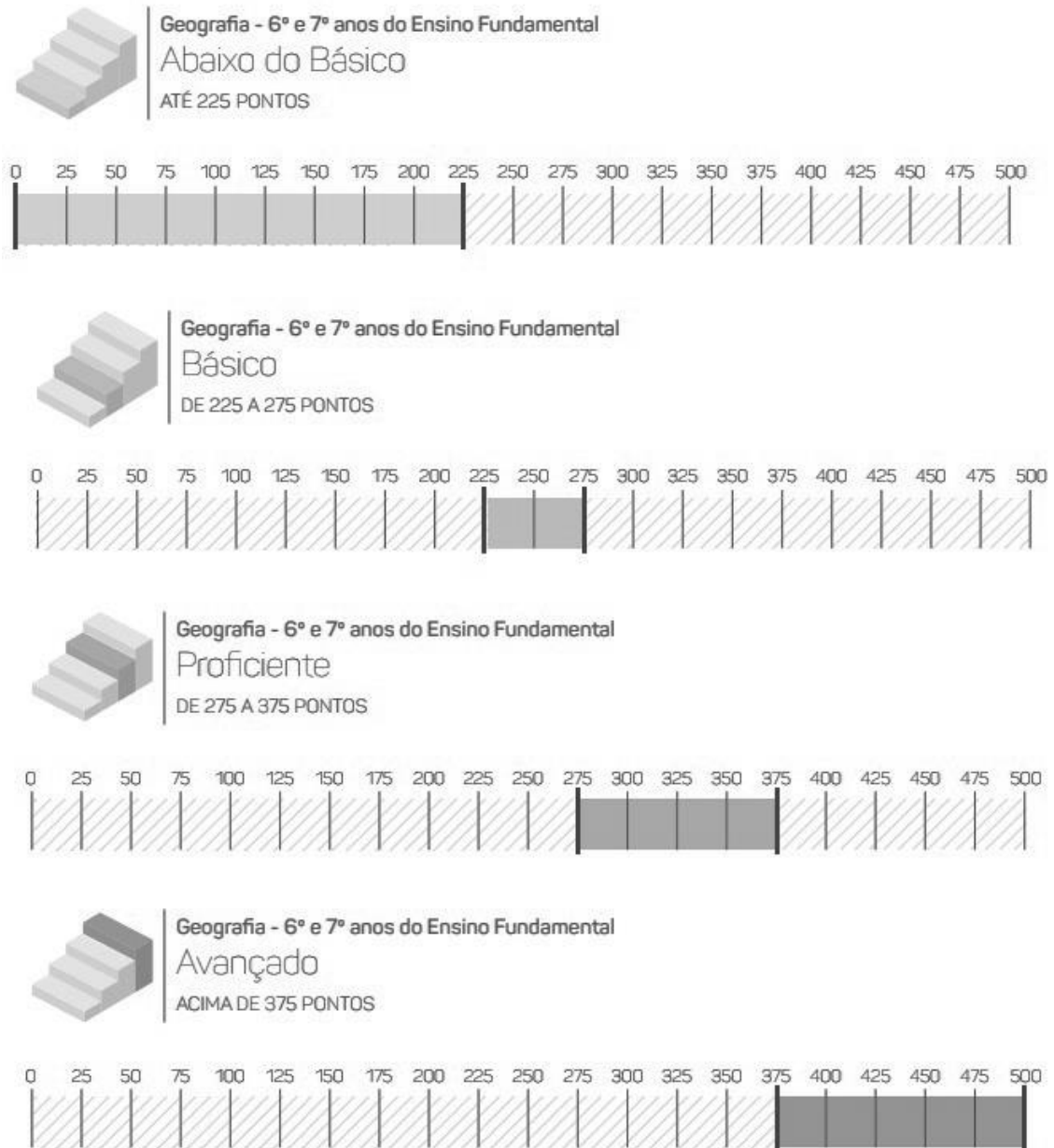
No caso das avaliações externas, a escala de medidas é denominada de escala de proficiência⁹⁹, na qual se organiza a proficiência dos estudantes em diferentes níveis, ou seja, traduz o desenvolvimento de uma determinada habilidade por meio de números. Esses números são explicados por meio dos padrões de desempenho, em que se destacam quais habilidades um estudante já desenvolveu para se alocar naquele nível da escala de

⁹⁸Para uma leitura mais aprofundada sobre os diferentes aspectos que envolvem a determinação de uma escala de medidas, ver Pasquali (2011).

⁹⁹De acordo com o Glossário do CEALE, escala de proficiência “é um conjunto de números ordenados, obtido pela Teoria de Resposta ao Item (TRI) que mede a proficiência (habilidade) em uma determinada área de conhecimento. A probabilidade de se acertar um item aumenta à medida que a proficiência (habilidade) aumenta. A escala de proficiência não tem uma origem (zero) e uma unidade de medida absoluta. Portanto, a origem e a unidade de medida precisam ser arbitradas para se evitar a indeterminação”. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/escala-de-proficiencia>>. Acesso em: 13 maio 2018.

proficiência. A figura 10 apresenta os níveis da escala de proficiência, ou seja, os padrões de desempenho de Geografia, dos 6º e 7º anos, do sistema municipal de Florianópolis, Prova Floripa.

Figura 10 – Padrões de Desempenho da Escala de Proficiência de Geografia – 6º e 7º anos – Prova Floripa



Fonte: Adaptado de Florianópolis (2016)

Os números apresentados para determinar o nível da escala são definidos em quatro padrões de desempenho, quais sejam: abaixo do básico, básico, proficiente e avançado, variando a nomenclatura a depender da rede de ensino avaliada. De acordo com os dados do

Boletim Pedagógico da Prova Floripa (FLORIANÓPOLIS, 2016), esses níveis da escala podem ser interpretados da seguinte maneira: os estudantes alocados no primeiro nível são aqueles que conseguem, por exemplo, interpretar e relacionar imagens, gráficos e tabelas de menor complexidade com o conhecimento geográfico, assim como identificar na paisagem transformações que podem ser originárias de ações humanas ou naturais, ao mesmo tempo em que entendem os recortes políticos de um território e as técnicas de orientação espacial; já os pertencentes ao nível básico são aqueles que já conseguem compreender, de maneira mais ampla, o espaço e as dinâmicas que nele ocorrem, bem como aspectos cartográficos mais complexos; os estudantes considerados proficientes reconhecem e compreendem elementos e fenômenos que caracterizam o espaço geográfico, entendem a ação dos diferentes agentes nas paisagens, conseguindo, inclusive, distinguir os tipos, como as urbanas e as rurais; os que se alocam no nível avançado são capazes de entender as representações do espaço geográfico, relacionando à sua constituição, transformações e dinâmicas, na mesma medida em que conseguem realizar uma leitura adequada de um mapa, pois compreendem seus elementos constituintes.

Nesse sentido, pode-se dizer que a interpretação dos níveis de proficiência dos estudantes de uma escola

pode ser feita a partir da análise de determinados níveis e das habilidades relacionadas a eles ou, dependendo do tipo de escala, com a análise da habilidade e dos níveis em que ocorrem suas fases de desenvolvimento. Cada escola pode analisar as habilidades adquiridas e as que ainda não foram adquiridas por seus alunos, o que contribui para a compreensão do processo de construção da aprendizagem (PERRY, 2009, s.p.).

Desse modo, os resultados podem ser revertidos [ou não] em metas que servirão para que as escolas invistam em ações para a melhoria da aprendizagem dos estudantes. O resultado e o cumprimento ou não dessas metas podem ter, como consequências, sanções a professores e gestores, sendo denominada de uma política de *accountability* (MACHADO, ALAVARSE, 2014). É nesse ponto de responsabilização que se reúnem as maiores críticas dos profissionais da educação e de estudiosos da área contrários à realização de avaliações em larga escala.

Os mesmos resultados servem também, em especial no caso das avaliações de primeira geração, para gerar índices e indicadores educacionais¹⁰⁰. Os indicadores, de acordo

¹⁰⁰Inicialmente, de acordo com Bonamino e Sousa (2012), a avaliação em larga escala aplicada nas escolas brasileiras, via Saeb, tinha por objetivo avaliar a qualidade do ensino ofertado em tais escolas, sem, contudo,

com Pontes (s.d.), congregam uma análise de um conjunto de informações diversas, informando aspectos relevantes ao desenvolvimento de outras políticas públicas educacionais, por exemplo. Índices, por sua vez, são também informações numéricas que combinam diferentes informações presentes em dois ou mais indicadores considerados importantes para uma determinada finalidade de análise.

O CAEd responsabiliza-se pelo desenvolvimento desses resultados por meio da análise pedagógica e estatística da TRI. Esses resultados também são analisados de maneira pedagógica, com vistas a contribuir para um entendimento mais amplo por parte de gestores e professores sobre possíveis pontos nos quais seus estudantes estão encontrando dificuldade de aprendizagem. Apesar disso, reiteramos que a instituição não tem como se responsabilizar se as escolas também analisarão os resultados a partir de uma perspectiva pedagógica. Com esses resultados reunidos em forma de indicadores, em âmbito nacional e em alguns sistemas estaduais, utilizam-se esses indicadores para compor alguns índices, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)¹⁰¹.

Postas essas especificidades teóricas que envolvem o desenvolvimento de uma avaliação em larga escala de base psicométrica, cabe considerarmos que estas perpassam o cotidiano de trabalho dos profissionais do CAEd, desde a elaboração de itens, passando pela montagem do teste, até a análise pedagógica e estatística de seus resultados, sendo, assim, de essencial importância para a formação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação.

No próximo item, mais uma vez amparadas na perspectiva de Gestão do Conhecimento, apresentamos as análises da comparação entre os documentos do Guia de

atribuir nenhum tipo de consequência direta para as instituições e/ou para o currículo. Essas mesmas autoras denominam essas avaliações sem consequências diretas como aquelas pertencentes à primeira geração. Isso porque, posteriormente, com o fortalecimento e ampliação das avaliações, passou-se a ter consequências para a escola e para o currículo por meio de responsabilização branda – *lowstakes* – ou mais forte – *high stakes* –, sendo, respectivamente, denominadas como aquelas pertencentes à segunda e à terceira geração de avaliação. Essas duas últimas gerações, ao contrário da primeira, têm por intuito diagnosticar a situação do ensino e divulgar esses dados para a escola, pais/responsáveis e sociedade.

Para Pontes (2012), essas gerações podem ser definidas por alguns arcos temporais. O primeiro deles, denominado Alicerce, teve sua origem nos anos de 1990, no caso do Brasil, e apresenta as características das avaliações de primeira geração, definidas por Bonamino e Sousa (2012). As de segunda teriam como marco o ano de 1997, sendo chamadas por Pontes (2012) de expansão. A última geração, para esse autor, se iniciou no ano de 2007 e é marcada pelas metas e prestações de contas.

¹⁰¹Oliveira (2007 *apud* PERRY, 2009, s.p.) destaca que a interpretação dos resultados nas escolas tem sido ineficaz. Isso porque “muitas vezes a utilização dos resultados pelas escolas se restringe à comparação de seus percentuais em relação às outras escolas ou ao percentual de alunos que obtiveram ou não resultados satisfatórios nos testes, o que caracteriza uma utilização inadequada e insatisfatória dos resultados apresentados nas avaliações”. . Como já apontado, a nosso ver, essa inadequação se justifica pelo não entendimento dos processos que envolvem as avaliações em larga escala.

Elaboração de Itens do CAEd (2014) e do Guia de Elaboração e Revisão de Itens do Inep (2010).

2.3 A elaboração de itens abordada nos documentos técnicos do CAEd e do Inep: análise comparativa

Por apresentar um contexto específico, o processo de desenvolvimento de uma avaliação em larga escala deve ser bem orientado para que se possa construir um instrumento seguro. O CAEd organiza essas orientações no que diz respeito à elaboração de itens em um Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014). Porém, como destacado na seção em que tratamos sobre essas orientações, esse documento possui alguns pontos que precisam ser ampliados e sistematizados.

Pensando nisso, optamos por comparar o conteúdo desse documento com o Guia de Elaboração e Revisão de Itens do Inep (2010), por ser essa última a instituição pública responsável pela elaboração dos testes aplicados em nível nacional pelo governo federal. Nosso intuito foi o de identificar diferenças e semelhanças entre esses documentos e, assim, pensar em possíveis sugestões, advindas [ou não] das observações comparativas entre os desses documentos, para a sistematização das orientações essenciais a cada área do conhecimento. Com isso, acreditamos permitir que os profissionais poderão ser melhor orientados, tanto no que concerne às normas técnicas, quanto numa organização de explicações que perpassam as bases teóricas da Psicometria e, conseqüentemente, das avaliações em larga escala.

Para traçarmos os aspectos que aqui levantamos e consideramos importantes de serem inseridos nesse tipo de documento orientador, analisamos a estrutura e o conteúdo de cada um dos documentos para definirmos como seria organizado. Nessa análise, buscamos identificar os conhecimentos teóricos e as normas técnicas abordadas em ambos, assim como o nível de aprofundamento e detalhamento que esses pontos são tratados nos documentos. Importante destacar que, no que diz respeito ao Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014), a análise que apresentamos nesta seção foi realizada em dois momentos: quando da análise inicial, em que coletamos informações e evidências para a pesquisa, e, posteriormente, quando analisamos com o intuito de compreender sua estrutura organizacional em comparação com o do Inep.

O documento do Inep, intitulado “Guia de Elaboração e Revisão de Itens”, organiza-se, claramente, em sete partes, as quais são destacadas em um sumário. Cada uma dessas

partes apresenta diferentes aspectos e processos que perpassam o desenvolvimento de avaliações em larga escala.

Inicialmente, na parte denominada de “Apresentação”, o documento apresenta um breve resumo a respeito do papel do Inep e das avaliações desenvolvidas por esse instituto, buscando, ao mesmo tempo, traçar a diferença entre avaliação externa e interna.

A partir dessa localização institucional, o documento apresenta explicações a respeito de alguns conceitos, como matriz de referência, competências e habilidades, item e situação-problema, no tópico intitulado “Definições e conceitos”. Tais conceitualizações são colocadas de modo sintético e com algumas bases teóricas. Dentre os conceitos tratados, o de item é o trazido com maior grau de detalhamento.

Por ser o entendimento de item de fundamental importância para o desenvolvimento de uma avaliação em larga escala e, mais do que isso, para a construção desse tipo de questão, o terceiro tópico aborda as explicações a respeito da estrutura desse item, com foco nos de múltipla escolha. O tópico denominado “Estrutura do item de múltipla escolha” apresenta explicações sobre a divisão dos itens – texto-base, enunciado e alternativas. Essas explicações são organizadas de modo breve com as normas que precisam ser seguidas para a construção de cada uma dessas partes. Importante salientar que a maior parte das normas são abordadas com base nas perspectivas da Teoria Psicométrica, apenas no caso do texto-base que se destaca normas técnicas.

O quarto tópico do documento – “Etapas para elaboração de item” -, organiza em tópicos as normas técnicas importantes de serem seguidas na elaboração do item. Nesse tópico consta um quadro com normas específicas a cada área do conhecimento no que se relaciona, especialmente, à construção das alternativas, conforme apresentado na figura 11 a seguir.

Figura 11 – Regras para a redação das alternativas para cada área do conhecimento

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS E CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS			
FORMATO	REGRA	EXEMPLO	EXCEÇÃO
ALTERNATIVAS QUE COMPLEMENTAM A SENTENÇA DO ENUNCIADO	Iniciar alternativa com minúscula e usar ponto final em cada uma	Palavra ou oração	Quando se tratar apenas de figura
ALTERNATIVAS QUE RESPONDEM A UMA INTERROGAÇÃO	Iniciar alternativa com maiúscula e usar ponto final em cada uma	Palavra, oração, citação	Quando se tratar apenas de figura
ALTERNATIVAS QUE SÃO PRECEDIDAS POR DOIS PONTOS	Iniciar alternativa com maiúscula e usar ponto final em cada uma	Palavra, oração, citação	Quando se tratar apenas de figura

CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS			
FORMATO	REGRA	EXEMPLO	EXCEÇÃO
ALTERNATIVAS QUE COMPLEMENTAM A SENTENÇA DO ENUNCIADO	Iniciar alternativa com minúscula e usar ponto final em cada uma	Número inteiro, número acompanhado de unidade de medida, fração, equação química ou matemática, fórmula, palavra, oração	Quando se tratar apenas de figura
ALTERNATIVAS QUE RESPONDEM A UMA INTERROGAÇÃO	Não usar ponto final nas alternativas	Número inteiro, número acompanhado de unidade de medida, fração, equação química ou matemática, fórmula, figura	Quando for palavra ou oração, iniciar com maiúscula e usar ponto final em cada alternativa
ALTERNATIVAS QUE SÃO PRECEDIDAS POR DOIS PONTOS	Iniciar alternativa com maiúscula e usar ponto final em cada uma	Número inteiro, número acompanhado de unidade de medida, fração, equação química ou matemática, fórmula, palavra, oração	Quando se tratar apenas de figura

MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS			
FORMATO	REGRA	EXEMPLO	EXCEÇÃO
ALTERNATIVAS QUE IMPLEMENTAM A SENTENÇA DO ENUNCIADO	Usar ponto final em cada alternativa e, no caso de palavra ou oração, iniciar alternativa com minúscula	Número inteiro, número decimal, número acompanhado de unidade de medida, potência, porcentagem, palavra, oração	Quando se tratar de fração, equação, sistema, fórmula, expressão algébrica, figura
ALTERNATIVAS QUE RESPONDEM A UMA INTERROGAÇÃO	Não usar ponto final nas alternativas	Número inteiro, número decimal, número acompanhado de unidade de medida, potência, fração, equação, sistema, porcentagem, figura	Quando se tratar de palavra e oração, as quais devem ser iniciadas por maiúscula

Fonte: Inep (2010, p. 13-14)

A importância desse quadro se coloca no fato de que apenas nesse momento do documento se dá ênfase à diferenciação das normas por área do conhecimento, enquanto as outras normas relativas às demais partes do item são apresentadas como comuns a todas as áreas.

O quinto tópico – “Especificações para apresentação do item” - dá prosseguimento à enunciação de normas, trazendo especificações importantes de serem consideradas na apresentação do item. Tais especificidades dizem respeito à formatação do arquivo do item, como tamanho da fonte, das margens e sobre os suportes de imagens. Essa última especificação nos chamou atenção, pois o documento aponta com clareza qual deve ser o tamanho e a resolução da imagem de texto-base permitida, ou seja, define a qualidade desse tipo de suporte.

Em seguida, sinteticamente, o documento organiza em seis tópicos as “Etapas de validação de item”, quais sejam: a revisão técnico-pedagógica, o aceite do Inep, a revisão linguística, a pré-testagem, a leitura pedagógica com base nos parâmetros psicométricos e a inserção no Banco Nacional de Itens (BNI). Importante ressaltar que tais etapas são apresentadas sem detalhamento ou explicação desses processos.

Por último, o documento apresenta orientações a respeito do processo de revisão no tópico “Protocolo de revisão de item”. Tais orientações são explicadas brevemente em forma de texto e organizadas em um quadro denominado pelo Inep de ficha de revisão. Essa ficha apresenta orientações bem direcionadas para cada parte do item e destaca, inclusive, o limite ideal de revisões para que um item seja considerado adequado, do mesmo modo que enfatiza quais pontos o revisor deve encaminhar ao elaborador e quais ele mesmo pode alterar, caso considere necessário. A seguir apresentamos, na figura 12, parte dessa ficha.

Figura 12 – Ficha de revisão de item

INEP/MEC FICHA DE REVISÃO DE ITEM			
CÓDIGO DO ITEM		CÓDIGO DO REVISOR	
1ª LEITURA	Aprovado ()	Aprovado com modificações do revisor ()	Devolvido para reformulação ()
2ª LEITURA	Aprovado ()	Aprovado com modificações do revisor ()	Reprovado ()
1 ASPECTOS FORMAIS			
1.1 Indica a habilidade?		SIM ()	NÃO ()
1.2 Indica a competência de área?		SIM ()	NÃO ()
1.3 Indica o nível de dificuldade?		SIM ()	NÃO ()
1.4 Indica as palavras-chave do item?		SIM ()	NÃO ()
1.5 Indica o gabarito?		SIM ()	NÃO ()
1.6 Apresenta texto-base?		SIM ()	NÃO ()
1.7 Apresenta referência bibliográfica completa do texto-base, de acordo com a ABNT?	NA* ()	SIM ()	NÃO ()
1.8 Apresenta enunciado?		SIM ()	NÃO ()
1.9 Apresenta número de alternativas condizente com o Exame/ série?		SIM ()	NÃO ()
1.10 Apresenta justificativas para cada alternativa?		SIM ()	NÃO ()
2 COMPOSIÇÃO DO TEXTO-BASE			
2.1 O texto-base é adequado em termos de coesão e coerência?		SIM ()	NÃO ()
2.2 A referência utilizada é fidedigna?	NA ()	SIM ()	NÃO ()
2.3 O vocabulário e as situações utilizadas são nacionalmente conhecidos?		SIM ()	NÃO ()
2.4 Na presença de imagens, estas são pertinentes e de boa qualidade?		SIM ()	NÃO ()

Fonte: Inep (2010, p. 17)

Essa ficha deve acompanhar o item e, no caso de retorno ao elaborador, ser apresentada a ele, para que se possa ter conhecimento dos pontos adequados e de quais ainda precisam ser repensados e reelaborados para que o item possa ser aprovado. Posteriormente a essa ficha, o documento é encerrado com as referências teóricas utilizadas para sua elaboração e que também podem servir de consulta para estudo por parte dos elaboradores e revisores.

O documento do CAEd, denominado de Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), apresenta explicações e temáticas parecidas com o documento do Inep. Porém, não deixa claro as partes que o compõem, ao menos detalhamentos sobre o que é o CAEd, qual papel desempenha e quais sistemas de avaliação são, ou já foram, desenvolvidos pela instituição. Na

“Apresentação”, o documento apenas destaca que trata sobre avaliação em larga escala e normas para elaboração de itens.

Nesse sentido, o documento apresenta uma breve explicação sobre as diferenças entre avaliação externa e interna num tópico chamado de “A avaliação educacional em larga escala”. Tal explicação envolve, em poucas linhas, uma contextualização da avaliação no cenário educacional sob o ponto de vista de comparação com as aplicadas pelo professor, assim como a definição do objetivo desse tipo de avaliação. Em seguida, com vistas a dar continuidade à compreensão acerca das avaliações externas, o documento apresenta explicações, organizadas em tópicos e pequenos textos, a respeito do motivo para se avaliar, o que é avaliado nesse tipo de instrumento, qual a metodologia que ampara seu desenvolvimento e quais as etapas dos processos de implementação das avaliações.

Sobre essas explicações, o documento do CAEd enfatiza, de modo especial, as especificidades das avaliações externas, o que consideramos um ponto positivo. Enquanto o do Inep busca destacar a diferença entre avaliação externa e interna associada à explicação de conceitos específicos desse tipo de avaliação. Por outro lado, o documento do CAEd necessita de aprofundamento na apresentação de alguns conceitos, como o de traço latente e competência e habilidade, os quais são mencionados sem explicação, o que não ocorre no do Inep.

As explicações conceituais também são trazidas pelo documento do CAEd, quando aborda a explicação sobre matriz de referência, item e as partes que o compõem. Assim como no caso do documento do Inep, a maior ênfase é dada ao conceito de item, inclusive usando como referencial teórico o próprio Inep. No que concerne às explicações acerca das partes do item, consideramos serem essas as que apresentam maior necessidade de aprofundamento. Isso porque essas partes são apresentadas relacionadas com normas que precisam ser consideradas, por exemplo, para a escolha dos suportes. Falta, porém, sistematização do motivo da existência de algumas dessas regras, como no caso da não permissão do uso de suportes advindos de livros didáticos. Tais motivos são explicados de modo oral durante a formação dos elaboradores, mas entendemos ser de fundamental importância que haja uma explicação mais aprofundada para as normas, as quais poderiam ser embasadas em decisões psicométricas e pedagógicas.

O próximo tema apresentado diz respeito às “Etapas para elaboração de itens”. Organizadas em tópicos, essas etapas são trazidas em meio a algumas normas que pautam o desenvolvimento do comando, das alternativas, a escolha do suporte. Ainda há a menção a exemplos de tipos de suportes e de comandos. No entanto, consideramos que é preciso inserir

explicação ou exemplificação de alguns pontos das normas, como, por exemplo, o que seria um tema polêmico. Na mesma linha de pensamento, entendemos que é necessário destacar as especificidades dessas normas para as diferentes áreas do conhecimento.

De modo geral e por tópicos, o documento apresenta os padrões de itens que devem ser rejeitados, assim como outras considerações a respeito de padrões que devem ser seguidos para a elaboração de itens. Nesses tópicos, entendemos que seriam necessárias explicações aprofundadas em relação a determinados pontos, como já aqui apresentado na seção 1.2.3. Tais pontos seriam, por exemplo, sobre a qualidade dos textos e imagens. Entendemos ser essa questão, destacada no documento do Inep, um aspecto importante, visto que, permitindo que o olhar do elaborador seja direcionado, o item elaborado terá mais qualidade e segurança para a aferição do desempenho de estudantes.

Por outro lado, o documento do CAEd apresenta um ponto que não percebemos no do Inep: recomendações linguísticas, o que, de certo modo, contribui para uma definição do que seria um suporte de texto com qualidade. Do mesmo modo que o do Inep, o documento do CAEd traz definições acerca da digitação e diagramação do item, as quais são apresentadas em tópicos.

Por último, o documento do Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014) apresenta um roteiro básico para elaboração e revisão de itens. Tal roteiro se organiza em uma lista, destacando pontos a serem observados em cada parte do item: suporte, comando, distratores e gabarito. Na figura 13 apresentamos parte desse roteiro.

Figura 13 – Roteiro básico para a elaboração e revisão de itens

QUANTO AOS SUPORTES
Devem ser adequados à etapa de formação avaliada no que diz respeito, por exemplo, à complexidade, ao assunto, etc.
Devem considerar o cotidiano dos estudantes.
Devem considerar o tempo para a realização do teste.
Devem constituir fragmentos que permitam a apreensão do sentido global.
Devem apresentar figuras com boa qualidade gráfica.
Não devem apresentar qualquer tipo de viés cultural e preconceito em relação à etnia, gênero, religião, profissão, crenças, variantes linguísticas, etc.
Não devem fazer apologia a comportamentos e condutas em desacordo com preceitos educacionais, éticos e legais.
Não é permitida a utilização de textos de autoria do elaborador de Itens.
Não é permitida a utilização de textos de propaganda ou de divulgação de produtos e/ou marcas.
Não é permitida a adaptação de textos pelo elaborador.
Devem apresentar referência bibliográfica completa.
Devem conter títulos (mesmo os fragmentos – textos verbais).
As figuras apresentadas devem contribuir para construção de sentido e não ser apenas ilustração.

Fonte: CAEd (2014, p. 19).

Diferentemente do que propõe o Inep, essa ficha não é retornada ao elaborador, nem se destaca qual deve ser o limite de revisão, nem quais pontos o revisor pode adequar e quais devem ser adequados pelo elaborador. Os aspectos considerados pelo revisor são organizados em comentários no próprio arquivo do item. O documento é finalizado com a apresentação da bibliografia consultada, o que, do mesmo modo que o documento do Inep, possibilita que Analistas e Auxiliares possam consultá-los, se assim considerarem necessário.

Diante dos aspectos que elencamos aqui como presentes nos documentos comparados, entendemos que ambos apresentam lacunas, cada qual em pontos diferentes. Essas lacunas, somadas às elencadas por Analistas e Auxiliares quando da aplicação dos questionários, foram consideradas por nós e organizadas de modo a propormos uma sugestão de reorganização do documento do Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014) com vistas a sistematizar as principais especificidades que contribuem para a atuação desses profissionais nas diferentes áreas do conhecimento. Importante ressaltar que aqui daremos ênfase à proposta para as Ciências Humanas, porém, entendemos que essa pode ser utilizada, com as respectivas adequações, também para as outras áreas do conhecimento.

Entendemos que um documento que apresente as especificidades do desenvolvimento de uma avaliação externa coloca-se como imprescindível para a gestão da informação entre Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação. Isso porque se constitui em um material de apoio ao processo de elaboração e revisão de itens, contribuindo, assim, para a formação continuada desse grupo de profissionais-chave para a constituição de um Banco de Itens. Quando nos reportamos à formação, referimo-nos a todo um processo, desde a inicial, quando da entrada na instituição, quando da realizada em serviço. Nesse sentido, esse documento, ao reunir com clareza os conhecimentos específicos da atuação desses profissionais, contribui diretamente para um melhor desenvolvimento dos itens e, conseqüentemente, do teste, para que, assim, afira-se com maior segurança o desenvolvimento dos estudantes.

A próxima seção trata sobre os procedimentos metodológicos que envolveram o desenvolvimento das três etapas desta pesquisa – as entrevistas, o questionário e o painel de especialistas.

2.4 Os caminhos da pesquisa: memórias, práticas e saberes

O entendimento de quais seriam os conhecimentos específicos da atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação a serem reunidos em um documento que ampare a elaboração de itens de qualidade para compor testes que afeririam com segurança o desenvolvimento de habilidades de diferentes áreas do conhecimento se definiu a partir do levantamento de evidências em diferentes fontes e por meio da escuta de distintos sujeitos. Para tanto, escolhemos uma metodologia de análise e três procedimentos metodológicos para o levantamento dos dados.

Inicialmente, cabe tratarmos sobre a nossa escolha em relação à metodologia de análise dos dados: a análise de conteúdo. Essa metodologia serviu para entendermos partes fundamentais da ação gestora do CAEd em relação à contribuição para a elaboração de testes cada vez mais seguros na área de Ciências Humanas. Para tanto, utilizamos essa metodologia na análise dos dados obtidos após a aplicação de três procedimentos metodológicos – entrevista, questionário e painel de especialista - e a partir da análise de duas fontes documentais – Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014) e do Guia de Elaboração e Revisão de Itens do Inep (2010).

A opção pela análise de conteúdo¹⁰² se justifica pelo fato de permitir que o pesquisador recorra à quantificação dos dados, por meio da seleção de partes dos dados que tratem do mesmo tema, por exemplo, para, assim, poder explicar com resultados quantificáveis os significados ali observados. Desse modo, a imparcialidade do pesquisador poder ser melhor aplicada, visto que ele separa por relatos afins, não, essencialmente, sobre a sua visão (CHIZZOTTI, 2006). Trata-se de uma técnica que possibilita descrever e inferir informações presentes nas mensagens.

Para buscar compreender os ditos e os não ditos, de acordo com Bardin (2011), é preciso realizar três etapas de análise. Na primeira delas, definida como pré-análise, é o momento de organização dos dados. Isso significa dizer que, na perspectiva de Bardin (2011), realizamos a pré-análise, quando analisamos os documentos do CAEd e do Inep, buscamos

¹⁰²Essa metodologia é chamada também de pesquisa documental, método documental e técnica documental. Apesar de todas as visões que envolve o conceito, Minayo (2008, p. 22 *apud* SILVA-SÁ; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 4) afirma que se trata de uma metodologia plural, pois “inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a apreensão da realidade e também o potencial criativo do pesquisador”. Em outros termos, “é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (SILVA-SÁ; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 5). Considerando essa pluralidade, optamos aqui por definir essa metodologia como análise documental, em especial pelo fato de as fontes serem de dois tipos: documentos oficiais que amparam a elaboração de itens no CAEd e no Inep, os Guias; e documentos, *a priori*, sem nenhum tratamento, as respostas aos questionários, às entrevistas e ao painel de especialista.

um reconhecimento breve das informações trazidas. Enquanto que, no caso dos questionários aplicados aos Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas, realizamos a primeira leitura com o intuito de conhecer as respostas dadas pelos profissionais. O mesmo processo de análise dos questionários ocorreu na sob as falas dos especialistas do CAEd que foram entrevistados e os que participaram do painel de especialistas.

A segunda etapa de análise, denominada, de acordo com Bardin (2011), de exploração do material, consiste na separação dos dados em categorias. Essas categorias permitem que as impressões iniciais sobre o material sejam definidas com maior clareza, ao mesmo tempo em que possibilitam que se identifique a confirmação ou a refutação das hipóteses levantadas pela pesquisa. A definição de cada categoria pode ser dada tanto pelas colocações dos participantes, quanto com base em concepções teóricas, sendo possível também trabalhar de maneira conjunta com ambos os vieses.

Trata-se, como apontado por Chizzotti (2006), de decompor o conteúdo em fragmentos menores, em que seja possível perceber pontos significativos a respeito da temática pesquisada. No caso da análise dos documentos do CAEd e do Inep, entendemos essas categorias como limites e possibilidades do papel que esse tipo de documento desempenha na atuação dos Analistas e Auxiliares, ou seja, buscamos as informações e as organizamos em grupos. O mesmo processo fizemos em relação às respostas aos questionários, às entrevistas e à discussão advinda do painel de especialistas. Por meio desses procedimentos, buscamos categorizar diferentes pontos de vistas sobre: i) a trajetória do CAEd; ii) o desenvolvimento das Ciências Humanas nessa instituição; iii) a visão dos Analistas e Auxiliares em relação a seus processos formativos para atuarem na elaboração de itens e no que diz respeito ao documento que ampara suas atuações; iv) o entendimento de diferentes especialistas em relação à proposta de um sumário de um documento de Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação.

A última fase, tratamento dos resultados (BARDIN, 2011), envolve a interpretação dos dados. Conforme destacado por Câmara (2013, p. 188), com os resultados separados por categorias, “o pesquisador procurará torná-los significativos e válidos. Esta interpretação deverá ir além do conteúdo manifesto dos documentos, pois, interessa ao pesquisador o conteúdo latente, o sentido que se encontra por trás do imediatamente apreendido”. É nessa fase em que o cuidado de distanciamento do contexto analisado precisa ser ainda mais

contundente. Ainda nessa fase, o apoio das perspectivas teóricas é de fundamental importância, pois são elas que darão sentido à interpretação dos dados (CÂMARA, 2013)¹⁰³.

A partir da análise dos documentos do CAEd e do Inep, conseguimos identificar pontos importantes de serem tratados em um material dessa natureza para amparar o trabalho de Analistas e Auxiliares. Já nos questionários, a análise das respostas serviu para que pudéssemos perceber quais eram as necessidades que esses profissionais têm em suas atuações no CAEd e, assim, entender pontos que precisam ser sistematizados para a otimização de suas atividades.

Cabe tratarmos, ainda, sobre as concepções teóricas que justificam as escolhas que fizemos em relação aos procedimentos metodológicos desta pesquisa. Na primeira etapa, optamos pelo uso do questionário para entendermos a visão dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação sobre o processo formativo para elaboração de itens e sobre o documento do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014).

Os questionários, metodologicamente, contribuem para a coleta de informações que transmitam opinião e vivências de diferentes sujeitos. Podem ser abertos, a partir de perguntas estruturadas, como o que compôs esta pesquisa, fechados ou mistos¹⁰⁴ (GODOY, 1995; GIL, 1999; VERGARA, 2009). Por permitir que a investigação seja feita com um maior número de pessoas, num menor espaço de tempo, assim como por possibilitar que haja confidencialidade da identidade do sujeito, já que a interação com o respondente se dá de forma indireta, essa metodologia colocou-se como ideal para analisarmos as concepções dos profissionais que atuam na equipe de *Banco de Itens*.

Para que o questionário cumpra seu papel, deve ser planejado e construído com cuidado para que se evite ambiguidade naquilo que se questiona, ou ainda, não se permita que a redação das perguntas induza a resposta do sujeito. Por isso, a construção desse procedimento metodológico deve considerar alguns aspectos como clareza do objetivo que se pretende e, do mesmo modo, daquilo que se pergunta. Nesse sentido, refletir sobre a pergunta e a ordem em que será respondida pode contribuir para que os dados sejam colhidos de modo mais seguro (VERGARA, 2009).

No nosso caso, como havia proximidade entre pesquisador e pesquisados e buscava-se levantar dados que evidenciassem a problemática trabalhada nesta dissertação, foi necessário

¹⁰³Para ver mais sobre o detalhamento de cada etapa e outras considerações sobre aspectos que envolvem o processo de análise de conteúdo, ver Silva-Sá, Almeida e Guindani (2009) e Câmara (2013).

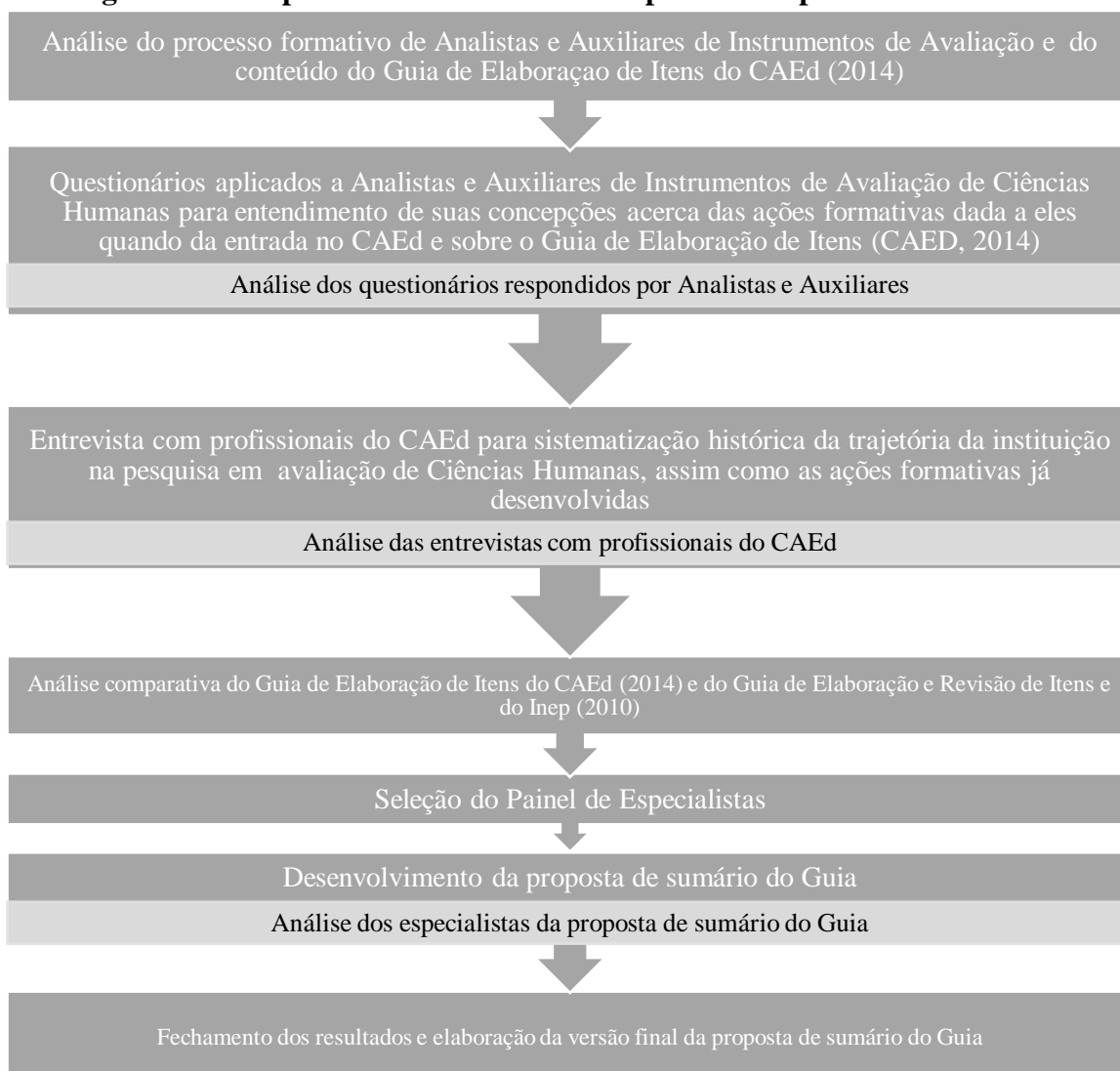
¹⁰⁴Questionários fechados são aqueles compostos por questões fechadas, que possibilitem um levantamento de dados voltados para uma análise quantitativa. De acordo com Vergara (2009), esse tipo de questionário permite a comparação de dados com maior segurança por ser aplicado, em geral, a um grande número de pessoas a partir de perguntas padronizadas. Já os mistos são aqueles que congregam tanto questões abertas, quanto fechadas.

um cuidado considerável para que não se construíssem questões que expressassem a nossa visão inicial de levantamento de problemáticas e, nesse sentido, a que se esperava alcançar com a aplicação do instrumento. Tal investigação exigia perguntas neutras e sem margem para ambiguidade e/ou fuga ao tema.

Como gostaríamos de saber como enxergavam o processo formativo para elaboração de itens e o documento do Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014), optamos por organizar o questionário em perguntas abertas que, segundo Gil (1999), permitem que o respondente se expresse de maneira mais livre e aprofundada, traduzindo, assim, de modo mais contundente, suas opiniões, já que a resposta à pergunta se dá de modo escrito. Esse tipo de questionário, de acordo com Vergara (2009), é ideal para pesquisas de cunho qualitativo, como a nossa. Se comparado aos de perguntas fechadas, o questionário aberto ainda tem a vantagem de ter uma menor indução das respostas dos sujeitos, já que a ele é questionada uma informação que não apresenta possibilidades de raciocínio, como, por exemplo, o fato de concordar ou discordar. Por outro lado, torna a análise desafiadora, já que pode não haver um padrão de resposta, o que torna a subjetividade, protagonista.

A entrevista, por sua vez, foi uma escolha metodológica pelo fato de seu uso ser indicado quando há a necessidade de interação com os pesquisados, de acordo com Vergara (2009). No nosso caso, como os entrevistados eram profissionais envolvidos em diferentes momentos da trajetória do CAEd e buscávamos constituir uma sistematização histórica dessa trajetória, as entrevistas se colocaram como de fundamental importância. Isso porque as fontes que tínhamos em relação a essa trajetória eram poucas, diante do que esses profissionais poderiam dizer. Assim, a interação seria necessária, pois dela surgiriam outras questões que nos auxiliariam nessa sistematização histórica do CAEd e das Ciências Humanas nessa instituição.

O levantamento desses dados permitiu definir orientações relevantes para a atuação dos Analistas e Auxiliares, as quais foram analisadas na pesquisa de campo, durante a aplicação do terceiro procedimento metodológico: o painel de especialistas. O intuito do painel de especialistas era o de ampliar as informações que já se tinha e definir, a partir de um consenso, quais seriam as orientações essenciais a esses profissionais. Metodologicamente, para que os especialistas pudessem contribuir com o cenário analisado, foi preciso sistematizar os dados já coletados em cada etapa da pesquisa. Essa sistematização também permitiu determinar os profissionais que comporiam o painel de especialistas. No nosso caso, essa sistematização foi composta por sete etapas, as quais se misturam às três etapas de desenvolvimento da própria pesquisa, conforme apresentado na figura 14.

Figura 14 – Etapas de desenvolvimento do painel de especialistas

Fonte: Elaborado pela autora (2018) com base em Lorenzon (2005).

A partir da análise e sistematização desses dados, definimos os especialistas que constituiriam o painel. A próxima seção trata sobre essa etapa da pesquisa.

2.5 Os conhecimentos específicos da atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas do CAEd a partir do levantamento de evidências: construção do Painel de Especialistas

Diante dos dados levantados e analisados ao longo desta pesquisa, organizamos, em uma proposta de sumário, uma sistematização dos aspectos teóricos e técnicos importantes de serem apresentados para que Analistas e Auxiliares tenham apoio ao desenvolvimento de suas atuações nas diferentes áreas do conhecimento. Para a elaboração dessa proposta de documento, consideramos a lógica de organização que o atual Guia de Elaboração de Itens

(CAED, 2014) apresenta. Entendemos que o documento, que poderá servir para o embasamento da atuação desses profissionais, precisaria ser dividido em cinco partes, além dos tópicos voltados para a introdução e as referências.

Na primeira delas, organizada na seção 2, o foco seria entender o papel do CAEd no cenário das avaliações em larga escala no Brasil e como as Ciências Humanas se inserem nesse processo. Tal enfoque é entendido por nós como importante, pois a trajetória histórica e o conhecimento acerca da atuação da instituição nas diferentes áreas do conhecimento - com foco maior nas Ciências Humanas -, colocam-se como necessários para uma compreensão mais ampla do papel de Analistas e Auxiliares no desenvolvimento de instrumentos de avaliação seguros. Ao introduzirmos esse tipo de informação em um documento que servirá para suas atuações, buscamos registrar a sistematização de uma temática já tratada oralmente no processo formativo dos profissionais, quando da entrada no CAEd.

A seção 3, por sua vez, insere os conhecimentos específicos a respeito dos conceitos que envolvem a temática das avaliações em larga escala. A importância desse conhecimento específico é ratificada pelos profissionais do CAEd, assim como por alguns autores que trouxemos, quando da discussão a respeito desses conceitos. Tal movimento por ser percebido na fala dos profissionais que nos deram entrevistas – Entrevistadas 3 e 5 e Entrevistado 4 -, quando mencionam a dificuldade de encontrar profissionais com conhecimento específico sobre avaliação. Já no caso dos profissionais que atuam na instituição na elaboração de itens, eles destacam o fato de terem tido o primeiro contato com o tema de avaliação quando da entrada no CAEd.

O intuito de inserir a explicação sobre os conceitos de avaliação em larga escala posteriormente à apresentação do CAEd se justifica na interlocução necessária para que haja sentido na compreensão da sistematização. Isso porque, após o profissional poder consultar sobre o papel do CAEd no contexto de avaliação em larga escala, cabe entender o que é esse tipo de avaliação.

Posteriormente a esse entendimento, na seção 4, consideramos importante compreender o desenvolvimento do instrumento de avaliação na área do conhecimento do profissional. Entender o contexto da área de conhecimento no cenário das avaliações em larga escala significa perceber o que se busca avaliar essa área e como se avalia. Do mesmo modo, é importante para identificar os avanços na construção dos instrumentos de avaliação para essa área do conhecimento.

O que propomos nas seções 2 e 3, especificamente, já é tratado em menor amplitude no Guia de Elaboração do CAEd (2014). Como entendemos ser necessário ampliar esses

aspectos e inserir os relativos à área do conhecimento do profissional, acreditamos que é preciso ampliar também as discussões acerca das normas técnicas. Por isso, na quarta parte deste documento, na seção 5, propomos a apresentação das normas técnicas com foco nas concepções psicométricas e na área do conhecimento, assim como explicações a respeito da montagem dos testes e das análises estatísticas.

A última parte do documento proposto por nós se ocupa de apresentar itens exemplares para cada descritor/classe da Matriz CAEd de Ciências Humanas. A ideia é que essa parte ampare a atuação dos Analistas e Auxiliares no que diz respeito ao entendimento do item a partir da apresentação de interpretações estatísticas e pedagógica sobre um determinado item. Desse modo, é possível que esses profissionais percebam itens que funcionam em avaliação em larga escala e quais não seriam adequados, pois não permitem aferir com segurança o desenvolvimento [ou não] de diferentes habilidades. Assim, a seção 6 permitiria que os profissionais se aprofundassem cada vez mais no entendimento do que é avaliação em larga escala e, mais ainda, do que é avaliar em sua área do conhecimento, no nosso caso, as Ciências Humanas.

No quadro 3, a seguir, trazemos a proposta de sumário apresentada aos especialistas. Destacamos que se trata de um sumário comentado, ou seja, explicamos brevemente o que entendemos ser necessário ser incluído em cada parte do Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação. Importante ressaltar que a ideia desse documento é que seja construído de modo coletivo e flexível, ou seja, passível de mudanças com o avançar da pesquisa na área.

Quadro 3 – Proposta de sumário para Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação na área de Ciências Humanas apresentada para discussão em Painel de Especialistas do CAEd¹⁰⁵

(Continua)

1	INTRODUÇÃO A parte introdutória do documento se ocupa em apresentar o CAEd e a estrutura do documento. No que se refere ao CAEd, enfatizar seu papel como uma instituição que desenvolve pesquisas aplicadas sobre avaliação como contribuição para a indução de políticas públicas. Sobre a estrutura do documento, apresentar seu objetivo e suas temáticas.
2	O CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd) Esse item tem como objetivo apresentar a instituição, destacando sua história, tanto no que concerne à trajetória no desenvolvimento das avaliações em larga escala por meio dos sistemas de avaliação, como pela pesquisa. Acreditamos ser importante dar ênfase à área de conhecimento específica, no caso em tela, as Ciências Humanas.
	2.1 A trajetória do CAEd nas avaliações em larga escala O subitem tem como finalidade apresentar o papel que o CAEd ocupa no cenário das avaliações em larga escala no Brasil, destacando suas contribuições no desenvolvimento de avaliações que buscam aferir o desenvolvimento de habilidades em diferentes áreas do conhecimento em distintos estados e municípios brasileiros. Nesse percurso, consideramos importante destacar como essa instituição vem buscando aperfeiçoar esses instrumentos ao longo do tempo por meio de pesquisas aplicadas.
	2.1.1 O papel do CAEd no desenvolvimento de pesquisa aplicada em avaliação Para além do papel desempenhado nas avaliações por meio dos sistemas de avaliação estaduais e municipais, é importante destacar como essa atuação foi sendo desenvolvida por meio de ações voltadas para a pesquisa. Nesse ponto, consideramos fundamental destacar as ações formativas com foco nos especialistas do CAEd e as que atendem profissionais das redes de ensino. Na mesma medida, tratar sobre a trajetória da instituição no desenvolvimento e fortalecimento da pesquisa aplicada com vistas a aperfeiçoar cada dia mais o Banco de Itens na busca pela formulação de testes que afirmam com melhor qualidade o desempenho de estudantes em diferentes áreas do conhecimento.
	2.1.2 Sistemas de avaliação sob a gestão do CAEd Apresentar informações a respeito dos sistemas de avaliação em Ciências Humanas sob a gestão do CAEd é o objetivo deste tópico. Para tanto, acreditamos ser importante reunir informações que expliquem o papel que o CAEd desempenhou ao longo de sua trajetória, ao participar de diferentes parcerias com estados e municípios brasileiros, e contribuir, direta e indiretamente, para a consolidação de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação e promoção de equidade.
	2.1.3 O CAEd e o desenvolvimento das avaliações externas em Ciências Humanas O objetivo desta subseção é enfatizar a trajetória do CAEd no desenvolvimento especificamente de avaliações na área de Ciências Humanas. Para tanto, consideramos importante destacar as contribuições para os sistemas de avaliação e aperfeiçoamentos advindos do desenvolvimento da pesquisa aplicada.
3	CONCEITOS IMPORTANTES AO DESENVOLVIMENTO DE AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA Esta seção se ocupa em tratar sobre os principais conceitos que envolvem as avaliações em larga escala, quais sejam: a diferença entre avaliação externa e interna, traço latente, matriz de referência, competências e habilidades, descritor/classe, item e suas partes, proficiência, TRI e TCT.
	3.1 Avaliações internas e externas O intuito é o de apresentar, brevemente, a diferença entre avaliação externa e interna, destacando as especificidades e o objetivo de cada um desses tipos de instrumentos de avaliação.
	3.2 Traço latente Este tópico tem por finalidade explicar, com base na Teoria Psicométrica, o objeto de análise das avaliações em larga escala.
	3.3 Matriz de referência O objetivo é o de explicar o que é uma matriz de referência, assim como apresentar detalhamentos do seu processo de construção.

¹⁰⁵ No Apêndice H, apresentamos a versão da proposta de sumário que entregamos aos especialistas que compuseram o Painel, quando enviamos o convite oficial via e-mail. A diferença entre esses dois arquivos está na inserção de um texto introdutório em que esboçamos o objetivo da pesquisa e do Painel.

(Continuação)

	<p>3.4 Competência e habilidade A finalidade deste item é trazer explicações, a partir da Psicometria, sobre os conceitos de competência e habilidade, assim como tais conceitos se apresentam na matriz de referência.</p>
	<p>3.5 Descritor e classes em uma matriz de referência Este tópico tem por intuito relacionar os conceitos de matriz de referência com os de competência e habilidade à construção de descritores e classes para as diferentes áreas do conhecimento, com base na Psicometria.</p>
	<p>3.6 Item O objetivo é definir o que é item, trazendo breves explicações por meio da Psicometria.</p>
	<p>3.7 As partes que compõem um item O intuito neste item é apresentar e definir cada parte do item, explicando o conceito e o objetivo de cada uma dessas partes.</p>
	<p>3.8 Teoria Clássica dos Testes (TCT) O item tem por finalidade explicar as perspectivas que amparam a análise de uma avaliação por meio da TCT, quais seus princípios teóricos e quando é indicado seu uso.</p>
	<p>3.9 Teoria de Resposta ao Item (TRI) O foco neste tópico recai sobre a TRI, seus princípios teóricos, objetivos e indicações de uso.</p>
	<p>3.10 Proficiência A partir de discussões psicométricas, apresentar, brevemente, explicações sobre a proficiência e sua relação com a oferta [ou não] de uma educação de qualidade.</p>
4	<p>AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA EM CIÊNCIAS HUMANAS E A DEFINIÇÃO DO CONSTRUCTO O objetivo desta seção é relacionar os conceitos apresentados com a especificidade das Ciências Humanas, tratando como esses se definem na área. Para tanto, o foco recai sobre o constructo da área, apresentando o intuito e a essência que envolve essa área do conhecimento no desenvolvimento de avaliações em larga escala.</p>
5	<p>ORIENTAÇÕES TÉCNICAS PARA A ELABORAÇÃO DE ITENS A finalidade desta seção é apresentar com o maior nível de detalhamento possível as normas técnicas que orientam a elaboração de itens para a área de Ciências Humanas. Tais orientações necessitam, a nosso ver, ser atreladas aos aspectos pedagógicos e psicométricos, definindo, por exemplo, os tipos de suporte para essa área, assim como seus respectivos critérios de qualidade.</p>
	<p>5.1 Normas gerais para a elaboração de um item nas Ciências Humanas Esta subseção tem como objetivo apresentar normas que se relacionam à estruturação dos itens de um modo geral, como, por exemplo, o quantitativo de alternativas para cada etapa de ensino, assim como a relação como o tipo de linguagem. Do mesmo modo, especificações relacionadas à estruturação gráfica, como o tamanho e tipo da fonte.</p>
	<p>5.2 A escolha do suporte O intuito é o de apresentar as normas gerais que pautam os suportes, como a não permissão de polêmicas, menção a empresas, dentre outras. Além disso, regras que orientam sobre o que observar em cada suporte, considerando a complexidade, a qualidade e as especificidades da tipologia do gênero. Entendemos como necessária a apresentação de itens exemplares para cada tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.1 Textos Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.2 Imagens Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.3 Mapas Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>

(Continuação)

	<p>5.2.4 Gráficos Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.5 Tabelas Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.3 A construção do comando O propósito desta subseção é apresentar normas que determinam a construção do comando, especificando aspectos relacionados à linguagem, ao seu objetivo, dentre outros.</p>
	<p>5.4 A construção das alternativas e do gabarito Assim como no caso do comando, este item tem por intenção a definição de normas que perpassam a elaboração das alternativas, assim como as especificidades necessárias a serem consideradas, tais como termos não permitidos, por exemplo.</p>
	<p>5.5 A montagem de testes Este item tem por intuito apresentar o processo de montagem de testes com base na Teoria Psicométrica. Para tanto, sugerimos a explicação do BIB, assim como a sistematização das etapas constitutivas desse processo.</p>
	<p>5.6 Análises estatísticas dos itens e do teste A finalidade desta subseção é tratar sobre a interpretação e análise dos dados estatísticos realizados por meio da TCT ou da TRI, destacando a leitura da curva do item e do teste, assim como interpretações acerca da eliminação – estatística - de itens.</p>
<p>6</p>	<p>EXEMPLOS DE ITENS EXEMPLARES Nessa seção, o objetivo é trazer ao menos um exemplo de item exemplar para cada descritor/classe da matriz. Sugerimos que esses exemplos sejam seguidos de explicações que possam apresentar outras formas de construção para aquela habilidade, especificando aspectos relativos aos níveis de dificuldade e complexidade de realização da tarefa.</p>
	<p>6.1 Itens de ensino fundamental O propósito desta subseção é trazer exemplos de itens considerados exemplares para cada descritor/classe da Matriz CAEd de ensino fundamental, tanto para Geografia, quanto para História.</p>
	<p>6.1.1 Geografia O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino fundamental de Geografia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
	<p>6.1.2 História O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino fundamental de História, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
	<p>6.2 Itens de ensino médio O propósito desta subseção é trazer exemplos de itens considerados exemplares para cada descritor/classe da Matriz CAEd de ensino médio, para a Geografia, a História, a Sociologia e a Filosofia.</p>
	<p>6.2.1 Geografia O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino médio de Geografia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
	<p>6.2.2 História O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino médio de História, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
	<p>6.2.3 Sociologia O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino médio de Sociologia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>

(Conclusão)

6.2.4 Filosofia

O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino médio de Filosofia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.

7 REFERÊNCIAS

O intuito é o de apresentar referências teóricas que possam contribuir para a formação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação, sugerindo referências presentes em sítios virtuais ou por meio de arquivos digitais na rede de computadores da própria instituição.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Com a proposta finalizada, selecionamos sete profissionais do CAEd que são responsáveis por atuarem em diferentes etapas da construção de instrumentos e da pesquisa em avaliação em larga escala. Importante destacar que, desses sete profissionais, três já haviam contribuído com o levantamento, ao narrarem a trajetória das Ciências Humanas nas avaliações e no CAEd. Referimo-nos às Entrevistadas 3 e 5 e ao Entrevistado 4, que aqui serão denominados de Especialista 7, Especialista 6 e Especialista 2, respectivamente.

A escolha por esses profissionais se justifica no papel que ocupam, visto que cada um se responsabiliza por etapas da avaliação que podem ser influenciadas, direta e indiretamente, pelo trabalho de Analistas e Auxiliares. A seguir, organizamos no quadro 4 esse conjunto de profissionais.

Quadro 4 – Profissionais que compuseram o Painel de Especialistas

ESPECIALISTA	OCUPAÇÃO	FORMAÇÃO
1	Supervisão estatística da equipe de <i>Banco de Itens</i> (Macroprocesso <i>Pesquisa aplicada e desenvolvimento de tecnologia de avaliação e gestão da educação pública</i>)	Graduação em Ciências da Computação Mestrado em Ciências da Computação
2	Supervisora da equipe de <i>Construção de Instrumentos</i> (Macroprocesso <i>Construção de instrumentos e produção de dados</i>)	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação
3	Supervisor da equipe <i>Produção de dados estatísticos</i> (Macroprocesso <i>Entrega de resultados e desenvolvimento profissional</i>)	Graduação em Engenharia Elétrica Mestrado em Educação
4	Supervisão pedagógica da equipe de <i>Banco de Itens</i> (Macroprocesso <i>Pesquisa aplicada e desenvolvimento de tecnologia de avaliação e gestão da educação pública</i>)	Graduação em Letras Mestrado e Doutorado em Educação
5	Supervisão geral da equipe de <i>Banco de Itens</i> (Macroprocesso <i>Pesquisa aplicada e desenvolvimento de tecnologia de avaliação e gestão da educação pública</i>)	Graduação em Engenharia de Produção
6	Coordenador da pesquisa aplicada na área de Ciências Humanas (Macroprocesso <i>Pesquisa aplicada e desenvolvimento de tecnologia de avaliação e gestão da educação pública</i>)	Graduação em Geografia Especialização em Educação para Ciências Mestrado em Geografia Doutorado em Ciências – Geografia Humana
7	Coordenadora da pesquisa aplicada em avaliação (Macroprocesso <i>Pesquisa aplicada e desenvolvimento de tecnologia de avaliação e gestão da educação pública</i>)	Graduação em Pedagogia Mestrado e Doutorado em Educação

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

A esses profissionais apresentamos a proposta de sumário, por meio de um Painel de Especialistas, realizado em dois encontros, em que puderam relatar suas percepções, sugerir inserções, exclusões e reorganizações de aspectos. Para a realização desses encontros, enviamos a proposta aos especialistas, que tiveram tempo hábil para leitura e reflexão, para que, assim, pudessem apresentar suas visões de modo mais direcionado. A escolha pela realização de dois encontros se justifica por motivos operacionais, uma vez que reunir todos os especialistas em um mesmo dia e horário não foi possível, por isso dividimos o grupo em dois: Grupo 1 – Especialistas 1, 2, 3 e 4; Grupo 2 – Especialistas 5, 6 e 7.

O convite para participação desse Painel, anteriormente ao envio da proposta de sumário, foi feito um a um, inicialmente de modo informal por meio de um convite verbal e, posteriormente, por meio da formalização via -e-mail com todas as especificidades da pesquisa, explicitando o que gostaríamos de ouvir deles, assim como a data e o horário que ocorreria o encontro e, anexada à essa mensagem, a proposta de sumário¹⁰⁶. É mister destacar

¹⁰⁶No apêndice G, apresentamos na íntegra o envio do convite oficial.

que, anteriormente a essa formalização, buscamos organizar, tanto via e-mail, quanto pessoalmente, a data que seria melhor para todos. Com isso, agendamos o encontro no CAEd, unidade Centro. Demos a cada um dos profissionais o tempo de 20 minutos para explanarem, com flexibilidade para ampliação de tempo, caso se fizesse necessário. Assim, discutimos sobre a proposta do sumário com os grupos 1 e 2 por cerca de 1 hora cada.

Na seção a seguir, apresentamos o detalhamento do desenvolvimento do Painel, assim como a análise que fizemos dos diálogos estabelecidos durante esse momento e o resultado final desse processo.

2.6 Os conhecimentos específicos da atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas do CAEd: o entrecruzar das visões de especialistas

Durante os dois encontros do Painel de Especialistas, os grupos discutiram aspectos relacionados à organização do documento, assim como explicações e termos presentes na proposta do Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação. Somado a isso, expuseram suas visões em relação ao modo como o documento poderia ser concretizado: se impresso ou se de modo digital.

No que diz respeito ao papel que esse documento pode ocupar, os especialistas de ambos os grupos consideraram que se trata de um documento amplo, que pode servir de consulta aos profissionais, ao mesmo tempo que de base para a formação de novos profissionais. Desse modo, esses especialistas entenderam esse documento como importante para a formação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação instrumentalizando-os para atuarem na elaboração de itens. Isso porque, conforme destacado pelo Especialista 5, os dados sugeridos para o documento ilustram, de modo considerável, o que o CAEd busca abordar em uma oficina de elaboração de itens. Em suas palavras: *Pelo que percebo nesse documento e pelas experiências que tenho no CAEd, entendo essa proposta como uma oficina de elaboração de itens. Traz a parte introdutória do CAEd, da avaliação e depois a parte de item, matriz, etc. Estrutura a partir daquilo que já colocamos em prática ao longo do tempo* (ESPECIALISTA 5, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 26 set. 2018).

Na mesma linha de pensamento, esses especialistas destacaram a necessidade de se elaborar o documento de modo coletivo. Tal visão coaduna com o que aqui propusemos. Isso porque não temos como intenção apresentar esse documento como a solução ou como um modelo fechado a ser construído por nós, mas sim como uma proposta que pode ser considerada, analisada e estruturada pelo conjunto de profissionais do CAEd que se dedica ao

desenvolvimento de avaliação em larga escala, a partir do que entendem como importante de ser destacado em um documento desse tipo. Nas palavras de um dos especialistas:

Eu penso que em algum momento a proposta deveria deixar uma porta aberta para que o CAEd pudesse se responsabilizar por essa construção. Nesse movimento, eu acredito que você, como colaboradora do CAEd, deveria participar ativamente desse trabalho. Conversamos sobre vários aspectos que precisam ser debatidos com os colegas e eu entendo que você deva ser a pessoa a levar essas discussões. Porque, por exemplo, talvez nem todos vão conseguir perceber a importância dessas informações completas do mapa como suporte e você seria a pessoa para argumentar sobre essa necessidade, não só pela área de conhecimento, mas pelo que observou na pesquisa (ESPECIALISTA 2, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 20 set. 2018).

Essa colocação da especialista nos leva a pensar no papel do Mestrado Profissional do PPGP para o fortalecimento do lugar do CAEd como uma instituição de pesquisa. Isso porque ao possibilitar uma reflexão em torno da gestão do conhecimento abre caminhos para uma contribuição cada vez mais efetiva ao Banco de Itens, aumentando, dessa forma, nosso compromisso com a elaboração de testes cada vez mais precisos.

Em relação ao modo de apresentação do documento, o conjunto de especialistas considerou que a proposta deverá ser digital, em que possa haver interação do profissional com as informações ali presentes. Na mesma medida, acreditam que, ao se disponibilizar um documento digital e interativo, pode-se concretizar a ideia de uma proposta aberta e flexível que poderá ser aperfeiçoada e adaptada conforme se fizer necessário.

Nesse sentido, o documento proposto por esta dissertação deveria apresentar, na visão desses especialistas, hiperlinks ligados a informações que dialoguem direta ou indiretamente com o tema da avaliação. Por exemplo, quando o documento trata do CAEd, podem-se incluir hiperlinks de sites, documentos e textos que sistematizem informações outras que possam ser interessantes para consulta. Assim como quando tratamos de aspectos teóricos sobre os conceitos que envolvem a avaliação externa. Podem-se inserir hiperlinks que conduzam a textos, a vídeos, a animações, dentre outros tipos de ferramentas e linguagens, que possam contribuir para consulta e, assim, objetivando um entendimento ampliado por parte do Analista e do Auxiliar.

Especialista 1: *Eu acho que tem que ser digital.*

Especialista 2: *Eu também acho. Eu acho que impresso não.*

Especialista 1: *Não dá mais! Vamos pensar nos momentos de formação de um profissional quando entra no CAEd. Muitas vezes a pessoa não tem formação específica para entender determinadas coisas de avaliação em*

larga escala. Quando a gente vai explicar, por exemplo, Teoria da Resposta ao Item, até tentamos simplificar, mas é muito difícil conseguir entender. Mas se você tem uma explicação sistemática é outra coisa. Se a pessoa for ver isso no papel, ela não vai entender provavelmente metade, numa coisa interativa vai ser muito mais fácil.

Especialista 2: *E ainda vai ter aquele recurso pra recorrer a qualquer momento. Eu acho que ser digital é legal também porque, à medida que tem alterações, não é preciso reimprimir o material, é só fazer uma atualização (ESPECIALISTAS 1 e 2, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 20 set. 2018).*

Entendemos também que a escolha do digital é importante e pode ser justificada pela própria conjuntura da sociedade atual, em que o mundo globalizado exige que cada vez mais sejamos tecnológicos e que deixemos o papel de lado.

No que diz respeito à organização das seções, alguns pontos foram elencados e aqui iremos tratar de cada uma delas. Inicialmente, cabe um destaque às considerações sobre a “Introdução” e a seção 2 – “O Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)”. A Especialista 7 destaca que não há uma diferenciação entre essa parte e a subsequente – seção 2 -, uma vez que, em ambos, faz-se a apresentação do CAEd. Nesse sentido, a especialista sugere que haja uma maior clareza nessa diferenciação, tendo uma melhor definição de como o CAEd deve ser abordado em cada uma das seções.

Essa mesma especialista afirma não entender a importância de se abordar, nesse tipo de documento, a especificação de quais sistemas de avaliação estão sob a gestão do CAEd – tópico 2.1.2, denominado de “Sistemas de avaliação sob a gestão do CAEd”. Isso porque, de acordo com a visão da Especialista 7, esses dados variam muito e não acrescentariam aspectos significantes para a atuação dos Analistas e Auxiliares: *Eu não sei se isso seria relevante em um Guia, porque isso é muito fluido, não é fixo. A cada período muda. Então qual seria o sentido disso no Guia?!* (ESPECIALISTA 7, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 26 set. 2018).

Apesar de entendermos a posição da especialista, optamos por manter esse tópico, adaptando-o. Isso porque nosso objetivo com esse tópico extrapola a simples apresentação dos sistemas, uma vez que trata das diferentes formas de se avaliar – se censitária ou amostral, se diagnóstica ou longitudinal -, ao mesmo tempo que especifica a presença de cada uma das áreas de conhecimento nas avaliações. Tal discussão se justifica, nesse sentido, como importante de ser abordada por envolver a gestão do conhecimento, possibilitando a sistematização de conhecimentos tácitos em um documento. Como se trata de uma proposta que pretende ser modificada com frequência, a variância de sistemas não se colocaria, assim,

como um problema. Nenhum outro especialista teceu comentários a respeito da “Introdução” ou da seção 2.

A seção 3 – “Conceitos importantes ao desenvolvimento de avaliações em larga escala” – por sua vez, recebeu considerações relativas à organização dos tópicos, assim como sugestão de inserção de especificação sobre aspectos a serem abordados. Um desses pontos foi elencado pelo Especialista 1, ao afirmar que entende que o tópico 3.2 – “Traço latente” - deveria ser remanejado para próximo aos tópicos 3.8, 3.9 e 3.10 – “Teoria Clássica dos testes (TCT)”, “Teoria de Resposta ao Item (TRI)” e “Proficiência”, respectivamente. Com a concordância das Especialistas 2 e 4, chegou-se à proposta de se criar um novo tópico, que passaria a ter a numeração 3.6, sendo denominado de “Modelagens estatísticas”, tendo como tópicos os antigos 3.2, 3.8, 3.9 e 3.10, que passarão a compor os subtópicos 3.6.3, 3.6.1, 3.6.2 e 3.6.4, respectivamente. Tal sugestão surgiu de um diálogo entre esses especialistas, que foram chegando a consensos de que tal lógica organizacional seria mais interessante e apresentaria de modo adequado as proposições conceituais.

***Especialista 4:** Eu acho que, no tópico 3, precise, talvez, de uma reorganização da posição dos tópicos. Você fala em avaliação interna, avaliação externa, traço latente, matriz de referência, competência, descritor. Proficiência e TRI tá lá no final. Talvez essa ideia de proficiência e traço latente.*

***Especialista 2:** Tem que estar junto, né?!*

***Especialista 4:** É! Quase que dentro de Teoria da Resposta ao item, como se fosse um subtópico de Teoria da Resposta ao Item.*

***Especialista 2:** Eu acho também, Andreia.*

***Especialista 1:** Traço latente eu acho que pode ser junto com proficiência e junto com TCT e Teoria da Resposta ao Item.*

***Especialista 2:** Pra você ter uma ordem.*

***Especialista 4:** Uma ordem! Você tem avaliação externa, né?! O que orienta a avaliação externa? A construção de uma matriz de referência pautada em competências. Então, pensando assim, você tem as competências e as habilidades, que se concretizam nos descritores e classes, que vão se transformar numa tarefa concreta do item (ESPECIALISTAS 1, 2 E 4, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 20 set. 2018).*

A proposta dessa mudança se justifica na combinação de temática. Isso porque “Traço latente” – tópico 3.2 – tem suas discussões atreladas mais diretamente a TCT, TRI e proficiência. Apesar de termos essa consciência, optamos por organizar a partir de uma lógica trazida em Pasquali (2011). Porém, diante das considerações dos especialistas, escolhemos fazer esse realocamento para que pudéssemos deixar claramente separado as avaliações em larga escala e sua construção da forma como se analisam os resultados que são gerados por esse tipo de instrumento.

Ainda sobre essa seção, a Especialista 4, com a qual corroborou o Especialista 1, sugeriu a união dos tópicos 3.6 e 3.7 – “Item” e “As partes que compõem um item”, respectivamente. Isso porque, de acordo com a especialista, o ideal seria tratar do que é item e das partes que o compõem em diálogo, o que faria com que o tópico 3.7 se tornasse um subtópico do tópico 3.6. Com as outras mudanças já sugeridas para a seção 3, a numeração passaria a ser 3.5, com foco nos tipos de itens, e 3.5.1 para o subtópico, em que se trataria das partes que compõem o item.

A mesma especialista sugeriu que inseríssemos nesse tópico – 3.5 – os diferentes tipos de itens no que diz respeito ao modo como são aplicados. Isso significa dizer que, para além do item que é construído para ser aplicado em um teste impresso, há também os itens interativos e os digitais, os quais têm começado a ser desenvolvidos pelo CAEd, para as áreas de Língua Portuguesa e Matemática, e, por isso, importantes de serem abordados. Em sua visão, esse tipo de especificação é importante, pois, por exemplo, *uma coisa é um suporte para o item no papel, outra coisa é para o item digital. Tanto no que diz respeito à imagem, quanto ao tipo de comando, tem que ficar claro que a proposição pra trabalhar na perspectiva de avaliação no papel/lápis é diferente da do digital e do interativo* (ESPECIALISTA 4, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 20 set. 2018). Para mais além, entendemos ser necessário deixar claro essas variações para que possa haver uma padronização dos processos que envolvem a elaboração de cada um desses tipos de itens.

A Especialista 7 destaca que, no caso do item 3.5 – “Descritor e classes em uma matriz de referência” -, é importante explicitar que o conceito de classe está atrelado à elaboração de itens pelo CAEd, visto que se trata de um conceito operacional interno à instituição e não de um conceito ligado à Teoria Psicométrica. *A classe é um conceito operacional do Banco de itens. Ele não integra uma matriz de referência. Por isso, é preciso deixar clara essa diferenciação* (ESPECIALISTA 7, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 26 set. 2018). Entendemos tal apontamento como de fundamental importância de ser tratado, visto que essa clareza contribui também para que os profissionais que elaboram e revisam itens compreendam a natureza de uma habilidade apresentada pelo descritor e a especificidade proposta pela classe.

Em relação à seção 4 – “As avaliações em larga escala em Ciências Humanas e a definição do constructo” -, os aspectos levantados pelo Especialista 6 dizem respeito aos desafios que envolverão a escrita das informações que comporão essa seção. Esse desafio perpassa, em especial, a ausência de materiais que discutam sobre avaliação em larga escala em Ciências Humanas, como aqui já mencionamos. Nesse sentido, o Especialista 6 sugere que

as discussões nesse tópico envolvam os caminhos para a definição do constructo, destacando a dificuldade de delimitação de habilidades a serem avaliadas em larga escala.

Ainda nessa linha de pensamento, o Especialista 6 sugere que se deixe claro, no sentido de promover reflexões, que dos campos de conhecimento que compõem a Geografia e a História, apenas dois, em sua visão, já apresentam uma linearidade dos processos de conteúdo, quais sejam: a cartografia e o desenvolvimento da noção de tempo. Diante disso, o tópico 4 teria por finalidade a discussão reflexiva sobre as Ciências Humanas nas avaliações em larga escala.

Em diálogo com o Especialista 6, a Especialista 7 chama atenção, ainda, para o fato de que a definição de uma matriz de referência se relaciona diretamente à construção curricular. Logo, também seria importante tratar nesse tópico de aspectos que envolvem a norma curricular, uma vez que uma matriz é decorrente do currículo da área. Isso porque, nas palavras do Especialista 6,

a construção das Ciências Humanas, enquanto área de conhecimento disciplinar, de conteúdos na escola, tem fragilidades consideráveis que afetam sua presença nas avaliações em larga escala. A Matemática, por exemplo, tem mapeada a ordem de aprendizagem dos conteúdos. Eu sei o que eu tenho que ensinar primeiro, o que vem depois e depois e depois. Eu tenho uma sequência. É a mesma coisa na alfabetização. Na alfabetização, antes de você chegar na palavra, no fonema, tem um trabalho que envolve a ordenação desses conhecimentos. Nas Ciências Humanas não temos isso claro. Por que eu vou estudar no 6º ano o espaço geográfico como um todo e no 7º as regiões brasileiras? Não se sabe! O sumário dos livros didáticos de Geografia que nós temos em 2018 é o mesmo dos anos 1930, 1940. É o mesmo Delgado de Carvalho! Ele pensou daquela maneira, alguém antes dele pensou, e nós não evoluímos nisso na área das Ciências Humanas. Nós não temos essa cartografia dos conhecimentos na área de Ciências Humanas bem delineada. É uma escolha. As teorias do conhecimento que regem essa escolha atualmente têm o pé nos anos de 1980, que é quando se consolida no Brasil, especialmente, os estudos do Piaget. Desde então, nada mudou. Tem uma origem lá no início do século XX e uma melhoria nos anos de 1980. (ESPECIALISTA 6, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 26 set. 2018).

Nesse sentido, a sugestão da Especialista 7 coloca-se como de fundamental importância, pois a discussão que envolve as lacunas na definição de uma matriz de referência perpassa diretamente o mesmo ponto no caso dos currículos de Ciências Humanas.

Por outro lado, a seção 5 – “Orientações técnicas para a elaboração de itens” - também recebeu algumas considerações em relação a inserções, mudanças de termos e reorganização dos aspectos propostos. No que diz respeito às inserções, cabe destacar a apontada pela

Especialista 2 sobre as normas que orientam o uso das imagens como suportes. Essa especialista destaca a importância de que seja incluído detalhamento sobre cada tipo de imagem que é utilizada nessa área do conhecimento, no que envolve, em especial, a presença de títulos [ou não]. Isso porque, como afirma a Especialista 2, durante muito tempo, escolheram-se imagens aleatórias e se criaram títulos para essas com o intuito de utilizá-las para aquilo que se pretendia. Porém, não raro, viam-se situações, por exemplo, em que se forçava a inserção de um título para atender ao objetivo daquele que elaborava, o que, por vezes, induzia o olhar do estudante e não permitia saber, com segurança, se houvera mesmo o desenvolvimento da habilidade por parte do estudante ou se a resposta fora atingida devido à presença do título. Nas palavras da especialista:

Um grande problema que a gente tinha nos itens de Ciências Humanas e que, às vezes, ainda aparece é a inserção dos títulos nas imagens. Como essa proposta de documento contribuiria, a meu ver, para a formação de um novo colaborador, eu acho que ele tem que deixar claro esse ponto. Antes tínhamos itens de Ciências Humanas extremamente problemáticos, porque o elaborador, ao elaborar um item, escolhia um suporte de imagem da internet que não tinha título ou tinha o título 'inadequado'. Para resolver isso, o elaborador decidia criar um título para a imagem, mas esse título, além de ser aleatório, às vezes dava dicas que levavam à resposta, ou seja, induzia o aluno a uma resposta, gabarito ou não, mas induzia a uma resposta. Eu acho que é uma coisa que tem que tomar cuidado, que tem que ser pensada e discutida e apresentada nesse documento (ESPECIALISTA 2, PAINEL DE ESPECIALISTA – Etapa 3 da pesquisa, 20 set. 2018).

A percepção da especialista é de fundamental importância de ser considerada, uma vez que, psicometricamente, um item que dá pistas que conduzem o olhar do estudante a uma determinada opção de resposta não pode ser entendido como um bom item. Isso porque o parâmetro de discriminação – parâmetro (a) - desse tipo de item não estará seguro, ou seja, ele não poderá estatisticamente confirmar se o estudante desenvolveu a habilidade ou se ele acertou o item por indução do título do suporte de uma imagem.

Na mesma linha de pensamento, o Especialista 6 sugere que, especificamente no caso das imagens, seja dado um detalhamento em relação ao tipo. Em suas palavras: *por exemplo, linha do tempo, antes e depois [no caso da História] [...], croqui, bloco diagrama [no caso da Geografia], essas coisas que são específicas da nossa área (ESPECIALISTA 6, PAINEL DE ESPECIALISTA – Etapa 3 da pesquisa, 26 set. 2018)*. Tal especificação se coloca como importante por se tratar de linguagens fundamentais para o entendimento de determinados conteúdos das Ciências Humanas.

A Especialista 7, por sua vez, destaca a importância de se relacionarem os resultados da pesquisa aplicada em avaliação com as especificidades que perpassam a complexidade dos textos, uma vez que os dados obtidos sobre os itens têm apontado para aspectos que precisam ser considerados no uso desse tipo de suporte. Esses aspectos são exemplo de explicações minuciosas que precisam, a nosso ver, em concordância com a Especialista 2, o Especialista 6 e a Especialista 7, serem abordadas para que se construam itens cada vez mais seguros. Esse tipo de informação, hoje, não é trazido pelo Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014). Tais aspectos são apresentados a Analistas e Auxiliares de modo verbal, demonstrando a necessidade de serem sistematizadas em um documento. Por isso, consideramos que essas informações detalhadas precisam não ser trazidas apenas em relação às imagens, mas aos outros tipos de suportes também.

Ainda nessa seção, cabe destacar o apontamento da Especialista 7 em relação ao termo “alternativas” no tópico 5.4. Isso porque, na verdade, essas alternativas, para as avaliações em larga escala, são denominadas de distratores, de acordo com a Teoria Psicométrica. Tomando como base essa argumentação teórica, concordamos em mudar e trazer a denominação apropriada ao contexto tratado.

Essa mesma especialista afirma considerar inapropriada a inserção do tópico 5.5 – “A montagem de testes”, por entender que se trata de um tema que deveria ter um documento específico para ele. Porém, na visão dos outros seis especialistas, esse tópico é importante e foi visto como um ponto positivo e de avanço no documento. O Especialista 6, por exemplo, destaca que esse tópico seria importante para que os Analistas e Auxiliares tenham um conhecimento aprofundado acerca da importância da qualidade da montagem do teste. Isso porque, conforme destacado pelo Especialista, durante a análise de alguns testes de Ciências Humanas pela pesquisa aplicada, percebeu-se a priorização de alguns tipos de habilidades e formas de itens, em detrimento de outras. Detalhar esse processo pode ser fundamental para a elaboração de testes cada vez melhores. Coadunamos com esse grupo de especialistas, por entendermos ser preciso que o profissional tenha a visão de todo o processo, permitindo que haja, assim, uma gestão da informação e do conhecimento dos instrumentos psicométricos.

Esses outros seis especialistas destacam, todavia, que tal tópico, somado ao 5.6 – “Análises estatísticas dos itens e do teste” -, deveria ser realocado e separado em uma nova seção. Isso porque a seção 5 se ocupa das normas técnicas para elaboração de itens, enquanto as informações relacionadas à montagem dos testes e à análise estatística dizem respeito a outros aspectos do processo de desenvolvimento do instrumento de avaliação. Da mesma forma, sugerem que haja uma inversão, ou seja, primeiro, trata-se das análises estatísticas,

depois da montagem do teste. Sendo assim, os tópicos 5.5 – “Montagem dos testes” - e 5.6 passariam a compor a seção 6, denominada de “Análise estatística e montagem de testes”, com três tópicos, na seguinte ordem: 6.1, intitulado de “Análise estatística dos itens”; 6.2, “Montagem dos testes”; e 6.3, chamado de “Análise estatística dos testes”.

No que envolve especificamente o tópico “Montagem dos testes”, o Especialista 1 aponta para a importância de não se tratar a partir do Blocos Incompletos Balanceados (BIB), mas sim pelo designer do teste. Isso porque, como destacado em sua fala, *ele pode não seguir o BIB. Ele pode ser designer de caderno único e não tem BIB* (ESPECIALISTA 1, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 20 set. 2018). Nesse sentido, o ideal é tratar do designer e do objetivo da montagem, ou seja, a importância de se *cobrir o espectro da escala, cobrir a matriz* (ESPECIALISTA 1, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 20 set. 2018).

Já a seção 6 – “Exemplos de itens exemplares” -, que, com as mudanças sugeridas, passará a ser numerada como 7, recebeu apontamentos relacionados a título e conteúdo. Em relação ao título, a Especialista 7 aponta para a redundância no título e sugere que seja apenas “Itens exemplares”. Já o Especialista 1 destaca a importância de se incluírem, nas explicações sobre os itens, exemplares e possibilidades de construção, informações relativas a como já se pensou a construção dessa habilidade e quais os motivos que levaram à mudança. No entendimento desse especialista, com o qual concordamos, informar ao profissional que uma ideia de construção já existiu e se mostrou inapropriada para esse tipo de avaliação pode contribuir para que as mesmas condutas não se repitam.

Eu fiquei pensando sobre os itens exemplares e o porquê eles são exemplares. Se a gente pensar bem, esses itens hoje são exemplares, mas há 5 anos atrás, outro item era o exemplar. Por que deixou de ser?! Deixou porque se percebeu que algo não funcionava tão bem e precisou ser mudado. Por isso eu acho importante dizer que deixou de ser de alguma forma por algum motivo, assim, quem tiver entrando, não elabora um item como antes e não repete problemas já superados (ESPECIALISTA 1, Painel de Especialista – Etapa 3 da pesquisa, 20 set. 2018).

Esse tipo de clareza permite, a nosso ver, que o documento sistematize elementos essenciais ao desenvolvimento das Ciências Humanas nas avaliações em larga escala, ao mesmo tempo que possibilita que o CAEd invista em ações baseadas na gestão da informação com foco nesse desenvolvimento. Apresentamos, a seguir, uma síntese dos apontamentos dos Especialistas que organizamos no quadro 5.

Quadro 5 – Síntese do Painel de Especialistas

(Continua)

ESPECIALISTA	PROPOSTA	QUADRO ATUAL	JUSTIFICATIVA
Conjunto de especialistas	Construção do Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de modo coletivo, envolvendo diferentes sujeitos do CAEd	Aceitamos totalmente	A proposta coaduna com a nossa visão desde o início desta pesquisa, haja vista que organizamos um painel de especialistas justamente com o propósito de discutir conosco um esboço do que pode ser um documento desse tipo
Conjunto de especialistas	Construção do Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação a partir de um ambiente digital, em que haja opções de interação do seu conteúdo com sugestões de suportes da internet, como vídeos, textos e imagens	Aceitamos totalmente	Entendemos que a construção do documento desse modo pode propiciar que haja uma ampliação no das discussões e do uso desse documento e a oportunidade de poder atualizá-lo com maior periodicidade do que quando impresso
Especialista 7	Melhor delimitação da discussão sobre o CAEd entre Introdução e Seção 2	Aceitamos totalmente	Enxergamos que se trata de um problema de textualidade. Nesse sentido, concordamos em melhor definir, na síntese da proposição de ambas as seções, o aprofundamento da temática de cada uma
Especialista 7	Tópico 2.1.2 – discussão com pouca relevância pela fluidez dos sistemas geridos pelo CAEd ao longo do tempo	Aceitamos parcialmente	Entendemos o posicionamento da especialista, apesar de considerarmos importante tratar disso, já que o objetivo é ir além da apresentação dos sistemas, mas trazer a temática a partir de um viés de definição de tipos de avaliação e áreas de conhecimento envolvidas
Especialistas 1, 2 e 4	Criação do tópico 3.6, denominado de “Modelagens estatísticas”, composto dos subtópicos 3.6.1 ao 3.6.4 (antigos 3.8, 3.9, 3.2 e 3.10, respectivamente)	Aceitamos totalmente	Concordamos com os especialistas quando dizem que essa organização traz uma lógica conceitual e acreditamos que essa lógica permite que as conexões conceituais possam ser realizadas de modo mais aprofundado pelos Analistas e Auxiliares
Especialistas 1 e 4	Tornar o tópico que trata sobre as partes que compõem o item um subtópico do tópico que aborda o conceito de item, ou seja, criar o tópico 3.5 e o subtópico 3.5.1 (antigos 3.6 e 3.7, respectivamente)	Aceitamos totalmente	Entendemos que a organização desse modo propicia uma maior conexão entre as informações trazidas por cada um dos itens que compõem a seção.
Especialista 4	Inserir a discussão sobre os diferentes tipos de itens no tópico 3.5 (antigo 3.6)	Aceitamos totalmente	Consideramos importante tratar sobre esses tipos pela proporção que esses itens têm começado a tomar no cenário mundial, porém é preciso destacar que as orientações técnicas do documento se pautam apenas nos itens impressos

(Continuação)

ESPECIALISTA	PROPOSTA	QUADRO ATUAL	JUSTIFICATIVA
Especialista 7	Garantir clareza de que o conceito de classe é operacional do CAEd no tópico 3.4 (antigo 3.5)	Aceitamos totalmente	Entendemos que essa clareza permite que os profissionais que elaboram e revisam itens compreendam a diferença entre a habilidade do descritor e da classe
Especialista 6	Seção 4 – propor discussões que levem a reflexão sobre possíveis caminhos e as dificuldades de definição do constructo para a área	Aceitamos totalmente	Concordamos com a proposta do especialista, em especial, por se encaixar no que havíamos entendido ser importante tratar nessa parte desde o início da proposta
Especialista 7	Seção 4 – problematizar a relação entre matriz e currículo	Aceitamos totalmente	Enxergamos tal proposição como de fundamental importância pelo fato de a dificuldade na delimitação da matriz perpassar também a pouca clareza curricular da área
Especialista 2	Seção 5 – incluir nas orientações sobre o uso adequado da imagem como suporte	Aceitamos totalmente	Acreditamos que tal discussão possa ser inserida em todos os tipos de suporte para que se possa orientar melhor ao profissional que elabora os itens quais suportes são mais adequados conforme a habilidade
Especialista 6	Seção 5 – inserir a tipologia das imagens como suporte	Aceitamos totalmente	Entendemos que tal inserção poderia ser realizada em todos os tipos de suportes de modo que os subtipos de cada suporte possam ser utilizados e entendidos conforme a área
Especialista 7	Seção 5 – relacionar os resultados da pesquisa aplicada em avaliação com as especificidades que perpassam a complexidade dos textos	Aceitamos totalmente	Consideramos ser importante fazer esse movimento em relação a todos os tipos de suporte, buscando relacionar as observações das pesquisas na área com o uso do suporte
Especialista 7	Tópico 5.4 – corrigir o uso do termo “alternativas”, já que para a Psicometria são “distratores”	Aceitamos totalmente	Tomamos como base a argumentação teórica e entendemos ser apropriado mudar a nomenclatura
Especialista 7	Retirar o tópico 5.5, pois as discussões deveriam compor um outro documento	Discordamos	Como o documento se propõe a ser um Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares, entendemos ser importante tratar de todo o processo que ampara o a elaboração das avaliações em larga escala para que esses profissionais possam ser melhores apoiados e, assim, elaborarem itens e consequentes testes mais seguros
Especialistas 1,2,3 e 4	Criar a seção 6 com os subtópicos 6.1, 6.2 e 6.3 (antigos 5.5 e 5.6, sendo esse último dividido entre os 6.1 e 6.3)	Aceitamos totalmente	Entendemos que essa separação deixa o processo de entendimento lógico e sequencial no que diz respeito às etapas de construção do instrumento
Especialista 1	Tratar sobre a montagem de teste a partir do seu designer no tópico 6.2 (antigo 5.5)	Aceitamos totalmente	Compreendemos que tratar a partir do designer deixa as discussões mais amplas, visto que nem todos os testes são construídos com base no BIB

(Conclusão)

ESPECIALISTA	PROPOSTA	QUADRO ATUAL	JUSTIFICATIVA
Especialista 7	Seção 7 (antiga 6) – alterar o nome pela redundância “exemplos de itens exemplares”	Aceitamos totalmente	Concordamos que é textualmente mais adequado
Especialista 1	Seção 7 (antiga 6) – inserir explicações sobre modos como já se construiu, os motivos que levaram a mudança e como se constrói hoje	Aceitamos totalmente	Enxergamos como significativo tratar sobre essas mudanças e permanências na construção dos itens para que se possa evitar que problemas já superados voltem a fazer parte do processo de elaboração de itens

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

As sugestões elencadas pelo conjunto de especialistas permitiram que os conhecimentos específicos à atuação de Analistas e Auxiliares fossem melhor organizados, delimitados ou ainda aprofundados. Nesse sentido, traçando um paralelo entre as sugestões dos especialistas com a discussão teórica sobre Psicometria e com a gestão da informação e do conhecimento, podemos dizer que cada uma dessas sugestões contribuiu com os esclarecimentos em torno desses três eixos. Isso porque esses especialistas expuseram seus conhecimentos a respeito da sistematização desses conhecimentos específicos – gestão da informação -, ao mesmo tempo que explicaram os motivos pelos quais inserir, alterar ou retirar determinada informação contribuiria com o desenvolvimento das avaliações de Ciências Humanas no CAEd – gestão do conhecimento e teoria psicométrica.

A partir da análise e consideração dos especialistas, reorganizamos a proposta de Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação. O quadro 6 apresenta a nova proposta de sistematização.

Quadro 6 – Proposta de sumário para Guia de orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação na área de Ciências Humanas após discussão em Painel de Especialistas do CAEd

(Continua)

1	<p>INTRODUÇÃO</p> <p>A parte introdutória do documento se ocupa em apresentar, de modo breve, o CAEd e a estrutura do documento. No que se refere ao CAEd, enfatizar seu papel como uma instituição que desenvolve pesquisas aplicadas sobre avaliação como contribuição para a indução de políticas públicas. Sobre a estrutura do documento, apresentar seu objetivo e suas temáticas.</p>
2	<p>O CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd)</p> <p>Esse item tem como objetivo apresentar a instituição, destacando sua história, tanto no que concerne à trajetória no desenvolvimento das avaliações em larga escala por meio dos sistemas de avaliação, como pela pesquisa. Acreditamos ser importante dar ênfase à área de conhecimento específica, no caso em tela, as Ciências Humanas.</p>
	<p>2.1 A trajetória do CAEd nas avaliações em larga escala</p> <p>O subitem tem como finalidade apresentar, detalhadamente, o papel que o CAEd ocupa no cenário das avaliações em larga escala no Brasil, destacando suas contribuições no desenvolvimento de avaliações que buscam aferir o desenvolvimento de habilidades em diferentes áreas do conhecimento em distintos estados e municípios brasileiros. Nesse percurso, consideramos importante destacar como essa instituição vem buscando aperfeiçoar esses instrumentos ao longo do tempo por meio de pesquisas aplicadas.</p>
	<p>2.1.1 O papel do CAEd no desenvolvimento de pesquisa aplicada em avaliação</p> <p>Para além do papel desempenhado nas avaliações por meio dos sistemas de avaliação estaduais e municipais, é importante destacar como essa atuação foi sendo desenvolvida por meio de ações voltadas para a pesquisa. Nesse ponto, consideramos fundamental destacar as ações formativas com foco nos especialistas do CAEd e as que atendem a profissionais das redes de ensino. Na mesma medida, tratar sobre a trajetória da instituição no desenvolvimento e fortalecimento da pesquisa aplicada com vistas a aperfeiçoar cada dia mais o Banco de Itens na busca pela formulação de testes que afirmam com melhor qualidade o desempenho de estudantes em diferentes áreas do conhecimento.</p>
	<p>2.1.2 Sistemas de avaliação sob a gestão do CAEd</p> <p>Apresentar informações a respeito dos sistemas de avaliação sob a gestão do CAEd é o objetivo deste tópico. Para tanto, acreditamos ser importante reunir informações que expliquem o papel que o CAEd desempenhou ao longo de sua trajetória, ao participar de diferentes parcerias com estados e municípios brasileiros, e contribuir, direta e indiretamente, para a consolidação de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação e promoção de equidade. Do mesmo modo, o propósito é tratar sobre os diferentes tipos de avaliação para cada objetivo de avaliação, ou seja, quando o ideal é que seja censitária ou amostral, quando se encaixa melhor uma avaliação longitudinal ou diagnóstica, dentre outros aspectos.</p>
	<p>2.1.3 O CAEd e o desenvolvimento das avaliações externas em Ciências Humanas</p> <p>O objetivo desta subseção é enfatizar a trajetória do CAEd no desenvolvimento especificamente de avaliações na área de Ciências Humanas. Para tanto, consideramos importante destacar as contribuições para os sistemas de avaliação e aperfeiçoamentos advindos do desenvolvimento da pesquisa aplicada.</p>
3	<p>CONCEITOS IMPORTANTES AO DESENVOLVIMENTO DE AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA</p> <p>Esta seção se ocupa em tratar sobre os principais conceitos que envolvem as avaliações em larga escala, quais sejam: a diferença entre avaliação externa e interna, traço latente, matriz de referência, competências e habilidades, descritor/classe, item e suas partes, proficiência, TRI e TCT.</p>
	<p>3.1 Avaliações internas e externas</p> <p>O intuito é o de apresentar, brevemente, a diferença entre avaliação externa e interna, destacando as especificidades e o objetivo de cada um desses tipos de instrumentos de avaliação.</p>
	<p>3.2 Matriz de referência</p> <p>O objetivo é o de explicar o que é uma matriz de referência, assim como apresentar detalhamentos do seu processo de construção.</p>
	<p>3.3 Competência e habilidade</p> <p>A finalidade deste item é trazer explicações, a partir da Psicometria, sobre os conceitos de competência e habilidade, assim como tais conceitos se apresentam na matriz de referência.</p>

(Continuação)

	<p>3.4 Descritor e classes em uma matriz de referência Este tópico tem por intuito relacionar os conceitos de matriz de referência com os de competência e habilidade à construção de descritores e classes para as diferentes áreas do conhecimento, com base na Psicometria.</p>
	<p>3.5 Item O objetivo é definir o que é item, trazendo breves explicações por meio da Psicometria. Além disso, destacar os diferentes tipos de itens: os aplicados de modo impresso, de modo digital e a partir de interação.</p>
	<p>3.5.1 As partes que compõem um item O intuito neste item é apresentar e definir cada parte do item desenvolvido para ser aplicado de modo impresso, explicando o conceito e o objetivo de cada uma dessas partes.</p>
	<p>3.6 Modelagens estatísticas O objetivo é apresentar, a partir da Teoria Psicométrica, os diferentes modelos para se produzir os resultados das avaliações em larga escala, assim como se expressar esses resultados.</p>
	<p>3.6.1 Teoria Clássica dos Testes (TCT) O item tem por objetivo explicar as perspectivas que amparam a análise de uma avaliação por meio da TCT, quais seus princípios teóricos e quando é indicado seu uso.</p>
	<p>3.6.2 Teoria de Resposta ao Item (TRI) O foco neste tópico recai sobre a TRI, seus princípios teóricos, objetivos e indicações de uso.</p>
	<p>3.6.3 Traço latente Este tópico tem por finalidade explicar, com base na Teoria Psicométrica, o objeto de análise das avaliações em larga escala.</p>
	<p>3.6.4 Proficiência A partir de discussões psicométricas, apresentar, brevemente, explicações sobre a proficiência e sua relação com a oferta [ou não] de uma educação de qualidade.</p>
4	<p>AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA EM CIÊNCIAS HUMANAS E A DEFINIÇÃO DO CONSTRUCTO O objetivo desta seção é relacionar os conceitos apresentados com a especificidade das Ciências Humanas, tratando como esses se definem na área. Para tanto, o foco recai sobre o constructo da área, apresentando o intuito e a essência que envolve essa área do conhecimento no desenvolvimento de avaliações em larga escala.</p>
5	<p>ORIENTAÇÕES TÉCNICAS PARA A ELABORAÇÃO DE ITENS A finalidade desta seção é apresentar com o maior nível de detalhamento possível as normas técnicas que orientam a elaboração de itens para a área de Ciências Humanas. Tais orientações necessitam, a nosso ver, ser atreladas aos aspectos pedagógicos e psicométricos, definindo, por exemplo, os tipos de suporte para essa área, assim como seus respectivos critérios de qualidade.</p>
	<p>5.1 Normas gerais para a elaboração de um item nas Ciências Humanas Esta subseção tem como objetivo apresentar normas que se relacionam à estruturação dos itens de um modo geral, como, por exemplo, o quantitativo de alternativas para cada etapa de ensino, assim como a relação como o tipo de linguagem. Do mesmo modo, especificações relacionadas à estruturação gráfica, como o tamanho e tipo da fonte.</p>
	<p>5.2 A escolha do suporte O intuito é o de apresentar as normas gerais que pautam os suportes, como a não permissão de polêmicas, menção a empresas, dentre outras. Além disso, regras que orientam sobre o que observar em cada suporte, considerando a complexidade, a qualidade e as especificidades da tipologia do gênero. Entendemos como necessária a apresentação de itens exemplares para cada tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.1 Textos Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha deste tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.2 Imagens Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha deste tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>

(Continuação)

	<p>5.2.3 Mapas Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.4 Gráficos Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.5 Tabelas Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.3 A construção do comando O propósito desta subseção é apresentar normas que determinam a construção do comando, especificando aspectos relacionados à linguagem, ao seu objetivo, dentre outros.</p>
	<p>5.4 A construção das alternativas e do gabarito Assim como no caso do comando, este item tem por intenção a definição de normas que perpassam a elaboração das alternativas, assim como as especificidades necessárias a serem consideradas, tais como termos não permitidos, por exemplo.</p>
6	ANÁLISE ESTATÍSTICA E MONTAGEM DE TESTES
	<p>6.1 Análises estatísticas dos itens A finalidade desta subseção é tratar sobre a interpretação e análise dos dados estatísticos realizados por meio da TCT ou da TRI, destacando a leitura da curva do item, assim como interpretações acerca da eliminação – estatística - de itens.</p>
	<p>6.2 A montagem de testes Este item tem por intuito apresentar o processo de montagem de testes com base na Teoria Psicométrica. Para tanto, sugerimos a explicação do designer do teste, assim como a sistematização das etapas constitutivas desse processo</p>
	<p>6.3 Análises estatísticas do teste A finalidade desta subseção é tratar sobre a interpretação e análise dos dados estatísticos do teste, destacando a leitura da curva do teste</p>
7	ITENS EXEMPLARES
	<p>Nesta seção, o objetivo é trazer ao menos um item exemplar para cada descritor/classe da matriz. Sugerimos que esses exemplos sejam seguidos de explicações que possam apresentar outras formas de construção para aquela habilidade, especificando aspectos relativos aos níveis de dificuldade e complexidade de realização da tarefa.</p>
	<p>7.1 Itens de Ensino Fundamental O propósito desta subseção é trazer itens considerados exemplares para cada descritor/classe da matriz CAEd de ensino fundamental, tanto para Geografia, quanto para História.</p>
	<p>7.1.1 Geografia O objetivo é apresentar um item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da matriz de ensino fundamental de Geografia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
	<p>7.1.2 História O objetivo é apresentar um item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da matriz de ensino fundamental de História, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
	<p>7.2 Itens de Ensino Médio O propósito desta subseção é trazer itens considerados exemplares para cada descritor/classe da matriz CAEd de ensino médio, para a Geografia, a História, a Sociologia e a Filosofia.</p>
	<p>7.2.1 Geografia O objetivo é apresentar um item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da matriz de ensino médio de Geografia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>

(Conclusão)

	7.2.2 História O objetivo é apresentar um item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da matriz de ensino médio de História, seguida de sugestões para possíveis outras construções.
	7.2.3 Sociologia O objetivo é apresentar um item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da matriz de ensino médio de Sociologia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.
	7.2.4 Filosofia O objetivo é apresentar um item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da matriz de ensino médio de Filosofia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.
8	REFERÊNCIAS O intuito é o de apresentar referências teóricas que possam contribuir para a formação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação, sugerindo referências presentes em sítios virtuais ou por meio de arquivos digitais na rede de computadores da própria instituição.

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

Do mesmo modo que os outros sujeitos desta pesquisa, os especialistas destacaram diferentes pontos em que já há um avanço ou em que se percebem recorrentes problemas, que não estão registrados no documento atual do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) que, hoje, ampara o trabalho de Analistas e Auxiliares. Alguns desses pontos, já desenvolvidos pelo CAEd por meio da pesquisa aplicada em avaliação, foram destacados ao longo deste texto, contribuindo para mudanças [ou não] no modo de se elaborar o item, permitindo avançar na segurança de aferição dos testes. Alguns outros, por sua vez, ainda precisam ser foco de investimento.

Percebemos que, a despeito dos esforços do CAEd no que diz respeito à gestão do desenvolvimento e definição do constructo, a ausência de sistematização desses entendimentos pode interferir na construção de uma matriz, de um teste, de um item mais alinhado com a real proposta de avaliação de uma determinada área do conhecimento. Isso porque, como apontado pelo Especialista 1 quando menciona o caso dos itens exemplares, se não se organizam informações que apresentam modos de se pensar que já foram superados por diferentes motivos, tende-se a cometer os mesmos erros, uma vez que há a entrada de novos profissionais que não vivenciaram esse processo, assim como a saída daqueles que já o fizeram.

Nessa mesma linha de pensamento, a consolidação de um documento dessa natureza se coloca como importante, pois, em que pesem os esforços do CAEd, esses profissionais ainda entendem a necessidade de ampliação do atendimento desse documento no que diz respeito às suas áreas do conhecimento.

No próximo capítulo, apresentamos um Plano de Ação Educacional (PAE), em que apontamos caminhos para que o CAEd possa investir na gestão formativa desses profissionais

e, assim, contribuir, direta e indiretamente, para ações reflexivas no que diz respeito ao desenvolvimento de testes que afirmam, com segurança, o desenvolvimento de diferentes habilidades nas diversas áreas do conhecimento, com foco especial, no caso em tela, nas Ciências Humanas.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: ALINHANDO AÇÕES GESTORAS VOLTADAS À ATUAÇÃO DE ANALISTAS E AUXILIARES DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

A análise das fontes desta pesquisa por meio da análise de conteúdo serviu de base para o desenvolvimento de um plano de ação proposto ao CAEd. Esse plano de ação sustenta-se na gestão da informação e do conhecimento, apoiando-se na técnica de Planejamento Estratégico Situacional (PES) (IIDA, 1993).

Para tanto, com base em Iida (1993), foi necessário separar os dados em três espaços de acontecimentos: o de governabilidade, o fora de governabilidade e o fora do jogo. O primeiro deles é aquele que congrega as regras, no caso desta pesquisa, o CAEd, mais especificamente o Banco de Itens.

O segundo espaço diz respeito àquele no qual acontecem as regras e que, de certo modo, está fora do controle de governabilidade. Transpondo essa ideia para o caso aqui estudado, pode-se dizer que o espaço fora de governabilidade é o processo que envolve o desenvolvimento de instrumentos de avaliação. Isso porque, apesar de as normas serem colocadas para os Analistas e Auxiliares, como no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), por exemplo, a execução dessas regras [ou não] ocorre na relação do profissional com a elaboração de itens e com a montagem dos testes, mais do que isso, no entendimento que o profissional atribui àquelas orientações, seja no momento do processo formativo quando da entrada na instituição, seja na execução diária de suas funções.

O último espaço, por sua vez, envolve as regras que ultrapassam os limites do problema, mas podem afetá-lo indiretamente. Nesta pesquisa, trata-se, por exemplo, do desenvolvimento da pesquisa em avaliação e em avaliação em Ciências Humanas no cenário nacional, e da formação inicial dos Analistas e Auxiliares como docentes, como especialistas da área em que atuam. Em outras palavras, a realização de pesquisas em avaliação pelo CAEd se relaciona direta e indiretamente com o percurso que as avaliações externas irão tomar no cenário nacional, nas diferentes áreas do conhecimento, fugindo, em certa medida, do controle da instituição. Por sua vez, as escolhas pedagógicas na elaboração de itens e o entendimento de avaliação externa possibilitado pelo processo formativo e pelo documento que ampara a atuação desses profissionais dependem não só das ações ali desenvolvidas, mas dos conhecimentos sobre o conteúdo, nesse caso, a Geografia ou a História, e sobre avaliações.

A necessidade de se relacionarem diferentes dados para a proposição de ações se justifica pela importância de compreender, a partir de diferentes pontos de vista, a ocorrência

[ou não] de um problema. Isso porque um problema é de ordem situacional, na concepção de Iida (1993), uma vez que ele depende de quem o enxerga como tal, para ser considerado um problema de fato. Como apontado por esse autor, “o que é problema para um, pode ser uma oportunidade para outro” (IIDA, 1993, p. 118).

Ao relacionarmos as diferentes visões apresentadas por esta pesquisa, delimitando, assim, o problema, propomos ao CAEd possíveis encaminhamentos para orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares que atuam na área de Ciências Humanas a partir da otimização de suas atribuições em relação à elaboração de itens para essa área do conhecimento. Isso significa um trabalho coletivo e que se retroalimenta, visto que profissionais preparados têm um melhor entendimento da construção de itens e, conseqüentemente, do instrumento de avaliação e, na mesma medida, instrumentos de avaliação mais bem definidos – seja, por exemplo, via revisão da Matriz de referência – resulta em profissionais mais bem preparados para a elaboração de itens.

Nessa perspectiva, o PAE aqui proposto terá como objetivo:

- i) propor uma revisão da Matriz de Referência do CAEd para a área de Ciências Humanas;
- ii) estimular reflexões sobre o processo de formação inicial, quando da entrada no CAEd, de Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas;
- iii) estimular ações contínuas de formação para elaboração de itens para Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas;
- iv) promover a construção de um documento que sistematize e apoie a atuação de Analistas e Auxiliares da área de Ciências Humanas com base no que é proposto por esta dissertação.

A partir desses objetivos, a curto prazo, temos a intenção de promover uma interação entre Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas e os profissionais-chave no desenvolvimento desse instrumento, como os responsáveis pela pesquisa aplicada, pela análise estatística, pela análise pedagógica e pela montagem dos testes. O propósito é contribuir para o amparo ao trabalho desses profissionais que atuam na elaboração de itens via sistematização em um documento de Guia de Orientação.

A longo prazo, nosso intuito é propor que haja articulação das informações da pesquisa aplicada com as sistematizadas no documento que ampara o trabalho de Analistas e Auxiliares. Assim, acreditamos que Analistas e Auxiliares poderão contribuir para o desenvolvimento de itens de qualidade que poderão compor testes que afirmam com maior segurança.

Desse modo, a definição do PAE é dada a partir das seguintes propostas:

- 1) Reunião com a equipe de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas, assim como com os profissionais que participaram do Painel de Especialistas, para apresentar o resultado da pesquisa, discutir a respeito da proposta de intervenção do PAE e definir as etapas e os profissionais responsáveis por cada etapa;
- 2) Realização de análise, por parte de Analistas e Auxiliares, da proposta de Guia de Orientação para suas atuações;
- 3) Elaboração de um documento oficial de Guia de Orientação que ampare a atuação de Analistas e Auxiliares;
- 4) Revisão da Matriz de Referência do CAEd de Ciências Humanas, tomando como referência a Matriz do Saeb, a Matriz do ENEM e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹⁰⁷;
- 5) Elaboração de um calendário anual de ações formativas voltadas para o aperfeiçoamento da atuação de Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas;
- 6) Realização de reuniões periódicas voltadas para a revisão e discussão coletiva dos itens elaborados e dos resultados dos testes de Ciências Humanas;
- 7) Avaliação e monitoramento das ações propostas.

Na seção a seguir, apresentamos a proposta de intervenção do Plano de Ação Educacional (PAE), seguida do detalhamento de suas etapas.

3.1. Plano de Ação Educacional: propostas de alinhamento e sistematização

As ações aqui propostas partiram da reflexão sobre as percepções dos diferentes sujeitos que participaram desta pesquisa. Por isso algumas dessas ações já era do conhecimento dos agentes aos quais se destina este Plano de Ação. No quadro 7, a seguir, apresentamos a síntese das ações que propomos ao CAEd como possibilidade de gestão sobre a atuação de Analistas e Auxiliares e o desenvolvimento de testes mais seguros.

¹⁰⁷ Em relação ao uso da BNCC para revisão da Matriz de Referência de Ciências Humanas, o Especialista 6 chama atenção para o fato de a conjuntura política para o ano de 2019 impactar nesse documento, visto que a proposta do presidente eleito propõe mudanças no documento. Por isso, o Especialista sugere que a implementação e revisão comparada ao documento da BNCC espere o cenário das políticas públicas no próximo governo.

Quadro 7 - Síntese das ações a serem desenvolvidas durante a execução do Plano de Ação Educacional

AÇÃO GESTORA	SUJEITOS ENVOLVIDOS	JUSTIFICATIVA	ESPAÇO DE ACONTECIMENTO
1 - Reunião para discussão da proposta de intervenção do PAE	Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas e os profissionais que participaram do Painel de Especialistas	Apresentar o resultado da pesquisa, discutir a respeito da proposta de intervenção do PAE e definir as etapas e os profissionais responsáveis por cada etapa	Governabilidade
2 - Análise da proposta de Guia de Orientação	Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas	Apresentar a proposta de documento e discutir a respeito de sua abrangência na atuação diária e sistemática desses profissionais	Fora do jogo
3 - Elaboração de um documento oficial de Guia de Orientação	Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas e os profissionais que participaram do Painel de Especialistas	Amparar a atuação de Analistas e Auxiliares de modo sistematizado	Fora da governabilidade
4 - Revisão da Matriz de referência CAEd de Ciências Humanas, tomando como referência a Matriz do Saeb, a Matriz do ENEM e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas, supervisores da equipe de <i>Banco de Itens</i> , supervisora da Equipe de <i>Construção de Instrumentos</i> e supervisor da pesquisa aplicada em Ciências Humanas	Definir e delimitar melhor o constructo para as Ciências Humanas com base em documentos de avaliação e curricular nacional	Fora da governabilidade
5 - Elaboração de um calendário anual de ações formativas	Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas, supervisores da equipe de <i>Banco de Itens</i> , supervisora da Equipe de <i>Construção de Instrumentos</i> e supervisor da pesquisa aplicada em Ciências Humanas	Investir em ações voltadas para o aperfeiçoamento da atuação de Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	Governabilidade
6 - Realização de reuniões periódicas da equipe de Ciências Humanas do <i>Banco de Itens</i> e de <i>Construção de Instrumentos</i>	Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas	Realizar revisão e discussão coletiva dos itens elaborados e dos resultados dos testes de Ciências Humanas	Governabilidade
7 - Avaliação e monitoramento das ações propostas	Profissionais que participaram do Painel de Especialistas	Proceder a um momento coletivo de avaliação e Replanejamento	Fora do jogo

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

A partir desse conjunto de ações, acreditamos que o CAEd poderá desenvolver ações voltadas para a gestão do conhecimento e da informação e aperfeiçoamento profissional, por atuar nos três espaços de acontecimentos descritos por Iida (1993).

Isso significa dizer que esta proposta de Plano de Intervenção irá atuar no espaço de acontecimento da governabilidade por reunir ações voltadas diretamente para a equipe do *Banco de Itens*, por meio de reflexão e sistematização formativa das regras que permeiam esse espaço, mais do que isso, o da elaboração de itens. Atuará, ainda, no espaço fora de governabilidade, por envolver ações voltadas para a sistematização dessas regras em um documento, o Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação, e na revisão da Matriz. E, finalmente, esta proposta se relaciona com o espaço de acontecimento fora do jogo, por exemplo, ao investir em ações periódicas de formação contínua e entendimento de quais seriam os conhecimentos específicos para esses profissionais atuarem na elaboração de itens.

Cabe destacar que entendemos que o desenvolvimento dessas ações deveria ser realizado por grupos, no caso dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação. Isso porque suas atuações na elaboração de itens e na montagem de testes não podem ser paralisadas. Nesse sentido, acreditamos que o ideal seria compor grupos que se debruçassem, durante um determinado período, sobre uma certa ação. Assim, sugerimos separar a equipe de Ciências Humanas em três duplas - tendo em vista o quantitativo de profissionais no momento da realização desta pesquisa. Como os coordenadores têm um papel mais de supervisão desse processo e cada qual atua em uma ação específica, não enxergamos como necessário constituir grupos entre eles, uma vez que suas atuações não seriam paralisadas por um prazo considerável.

Nos subitens a seguir, detalhamos as proposições e as estratégias de implementação das ações organizadas no PAE.

3.1.1 Ação 1: Reunião para discussão da proposta de intervenção do PAE

O intuito dessa primeira ação é promover um encontro para que se possa apresentar o resultado desta pesquisa e como se organizou a proposta de Plano de Ação Educacional. Desse modo, poder-se-á discutir cada proposta de ação e refletir sobre até que medida esse PAE será implementado.

Nesse momento, tem-se o propósito de reunir os profissionais que participaram desta pesquisa – os que responderam ao questionário e os que compuseram o Painel de

Especialistas. A participação dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação se justifica pelo fato de serem esses os responsáveis pela elaboração de itens e, por isso, serem os profissionais que poderão ter interferências diretas em suas atuações de algumas dessas propostas. Enquanto os profissionais do Painel de Especialistas que atuam nas diferentes frentes de supervisão do *Banco de Itens*, assim como da *Construção de Instrumentos*, da *Produção de Medidas*, da *Pesquisa aplicada em avaliação* e na pesquisa aplicada em Ciências Humanas, são fundamentais por serem eles os responsáveis por supervisionar o desenvolvimento de diferentes etapas da construção de instrumentos de avaliação, que dialogam entre si na busca por um teste seguro.

Nessa reunião, a análise do PAE é importante para que se possam definir quais ações poderão ser implementadas, quais não, bem como o modo que acontecerá esse desenvolvimento ao longo do tempo. A definição das etapas é necessária para que cada profissional responsável se organize e pense em meios de implementar e monitorar o andamento da ação que ficará incumbido. Durante esse momento, outras propostas poderão ser incluídas, já que a discussão sobre o plano final para aplicação pela instituição ocorrerá durante essa reunião, o que significa que a proposta aqui apresentada precisará ser submetida aos coordenadores do CAEd, por meio da análise do Guia de Orientação organizado em parceria com o conjunto de especialistas do Painel.

3.1.2 Ação 2 - Análise da proposta de Guia de Orientação

A segunda ação tem por finalidade analisar a proposta de Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas. Para tanto, pretende-se reunir esses profissionais que atuam na elaboração de itens para que possam conhecer a proposta e refletir sobre seu atendimento [ou não] em suas atuações diárias. Como a proposta do documento já passou por análise por partes dos profissionais que participaram do Painel de Especialistas, entendemos que, neste momento, os profissionais que faltam opinar na construção desse documento são aqueles que diariamente irão ter suas atividades orientadas pelas informações ali presentes.

Ao reunirmos esses profissionais para apresentar a proposta de documento, acreditamos poder contribuir para a definição de um documento oficial que atenda, de forma ampla e sistematizada, às suas atuações durante a elaboração de itens. Na mesma medida, consideramos que suas percepções sobre as ausências sentidas durante o processo formativo inicial podem ser significativas para o fechamento do documento, já que se sugere que ele

seja utilizado também para formação inicial dos Analistas e Auxiliares para elaboração de itens.

3.1.3 Ação 3 - Elaboração de um documento oficial de Guia de Orientação

O objetivo da terceira ação é elaborar o documento oficial do Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas. Para tanto, sugerimos que haja um diálogo entre os diferentes profissionais para que se possa construir um documento que represente, de fato, a sistematização das informações necessárias a Analistas e Auxiliares na elaboração de itens de qualidade. Referimo-nos às discussões coletivas que poderão ser realizadas entre Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas e os profissionais que participaram do Painel de Especialistas.

A implementação dessa ação, a nosso ver, terá uma duração considerável, visto que se trata de um documento amplo e com um volume significativo de informações, muitas das quais precisam apresentar aprofundamento e detalhamento desses aspectos.

Além disso, entendemos que essa ação deverá ocorrer concomitante à proposta da ação 4, uma vez que a proposta sugere a definição de um item exemplar para cada classe/descritor da Matriz. Por isso, é importante que, para a construção dessa parte do documento, haja também um amadurecimento da Matriz CAEd para a área de Ciências Humanas. É sobre essa proposta de revisão que tratamos a seguir.

3.1.4 Ação 4 - Revisão da Matriz de Referência do CAEd de Ciências Humanas, tomando como referência a Matriz do Saeb, a Matriz do ENEM e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Essa ação tem por propósito rever a atual Matriz de Referência do CAEd e se constituir como uma continuação dos esforços que já vêm sendo empreendidos pela pesquisa hoje na instituição. Tal matriz, cuja última versão data do ano de 2016, já apresenta necessidade de novo processo de revisão. Isso porque Analistas e Auxiliares elaboraram um item para cada classe/descritor e, assim, perceberam a necessidade de que fossem retiradas ou reformuladas algumas habilidades. Por isso, acreditamos que, para que se possa reunir um conjunto de itens exemplares para se inserir no documento, é preciso que se tenha uma matriz mais alinhada e definida em relação ao que de fato se busca avaliar em Ciências Humanas.

Sugerimos que esse processo de revisão seja concomitante à construção do Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação, do mesmo modo que entendemos que precisa ser um processo construído coletivamente. Para tanto, elencamos os Analistas e Auxiliares, os supervisores que atuam em diferentes frentes da equipe de *Banco de Itens*, a supervisora da equipe de *Construção de Instrumentos* e o supervisor de uma das pesquisas aplicada em Ciências Humanas para a implementação dessa ação, cada qual em uma etapa diferente. Nesse sentido, sugerimos que a análise da essência da Matriz e das habilidades seja realizada pelos Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas – separado em duplas no decorrer do processo -, em conjunto com o supervisor de uma das pesquisas aplicada à área, para que, assim, possa ser apresentada aos outros profissionais para discussão sob o ponto de vista do objetivo de uma Matriz de Referência para um teste em larga escala.

Importante destacar que, para essa revisão, o diálogo entre os profissionais da pesquisa e os que atuam no desenvolvimento dos instrumentos de avaliação se coloca como de fundamental importância para se chegar a uma definição e delimitação de Matriz mais adequada e alinhada. Somado a isso, acreditamos que é importante analisar três documentos de âmbito nacional: a Matriz de Referência do Saeb, que terá sua primeira edição no ano de 2019 e será a referência nacional de avaliação para o ensino fundamental; a Matriz do ENEM, que apresenta proposta de como se avaliar o ensino médio; e a BNCC, que congrega o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os estudantes têm direito. Nesse sentido, propomos um cronograma para a revisão da Matriz e para a elaboração de um documento oficial de Guia de Orientação ao trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação, que, como destacado no detalhamento da ação 3, entendemos que deva ser realizado concomitantemente. Por isso, o cronograma propõe a realização de nove etapas, sendo quatro delas correspondentes à ação 3 e cinco à ação 4. É relevante salientar que entendemos que uma etapa só pode ter início após o término da anterior, tendo, assim, uma duração total de cerca de oito meses.

Quadro 8 – Sugestão de cronograma para elaboração do Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação e para revisão da Matriz de referência do CAEd de Ciências Humanas

(Continua)

ETAPAS	AÇÃO	OBJETIVO	PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS	TEMPO DE DURAÇÃO
1 (30 dias) (Ação 3)	Definição da estrutura do documento por meio da gestão do conhecimento e da informação	Organizar e sistematizar os conhecimentos específicos à atuação de Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	Coordenadores do <i>Banco de itens</i> , da <i>Construção de Instrumentos</i> , da <i>Produção dos resultados</i> e da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	5 dias
	Definição das discussões dos tópicos que trazem o papel do CAEd no cenário das avaliações em larga escala	Sistematizar os assuntos principais e a forma como serão abordados em cada tópico que envolve o entendimento do papel do CAEd	Coordenadores do <i>Banco de itens</i> e da <i>Construção de Instrumentos</i> e Coordenadores gerais	5 dias
	Definição das discussões dos tópicos que trazem as problematizações da presença das Ciências Humanas nas avaliações em larga escala	Sistematizar os assuntos e a forma como serão abordados a discussão acerca das Ciências Humanas	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	5 dias
	Definição das discussões dos tópicos sobre conceitos da Psicometria e as especificidades das avaliações em larga escala	Sistematizar os assuntos e a forma como serão abordados em cada tópico que envolve a construção das avaliações em larga escala	Coordenador estatístico <i>Banco de itens</i> , Coordenadores da <i>Construção de Instrumentos</i> e da <i>Produção dos resultados</i>	5 dias
	Definição das discussões dos tópicos que trazem as orientações para elaboração e revisão de itens de Ciências Humanas	Sistematizar os assuntos e a forma como serão abordados em cada tópico que envolve a elaboração e a revisão de itens	Coordenadores do <i>Banco de itens</i> e Coordenadores da <i>Construção de Instrumentos</i> e da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i>	5 dias
	Definição das discussões dos tópicos que trazem as orientações para montagem dos testes e análises estatísticas	Sistematizar os assuntos e a forma como serão abordados em cada tópico que envolve a montagem dos testes e a análise estatística	Coordenadores do <i>Banco de itens</i> , da <i>Construção de Instrumentos</i> , da <i>Produção dos resultados</i> e da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i>	5 dias
2 (10 dias) (Ação 3)	Seleção das leituras, vídeos e ilustrações sobre os tópicos propostos	Definir sugestões fontes confiáveis de consulta para Analistas e Auxiliares sobre diferentes temáticas, como Psicometria, avaliação em larga escala como política pública, análise estatística etc.	Coordenadores do <i>Banco de itens</i> , da <i>Construção de Instrumentos</i> , da <i>Produção dos resultados</i> e da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i>	10 dias

(Continuação)

3 (30 dias) (Ação 4)	Análise geral da Matriz de Referência do CAEd de Ciências Humanas	Identificar quais descritores/classes apresentam problemas na elaboração de itens por diferentes motivos	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	25 dias
	Elaboração de um relatório com os apontamentos gerais percebidos na análise	Sistematização das conclusões a que se chegou com a análise da Matriz do CAEd de Ciências Humanas	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	5 dias
4 (30 dias) (Ação 4)	Análise comparativa da Matriz do CAEd de Ciências Humanas com a BNCC	Identificar semelhanças e diferenças entre a organização das habilidades curriculares na Base e na Matriz	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	25 dias
	Elaboração de um relatório com os apontamentos gerais percebidos na análise	Sistematização das conclusões a que se chegou com a análise comparativa da Matriz CAEd de Ciências Humanas com a BNCC	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	5 dias
5 (20 dias) (Ação 4)	Análise comparativa da Matriz do CAEd de Ciências Humanas com a Matriz do Saeb	Identificar semelhanças e diferenças entre as habilidades da Matriz do Saeb e da Matriz do CAEd por disciplina e ano/série	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	15 dias
	Elaboração de um relatório com os apontamentos gerais percebidos na análise	Sistematização das conclusões a que se chegou com a análise comparativa da Matriz do CAEd de Ciências Humanas com a Matriz do Saeb	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	5 dias
6 (15 dias) (Ação 4)	Análise comparativa da Matriz do CAEd de Ciências Humanas com a Matriz do ENEM	Identificar semelhanças e diferenças entre as habilidades da Matriz do ENEM e da Matriz do CAEd	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	10 dias
	Elaboração de um relatório com os apontamentos gerais percebidos na análise	Sistematização das conclusões a que se chegou com a análise comparativa da Matriz do CAEd de Ciências Humanas com a Matriz do ENEM	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	5 dias

(Conclusão)

7 (20 dias) (Ação 4)	Análise dos relatórios com os apontamentos dos 4 processos de análise da Matriz do CAEd	Identificar a partir da análise comparativa da Matriz em relação a outros documentos e a sua própria análise qual seria a proposta de Matriz para Ciências Humanas	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	5 dias
	Definição de uma nova Matriz do CAEd de Ciências Humanas	Organização e sistematização de uma nova proposta de Matriz do CAEd de Ciências Humanas	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	10 dias
	Correção ortográfica da proposta de matriz	Garantir a qualidade e clareza textual do documento	Analistas e Auxiliares de Língua Portuguesa	5 dias
8 (45 dias) (Ação 3)	Seleção dos itens exemplares de Ciências Humanas	Escolher itens com boa qualidade para serem inseridos na discussão sobre a construção de itens para cada habilidade da Matriz	Coordenador da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	45 dias
9 (60 dias) (Ação 3)	Escrita dos textos que compõem cada tópico do Guia de Orientação	Organizar e sistematizar textualmente as informações que serão dispostas no documento, cada qual com a sua especificidade, inserindo os hiperlinks com a Internet, assim como as imagens utilizadas para representar partes dos diálogos	Coordenadores do <i>Banco de itens</i> , da <i>Construção de Instrumentos</i> , da <i>Produção dos resultados</i> e da <i>Pesquisa aplicada às Ciências Humanas</i> e Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	40 dias
	Revisão ortográfica dos textos que compõem o Guia de Orientação	Garantir a qualidade e clareza textual do documento	Analistas e Auxiliares de Língua Portuguesa	10 dias
	Finalização gráfica do documento	Organizar visualmente o documento	Equipe de editoração gráfica do <i>Banco de Itens</i>	10 dias

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Nesse cronograma, cada etapa tem uma finalidade específica que é, a nosso ver, central para que a instituição invista em ações que permitem avançar no desenvolvimento de instrumentos de avaliação seguros e, do mesmo modo, nas avaliações em larga escala em Ciências Humanas como política pública. Por isso, cada etapa foi estrategicamente pensada, para que se pudesse ter clareza de quais aspectos precisam envolver o documento do Guia de Orientação e a Matriz de Referência a partir da discussão com o coletivo.

Nesse sentido, a etapa 1 tem por intuito a definição de quais conhecimentos farão parte do documento e como esses aspectos serão abordados. A partir dessa delimitação, podem-se elencar, na etapa 2, sugestões de materiais para consulta por parte dos Analistas e Auxiliares, os quais comporão os hiperlinks entre o conteúdo do documento e fontes confiáveis sobre as diferentes temáticas abordadas no documento. A soma dessas etapas resulta no processo de gestão da informação e do conhecimento em relação ao que deve ser tratado pelo documento. Parte desse processo diz respeito à seleção dos itens exemplares. Porém, para a realização dessa etapa, entendemos ser preciso a revisão da matriz, para que se possa ter um constructo mais bem definido e, logo, se possa ter clareza de quais itens serão selecionados. Na mesma linha, a revisão da Matriz também serve de base para discussão sobre o constructo das Ciências Humanas e os desafios que envolvem sua definição.

Para o processo de revisão da Matriz de Referência do CAEd de Ciências Humanas, definimos cinco etapas, dentre as quais quatro se dedicam à análise dessa matriz de modo isolado e em comparação a outras matrizes e a BNCC. Essas etapas – 3, 4, 5 e 6 – têm por finalidade identificar a essência das Ciências Humanas como área do conhecimento e, nesse percurso, quais conhecimentos essenciais de serem apreendidos na escola são importantes para serem avaliados em larga escala nessa área. Cada uma dessas etapas resulta em um conjunto de análises que permitem pensar na definição de uma nova Matriz do CAEd para as Ciências Humanas, o que é o objetivo da etapa 7. A partir da revisão da Matriz, os itens exemplares podem ser selecionados – etapa 8 – e o documento do Guia de Orientação finalizado – etapa 9.

Importante aclarar que os prazos definidos para cada etapa nesse cronograma colocam-se como sugestão e como passíveis de mudança, visto que, por se tratar de atividades que dependem de inúmeras variáveis para se concretizar, as possibilidades de prazos podem necessitar de ampliação ou redução com o caminhar das ações. Dentro dos prazos de cada etapa, sugerimos que, no caso dos Analistas e Auxiliares, as duplas sejam revezadas ao longo do desenvolvimento da etapa para que todos possam contribuir.

3.1.5 Ação 5 - Elaboração de um calendário anual de ações formativas

O intuito da quinta ação é investir em momentos voltados para o treinamento e o desenvolvimento profissional de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação. Para tanto, entendemos ser imprescindível pautar-se em ações advindas do processo de gestão do conhecimento e da informação por parte daqueles que atuam na gestão da atuação desses profissionais.

Acreditamos que esses momentos deveriam ocorrer de modo periódico, com, pelo menos, dois encontros anuais, em que se pudesse discutir sobre a atuação desses profissionais com vistas à promoção de ações contínuas de formação. Isso significa dizer que, a cada final de semestre, por exemplo, os supervisores da equipe de *Banco de Itens*, a supervisora da equipe de *Construção de Instrumentos* e o supervisor de uma das pesquisas aplicadas em Ciências Humanas se reuniriam com os Analistas e Auxiliares para discussão de pontos problemáticos percebidos ao longo daquele período.

Transpondo essa ideia para a realidade prática, esses momentos seriam fundamentais para reforçar e rememorar aspectos relevantes na elaboração de itens de qualidade. Se a análise desses itens ao longo do semestre aponta para recorrentes problemas relacionados à qualidade dos mapas, por exemplo, esses encontros seriam o momento de rediscutir e rememorar a importância de se atentar aos mapas e como pensar meios de superação dessa problemática. Assim, acreditamos que esses profissionais poderão receber uma significativa contribuição para que suas atuações sejam cada dia mais aperfeiçoadas.

3.1.6 Ação 6 - Realização de reuniões periódicas da equipe de Ciências Humanas do Banco de Itens e de Construção de Instrumentos

A ação 6 tem como objetivo a realização de encontros periódicos de discussão coletiva a respeito do trabalho desenvolvido por Analistas e Auxiliares na elaboração de itens e, conseqüentemente, na montagem do teste. Por isso, entendemos que essas reuniões deveriam ter a participação de todos os Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas, não só os que atuam no *Banco de Itens*, mas também na equipe de *Construção de Instrumentos*.

Nesses encontros, de modo coletivo, os profissionais poderiam realizar revisões de um conjunto de itens elaborados ao longo do mês. Esse conjunto poderia ser organizado a partir da seleção de alguns tipos de itens que apresentam problemáticas parecidas, por exemplo, itens que têm como distrator um dado que pode ser uma “pegadinha”. A partir da análise

coletiva, o investimento seria duplamente realizado, uma vez que os profissionais discutiriam juntos meios de solucionar o problema, assim como estariam contribuindo para o aperfeiçoamento de suas atuações na elaboração de itens.

Na mesma linha de pensamento, compreendemos esses momentos como formativos, por ser possível agregar a essas reflexões pedagógicas as análises estatísticas dos itens, ou seja, a discussão do resultado do teste. Isso significaria uma reflexão acerca do comportamento do item, o que permitiria, por exemplo, que esses Analistas e Auxiliares pensassem sobre as possíveis justificativas para itens que tiveram um resultado inesperado e para aqueles que foram eliminados. Esse tipo de discussão também poderia contribuir para a elaboração de itens com mais qualidade, em paralelo com o aperfeiçoamento da atuação desses profissionais.

No quadro 9, a seguir, apresentamos uma proposta de cronograma anual de ações formativas contínuas separadas por trimestres.

Quadro 9 – Sugestão de cronograma para momentos formativos anuais

TRIMESTRE	AÇÃO	OBJETIVO	PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS	PERIODICIDADE DA REUNIÃO
1 e 3	6	Revisar coletivamente uma amostra de itens, com atenção especial àqueles que apresentam problemáticas parecidas e recorrentes	Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas do <i>Banco de Itens</i> e da equipe de <i>Construção de Instrumentos</i>	Mensal
		Discussão coletiva sobre os resultados dos testes	Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas do <i>Banco de Itens</i> e da equipe de <i>Construção de Instrumentos</i>	Quando for o caso
2 e 4	6	Revisar coletivamente uma amostra de itens, com atenção especial àqueles que apresentam problemáticas parecidas e recorrentes	Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas do <i>Banco de Itens</i> e da equipe de <i>Construção de Instrumentos</i>	Mensal
		Discussão coletiva sobre os resultados dos testes	Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas do <i>Banco de Itens</i> e da equipe de <i>Construção de Instrumentos</i>	Quando for o caso
	5	Análise do trabalho desenvolvido no semestre em relação à elaboração de itens e a montagem dos testes	Supervisores da equipe de <i>Banco de Itens</i> , da equipe de <i>Construção de Instrumentos</i> e de uma das pesquisas aplicada em Ciências Humanas, Analistas e Auxiliares	Semestral

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Esse cronograma propõe a realização conjunta das ações 5 e 6, uma vez que ambas abordam o processo formativo a partir de uma perspectiva diferente, mas complementares, assim como as ações 3 e 4 dentro de suas especificidades.

3.1.7 Ação 7 - Avaliação e monitoramento das ações propostas

A última das ações tem por objetivo avaliar e monitorar o desenvolvimento do plano de intervenção. Isso significa dizer que a análise dos resultados percebidos na atuação dos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação, a ser realizada ao longo de todo o processo, contribuiria para que se pudesse pensar em novas estratégias, caso se faça necessário.

Para essa ação, entendemos ser de fundamental importância a participação na discussão de todos os profissionais que compuseram o Painel de Especialistas, quais sejam: os que atuam nas frentes de supervisão da equipe de *Banco de Itens*, na equipe de *Construção de Instrumentos*, na equipe de *Produção de Medidas*, na supervisão da *Pesquisa aplicada em avaliação* e na pesquisa aplicada em Ciências Humanas. A discussão coletiva entre esses profissionais se coloca como crucial para que haja um alinhamento de ações entre as equipes que atuam, cotidianamente, no desenvolvimento de diferentes etapas de construção dos instrumentos de avaliação.

A implementação de ações que perpassam a possibilidade de apropriação de conceitos específicos e importantes para a atuação de Analistas e Auxiliares na elaboração de itens, organizadas em diferentes frentes – de sistematização, de reflexão e de formação -, permite, a nosso ver, que o CAEd invista em ações gestoras para o aperfeiçoamento de seu quadro de especialistas, assim como para a construção de testes mais seguros. Por isso, acreditamos que este PAE poderá ser o início de um caminho para pensar e desenvolver ações para o desenvolvimento dos instrumentos de avaliação nas diferentes áreas do conhecimento por meio do amparo de um documento que oriente o trabalho de Analistas e Auxiliares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como intuito identificar e compreender de que modo o CAEd apoia o trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação na elaboração de itens e na montagem de testes para a área de Ciências Humanas, considerando a relevância da estruturação interna desse tipo de orientação para que esses profissionais possam desenvolver itens e testes com maior qualidade e segurança. Tal objetivo se coloca com base no papel que o CAEd ocupa no cenário educacional como uma instituição de pesquisa em avaliação, que tem função importante na estruturação interna de orientações a Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação que atuam nessa área do conhecimento.

A escolha por compreender como o CAEd contribui para a atuação desses profissionais nasce de percepções diárias e sistemáticas sobre o processo de elaboração e revisão de itens. Nesse processo, percebemos que o documento que reúne as orientações para a atuação de Analistas e Auxiliares não apoia plenamente o trabalho desses profissionais na área de Ciências Humanas, visto que se fundamenta em orientações para a Língua Portuguesa e a Matemática. A partir desse pressuposto, tomamos como hipótese que a ausência de informações específicas da área de Ciências Humanas no Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) interfere no processo de elaboração e revisão de itens e, conseqüentemente, na qualidade do Banco de Itens e dos testes, por, muitas vezes, não haver entendimento e/ou conhecimento sobre orientações específicas para essa área.

A partir dessa hipótese e tomando como base nosso objetivo, definimos um caminho para a pesquisa em que buscamos reunir evidências que ratificassem a problemática por nós levantada e, na mesma medida, informações que nos permitissem propor meios para que a instituição reflita sobre a questão e pense em formas de geri-la. Essa proposição tem o intuito de auxiliar o CAEd no atendimento do papel que ocupa no desenvolvimento de avaliação em larga escala por meio do amparo a atuação de seus profissionais. Para tanto, esta pesquisa se estruturou em três etapas, cada qual com foco no entendimento de um aspecto que envolve o desenvolvimento de avaliações em larga escala, em especial na área de Ciências Humanas.

A primeira etapa da pesquisa teve como finalidade o levantamento de evidências da problemática. Para tanto, fizemos dois movimentos: i) análise das respostas de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação a um questionário que reunia perguntas sobre suas percepções do processo formativo quando de suas entradas na instituição e sobre o documento que ampara suas atuações; ii) análise do conteúdo das etapas e dos materiais que constituem o processo de formação desses profissionais e do Guia de Elaboração de Itens do CAEd (2014).

Nesse percurso, identificamos que tanto o processo formativo quanto o documento apresentam lacunas a serem consideradas pela instituição. Isso porque os profissionais enxergam que ambos apresentam falhas no amparo que poderiam dar a suas atuações. No caso do processo formativo, por não tratar de maneira enfática das especificidades das Ciências Humanas, mas sim dos aspectos gerais que envolvem o processo de desenvolvimento de avaliação em larga escala. No caso do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014), por trazer as orientações sobre a elaboração de itens com foco nas áreas da Língua Portuguesa e Matemática, deixando de destacar pontos importantes e específicos da área das Ciências Humanas. Nesse sentido, as análises do material da formação e do documento reiteraram as percepções desses profissionais e confirmaram nossa problemática.

A partir daí, na etapa 2, buscamos entender os esforços que o CAEd já empreendeu no desenvolvimento das avaliações em larga escala no cenário nacional e, em especial, na área de Ciências Humanas. Assim, pretendíamos identificar as possibilidades percebidas sua atuação como uma instituição de pesquisa em avaliação. Para tanto, entrevistamos cinco profissionais que estiveram envolvidos nesse processo em diferentes momentos e de diversos modos. As colocações desses profissionais nos permitiram identificar as contribuições do CAEd nos caminhos da definição de instrumentos de avaliação seguros por meio da sistematização de conhecimentos específicos e, assim, no desenvolvimento da avaliação em larga escala como política pública por meio da gestão de distintos sistemas de avaliação estaduais e municipais. Nesse sentido, percebemos que, apesar dos esforços já desenvolvidos pelo CAEd, a instituição ainda apresenta desafios no que diz respeito à elaboração do instrumento na área de Ciências Humanas e, conseqüentemente, na organização de informações específicas sobre essa área do conhecimento.

Ainda nessa etapa, com o intuito de elencar quais são os conhecimentos específicos da atuação de Analistas e Auxiliares, realizamos três movimentos: i) análise comparativa entre os Guias de Elaboração de Itens do CAEd (2014) e o de Elaboração e Revisão de Itens do Inep (2010), em que buscamos identificar diferenças e semelhanças entre eles e, assim, entender pontos importantes de serem tratados em um documento desse tipo; ii) análise das respostas dos Analistas e Auxiliares com base na perspectiva de gestão da informação para selecionar pontos definidos por eles como significativos às suas atuações e que, desse modo, seriam necessários de serem abordados em um documento de orientação; iii) análise de quais conceitos da Teoria Psicométrica são fundamentais à atuação desses profissionais com base na gestão do conhecimento, delimitando, nesse sentido, explicações a serem trazidas por esse mesmo documento.

A partir dos dados obtidos na etapa 2, organizamos uma proposta de Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação da área de Ciências Humanas. Tal proposta teve como objetivo reunir um conjunto de informações e explicações sobre diferentes aspectos teóricos e técnicos que envolvem a construção de instrumentos de avaliação, desde a Matriz, passando pelos itens, até os testes e seus resultados. A análise desse documento foi feita por um grupo de profissionais do CAEd que, reunidos em um Painel de Especialistas, opinaram e contribuíram para a definição de uma proposta final.

Foi essa análise que compôs a etapa 3 desta pesquisa. Em dois encontros, sete profissionais do CAEd, incluindo três dos entrevistados na etapa 2, teceram comentários a respeito da proposta, entendendo-a como um documento amplo, de considerável aprofundamento e capaz de contribuir com a atuação e com a formação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas. Nesse percurso, sugeriram mudanças de ordem na apresentação de algumas informações, assim como inserções interessantes de serem realizadas no sentido de garantir um documento sistematizado e com boa capacidade de orientação.

Esses especialistas entenderam também que tal documento deve ser apresentado de modo digital e interativo, ou seja, com possibilidade de conexão de assuntos nele tratados com sugestões de vídeos, de imagens e de leituras disponíveis na internet. Tal visão se justifica pelo fato de esse tipo de estruturação permitir que atualizações ocorram com frequência, proporcionando, assim, um documento condizente com as atuações dos profissionais naquele momento.

Com base no levantamento desses dados e na proposta do Guia de Orientação, traçamos ações possíveis de serem desempenhadas pela instituição. Tais proposições foram organizadas em uma Plano de Ação Educacional, que é entendido por nós como um caminho possível. Esse caminho é estruturado a partir de objetivos que envolvem a sugestão de revisão da Matriz de Referência do CAEd para as Ciências Humanas e a construção de um documento que sistematize e apoie a atuação de Analistas e Auxiliares dessa área do conhecimento. Além disso, apresenta estímulos à reflexão sobre o processo de formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na elaboração e revisão de itens e, conseqüentemente, na montagem dos testes.

Tais objetivos se desdobraram em sete propostas de ação. A primeira delas com a pretensão de apresentar o resultado desta pesquisa e, assim, poder discutir a respeito da proposta do PAE e de que modo tal plano pode contribuir com o CAEd. Considerando que

acreditamos que o PAE que propomos pode colaborar de modo significativo com a gestão do processo de elaboração e revisão de itens e consequente montagem dos testes de Ciências Humanas, esperamos que a instituição valide tais ações como possíveis de serem implementadas. Entendemos que, para isso, o CAEd precisará inserir tais ideias no cronograma anual e definir quais ações serão desenvolvidas e como esse processo deverá ocorrer a partir do que esperam e planejam em relação ao desenvolvimento das avaliações em larga escala de Ciências Humanas.

Dentro do que propomos no PAE, outra sugestão apresentada diz respeito à proposição de um novo documento de orientação, uma vez que os profissionais que atuam a partir do atual Guia de Elaboração de Itens, entendem que esse não os ampara em relação às especificidades de Ciências Humanas. Nesse sentido, a partir da análise que fizemos dos dados obtidos por esta pesquisa, e a organização desses aspectos, com base na perspectiva da gestão do conhecimento e da informação, sugerimos à instituição a análise do material elaborado por nós em conjunto com um grupo de especialistas do CAEd. Tal sugestão abarcaria duas ações do PAE, a segunda e a terceira.

Nessa mesma linha de raciocínio, sugerimos a revisão da Matriz de Referência do CAEd de Ciências Humanas. Tal ação, a nosso ver, representa um desafio à instituição, diante das dificuldades de se definir um constructo para a área, o que interfere na clareza das orientações fornecidas aos profissionais das Ciências Humanas no CAEd. Nesse sentido, supomos que a instituição deveria tomar como base a gestão do conhecimento e da informação como forma de auxílio à delimitação dos aspectos importantes de serem estruturados em uma matriz de referência para essa área do conhecimento. Consideramos, nesse processo, fundamental analisar documentos nacionais considerados referências, como as Matrizes do Saeb e do ENEM e a BNCC.

Paralelo a isso, entendemos ser importante investir em ações de treinamento e capacitação profissional por meio da definição de cronogramas periódicos de aperfeiçoamento da atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação. Por isso, propomos duas ações – 5 e 6 – com vistas a realizar momentos de formação contínua que possam contribuir para que esses profissionais possam cada vez mais elaborar itens e, assim, testes mais seguros por se sentirem melhor amparados em suas atuações.

De modo a prosseguir na gestão do processo de elaboração de itens e a consequente construção dos testes, sugerimos que a instituição invista em momentos de avaliação e replanejamento das ações gestoras. Tal sugestão advém da importância que vemos na gestão

da informação e do conhecimento que perpassa, diária e sistematicamente, as atuações dos profissionais do CAEd.

Diante desse contexto, esperamos que as conclusões a que chegamos em relação aos esforços do CAEd ao amparo à atuação de Analistas e Auxiliares possam contribuir com o aperfeiçoamento desses aspectos e, desse modo, auxiliar na elaboração de testes mais seguros para essa área do conhecimento.

São provocações como essas que nos motivam a continuar pesquisando a temática e a buscar empreender esforços em inserir as Ciências Humanas nas discussões teóricas sobre avaliação em larga escala e, assim, caminhar no que diz respeito à definição do constructo dessa área do conhecimento. O CAEd, como uma instituição que, historicamente, se ocupa com pesquisas em avaliação em larga escala, é entendido por nós como um dos principais propositores desse tipo de discussão. Esta pesquisa, por sua vez, serve como uma possibilidade de iniciar esse debate e de, especialmente, provocar na instituição ações que podem contribuir para o cumprimento desse papel no desenvolvimento das avaliações em larga escala em âmbito nacional.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar M.; BRAVO, Maria Helena; MACHADO, Cristiane. Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 12-31, jan./abr. 2013.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 53-61, maio 1991.

ANDRÉ, Nathalie; LOYE, Nathalie; LAURENCELLE, Louis. La validité psychométrique: un regard global sur le concept centenaire, sa genèse, ses avatars. **Mesure et évaluation en éducation**, v. 37, n. 3, p. 125-148, 2015.

BARBOSA, Liliane Cecília de Miranda. **O uso dos resultados do SIMAVE e suas possíveis implicações para gestores escolares e professores**: o caso das escolas públicas de Formiga – MG. 2013. 271f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, Adriana; ALAVARSE, Ocimar Munhoz; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1367-1382, dez., 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1367.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2017.

BEKMAN, Roberto. Aplicação dos Blocos Incompletos Balanceados na Teoria de Resposta ao Item. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 24, p. 119-138, jul./dez. 2001.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interface com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Casa Civil, 1988.

_____. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

_____. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2012.

BRASIL. Ministério da Transparência. Controladoria Geral da União. **Relatório n. 201314714**. Belo Horizonte/MG: CGU, 2016. Disponível em: <<https://auditoria.cgu.gov.br/download/10375.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: MEC, 2017.

BROOKE, Nigel (Org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

CAEd. **Guia de Elaboração de Itens**. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2014.

_____. **Planejamento, Execução e Monitoramento da Pesquisa de Avaliação (2016 – 2019)**. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, s.d.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, jul./dez. 2013.

CAPES. INFOCAPES. **Boletim Informativo**, Brasília, v. 5, n. 4, p. 1-78, out./dez. 1997. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Info4_97.doc>. Acesso em: 22 abr. 2018.

CARRÊ, Gabriela Machado. **A presença das Ciências Humanas nas avaliações externas estaduais: o caso do Sistema Baiano da Educação – SABE**. 2014. 113f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora/Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2015/05/GABRIELA-MACHADO-CARR%C3%8A.pdf>>. Acesso em: 7 set. 2017.

CASASSUS, Juan. Uma nota crítica sobre a avaliação estandardizada: a perda de qualidade e a segmentação social. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, n. 9, p. 71-78, maio/ago. 2009.

CHEMP, Rubens Felipe. **Escola pública e gestão neoliberal: o PROCAD em Minas Gerais**. 2007. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **PAEBES – 2014: Revista Pedagógica - Ciências Humanas - 3ª série do Ensino Médio**. v. 1. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2014.

FERNANDES, Reinaldo; GREMAUD, Amury. Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. In: GIAMBIAGI, Fabio; VELOSO, Fernando; HENRIQUES, Ricardo. **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. ELSEVIER, Rio de Janeiro, 2009.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 17, n. 2, p., 421-431, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-530X2010000200015>. Acesso em: 14 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. **Prova Floripa – 2016: Revista do Professor - Ciências Humanas**. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2016.

FOURNIER, Christianne Guimarães. **A política educacional de centralização, responsabilização e avaliação no estado do Rio de Janeiro: um estudo de caso sobre os desafios e dificuldades da atuação dos AAGES nas escolas da Regional Metropolitana III**. 2017. 110f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora/Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Juiz de Fora, 2017.

FRANCO, Karla Oliveira; CALDERÓN, Adolfo Ignacio. O SIMAVE à luz das três gerações de avaliação da educação básica. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 28, n. 67, p. 132-159, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/franco_e_calderon_2017_o_sima_ve_a_luz_das_tres_geracoes_de_avaliacao_da_educacao_basica.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2018.

GATTI, Bernadete A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, n. 9, p. 7-18, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/gatti_2009_avaliacao_de_sistemas_educacionais_no_brasil.pdf>. Acesso em: 7 set. 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades: uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

HIDA, Itiro. Planejamento estratégico situacional. **Production**, São Paulo, v. 3, n. 2, p.113-125, jul./dec. 1993.

INEP. **Guia de Elaboração e Revisão de Itens**: volume 1. Brasília: Daeb, 2010.

KLEIN, Ruben; FONTANIVE, Nilma. Alguns indicadores educacionais de qualidade no Brasil de hoje. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 19-28, jan./jun. 2009.

LORENZON, Emmanuel. **Tendências do posicionamento dos bancos na indústria de seguros na França**. 2005. 131f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

MACHADO, Cristiane; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 413-436, abr./jun. 2014.

MARTINS, Ana Cláudia Osório. **PROALFA: Avaliação e Propostas Pedagógicas (2009-2011)**. 2013. 314f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2013.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva; FERREIRA, Rosângela Veiga Júlio; SILVA, Josiane Toledo. Análise pedagógica da matriz de referência para avaliação e da escala de proficiência em leitura da “Provinha Já Sei Ler” - Moçambique. In: Jornadas da Educação, 2012, Maputo/Moçambique. **Anais...** Maputo: INDE, 2012. p. 35-35.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Educação. **SIMAVE/PROEB – 2011: Revista do Sistema/2011**. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2011. Disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/06/BOLETIM_PROEB_AE_VOL1_2011.pdf>. Acesso em: 7 set. 2017.

MORAES, Adriana Piques de. Gestão estratégica de pessoas. **Revista On-line Especialize**, Goiânia, v. 1, n. 10, p. 1-14, jul. 2015.

NETO, João Luiz Horta. **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**. 2013. 358f. Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14398/1/2013_JoaoLuizHortaNeto.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2018.

OLIVEIRA, Fernanda Amaral de; DEFILIPPO, Juliana Gervason; SANT’ANNA, Priscila Fernandes; LAGUARDIA; Rafael Martins de Oliveira; BELLOSI, Teresa Cristina. A avaliação educacional em Moçambique. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 2, n.1, p. 132-142, 2012.

OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita de. **Três investigações sobre escalas de proficiência e suas interpretações**. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, s.d.

_____; BARBOZA, Eleuza Maria Rodrigues. **A Construção de Itens de Múltipla Escolha**. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, s.d.

PASQUALI, Luiz. **Psicometria**: teoria dos testes na psicologia e na educação. 4. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

PERRY, Flávia Almeida. **Escalas de proficiência**: diferentes abordagens de interpretação na avaliação educacional em larga escala. 2009. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.

PINHEIRO, José de Queiroz; FARIAS, Tadeu Mattos; ABE-LIMA, July Yukie. Painel de Especialistas e Estratégia Multimétodos: Reflexões, Exemplos, Perspectivas. **Psico**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 184-192, abr./jun. 2013.

PONTES, Luís Antônio Fajardo. Avaliação educacional em grande escala: a experiência brasileira. In: DAVID, Marcus Vinícius et.al. (Org.). **Avaliação e Indicadores Educacionais e Políticas Públicas e escola**. Volume 2. Coleção Gestão e Avaliação da Educação Pública. Juiz de Fora: CAEd, 2012. p. 105-123. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiF2Luw4IzWAhVBIVQKHYPiCh0QFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.virtual.ufc.br%2Fsolar%2Faula_link%2Fextensao%2Fmec_gestores%2Faula_02%2Fimagens%2F01%2F7_ARTIGO_FAJARDO.pdf&usq=AFQjCNGBzMSUhuR9hllhkl2WgI7P9zo7Og>. Acesso em: 4 set 2017.

_____. **Indicadores educacionais no Brasil e no mundo**: as diversas faces da educação. Juiz de Fora: PPGP/CAEd, s.d.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar Americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Editora Sulina, 2011.

ROCHA, Silvia Regina Porto da. **Projeto Veredas**: um sonho realizado pelas Professoras do Alto Vale do Jequitinhonha. 2006. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

ROCHER, Thierry. Measure des compétences: méthodes psychométriques utilisées dans le cadre des évaluations des élèves. **Éducation & Formations**, n. 86-87, p.37-60, maio 2015.

SALGADO, Amábilis de Fátima Chaves. **Análise da gestão da informação no Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) pelas superintendências regionais de ensino**. 2014. 108f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora/Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Juiz de Fora, 2014.

SANTOS, Josiane Cristina dos. **A (contra)reforma da educação pública em Minas Gerais: o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica: Proeb em análise.** 2010. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, 2010.

SILVA, Elaine da. **Gestão da Informação e do Conhecimento como subsídios para a geração de inovação.** 2013. 222f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

SILVA, Louise de Quadros da; BRAUN, Ana Cláudia; FOSSATTI, Paulo. Gestão de pessoas: os benefícios do Treinamento e Desenvolvimento. **Revista Gestão Universitária**, v. 5, p. 1-12, abr. 2016. Disponível em: <<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos-cientificos/gestao-de-pessoas-os-beneficios-do-treinamento-e-desenvolvimento>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

SILVA-SÁ, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, São Leopoldo/RS, ano I, n. I, p. 1-15, jul. 2009.

SOARES, Carlos Renato. **Sistemas de avaliações em larga escala na perspectiva histórico-cultural: o caso do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE.** 2011. 204f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

SOARES, Tufi Machado. Influência do professor e do ambiente em sala de aula sobre a proficiência alcançada pelos alunos avaliados no SIMAVE-2002. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 28, p. 103-124, 2003.

TEIXEIRA, Maria Tereza Garcia. **Formação de gestores escolares no estado de Goiás: o curso de Especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública.** 2017. 127f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora/Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Juiz de Fora, 2017.

UFJF. Conselho Setorial de Graduação. **Resolução n. 012, de 22 de maio de 2001.** Cria o Núcleo de Políticas Públicas e Avaliação de Educação. Juiz de Fora: CSG, 2001.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de coletas de dados no campo.** São Paulo: Atlas, 2009.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. **Ensaio: aval pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 73, p. 769-792, out./dez. 2011.

YAZBECK, Dalva Carolina de Menezes. O Núcleo no interior das unidades universitárias: um exemplo. **Educação em Foco (UFJF)**, Juiz de Fora, p. 1-16, s.d. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/02/10-A-universidade-e-a->

administra%C3%A7%C3%A3o-dos-diversos-conhecimentos-ok.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2018.

ZANTEN, Agnês Van. Pesquisa qualitativa em educação: pertinência, validade e generalização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 25-45, jan./jun. 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas¹⁰⁸

Prezados,

Vocês estão recebendo um questionário que tem por objetivo apresentar dados relativos ao processo de elaboração de itens realizados diariamente em suas atividades no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd). Esses dados servirão de base para análise em uma dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação Pública, também do CAEd, intitulada “O desenvolvimento de avaliação em larga escala em Ciências Humanas no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd): caminhos de (des)encontros e aperfeiçoamento de ações gestoras”. Esta pesquisa se dedica a analisar o processo formativo dos elaboradores de itens, buscando identificar correspondências dessa formação com a construção de itens. Para tanto, parte dos relatos de vocês para compreender os reflexos desse processo formativo na atuação diária de elaboração de itens. Peço a colaboração de vocês na coleta desses dados da maneira mais fiel possível para que possamos contribuir para nossa atuação no CAEd. Informo que as respostas não serão identificadas, por isso fiquem à vontade para relatar aquilo que realmente pensam.

Pense que, como colaborador, atua na elaboração de itens para as avaliações em larga escala e, no caso dos Analistas, no processo de revisão desses mesmos itens. Esse trabalho se ampara, em especial, no Guia de Elaboração de Itens, o qual foi material utilizado durante o processo de formação para elaboração de itens. Documento esse que também subsidia os momentos de criação e desenvolvimento dos itens. De posse disso, responda as questões a seguir.

SOBRE O PROCESSO INICIAL DE FORMAÇÃO DE ELABORADORES DE ITENS EM AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

1) Como você caracterizaria as oficinas oferecidas pelo CAEd, quando da entrada para o trabalho de elaborador de itens para avaliação em larga escala das Ciências Humanas? Elenque os motivos que o levam a definir essa caracterização.

2) Além das discussões teóricas sobre avaliações em larga escala propostas nas oficinas de formação inicial do elaborador, são oferecidas também ferramentas/exemplos de elementos constituintes dos afazeres diários de analistas/auxiliares. Como você caracteriza essa

¹⁰⁸ Informamos ao leitor que o título e o objetivo apresentados neste roteiro de entrevista compuseram esta pesquisa em sua primeira parte, no momento que antecedeu o exame de qualificação. Após a apresentação no exame, em conjunto com a banca a partir de sugestões de seus membros, a pesquisa apresentada nesta dissertação, com o atual título e objetivo, se delinhou.

dinâmica e os elementos existentes nela? Por quais motivos?

3) Pensando no processo de formação como um todo, você considera que o tempo dedicado a isso foi suficiente? Justifique a sua percepção.

4) Sobre os temas abordados na formação, você considera que há uma divisão equânime? Você sentiu a sua área contemplada nas discussões? Justifique sua percepção.

5) Você teve alguma dificuldade com os materiais disponibilizados à época da formação? Se sim, com quais?

6) Em que medida a formação de elaborador de itens toca a sua formação inicial? Em algum momento de sua formação inicial as avaliações em larga escala foram abordadas? Se sim, de que forma?

SOBRE O GUIA DE ELABORAÇÃO DE ITENS PARA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NAS CIÊNCIAS HUMANAS

Um dos elementos do processo formativo é o Guia de Elaboração de Itens. Pense no formato dele e responda as questões a seguir.

7) O Guia de Elaboração de Itens, tal qual se apresenta hoje, auxilia no processo de elaboração de itens da área das Ciências Humanas? Explique.

8) Que informações você, que já atua há algum tempo na elaboração de itens, entende que seria importante ter nesse tipo de documento para auxiliar colegas que estivessem entrando hoje no Laboratório de Humanas? Por quê?

9) Em sua percepção, como esse material pode ser pensado para suas tarefas diárias? Você mudaria alguma coisa nele? Por quê? Se sim, o quê?

10) Você se sente contemplado, nesse material, com as definições específicas de suas áreas de atuação? Por quê? Se não, em quê?

11) De qual maneira as orientações expressas nele se fazem presentes em seu dia a dia?

12) As orientações do Guia de Elaboração de Itens têm se mostrado suficientes para suas atividades diárias? Por quê?

APÊNDICE B – Pedido de autorização ao setor jurídico do CAEd para realização de entrevistas/questionários com os elaboradores de itens

Juiz de Fora, 23 de outubro de 2017.

Prezado (a) responsável pelo Departamento Jurídico do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

Eu, Andreia Cristina Teixeira Tocantins, discente do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), orientanda da Professora Doutora Rosângela Veiga Júlio Ferreira, e colaboradora do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/ UFJF), venho por meio deste solicitar a consulta aos profissionais envolvidos no processo de elaboração e revisão de itens, para utilização em minha pesquisa de mestrado. No referido Laboratório atuo, em especial, com os processos de elaboração e revisão dos itens de Geografia e montagem dos testes, ou seja, possuo contato com a temática da pesquisa e seus desdobramentos.

A solicitação para essa consulta baseia-se em buscar entender de que modo o processo formativo dos elaboradores de itens impacta na elaboração dos itens no Laboratório de Ciências Humanas do CAEd/ UFJF. A análise do problema em questão possibilita identificar as possíveis discontinuidades existentes no processo de formação dos elaboradores e nos materiais que subsidiam essa formação e, por consequência, o fomento de subsídios que podem beneficiar a sistematização dos processos relacionados à elaboração de itens para avaliação em larga escala em Ciências Humanas. Assim, a justificativa da pesquisa permeia pela promoção de melhorias durante o processo de elaboração e revisão dos itens elaborados no Laboratório de Ciências Humanas, em específico a Geografia, integrante da Coordenação de Instrumentos de Avaliação (CIA).

Logo, comprometo-me a preservar a identidade dos colaboradores, sem mencionar nomes ou quaisquer outras informações que permitam identificar os sujeitos.

Desde já, agradeço a atenção dispensada.

Juiz de Fora, 23 de outubro de 2017.

Andreia Cristina Teixeira Tocantins

APÊNDICE C – E-mail enviado para Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas com pedido de colaboração para a pesquisa

The screenshot shows an email client interface. At the top, there is a search bar with the text "in:sent" and a search icon. Below the search bar, there are several action buttons: "E-mail", "Mover para a Caixa de Entrada", and "Mais". The main content area shows an email from "Andrea Cristina Teixeira Tocantins" dated "16 de nov". The email body contains the following text:

Olá pessoal, bom dia!

Escrevo para solicitar o auxílio de vocês para responder um questionário sobre suas atuações na elaboração de itens. O questionário se constitui em parte da pesquisa de Mestrado que desenvolvo junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd). Como a pesquisa necessita ter relação direta com nossa atuação profissional, a minha recai sobre a elaboração de itens, especificamente sobre o processo formativo para essa função. Assim, gostaria de solicitar o auxílio de vocês, Analistas e Auxiliares, para responder a algumas questões que envolvem o papel desempenhado pelo elaborador de itens. As considerações de vocês serão sigilosas, visto que não é necessário se identificar para responder as questões que constituem este questionário.

Contando com o auxílio de vocês, informo que este questionário é constituído por 12 perguntas que envolvem suas respectivas atuações na elaboração de itens, especificamente os de Ciências Humanas. Essas perguntas perpassam duas perspectivas: a primeira delas diz respeito ao processo inicial de formação de vocês para atuarem como elaboradores de itens para avaliação em larga escala na área das Ciências Humanas; já a segunda, busca aspectos relativos ao Guia Técnico de Elaboração de Itens.

Esse é o link para acessar ao questionário:
<https://docs.google.com/forms/d/1losXjd5K30c2FptU5bqouoTt8doudb5vEF9pQbFbVSg/prefill>

Aproveito para pedir a gentileza de responderem até o dia **23/11** (próxima quinta-feira).

Agradeço desde já a colaboração de vocês!!

Abcs

...

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada com duas pesquisadoras que participaram da instituição do CAEd como uma instituição de pesquisa em avaliação

Prezadas,

A entrevista que iremos realizar agora tem por objetivo sistematizar historicamente a trajetória do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) nas pesquisas de avaliação. Essa sistematização se coloca como importante para traçarmos o papel da instituição no desenvolvimento da política pública de avaliação em larga escala no Brasil.

A ideia de contar a história do CAEd nasce de nossa pesquisa, durante a banca de qualificação, de Andreia e Irene, já que ambas possuem problematizações parecidas. Como nosso tema envolve diretamente o CAEd, e mais do que isso nossa atuação nessa instituição, entender o que o CAEd representa no cenário da avaliação em larga escala se coloca como de fundamental importância para pensarmos sobre as oficinas de divulgação de resultados e os conhecimentos específicos que envolvem a formação dos Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação para a construção de avaliações na área de Ciências Humanas.

1. Frente às questões das avaliações em Larga Escala Brasileira, na década de 90, do século XX, como o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) foi pensado?
2. Por que o CAEd foi pensado?
3. Quando o CAEd iniciou suas atividades?
4. Qual era a proposta de trabalho inicial do CAEd?
5. Quais atividades você desempenhava quando iniciou seus trabalhos no CAEd?
6. Quais foram os primeiros projetos do CAEd na área de avaliação externa?
7. É possível ter acesso a esses projetos ou ações ligadas a eles? Se sim, é possível dizer onde?
8. Você esteve envolvida desde o primeiro projeto do CAEd? De que forma?
9. O CAEd hoje mantém a mesma proposta de trabalho?
10. Quais foram as principais mudanças ocorridas na instituição, desde o início de sua atuação?
11. Quais as maiores contribuições para a política pública das avaliações em larga escala?
12. Que desafios o CAEd enfrenta atualmente para se constituir como um Centro de Pesquisa?
13. Quais são os principais momentos e marcos do CAEd em sua história?
14. De qual maneira o CAEd se estrutura para atender aos diferentes programas de

avaliação?

15. Como podemos pensar as etapas da avaliação voltadas para a formação dos professores e gestores?
16. Qual tem sido o foco de atuação do CAEd na formação desses sujeitos educacionais?
17. Quais os aspectos de formação desses sujeitos ainda precisam ser otimizados?
18. Por que é importante haver as devolutivas das avaliações para a sociedade?
19. Em relação aos profissionais que atuam no CAEd, no desenvolvimento de instrumentos de avaliação, qual a importância dada a formação desses sujeitos?
20. O que tem sido feito para qualificar esses profissionais?
21. O que você acha que ainda deveria ser feito?
22. Há algo que gostaria de falar e não foi abordado?

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista semiestruturada com três profissionais do CAEd que participam, direta e indiretamente, da trajetória das Ciências Humanas nas avaliações externas

Prezados,

A entrevista que iremos realizar agora tem por objetivo sistematizar historicamente a trajetória das Ciências Humanas nas pesquisas de avaliação no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd). Essa sistematização se coloca como importante para traçarmos o papel da instituição no desenvolvimento da política pública de avaliação em larga escala no Brasil nessa área do conhecimento.

A ideia de contar como o CAEd atua no desenvolvimento da pesquisa em avaliação em Ciências Humanas nasce de nossa pesquisa, durante a banca de qualificação, de Andreia e Mateus, já que ambos desenvolvem investigações sobre as avaliações em larga escala de Ciências Humanas. Como nosso tema envolve diretamente o CAEd, e mais do que isso nossa atuação nessa instituição, entender o que o CAEd representa no cenário da avaliação em larga escala em Ciências Humanas se coloca como de fundamental importância para pensarmos sobre os conhecimentos específicos que envolvem a formação dos Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação para a construção de avaliações na área de Ciências Humanas e sobre o processo de revisão dos itens elaborados por esses profissionais para a disciplina de Geografia.

SOBRE O LABORATÓRIO DE AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA (LACE)

Formação:

Tempo de atuação no CAEd:

1. Qual a sua atual atribuição no CAEd?
2. Em sua percepção, qual é a importância de avaliar Ciências Humanas em larga escala?
3. Como se iniciou, no CAEd, o processo de construção da avaliação na área das Ciências Humanas?
4. Um dos primeiros movimentos feitos, dentro do CAEd, para a avaliação de Ciências Humanas foi o Laboratório de Avaliação de Competências da Educação Básica (LACE). Qual era a sua proposta?
5. Como foi o funcionamento e desenvolvimento das temáticas do LACE?

6. Qual era a concepção teórico-metodológica utilizada para a elaboração dos itens no LACE?
7. Como caracterizaria o papel do LACE no processo de composição das problemáticas de avaliações em Ciências Humanas no CAEd, naquele momento?
8. Após o término do LACE, como ficaram as discussões sobre as avaliações em larga escala voltadas para as Ciências Humanas no CAEd?
9. Para qual setor do CAEd foram transferidas essas discussões, na época?
10. A que fator atribui isso?
11. E na atualidade, como está o processo de avaliação em Ciências Humanas realizado pelo CAEd?
12. Há algo sobre a atuação do LACE que gostaria de falar e não foi mencionado?

SOBRE O PROJETO MATRIZES

1. O que foi o Projeto Matrizes?
2. Como foi pensado?
3. Por que foi pensado?
4. Quem foram os profissionais envolvidos nesse projeto?
5. Havia ações formativas para os profissionais que atuaram no desenvolvimento do Matrizes?
6. Você sabe dizer qual papel as Ciências Humanas ocuparam nesse projeto?
7. Quais os desafios percebidos na implementação e desenvolvimento do Projeto Matrizes?

SOBRE O LABORATÓRIO DE ELABORAÇÃO DE ITENS

1. O que foi o Laboratório de Elaboração de Itens?
2. Como esse Laboratório foi pensado?
3. Por que ele foi pensado?
4. Em que medida esse projeto se assemelha ao LACE?
5. Como se entendiam as ações formativas desenvolvidas nesse Laboratório?

APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **O desenvolvimento de avaliação em larga escala em Ciências Humanas no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd): caminhos de (des)encontros e aperfeiçoamento de ações gestoras**. Nesta pesquisa pretendemos **discutir como as ações do CAEd, como uma instituição universitária de pesquisa em avaliação, podem contribuir para a elaboração de testes que afirmam com segurança o processo de desenvolvimento cognitivo dos estudantes na área das Ciências Humanas**. O motivo que nos leva a esse estudo é a **importância que o CAEd ocupa no cenário nacional na temática de avaliação e, em especial, o papel que executa no desenvolvimento de avaliação na área de Ciências Humanas**. Entender como a instituição pensa e executa essas ações coloca-se como de **fundamental importância para refletir sobre o caminho que as Ciências Humanas têm traçado nas políticas públicas de avaliação em larga escala e, na mesma medida, como os profissionais especialistas na área podem contribuir para o desenvolvimento desses instrumentos de avaliação**.

Para esta pesquisa, adotaremos os seguintes procedimentos: questionários, entrevistas, painel de estratégias e levantamento bibliográfico e de evidências por meio da análise de conteúdo. A pesquisa contribuirá para **sistematizar em um documento as competências e as habilidades necessárias para os Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação produzirem itens que sejam capazes de aferir com segurança o desenvolvimento cognitivo dos estudantes em diferentes habilidades, assim como para o desenvolvimento de pesquisas de avaliação em Ciências Humanas**.

O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora** e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo**, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos?

() Sim ou () Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **A produção de itens para os sistemas de avaliação em Ciências Humanas no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd): reflexões sobre o processo formativo do elaborador de itens**, de maneira clara e

detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2018.

Nome	Assinatura participante	Data
------	-------------------------	------

Nome	Assinatura pesquisador	Data
------	------------------------	------

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Nome do Pesquisador Responsável: Andreia Cristina Teixeira Tocantins

Endereço: Rua Sérgio Olavo Costa, 9, Bonfim

CEP: 36051-140/ Juiz de Fora – MG

Fone: (32) 9 9160 7780

E-mail: andriat.mestrado@caed.ufjf.br/andriatocantins@hotmail.com

APÊNDICE G – E-mail enviado para Especialistas do CAEd com convite para participação no Painel de Especialistas para discussão de Proposta de Sumário para o Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação para as Ciências Humanas

Participação em Painel de Especialistas para pesquisa de dissertação

Caixa de entrada x



Andreia Cristina Teixeira Tocantins <andreia.tocantins@caed.ufjf.br>



Prezados, bom dia!

O material que se segue tem por objetivo apresentar uma proposta de sumário para o Guia de orientação para a área de Ciências Humanas do Banco de Itens do CAEd. A finalidade desse documento é sistematizar explicações sobre diferentes aspectos do desenvolvimento das avaliações em larga escala e, da mesma forma, do papel que o CAEd ocupa nesse cenário, com foco voltado, em especial, para as Ciências Humanas.

Essa proposta foi organizada a partir do levantamento de dados que envolveram diferentes sujeitos do CAEd, bem como documentos teóricos, técnicos e históricos a respeito das avaliações em larga escala e do CAEd. Com essa proposta, acreditamos poder contribuir para a atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação no desenvolvimento de itens e testes em larga escala capazes de aferir com segurança o desenvolvimento de habilidades nas diferentes áreas do conhecimento.

A partir dessa proposta, pretendemos, nesse Painel de Especialistas, levantar discussões acerca dos aspectos elencados como importantes de serem apresentados nesse documento do Guia. Para tanto, disponibilizaremos um tempo – 20 minutos – para que vocês, como especialistas do CAEd, possam discorrer sobre a proposta, elencando os pontos que precisam [ou não] serem otimizados ou inseridos. Apesar dessa limitação inicial de tempo, informamos que isso será flexível, visto que a ideia é que tenhamos uma espécie de roda de conversa sobre o documento e o papel que ele ocupa e precisa ocupar na atuação de Analistas e Auxiliares.

Conforme combinamos em conversa informal, nosso encontro ficou marcado para o dia **26/09/2018 (quarta-feira) às 09:30h**, na sala 12 (ao lado do banheiro do 2º andar).

Agradeço desde já a disponibilidade e a colaboração de todos vocês!

APÊNDICE H – Proposta de Sumário para Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação das Ciências Humanas enviado aos Especialistas que participaram do Painel de Especialistas

(Continua)

PAINEL DE ESPECIALISTAS	
Proposta de sumário para Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação das Ciências Humanas	
<p>Prezados,</p> <p>O material que se segue tem por objetivo apresentar uma proposta de sumário para o Guia de Orientação do trabalho de Analistas e Auxiliares de Instrumento de Avaliação de Ciências Humanas do Banco de Itens do CAEd. A finalidade desse documento é sistematizar explicações sobre diferentes aspectos do desenvolvimento das avaliações em larga escala e, da mesma forma, do papel que o CAEd ocupa nesse cenário, com foco voltado, em especial, para as Ciências Humanas.</p> <p>Essa proposta foi organizada a partir do levantamento de dados que envolveram diferentes sujeitos do CAEd, bem como documentos teóricos, técnicos e históricos a respeito das avaliações e do CAEd. Com essa proposta, acreditamos poder contribuir para a atuação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação no desenvolvimento de itens e testes em larga escala capazes de aferir com segurança o desenvolvimento de habilidades nas diferentes áreas do conhecimento.</p> <p>A partir dessa proposta, pretendemos, nesse Painel de Especialistas, levantar discussões acerca dos aspectos elencados como importantes de serem apresentados nesse documento. Para tanto, disponibilizaremos um tempo – 20 minutos – para que vocês, como especialistas do CAEd, possam discorrer sobre a proposta, elencando os pontos que precisam [ou não] serem otimizados ou inseridos. Apesar dessa limitação inicial de tempo, informamos que isso será flexível, visto que a ideia é que tenhamos uma espécie de roda de conversa sobre o documento e o papel que ele ocupa e precisa ocupar na atuação de Analistas e Auxiliares.</p>	
1	<p>INTRODUÇÃO</p> <p>A parte introdutória do documento se ocupa em apresentar o CAEd e a estrutura do documento. No que se refere ao CAEd, enfatizar seu papel como uma instituição que desenvolve pesquisas aplicadas sobre avaliação como contribuição para a indução de políticas públicas. Sobre a estrutura do documento, apresentar seu objetivo e suas temáticas.</p>
2	<p>O CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd)</p> <p>Este item tem como objetivo apresentar a instituição, destacando sua história, tanto no que concerne à trajetória no desenvolvimento das avaliações em larga escala por meio dos sistemas de avaliação, como pela pesquisa. Acreditamos ser importante dar ênfase à área de conhecimento específica, no caso em tela, as Ciências Humanas.</p>

(Continuação)

	<p>2.1 A trajetória do CAEd nas avaliações em larga escala</p> <p>O subitem tem como finalidade apresentar o papel que o CAEd ocupa no cenário das avaliações em larga escala no Brasil, destacando suas contribuições no desenvolvimento de avaliações que buscam aferir o desenvolvimento de habilidades em diferentes áreas do conhecimento em distintos estados e municípios brasileiros. Nesse percurso, consideramos importante destacar como essa instituição vem buscando aperfeiçoar esses instrumentos ao longo do tempo por meio de pesquisas aplicadas.</p>
	<p>2.1.1 O papel do CAEd no desenvolvimento de pesquisa aplicada em avaliação</p> <p>Para além do papel desempenhado nas avaliações por meio dos sistemas de avaliação estaduais e municipais, é importante destacar como essa atuação foi sendo desenvolvida por meio de ações voltadas para a pesquisa. Nesse ponto, consideramos fundamental destacar as ações formativas com foco nos especialistas do CAEd e as que atendem a profissionais das redes de ensino. Na mesma medida, tratar sobre a trajetória da instituição no desenvolvimento e fortalecimento da pesquisa aplicada com vistas a aperfeiçoar cada dia mais o Banco de Itens na busca pela formulação de testes que afirmam com melhor qualidade o desempenho de estudantes em diferentes áreas do conhecimento.</p>
	<p>2.1.2 Sistemas de avaliação sob a gestão do CAEd</p> <p>Apresentar informações a respeito dos sistemas de avaliação em Ciências Humanas sob a gestão do CAEd é o objetivo deste tópico. Para tanto, acreditamos ser importante reunir informações que expliquem o papel que o CAEd desempenhou ao longo de sua trajetória, ao participar de diferentes parcerias com estados e municípios brasileiros, e contribuir, direta e indiretamente, para a consolidação de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação e promoção de equidade.</p>
	<p>2.1.3 O CAEd e o desenvolvimento das avaliações externas em Ciências Humanas</p> <p>O objetivo desta subseção é enfatizar a trajetória do CAEd no desenvolvimento especificamente de avaliações na área de Ciências Humanas. Para tanto, consideramos importante destacar as contribuições para os sistemas de avaliação e aperfeiçoamentos advindos do desenvolvimento da pesquisa aplicada.</p>
3	<p>CONCEITOS IMPORTANTES AO DESENVOLVIMENTO DE AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA</p> <p>Esta seção se ocupa em tratar sobre os principais conceitos que envolvem as avaliações em larga escala, quais sejam: a diferença entre avaliação externa e interna, traço latente, matriz de referência, competências e habilidades, descritor/classe, item e suas partes, proficiência, TRI e TCT.</p>
	<p>3.1 Avaliações internas e externas</p> <p>O intuito é o de apresentar, brevemente, a diferença entre avaliação externa e interna, destacando as especificidades e o objetivo de cada um desses tipos de instrumentos de avaliação.</p>

(Continuação)

	<p>3.2 Traço latente</p> <p>Este tópico tem por finalidade explicar, com base na Teoria Psicométrica, o objeto de análise das avaliações em larga escala.</p>
	<p>3.3 Matriz de referência</p> <p>O objetivo é o de explicar o que é uma matriz de referência, assim como apresentar detalhes do seu processo de construção.</p>
	<p>3.4 Competência e habilidade</p> <p>A finalidade deste item é trazer explicações, a partir da Psicometria, sobre os conceitos de competência e habilidade, assim como tais conceitos se apresentam na matriz de referência.</p>
	<p>3.5 Descritor e classes em uma matriz de referência</p> <p>Este tópico tem por intuito relacionar os conceitos de matriz de referência com os de competência e habilidade na construção de descritores e classes para as diferentes áreas do conhecimento, com base na Psicometria.</p>
	<p>3.6 Item</p> <p>O objetivo é definir o que é item, trazendo breves explicações por meio da Psicometria.</p>
	<p>3.7 As partes que compõem um item</p> <p>O intuito neste item é apresentar e definir cada parte do item, explicando o conceito e o objetivo de cada uma dessas partes.</p>
	<p>3.8 Teoria Clássica dos Testes (TCT)</p> <p>O item tem por finalidade explicar as perspectivas que amparam a análise de uma avaliação por meio da TCT, quais seus princípios teóricos e quando é indicado seu uso.</p>
	<p>3.9 Teoria de Resposta ao Item (TRI)</p> <p>O foco neste tópico recai sobre a TRI, seus princípios teóricos, objetivos e indicações de uso.</p>
	<p>3.10 Proficiência</p> <p>A partir de discussões psicométricas, apresentar, brevemente, explicações sobre a proficiência e sua relação com a oferta [ou não] de uma educação de qualidade.</p>
4	<p>AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA EM CIÊNCIAS HUMANAS E A DEFINIÇÃO DO CONSTRUCTO</p> <p>O objetivo desta seção é relacionar os conceitos apresentados com a especificidade das Ciências Humanas, tratando como esses se definem na área. Para tanto, o foco recai sobre o constructo da área, apresentando o intuito e a essência que envolve essa área do conhecimento no desenvolvimento de avaliações em larga escala.</p>

(Continuação)

5	<p>ORIENTAÇÕES TÉCNICAS PARA A ELABORAÇÃO DE ITENS</p> <p>A finalidade desta seção é apresentar, com o maior nível de detalhamento possível, as normas técnicas que orientam a elaboração de itens para a área de Ciências Humanas. Tais orientações necessitam, a nosso ver, ser atreladas aos aspectos pedagógicos e psicométricos, definindo, por exemplo, os tipos de suporte para essa área, assim como seus respectivos critérios de qualidade.</p>
	<p>5.1 Normas gerais para a elaboração de um item nas Ciências Humanas</p> <p>Esta subseção tem como objetivo apresentar normas que se relacionam à estruturação dos itens de um modo geral, como, por exemplo, o quantitativo de alternativas para cada etapa de ensino, assim como a relação como o tipo de linguagem. Do mesmo modo, especificações relacionadas à estruturação gráfica, como o tamanho e tipo da fonte.</p>
	<p>5.2 A escolha do suporte</p> <p>O intuito é o de apresentar as normas gerais que pautam os suportes, como a não permissão de polêmicas, menção a empresas, dentre outras. Além disso, regras que orientam sobre o que observar em cada suporte, considerando a complexidade, a qualidade e as especificidades da tipologia do gênero. Entendemos como necessária a apresentação de itens exemplares para cada tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.1 Textos</p> <p>Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.2 Imagens</p> <p>Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.3 Mapas</p> <p>Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.2.4 Gráficos</p> <p>Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>

(Continuação)

	<p>5.2.5 Tabelas</p> <p>Trazer especificidades que devem ser consideradas na escolha desse tipo de suporte, com foco nas Ciências Humanas, assim como aspectos técnicos e pedagógicos importantes para a construção de itens com esse tipo de suporte. Do mesmo modo, apresentar um exemplo de item exemplar com esse tipo de suporte.</p>
	<p>5.3 A construção do comando</p> <p>O propósito desta subseção é apresentar normas que determinam a construção do comando, especificando aspectos relacionados à linguagem, ao seu objetivo, dentre outros.</p>
	<p>5.4 A construção das alternativas e do gabarito</p> <p>Assim como no caso do comando, este item tem por intenção a definição de normas que perpassam a elaboração das alternativas, assim como as especificidades necessárias a serem consideradas, tais como termos não permitidos, por exemplo.</p>
	<p>5.5 A montagem de testes</p> <p>Este item tem por intuito apresentar o processo de montagem de testes com base na Teoria Psicométrica. Para tanto, sugerimos a explicação do BIB, assim como a sistematização das etapas constitutivas desse processo.</p>
	<p>5.6 Análises estatísticas dos itens e do teste</p> <p>A finalidade desta subseção é tratar sobre a interpretação e análise dos dados estatísticos realizados por meio da TCT ou da TRI, destacando a leitura da curva do item e do teste, assim como interpretações acerca da eliminação – estatística - de itens.</p>
6	<p>EXEMPLOS DE ITENS EXEMPLARES</p> <p>Nesta seção, o objetivo é trazer ao menos um exemplo de item exemplar para cada descritor/classe da matriz. Sugerimos que esses exemplos sejam seguidos de explicações que possam apresentar outras formas de construção para aquela habilidade, especificando aspectos relativos aos níveis de dificuldade e complexidade de realização da tarefa.</p>
	<p>6.1 Itens de Ensino Fundamental</p> <p>O propósito desta subseção é trazer exemplos de itens considerados exemplares para cada descritor/classe da Matriz do CAEd de ensino fundamental, tanto para Geografia, quanto para História.</p>
	<p>6.1.1 Geografia</p> <p>O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino fundamental de Geografia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
	<p>6.1.2 História</p> <p>O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino fundamental de História, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>

(Conclusão)

	<p>6.2 Itens de Ensino Médio</p> <p>O propósito desta subseção é trazer exemplos de itens considerados exemplares para cada descritor/classe da Matriz do CAEd de ensino médio, para a Geografia, a História, a Sociologia e a Filosofia.</p>
	<p>6.2.1 Geografia</p> <p>O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino médio de Geografia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
	<p>6.2.2 História</p> <p>O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino médio de História, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
	<p>6.2.3 Sociologia</p> <p>O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino médio de Sociologia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
	<p>6.2.4 Filosofia</p> <p>O objetivo é apresentar um exemplo de item exemplar – estatística e pedagogicamente - para cada descritor/classe da Matriz de ensino médio de Filosofia, seguida de sugestões para possíveis outras construções.</p>
7	<p>REFERÊNCIAS</p> <p>O intuito é o de apresentar referências teóricas que possam contribuir para a formação de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação, sugerindo referências presentes em sítios virtuais ou por meio de arquivos digitais na rede de computadores da própria instituição.</p>

APÊNDICE I – Sujeitos participantes da pesquisa por etapa

(Continua)

ETAPA	OBJETIVO	INSTRUMENTO	SUJEITO DE PESQUISA	OCUPAÇÃO NO CAED	TEMPO DE ATUAÇÃO NO CAEd
1	Identificar e compreender a visão de Analistas e Auxiliares de Instrumentos de Avaliação de Ciências Humanas acerca do processo formativo para elaboração de itens ofertado pelo CAEd, quando de sua entrada na instituição, e sobre o documento do Guia de Elaboração de Itens (CAED, 2014) que ampara suas atuações diárias	Questionário	Respondente 1	Analista/Auxiliar de Instrumento de Avaliação	Entre 3 e 5 anos
			Respondente 2		
			Respondente 3		
			Respondente 4		
			Respondente 5		
			Respondente 6		
2	Sistematizar e compreender historicamente o papel do CAEd como uma instituição que atua no desenvolvimento de avaliações em larga escala	Entrevista	Entrevistada 1	Coordenação geral da instituição	20 anos
	Sistematizar e compreender historicamente o papel do CAEd como uma instituição que atua no desenvolvimento de avaliações em larga escala de Ciências Humanas		Entrevistada 2	Coordenação geral da instituição	21 anos
			Entrevistada 3	Professora da UFJF e, atualmente, coordenadora do processo que envolve a pesquisa aplicada ao Banco de Itens	16 anos
			Entrevistado 4	Professor da UFJF e responsável pela pesquisa aplicada ao Banco de Itens na área das Ciências Humanas	17 anos
			Entrevistada 5	Coordenadora da equipe de <i>Construção de Instrumentos</i>	15 anos

(Conclusão)

ETAPA	OBJETIVO	INSTRUMENTO	SUJEITO DE PESQUISA	OCUPAÇÃO NO CAED	TEMPO DE ATUAÇÃO NO CAEd
3	Discutir com um grupo de profissionais do CAEd uma proposta de sumário para um Guia de Orientação que reúna conhecimentos específicos à atuação de Analistas e Auxiliares de Ciências Humanas	Painel de Especialista	Especialista 1	Supervisão estatística da equipe de <i>Banco de Itens</i>	14 anos
			Especialista 2	Supervisora da equipe de <i>Construção de Instrumentos</i>	15 anos
			Especialista 3	Supervisor da equipe <i>Produção de dados estatísticos</i>	16 anos
			Especialista 4	Supervisão pedagógica da equipe de <i>Banco de Itens</i>	13 anos
			Especialista 5	Supervisão geral da equipe de <i>Banco de Itens</i>	6 anos
			Especialista 6	Coordenador da pesquisa na área de Ciências Humanas	17 anos
			Especialista 7	Coordenadora da pesquisa em avaliação	16 anos