

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

MATEUS CAMPOS DE PAULA OLIVEIRA

**ELABORAÇÃO E REVISÃO DE ITENS DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DAS
AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA PROMOVIDOS PELO CAEd/UFJF:
DIFICULDADES E DESAFIOS DE SUPERAÇÃO**

JUIZ DE FORA
2018

MATEUS CAMPOS DE PAULA OLIVEIRA

**ELABORAÇÃO E REVISÃO DE ITENS DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DAS
AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA PROMOVIDOS PELO CAEd/UFJF:
DIFICULDADES E DESAFIOS DE SUPERAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a 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

MATEUS CAMPOS DE PAULA OLIVEIRA

**ELABORAÇÃO E REVISÃO DE ITENS DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DAS
AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA PROMOVIDOS PELO CAEd/UFJF:
DIFICULDADES E DESAFIOS DE SUPERAÇÃO**

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

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dra. Rosângela Veiga Júlio Ferreira - Orientadora

Prof.^a. Dra. Beatriz de Basto Teixeira – Membro da banca

Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim – Membro da banca

Prof. Dr. Adolfo Ignacio Calderón – Membro da banca

AGRADECIMENTOS

A concretização da presente dissertação só foi possível mediante o apoio de grandes companheiros, que me auxiliaram ao longo dos últimos meses na construção da pesquisa.

Primeiramente, agradeço a toda equipe do CAEd/UFJF, pela oportunidade de cursar o mestrado e por permitir que eu vivenciasse grandes momentos de realização profissional e pessoal.

À Prof.^a. Dra. Rosângela Veiga Júlio Ferreira, pela oportunidade de construir este trabalho por meio de suas valiosas contribuições e pelo total apoio ao longo do período de escrita.

Ao Prof. Dr. Daniel Eveling da Silva, um grande amigo e o melhor assistente de orientação do mundo. Desculpa pelas mensagens, pelos emails, pelas demoradas conversas... você foi fundamental para o término deste trabalho.

À Prof^a Dra. Beatriz Bastos e ao Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim, pelas contribuições durante a banca de qualificação.

À Prof^a Dra. Beatriz Bastos, ao Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim e ao Prof. Dr. Adolfo Ignacio Calderón, pela participação na banca de defesa.

A toda equipe de Ciências Humanas do CAEd/UFJF, vocês foram a minha grande inspiração para construir esta pesquisa.

A toda equipe de professores e colaboradores do PPGP/CAEd.

Aproveito para agradecer aos meus amigos, aqueles que eu escolhi para compartilhar a minha vida e que acompanharam de perto todo o processo de formação no mestrado. Vocês são a minha inspiração!

RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão discute como o CAEd/UFJF, como agente propositor, pode aprimorar o processo de revisão dos itens em Geografia, considerando uma reflexão sobre fragilidades e potencialidades desse processo. O objetivo geral é entender como ocorre o processo de revisão, identificando elementos que aparecem em itens retidos reiteradamente no fluxo de revisão que podem complexificar a formação do Banco de Itens proposto pelo CAEd/UFJF. Dessa maneira, busca-se caracterizar o processo de elaboração dos itens e sua consequente revisão a partir dos critérios técnicos e pedagógicos adotados pelo CAEd/UFJF. Logo, visa-se analisar fragilidades que, possivelmente, dificultam o fluxo de revisão e, ao final do estudo, propor medidas para superar esse cenário. Sendo assim, destacam-se os processos de coleta das evidências por meio de pesquisa documental e entrevistas; a escolha do referencial teórico, baseada nos conceitos de gestão de processos, do conhecimento e da informação e a adoção de instrumentos metodológicos voltados para a pesquisa documental e a roda de conversa. As evidências da pesquisa apontam a existência de um grande número de itens que são constantemente revisados por não atenderem aos critérios expostos pelo CAEd/UFJF. A partir disso, assumimos como hipótese de que há uma dificuldade dos elaboradores em atender às as sugestões feitas pelos revisores, assim como com a própria construção do item por meio de diferentes critérios técnicos e pedagógicos adotados. Desse modo, utiliza-se a gestão de processos, a gestão do conhecimento e a gestão da informação como embasamento teórico para discutir a questão do funcionamento da estrutura organizacional do CAEd/UFJF. Para tanto, emprega-se como metodologia de pesquisa qualitativa o estudo de caso, por meio da aplicação de instrumentos como coleta de dados e a aplicação de entrevistas semiestruturadas, assim como a roda de conversa. A sistematização dos dados analisados, confirmando a hipótese, aponta para a dificuldade dos elaboradores em superar os problemas apontados pelos revisores, seja por meio de questões de formação ou ainda de acesso às ferramentas e orientações disponíveis para a construção de itens. Sendo assim, foi elaborado um plano de ação com vistas a reestruturar os processos de revisão realizados no âmbito do CAEd/UFJF por meio de oficinas de formação continuada, revisão de documentos norteadores e emprego de ações para auxiliar na construção e revisão dos itens.

Palavras-Chave: Avaliação externa. Gestão de processos. Revisão de itens. Geografia.

ABSTRACT

The present dissertation is developed within the scope of the Professional Master in Management and Education Evaluation (PPGP) and Federal University of Juiz de Fora's Center for Public Policies and Education Evaluation (CAEd / UFJF). The management case discusses how CAEd / UFJF, as a proposing agent, can improve the reviewing process of items in Geography, considering reflection on fragilities and potentialities of this process. The general objective is to understand how the revision process occurs, identifying elements in the revision flow which appear in repeatedly retained items and may complicate the formation of CAEd / UFJF's proposed Item Bank. Hence, it is sought to characterize the items' elaboration process and its consequent revision based on technical and pedagogical criteria adopted by CAEd / UFJF. Therefore, this study is aimed at analyzing fragilities that possibly hinder the revision flow and, finally, measures are proposed to overcome this scenario. On that account, the processes of evidence collection are highlighted through documentary research and interviews, the choice of theoretical reference, based on the concepts of process management, knowledge and information, and the adoption of methodological instruments focused on documentary research and conversation. The research evidence points to the existence of a large number of constantly reviewed items because they do not meet the criteria set forth by CAEd / UFJF. Based on this, we hypothesize that developers face difficulty to take into account suggestions made by reviewers, as well as with item construction through different technical and pedagogical criteria adopted. Thus, process management, knowledge management and information management are used as theoretical basis to discuss the functioning of CAEd / UFJF's organizational structure. To do so, case study is used as qualitative research methodology, through application of instruments such as data collection and semi-structured interviews, as well as dialogue circles. Confirming the hypothesis, the systematization of analyzed data points to the developers' difficultness in overcoming problems pointed out by reviewers, whether due to training or access to tools and guidelines available for the construction of items. Therefore, an action plan was elaborated in order to restructure review processes carried out within the CAEd / UFJF through workshops of continuous training, revision of guiding documents and promotion of actions to assist in the construction and revision of items.

Keywords: External evaluation. Process management. Review of items. Geography.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Sistemas de Avaliação Estaduais da Educação que contemplam as Ciências Humanas	38
Quadro 2	Sistemas de Avaliação Municipais da Educação que contemplam as Ciências Humanas	38
Quadro 3	Sujeitos entrevistados para a construção histórica do LACE	42
Quadro 4	Caracterização dos macroprocessos executados pelo CAEd/UFJF	51
Quadro 5	Sujeitos entrevistados para coleta de evidências	64
Quadro 6	Sujeitos integrantes da roda de conversa	94
Quadro 7	Categorização dos elementos analisados durante o processo de revisão de itens de Geografia pelo CAEd/UFJF	95
Quadro 8	Itens da Prova Floripa revisados e principais ocorrências encontradas por etapa de ensino.....	95
Quadro 9	Relação entre descritores da Prova Floripa e o número máximo de revisões	102
Quadro 10	Relação entre os descritores da Prova Floripa e as ocorrências comumente encontradas	104
Quadro 11	Relação entre os processos de gestão e o processo de revisão	120
Quadro 12	Plano de ação para a formação continuada para os elaboradores e revisores dos itens	123
Quadro 13	Plano de ação para a construção de um Banco de Suportes	126
Quadro 14	Plano de ação para a revisão da Matriz Geral de Ciências Humanas	128
Quadro 15	Plano de ação para a criação de uma lista de verificação para o processo de revisão	129
Quadro 16	Esboço de lista de verificações para guiar o processo de revisão	130
Figura 1	Cargos e funções realizadas pelos elaboradores e revisores	56
Figura 2	Lógica de funcionamento dos processos de construção de	

	itens mediante as funções dos colaboradores do CAEd/UFJF	57
Figura 3	Cabeçalho utilizado para a construção do item	58
Figura 4	Resolução justificada para a construção do item	60
Figura 5	Relação entre os processos de gestão e o processo de revisão	119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Quantitativo de itens de Geografia revisados e pendentes por etapa de ensino	62
Tabela 2	Quantitativo de itens revisados e pendentes por número de revisões	64

LISTA DE ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CIA	Coordenação de Instrumentos de Avaliação
LACE	Laboratório de Avaliação de Competências da Avaliação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PAE	Plano de Ação Educacional
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UAD	Unidade de Administração
UAV	Unidade de Avaliação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFO	Unidade de Formação
UPE	Unidade de Pesquisa
USG	Unidade de Sistemas de Gestão
TCT	Teoria Clássica dos Testes
TRI	Teoria da Resposta ao Item

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DE ITENS NO CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: O LUGAR DAS CIÊNCIAS HUMANAS	23
1.1 As avaliações externas no Brasil	24
1.1.1 As avaliações externas e seus elementos constituintes	31
1.1.2 Os itens e seus desdobramentos.....	34
1.1.3 A presença da Geografia nos sistemas de avaliação estaduais e municipais.....	37
1.2 O processo de elaboração de itens pelo CAEd/ UFJF	39
1.2.1 O CAEd/UFJF	40
1.2.2 O LACE.....	42
1.2.3 A estrutura da antiga CIA.....	49
1.2.4 A elaboração de itens de Geografia pelo CAEd/UFJF	53
1.2.5 As evidências da pesquisa	61
2 A ANÁLISE DOS ITENS DE GEOGRAFIA ELABORADOS PELO CAEd/UFJF ..	72
2.1 Gestão de processos.....	73
2.2 A gestão do conhecimento	77
2.3 Gestão da informação	84
2.4 Aspectos metodológicos	91
2.5 Reflexões acerca do processo de revisão de itens empreendido pelo CAEd/UFJF: análise documental dos itens selecionados.....	94
2.6 As impressões de Analistas e Auxiliares sobre o processo de revisão de itens realizado pelo CAEd/UFJF: registros das rodas de conversa	107
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO DO PROCESSO DE REVISÃO DOS ITENS DE GEOGRAFIA PRODUZIDOS PELO CAEd/UFJF	121
3.1 Formação continuada para os elaboradores e revisores dos itens	123
3.2 Construção de um Banco de Suportes	125
3.3 Revisão da Matriz Geral de Ciências Humanas.....	127
3.4 Criação de uma lista de verificações para o processo de revisão	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS.....	136
APÊNDICE A: ETAPAS DA PESQUISA	140

APÊNDICE B: SUJEITOS DA PESQUISA.....	141
APÊNDICE C: COLETA DE DADOS	142
APÊNDICE D: PRIMEIRA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	143
APÊNDICE E: SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	145
APÊNDICE F: ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA	146
APÊNDICE G: DECLARAÇÃO DE SIGILO E CONFIDENCIALIDADE APROVADA PELO CAEd/UFJF.....	148
APÊNDICE H: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	149
ANEXO A: MATRIZ DE REFERÊNCIA DE CIÊNCIAS HUMANAS -.....	151

INTRODUÇÃO

Hodiernamente, a política de avaliação externa está posta no Brasil como uma importante estratégia de auxílio na construção de outras políticas públicas educacionais. Tal cenário é dado pela utilização dos resultados oriundos de diferentes avaliações pelos sistemas de ensino na tentativa de propor ferramentas de superação dos possíveis obstáculos evidenciados. Assim, entender como se estruturam as avaliações externas em Geografia nos permite saber em quais elementos da aprendizagem, possivelmente, uma escola ou uma região tem maiores dificuldades e, a partir disso, estabelecer projetos e políticas públicas para auxiliar a melhora desse cenário.

A chegada e a consolidação das avaliações em larga escala no cenário nacional resultam de um período anterior, vinculando-se a um intenso debate sobre sua construção e seu uso na gestão educacional. Isso é fruto da perspectiva de que as avaliações em larga escala podem fornecer indícios para as práticas educacionais das redes de ensino. Conforme apontam Alavarse, Machado e Bravo (2013), a partir do final dos anos 1980, repercutindo um movimento existente, especialmente nos Estados Unidos e em alguns países da Europa, a Educação Básica brasileira passou a ser objeto de avaliações externas. Por sua vez, o principal marco na concretização das avaliações em larga escala em nosso país, segundo essas autoras, foi a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

A estruturação do SAEB se deu, em especial, a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, quando se tornou válido o direito público à educação no Ensino Fundamental (BRASIL, 1988). Além disso, vislumbrou-se, por meio da Constituição, o alcance da qualidade educacional no território brasileiro. Esse cenário foi fortalecido pela aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e as bases da educação nacional. Nessa lei, foram dispostas diretrizes que contemplam políticas avaliativas com vistas ao alcance da qualidade educacional (BRASIL, 1996).

No caso das avaliações externas, sua consolidação está atrelada, segundo Alavarse, Machado e Bravo (2013, p.17), a "monitorar o funcionamento de redes de ensino e fornecer aos seus gestores subsídios para a formulação de políticas educacionais com focos mais bem definidos em termos dos resultados". Ademais,

conforme afirmam os mesmos autores, há uma "tendência das políticas educacionais no que tange à implementação de avaliações externas com vistas ao incremento da qualidade" (Ibidem, p. 15).

Porém, sabe-se que somente as avaliações em larga escala não são suficientes para garantir uma qualidade educacional adequada aos estudantes. Em relação a esse cenário, Alavarse, Machado e Bravo (2013) destacam os efeitos das avaliações quando elas transferem responsabilidades de gestores para professores ou se assentam em condições precárias de realização que, por sua vez, comprometem a própria qualidade de seus resultados. Sendo assim, para além da preocupação atrelada ao desenvolvimento das avaliações externas nas redes de ensino, deve-se destacar o uso que as próprias redes fazem desses instrumentos. Assim, além das críticas às avaliações externas, propriamente ditas, torna-se fundamental entender a utilização dos seus resultados pelas redes. Este se constitui o principal ponto de análise, quando se coloca em reflexão questões como bonificação e responsabilização de professores.

As avaliações externas, ou em larga escala, objetivam apontar os resultados do desempenho dos alunos em determinada disciplina e, por consequência, permitir a comparabilidade desses resultados entre escolas, municípios e até mesmo países. À vista disso, torna-se fundamental que as avaliações em larga escala forneçam subsídios confiáveis para o atendimento desses objetivos. Dessa forma, o desenho dessas avaliações, testes compostos por itens, apresenta características técnicas e pedagógicas que permitem avaliar de um determinado contexto educacional.

Segundo Hogan (2006), conforme citado por Moraes (2017), itens são questões de teste com uma regra de pontuação clara associada a uma escala de medida e responsáveis por avaliar as habilidades desenvolvidas ou não pelos estudantes. Nesse sentido, os itens podem ser entendidos como uma unidade básica de medida, que busca, por si só, avaliar uma única habilidade dentro do processo de ensino e aprendizagem. Logo, para o efetivo funcionamento estatístico e pedagógico de um item, deve-se considerar de forma plena a descrição de uma única habilidade avaliativa e, a partir dela, buscar formas para a construção da questão.

Em se tratando de um item voltado para a avaliação de uma habilidade na área das Ciências Humanas, esse panorama também se faz presente, já que os processos de avaliação em larga escala, na área citada, são escassos e, em sua

maioria, possuem um pequeno espaço temporal de aplicação. Além disso, há um número incipiente de estudos desenvolvidos para averiguar a qualidade de um item em Humanidades e, ainda, para avaliar a sua construção e funcionamento como um componente com objetivo de medir determinada habilidade. Essa situação é dada mediante a desvalorização desse ramo da ciência como um componente curricular importante e que deve ser plenamente trabalhado pelas instituições escolares¹.

No caso da Geografia, essa situação se coloca como um problema, posto que se trata de um campo de estudo muito amplo e, ainda, possui determinadas particularidades que devem ser de fato contempladas nas matrizes de referência das avaliações externas. De maneira geral, essas especificidades da Geografia estão atreladas ao fato de ela ser uma disciplina de Humanidades, cuja constituição epistemológica dialoga com diferentes campos do conhecimento. Sendo assim, torna-se necessário um cuidado com as abordagens dessa disciplina nas avaliações externas, pois o conteúdo disciplinar é abrangente e relaciona temáticas conceitualmente distantes.

A partir das especificidades atreladas ao processo de avaliação em larga escala, surge a necessidade de refletir sobre o papel dessas avaliações no tocante ao fornecimento de dados educacionais para utilização pelos entes públicos. Para tal, cresce a importância de discutir o processo de elaboração das avaliações externas a partir da reflexão sobre como os testes poderiam dar respostas cada vez mais precisas, mediante as singularidades de cada área da Educação Básica avaliada. Esse cenário se coloca como um elemento fundamental para a discussão do papel das avaliações na educação brasileira, já que é a partir delas, assim como do papel das matrizes de referência e do conjunto dos itens que as compõem, que as escolas são avaliadas e os resultados são levantados.

Nesse contexto, destacam-se, neste estudo, como profissionais envolvidos, os colaboradores do Laboratório de Ciências Humanas do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), com um corpo de auxiliares e analistas que trabalham diretamente no processo de elaboração de itens. As suas atuações são descritas ao longo do capítulo I, destacando-se, nessa linha explicativa, que ambos os cargos se

¹ Em uma pesquisa realizada em bases de dados nacionais e internacionais, como Persephone e Scielo, não foram encontradas referências que tratam especificamente do histórico e da aplicação das avaliações externas em Ciências Humanas.

diferenciam pela carga horária e pelas atribuições previstas em contrato. No mais, cabe informar que esses profissionais elaboram boletins pedagógicos e participam de oficinas com o intuito de promover a divulgação dos resultados alcançados por meio das avaliações em larga escala.

Dessa forma, cresce a importância desses profissionais que, enquanto especialistas na área de Ciências Humanas, devem aplicar seus conhecimentos da área, mediante o aporte dado pelos materiais e meios disponibilizados pelo CAEd/UFJF, a fim de elaborar itens que concorram para os objetivos das avaliações externas. No mais, deve-se ressaltar também o papel da então Coordenação de Instrumentos de Avaliação (CIA)², assim como da Coordenação Geral do CAEd/UFJF, na promoção de discussões, reuniões técnicas e materiais de apoio na tentativa de fomentar a formação de seus colaboradores.

A escolha da presente temática desta pesquisa reflete minha formação em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e, a posteriori, minha atuação como Analista de Instrumentos de Avaliação em Geografia no CAEd/UFJF³. Ingressei no Centro de Políticas em 2015, como Auxiliar de Instrumentos de Avaliação, e, após um ano, passei a ocupar o cargo de Analista. Nesse percurso, participei dos processos de elaboração de itens, da revisão de itens, da organização de Banco de Itens⁴ da elaboração de matrizes de referência e da construção de boletins pedagógicos.

Dentre as etapas citadas, a elaboração de itens é a que mais se aproxima de minha rotina. A referida etapa de elaboração é composta pela construção de um item que contemple determinada habilidade disposta em uma matriz de referência, ou seja, sua elaboração deve ser amparada mediante critérios técnicos e pedagógicos que sejam condizentes com o objetivo do item enquanto componente de um instrumento de avaliação de larga escala. Dessa maneira, o item é parte integrante do teste que gera os dados, sendo que sua qualidade é de fundamental importância para o funcionamento de uma avaliação em larga escala.

2 A partir da reorganização em macroprocessos efetuada pelo CAEd/UFJF, a referida CIA foi reformulada, sendo que a parte de elaboração e revisão de itens passou a ser enquadrada no macroprocesso de Pesquisa Aplicada, Manutenção e Desenvolvimento do Banco de Itens.

³ Informo ao leitor que a opção de textualidade ao longo do texto é pelo uso da impessoalidade, utilizando-se a 3ª pessoa do singular. Todavia, nos trechos em que me refiro à experiência profissional que justifica o tema desta pesquisa, faço uso da primeira pessoa do singular.

⁴ O Banco de Itens é um repositório de itens criado pelo CAEd/UFJF para organização interna e que reúne a totalidade de itens produzidos pela instituição nas diferentes áreas de conhecimento.

Nesse sentido, a análise dos processos de revisão de um item consubstancia-se como um ponto de reflexão, uma vez que interfere diretamente nos resultados dos processos que compõem a construção de um teste. Assim, pode-se afirmar que os microprocessos envolvidos na composição de um item se colocam diretamente ligados ao efetivo funcionamento das avaliações em larga escala. Logo, torna-se importante ressaltar que o cuidado no processo de construção dos itens se faz necessário, objetivando promover uma melhor dinâmica de elaboração e posterior revisão desses elementos.

Por sua vez, mediante a explanação da problemática exposta pelos itens e, ainda, por meio da participação dos diferentes profissionais apresentados que participam de seu processo construtivo, atenta-se, assim, para os pontos que traduzem os itens de Humanidades como um problema de pesquisa. Dessa forma, destacam-se os processos internos do CAEd/UFJF, em especial, o procedimento de revisão dos itens.

A necessidade de revisão de itens sustenta-se por seu ideal de produção conforme as normatizações técnicas e pedagógicas estipuladas pelo Centro de Políticas. Os itens produzidos nos laboratórios da então CIA são revisados pelos colaboradores da instituição. A partir do processo de revisão, possíveis inconsistências apresentadas no item podem estar atreladas a uma falha durante o seu processo de elaboração, no que toca à construção do item como um todo. Desse modo, o uso das normatizações estabelecidas pelo Guia de Elaboração de Itens do CAEd/UFJF coloca-se como fundamental para a adoção de parâmetros na construção de um item adequado aos padrões utilizados pelas avaliações em larga escala e que utilizam a Teoria da Resposta ao Item (TRI) como metodologia de obtenção de informações sobre o desenvolvimento dos estudantes ao longo do processo de escolarização.

Além disso, apresenta-se ainda como um ponto de reflexão o processo de construção e interpretação das matrizes de referência, assim como a sua utilização, enquanto documento norteador do processo de elaboração e revisão de um item. A matriz de referência é um elemento crucial na construção do item, já que sua elaboração se dá a partir das orientações nela contidas. Nessa perspectiva, a inconsistência de alguns itens pode estar atrelada a um domínio incipiente de fatores diversos que envolvem a compreensão de uma habilidade, que vão desde questões conceituais, passando pelas pedagógicas, até as técnicas. Sendo assim, esses

pontos se colocam como evidências fundamentais do problema em questão, posto que os itens, quando apresentam inconsistências na elaboração, geram problemas na manutenção do Banco de Itens.

A partir do cenário apresentado, o tema da presente dissertação versa sobre a análise da produção dos itens de Geografia da matriz de Ciências Humanas produzidos pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Pretende-se, com base na delimitação do objeto de pesquisa, no levantamento de evidências, na escolha do referencial teórico e na adoção de instrumentos metodológicos, analisar quais fatores contribuem para a concretização do processo de revisão dos itens em Geografia empreendidos pelos colaboradores do CAEd/UFJF.

Assim, a problemática da pesquisa aqui apresentada está relacionada ao processo de revisão dos itens em Geografia pelo CAEd/UFJF. Mediante essa pontuação, propõe-se uma reflexão sobre quais são as principais dificuldades encontradas durante o processo de revisão dos itens da área citada pela equipe de especialistas desse Centro. Desse modo, coloca-se como hipótese de que há uma dificuldade dos elaboradores de atenderem às indicações realizadas pelos revisores dos itens, assim como a própria construção do item por meio de diferentes critérios técnicos e pedagógicos adotados pelo CAEd/UFJF.

Logo, busca-se, como objetivo geral, identificar os fatores que influenciam nos processos de revisão implementados pelos colaboradores do CAEd/UFJF. À vista disso, para atingir o referido objetivo, coloca-se como questão central do presente estudo o processo de elaboração dos itens e sua consequente revisão, enquanto um item que atenda às normas de padronização e com um funcionamento estatístico adequado. Posto isso, elenca-se o processo de revisão e as evidências levantadas, no sentido de considerar os itens revisados durante esse processo. Dessa maneira, procura-se entender quais motivos levam às possíveis dificuldades na efetivação dos pedidos de revisão direcionados pelos colaboradores do CAEd/UFJF.

A pesquisa tem como intuito indicar possíveis melhorias durante o processo de revisão dos itens. Diante disso, pretende-se evitar que um único item seja revisado inúmeras vezes e que as inconsistências encontradas não sejam solucionadas durante esse processo de revisão. Além disso, objetiva-se contribuir para o estabelecimento de critérios que sejam construídos de maneira coesa e otimizada. Por sua vez, almeja-se, ainda, que o processo de revisão seja dinamizado, pela

proposição de orientações para o acompanhamento ou, ainda, por meio de processos de reformulação dos itens revisados. Diante desse objetivo, desenvolve-se uma discussão mediante três momentos:

- i) descrever o processo de elaboração, revisão e exclusão dos itens;
- ii) analisar o processo de revisão dos itens;
- iii) propor medidas para melhorar o processo de elaboração dos itens por meio de processos de gestão e formação continuada dos profissionais que respondem pela construção do Banco de Itens de Ciências Humanas.

Por seu turno, no que concerne aos procedimentos metodológicos, a presente pesquisa se concentra em uma análise documental e qualitativa. Para tal, realiza-se um levantamento bibliográfico sobre a temática das avaliações externas e os seus desdobramentos, em especial, a partir do contexto das Ciências Humanas. Em seguida, busca-se trabalhar com uma reflexão teórica sobre os elementos constituintes das avaliações, ou seja, matrizes, escalas, itens e apropriação dos resultados. Essa discussão é importante, uma vez que esses pontos são fundamentais para entender a lógica de construção de uma avaliação interna. Além disso, a discussão permeia uma reflexão sobre os processos de elaboração e revisão dos itens, assim como sua testagem e seu funcionamento em um teste. Nesse sentido, ressalta-se a importância dos processos de gestão envolvidos na lógica de elaboração e de revisão de itens.

No caso da presente dissertação, foi realizado um conjunto de quatro grandes etapas de pesquisa de campo⁵. A primeira delas, voltada para a coleta de evidências, partiu de dois eixos. Em um primeiro momento, foi realizada, no mês de setembro de 2017, uma pesquisa documental no banco de dados do CAEd/UFJF, a partir de uma amostra de itens de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio de diferentes projetos de sistemas de educação estaduais. Esse pesquisa documental objetivou, em especial, a quantificação dos itens que ficavam retidos ao longo do processo de revisão. Já em um segundo momento, no mês de novembro de 2017, foi feita uma primeira entrevista semiestruturada⁶ que buscou explicitar, por meio das questões da formação dos elaboradores e da sua função

⁵ A reunião de todos os sujeitos participantes das etapas de campo encontra-se nos apêndices desta dissertação. Essa folha é destacável para que o leitor possa colocá-lo lado a lado ao texto durante a leitura.

⁶ A entrevista semiestruturada utilizada na coleta de evidências encontra-se nos apêndices desta dissertação.

dentro do CAEd/UFJF, aspectos relacionados ao processo de elaboração e revisão de itens de Humanidades. A entrevista foi realizada com um Analista de Instrumentos de Avaliação em Geografia, dois Analistas de Instrumentos de Avaliação em História, dois Auxiliares de Instrumentos de Avaliação em Geografia e um Auxiliar de Instrumentos de Avaliação em História.

Já a segunda grande etapa de campo da pesquisa se baseou na aplicação da segunda entrevista semiestruturada⁷ para a construção do histórico da construção dos itens de Ciências Humanas pelo CAEd/UFJF. Os participantes foram um professor do Curso de Geografia da UFJF, que atua como colaborador do CAEd/UFJF na área de Ciências Humanas, uma professora do curso de Pedagogia da UFJF, que atua como responsável pelos procedimentos de pesquisa aplicada realizado pelo CAEd/UFJF, e uma colaboradora do CAEd/UFJF, que atua na área de testes. Esse momento, que se constituiu como uma indicação da banca de qualificação, foi realizado ao longo nos meses de abril, maio e agosto de 2018.

Por sua vez, a terceira etapa de campo foi realizada ao longo do intervalo entre os meses de setembro até março de 2018, por meio da coleta e análise documental⁸ voltada para a reunião de dados os quais estão diretamente relacionados à lógica de revisão empreendida pelo CAEd/UFJF. Esses dados são relativos aos itens de Geografia produzidos pelo conjunto de auxiliares e analistas do CAEd/UFJF e destinados para a Prova Floripa. Assim, foram explorados, para além das características do próprio item, como habilidade e classe, quantidade de revisões e as inconsistências técnicas e pedagógicas encontradas em cada item revisado.

Já a quarta etapa de campo consistiu na realização de uma roda de conversa⁹ cujo intuito fora analisar as problematizações evidenciadas pela coleta de dados expostas ao longo do capítulo I e analisadas no capítulo II. Para tal, foram empreendidas novas indagações, em especial, sobre as dinâmicas de revisão, assim como foram mantidas algumas questões da primeira entrevista para fins de comparação. Esse encontro ocorreu uma vez no mês de junho de 2018 e foi gravado por um instrumento de áudio, assim como posteriormente transcrito pelo

⁷ A entrevista semiestruturada utilizada para construção do histórico dos itens de Ciências Humanas produzidos pelo CAEd/UFJF encontra-se nos apêndices desta dissertação.

⁸ O cabeçalho do documento utilizado para coleta de dados encontra-se nos apêndices desta dissertação.

⁹ O documento norteador da roda de conversa utilizada na análise das evidências encontra-se nos apêndices desta dissertação.

pesquisador. Os participantes da roda de conversa foram o coordenador da área de elaboração de itens em Ciências Humanas do CAEd/UFJF, que é formado em História, uma Analista de Instrumentos de Avaliação do CAEd/UFJF, formada em Geografia, e, ainda, duas Auxiliares de Instrumento de Avaliação do CAEd/UFJF, graduadas em Geografia.

A partir de tais etapas de pesquisa, vislumbrou-se um conjunto de fragilidades ao longo do processo de revisão dos itens de Geografia produzidos pelo CAEd/UFJF, com destaque para aspectos de cunho técnico e pedagógico. Além disso, verificou-se a necessidade de implementação de oficinas de formação continuada em complementação à atualização do material institucional, assim como a criação de ferramentas de auxílio ao processo revisivo, na tentativa de superar as fragilidades encontradas e fomentar o processo de produção de itens. Essas articulações são necessárias para contribuir com a redução do número de itens retidos no processo de revisão e, conseqüentemente, com o aumento da produtividade e da qualidade dos instrumentos.

Para a construção da dissertação optou-se por três capítulos. O capítulo I apresenta as dinâmicas empreendidas pela implementação das avaliações em larga escala, no cenário educacional do Brasil, assim como seus desdobramentos evidenciados ao longo desse capítulo, atrelados aos conceitos relacionados às avaliações externas, em especial, a partir de seu entendimento enquanto instrumentos de gestão e avaliação de seus elementos constituintes, como as matrizes de referência e os itens. Desse modo, para além dessa discussão, o capítulo traz uma contextualização das avaliações em larga escala no que tange às áreas das Ciências Humanas. Para tanto, em um primeiro momento, foi preciso enumerar, a partir do cenário brasileiro, as avaliações externas em Geografia promovidas por estados e municípios. Já em um segundo momento, procura-se contextualizar as avaliações externas, em especial, as situadas na área de Humanidades, por meio da atuação do CAEd/UFJF. Assim, indica-se a estrutura de funcionamento desse Centro de Políticas, além da então CIA, e do papel das organizações e dos seus diferentes colaboradores no processo de elaboração das avaliações externas, com destaque para a disciplina de Geografia.

Já no capítulo II, apresentam-se três eixos centrais de análise: a gestão de processos, a gestão do conhecimento e a gestão da informação. Esses três campos estão diretamente imbricados e podem ser aplicados nos processos desenvolvidos

pelo CAEd/UFJF, uma organização que tem no conhecimento o seu principal elemento de estruturação. Por fim estabelece-se uma análise do processo revisão de itens de Geografia produzidos pelo CAEd/UFJF, a partir de critérios técnicos e pedagógicos e com o emprego de instrumentos de coleta de dados e entrevistas.

A posteriori, o terceiro capítulo propõe um Plano de Ação Educacional (PAE) derivado da metodologia trabalhada e da concretização da análise exposta no capítulo anterior. Dessa forma, aspira-se indicar ações que fomentem o processo de elaboração dos itens a partir das especificidades levantadas nesse processo. Nesse sentido, destaca-se a importância das esferas técnicas, pedagógicas e, ainda, da Geografia, enquanto Ciência Humana que possui um conjunto de particularidades oriundas da sua estruturação. Sendo assim, busca-se colaborar com o aprimoramento dos instrumentos de avaliação diante da construção dos seus itens componentes no que toca à inserção da ciência geográfica e ao seu papel nas avaliações em larga escala. O PAE aponta, em especial, para questões de formação dos colaboradores envolvidos na produção e revisão dos itens, assim como uma revisão das matrizes de referência e dos elementos norteadores para a construção e revisão desses itens.

1 O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DE ITENS NO CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: O LUGAR DAS CIÊNCIAS HUMANAS

Este capítulo tem como objetivo traçar o panorama das avaliações externas, em especial, o seu processo de implementação no Brasil. Sendo assim, julga-se necessário apresentar a chegada das avaliações externas em nosso país e seus desdobramentos, com destaque para os elementos marcantes da sua consolidação no cenário nacional. Por sua vez, para além das avaliações e suas especificidades, destaca-se o papel do CAEd/UFJF enquanto instituição que participa ativamente da construção de elementos que compõem o processo de avaliação em larga escala no Brasil e até mesmo no exterior. Nesse sentido, o presente capítulo apresenta uma contextualização sobre a lógica de funcionamento do CAEd/UFJF e sua atuação na elaboração de avaliações em larga escala, em diferentes estados da federação.

Dessa forma, em um primeiro momento, há uma descrição sobre as avaliações externas implementadas no Brasil a partir do final da década de 80 do século XX. A posteriori, destacam-se as especificidades desses instrumentos e sua importância como meio gerador de dados contribuintes para a promoção de políticas públicas. Já em um segundo momento, busca-se localizar os elementos constituintes de uma avaliação de larga escala, tais como: i) as matrizes de referência; ii) os itens; iii) as metodologias de avaliação; iv) os padrões de desempenho; e v) as escalas de proficiência. Em seguida, discorre-se sobre o processo de inserção das Ciências Humanas nas avaliações em larga escala. Para tal, adotando o CAEd/UFJF como uma organização de destaque dessas avaliações, há uma relação entre as avaliações produzidas por essa instituição na área de Ciências Humanas, com destaque para a disciplina de Geografia, enfoque do presente texto.

Já em um segundo momento, apresenta-se o CAEd/UFJF e sua centralidade nos processos de avaliação em larga escala. A escolha por apresentar esse Centro de Políticas deve-se ao fato de ser o meu lócus de trabalho e pelo fato de a instituição atuar na maior parte do território brasileiro, por meio de uma grande rede de sistemas participantes e de um grande número de alunos avaliados¹⁰. Sendo

¹⁰ De acordo com o site do CAEd/UFJF, a referida organização já construiu e/ou constrói avaliações para os sistemas estaduais de educação do Acre, Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Rondônia. Além disso, já foram atendidas as redes municipais

assim, é importante destacar o papel dessa organização e sua participação na elaboração de itens. Há um importante destaque para o processo de elaboração de itens de Geografia, no que tange às especificidades oriundas dessa área de ensino e sua aplicação nas avaliações externas. Para tal, descreve-se a lógica de funcionamento da coordenação responsável pela construção de instrumentos de avaliação dentro do CAEd/UFJF. Discorre-se também sobre as etapas constituintes do processo de elaboração dos itens, considerando sua importância para a construção e a aplicação das avaliações, assim como as particularidades técnicas e pedagógicas envolvidas nesses instrumentos. A fim de entender essas questões, é necessário um breve histórico sobre o processo de criação e consolidação das avaliações externas no cenário brasileiro, apresentadas a seguir.

1.1 As avaliações externas no Brasil

As avaliações externas colocam-se como um importante instrumento de gestão da educação pública. Sua aplicação está atrelada à função de fornecer subsídios para nortear os trabalhos das redes, auxiliando a construção de políticas públicas que versem sobre a proposição de projetos educacionais para a melhoria, sobretudo, da qualidade educacional brasileira.

Conforme afirmado por Pontes (s/d), essas avaliações são chamadas externas, uma vez que são produzidas por agentes externos à própria escola, muitas vezes representados por centros de avaliação contratados pela administração de sistemas educacionais em nível nacional, estadual ou municipal. Desse modo, Pontes (s/d) reforça que, como os agentes avaliadores não possuem uma vinculação direta com as escolas que avaliam, há, por consequência, um saudável distanciamento e independência dos avaliadores em relação às instituições avaliadas. Essa situação é benéfica, uma vez que é essencial a presença de uma isonomia dentro do processo de avaliação. Logo, o distanciamento entre avaliador e avaliado evita possíveis interferências nesse processo, e, por consequência, alterações nos resultados obtidos. Também segundo Pontes (s/d), a nomenclatura

larga escala advém do número expressivo de alunos e/ou escolas que são envolvidos em torno do processo de avaliação dessa dimensão.

Nesse sentido, o processo empreendido com o emprego de avaliações externas em larga escala produz um conjunto de resultados. Mediante a necessidade de tratamento dessas informações, a análise desses resultados, conforme argumenta Pontes (s/d), apresenta-se em formato de indicadores educacionais estabelecidos como “medidas específicas que têm por objetivo transmitir uma informação referente a uma dimensão particular e relevante da educação, expressando-se em números que sintetizam essa dimensão” (PONTES, s/d, p. 2). Posto isso, os dados oriundos dos resultados são organizados, interpretados e analisados mediante um conjunto de interesses voltados, especialmente, para fornecer um panorama educacional de determinado recorte avaliado.

As avaliações externas estão postas na atualidade brasileira como um importante instrumento de aferição do rendimento dos estudantes. Para além disso, as avaliações também podem ser entendidas como meio de promoção de políticas públicas, em especial, pela utilização dos seus resultados pelos sistemas de ensino. Conforme argumenta Rodrigues (2007), nos últimos 30 anos, as avaliações externas ancoraram-se na eficácia de sistemas educacionais, adotando um caráter formal enquanto atividade cônica de seus propósitos e objetivos. Logo, tem-se assumido mais fortemente a influência que a avaliação exerce sobre a educação (RODRIGUES, 2007).

Em nosso país, segundo Alavarse, Machado e Bravo (2013), o principal marco da concretização das avaliações em larga escala foi a criação do sistema do SAEB instituído em 1990, conforme apontado na introdução. Cabe destacar que, consoante as autoras citadas, a utilização da TRI, permitiu a comparabilidade de resultados ao longo do tempo e entre séries distintas. Segundo Alexandre *et al.* (2003), a TRI foi aplicada pela primeira vez no Brasil em 1995, na análise dos resultados do SAEB. A comparação é um elemento primordial na análise dos resultados, haja vista que permite acompanhar a evolução e recortes espaço-temporais estatisticamente próximos.

Ressalta-se também a utilização dos resultados, conforme defendem Alavarse, Machado e Bravo (2013), para concretizar o monitoramento das redes de ensino, além do fornecimento de subsídios para a formulação de políticas

educacionais com focos mais bem definidos em termos dos resultados que, por sua vez, decorrem das aprendizagens dos alunos. Para compreender a constituição histórica dos processos e procedimentos avaliativos, é necessário recuperar a trajetória das avaliações em larga escala no Brasil.

A política pública de avaliação em larga escala ganhou mais força em anos subsequentes em especial, segundo Werle (2011, p. 774), pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) posta em 1996, que pretendia “assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino”. No mesmo período, para o Ministério da Educação, de acordo com Souza e Arcas (2010, p. 183), “as avaliações em larga escala, destinadas ao Ensino Fundamental e Ensino Médio, devem contribuir para melhoria da qualidade do ensino, redução das desigualdades e democratização da gestão do ensino público”. Os autores ainda defendem que “gradualmente, a avaliação em larga escala foi adquirindo centralidade na formulação e implementação das políticas públicas em educação no país” (Idem). Essas preocupações estão presentes ao identificar diferentes instrumentos para a aferição da proficiência dos estudantes e, por consequência, como meio norteador de implementação de políticas públicas no âmbito educacional.

Essa situação resulta em diferentes implicações, que são verificadas, sobretudo, no contexto de aplicação dessas avaliações, ou seja, em sala de aula. De acordo com Hypolito e Ivo (2013), as reformas educacionais ocorridas a partir da década de 1990 no Brasil têm suscitado profundas modificações no campo educacional. Em relação a essa lógica, destaca-se que as políticas públicas no Brasil, nas últimas décadas, estão de acordo com as “orientações de modelos políticos neoliberais, com um discurso marcado pela descentralização administrativa e autonomia, mas com mecanismos de controle e regulação” (HYPOLITO & IVO, 2013, p. 380). Esse cenário é entendido, por alguns pesquisadores, como Casassus (2009), da área educacional, como fruto da crescente influência de políticas de caráter neoliberal na educação brasileira, sendo, inclusive, as avaliações externas um expoente desse direcionamento.

No caso do Brasil, conforme indicam Alavarse, Machado e Bravo (2013), a presença das avaliações externas ganhou proeminência, após o desdobramento do Saeb, em 2005, em duas avaliações complementares: a Avaliação Nacional do

Rendimento Escolar (ANRESC) e a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB). Após esse período, essas duas avaliações consolidaram-se como instrumentos nacionais de medição da proficiência dos estudantes e, ainda, como mais uma ferramenta adotada por estados e municípios para desenvolver ações que visem à melhoria do rendimento educacional, nas respectivas redes de ensino.

No entanto, cabe destacar que, para alguns autores, há uma visão crítica sobre o papel das avaliações em larga escala. Casassus (2009), por exemplo, lista um conjunto de elementos críticos às avaliações. Para ele, “a avaliação baseada em provas psicométricas referidas à norma está desenhada para selecionar e não para incluir” (CASASSUS, 2009, p. 76). Dessa forma, o autor indica que as avaliações externas promovem um aumento da desigualdade. Assim, argumenta que a redução dos currículos às áreas e tópicos abrangidos pelas avaliações externas promove um treinamento dos estudantes em detrimento do conjunto de habilidades e competências¹¹ que deveriam ser abordados pelos professores, visando a uma formação mais abrangente.

Os argumentos de Casassus apontam para o fato de que as possíveis discontinuidades existentes no processo avaliativo estão, em especial, atreladas ao uso das informações expostas por essas avaliações nas redes de ensino. São exemplos desse cenário as políticas de bonificação de professores e a publicização excessiva dos resultados das avaliações, que promovem, em certa medida, uma lógica de competição entre as escolas. Todavia, apesar da visão crítica exposta por Casassus (2009), hodiernamente, há um grande número de redes de ensino estaduais e municipais que fazem uso das avaliações educacionais, inclusive na área de Humanidades. Essas redes serão apontadas à frente, assim como os elementos constituintes dessas avaliações.

Nesse contexto, Luckesi (2009), conforme citado por Horta Neto (2013), defende que avaliar é um processo mais complexo do que medir e que está ligado a um posicionamento e a uma tomada de decisões. Assim, para Horta Neto (2013), ao medir uma determinada realidade não significa que se está avaliando-a. Em relação ao ciclo da avaliação, o autor faz a seguinte ponderação:

¹¹ As habilidades devem ser vistas como uma determinada capacidade de um sujeito de desempenhar determinada a função. Já a competência remete ao agrupamento desse conjunto de habilidades. Os dois conceitos serão debatidos mais à frente da presente dissertação.

A medida é a etapa inicial que enceta uma avaliação. Assim, se o objetivo é conhecer determinada realidade, ela deve ser identificada a partir da realização de um conjunto de medidas que trazem informações sobre essa realidade que se procura conhecer. As medidas sozinhas, obtidas a partir de observação empírica, têm pouco significado. Para que tenham significado, é preciso que elas sejam comparadas a outras medidas, ou a uma situação ideal, um padrão definido por um dado conjunto de atores, com base em critérios e com o objetivo de atingir determinados fins. A partir dessa comparação, é possível fazer um julgamento, emitir um juízo de valor, sobre o que foi medido. Mas mesmo esse juízo de valor ainda se constitui uma das etapas do processo avaliativo, não o encerrando. Apenas julgar que determinada realidade não é a adequada não fará com que ela, por si só, se modifique. Assim, é preciso identificar as causas dessa não adequação e atuar para superá-las, encerrando-se aí o ciclo da avaliação (HORTA NETO, 2013, p. 46).

Assim sendo, a exposição de Horta Neto (2013) dialoga com Rodrigues (2007), na medida em que a segunda acredita que mensuração em si não deve ser o objetivo da testagem, mas a correspondência entre a observação coletada e a finalidade da aplicação do teste. Conforme Rodrigues (2007, p. 25), “a realização de um teste implica aplicar um instrumento ou procedimento para determinar a quantidade e a qualidade de uma variável possuída por um sujeito, devendo, portanto, obedecer a certos pressupostos”.

Dessa maneira, cresce a importância da construção de um instrumento que esteja de acordo com os objetivos propostos para a avaliação externa e em consonância com estritos critérios técnicos e pedagógicos. Segundo a referida autora, a validade é o pressuposto mais importante na análise de testes, com relação à adequação, significação e utilização prática das inferências feitas, a partir dos escores de testes (RODRIGUES, 2007). Assim, o instrumento de avaliação deve responder estatística e pedagogicamente as questões objetivadas pelo seu propositor. Em relação à validade de uma avaliação externa, Rodrigues (2007, p. 26) argumenta que,

em testes educacionais, o primeiro passo para assegurar a validade é por meio da verificação da validade de conteúdo que pode ser entendida como um dos meios de investigar se o conteúdo relacionado ao teste aplicado corresponde àquilo que foi preconizado no período de escolarização considerado na avaliação; pode-se também utilizar a validade de critério que se baseia na escolha de critérios que assegurem que o teste seja válido para a população avaliada; e a validade de construto que se apoia na avaliação dos

conceitos teóricos subjacentes ao desempenho (RODRIGUES, 2007, p. 26).

Rodrigues (2007) ainda aponta um outro pressuposto, a fidedignidade da medida do comportamento do indivíduo evidenciado no teste. Segundo o autor, espera-se que os escores obtidos da medida de um comportamento sejam consistentes ao longo do tempo, ou em conjuntos de itens equivalentes, ou sob outras condições variáveis de exame. Assim, nota-se a importância da validade estatística do teste, ou seja, que o instrumento construído tenha uma resposta coesa e significativa em relação aos objetivos do avaliador. Além disso, o autor levanta o pressuposto da objetividade do teste. Conforme Rodrigues (2007, p. 27), o respondente deve, por meio do item que expressa um comportamento, executar objetivamente a tarefa proposta, isto é, demonstrar se conhece ou não a solução. Dessa maneira, torna-se fundamental que o instrumento meça, em sua aplicação, a capacidade do estudante em responder, ou não, determinada situação exposta por meio de um item que visa mensurar uma única habilidade. Ademais, ainda segundo Rodrigues (2007, p. 27),

a verificação desses pressupostos é importante porque permite que se saiba se estamos trilhando o caminho certo e se, de fato, estamos medindo o que tencionamos medir. As qualidades de fidedignidade, de validade e de objetividade são essenciais para se avaliar um instrumento porque estas compõem a primeira linha de defesa adotada contra a formação de conclusões inacuradas (RODRIGUES, 2007, p. 27).

Em relação ao processo de elaboração de avaliações educacionais, Linn (2001), conforme posto por Rodrigues (2007), indica que a elaboração de um teste para avaliação do desempenho de alunos deve estar fundamentada no conhecimento dos propósitos do sistema de ensino e suas práticas. Desse modo, apresenta-se a necessidade de conhecer as objetivações da implementação de um teste para determinada rede de ensino. Além do mais, os testes devem ser elaborados com enfoque na compreensão do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e devem refletir a intenção da avaliação, devendo ser elaborados de tal modo que permitam dar um retorno a todos os agentes envolvidos no processo. Nesse caso, o teste funciona como uma ferramenta para a rede de ensino, ou seja,

os resultados alcançados devem ser direcionados, no sentido de que a rede faça uso deles dentro de seus processos de gestão e avaliação.

A pesquisadora Rodrigues (2007) analisa que a elaboração de um instrumento, cuja finalidade é avaliar o desempenho de alunos, prescinde do conhecimento de tudo o que perpassa o sistema educacional, reforçando que, para a efetividade do teste educacional, é necessário:

- 1) explicitar e tornar públicas as expectativas de aprendizagem;
- 2) ajustar critérios apropriados e padrões altos para a avaliação da qualidade da aprendizagem;
- 3) reunir, analisar e interpretar evidências, sistematicamente, para determinar quão bem o desempenho nivela-se às expectativas de aprendizagem;
- 4) usar as informações resultantes para documentar, explicar e melhorar o desempenho (RODRIGUES, 2007, p. 27).

Assim, os quatro pontos destacados pela autora remetem à necessidade de conhecer a realidade da rede de ensino trabalhada e as objetivações do desenho do teste que será aplicado. Além disso, é preciso destacar o quarto ponto citado, o que se refere à importância das avaliações externas como instrumento que fornece subsídios para a construção de políticas públicas na área de educação. Para além das indicações supracitadas, a pesquisadora Rodrigues (2007, p. 28) destaca que,

do mesmo modo, os critérios precisam ser compreensíveis, explícitos e públicos, pois assim, todos os envolvidos no processo, desde os próprios estudantes até os pais e todos os que compõem a equipe escolar saberão das intenções da avaliação. E, da mesma forma, deve-se oferecer um retorno sobre o processo, mesmo que este não traga resultados pontuais referentes aos alunos avaliados ou à escola. Esse retorno provoca reflexões que por si só já se constitui um passo dado na busca da melhoria da qualidade do processo de ensino (RODRIGUES, 2007, p. 28).

Destarte, a importância das avaliações externas está relacionada à qualidade das informações que podem ser originadas desse instrumento. Nesse sentido, o desenho da avaliação deve contemplar amplamente seus objetivos, em especial, o que toca à medição do rendimento dos estudantes. Para tal, a escolha dos itens na composição do teste é fundamental, uma vez que é a partir deles que as medidas serão geradas, isto é, o resultado do teste. Dessa forma, os itens devem atender, de

maneira plena, aos critérios pedagógicos e técnicos propostos para o teste, a fim de que o resultado produzido seja o mais próximo possível da realidade trabalhada.

1.1.1 As avaliações externas e seus elementos constituintes

Os processos atrelados à implementação de avaliações em larga escala possuem um conjunto de elementos constituintes. Esses elementos auxiliam no alcance de uma qualidade pedagógica necessária para a construção e a aplicação dessas avaliações, sendo, então, fundamentais para atingir seus objetivos. Nesse sentido, o primeiro passo dentro do contexto da construção e aplicação das avaliações é definir a população que será avaliada. De uma maneira geral, essa população é definida pelas redes de ensino em conjunto com as organizações, com base em critérios técnicos e pedagógicos. Assim, após selecionar o recorte de estudantes que vão passar pela avaliação, torna-se possível iniciar o processo de construção do instrumento de medida.

O elemento norteador da avaliação em larga escala é a matriz de referência. Esta pode ser elaborada pela própria rede de ensino ou, ainda, pela entidade organizadora responsável pela avaliação. As matrizes de referência “são estruturadas a partir de competências e habilidades que se espera que os participantes do teste tenham desenvolvido em uma determinada etapa de sua formação técnica-profissional” (CAED, 2014, p. 9). Conforme indicado por Horta Neto (2013, p. 89), as matrizes

mostram o que será medido e como isso será realizado; portanto, elas são a base para a elaboração dos itens que comporão o teste, o instrumento de medida utilizado. Nesse processo, é fundamental a definição de quais habilidades, entre outras possíveis, serão medidas. Mas essa definição não pode ser arbitrária; deve estar referenciada a uma realidade sobre a qual se quer obter informações. Por isso, as Matrizes devem estar intimamente relacionadas com o currículo escolar, para que a medida tenha relação com o processo que se desenvolve na escola.

Assim, como defende Moraes (2017), uma matriz de referência é formada por um conjunto de descritores, composto por uma associação entre conteúdos curriculares. Em relação a esse documento, Moraes (2017) argumenta que

a Matriz de Referência tem se constituído em um apoio para gestores definirem o que avaliar e muitas vezes o que ensinar. Isso não se descola do currículo. Todavia é necessário possibilitar acessos a conhecimentos para muito além daquilo que se pretende aferir em avaliações em larga escala. Ter clareza de quais competências e habilidades são prioritárias a cada etapa de escolarização permite a gestores e professores atuarem no que é base e no que caracteriza progressão ao longo da Educação Básica (MORAES, 2017, p. 37).

Por sua vez, nas orientações postas nas diretrizes do SAEB, afirma-se que

a Matriz de Referência de Avaliação não pode ser confundida com orientações metodológicas para o professor e nem com uma lista de conteúdos para o desenvolvimento das ações do professor em sala de aula, pois, estes elementos devem estar presentes de forma abrangente na Matriz Curricular, não em uma Matriz de Referência de Avaliação. Além disso, a Matriz de Referência de Avaliação não tem por finalidade abranger todo o currículo previsto para um ciclo educacional, mas apenas verificar aspectos básicos do universo trabalhado em sala de aula, que podem ser mensuráveis, nesse caso, em um teste de múltipla escolha. Essa é a primeira limitação da Matriz de Referência de Avaliação a qual nos referimos. Ela deve dar origem a itens em forma de teste de múltipla escolha, mas nem sempre todos os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais importantes de serem desenvolvidos pelos professores em sala de aula e apontados em Matrizes Curriculares podem ser abordados nesse formato de teste (BRASIL, 2009, p. 17).

Dessa forma, pode-se afirmar que a matriz de referência, assim como seus desdobramentos, a partir da constituição das habilidades e das classes, é o instrumento norteador da avaliação externa. Logo, sua leitura e interpretação são fundamentais para que os elaboradores dos itens consigam atender à habilidade e/ou classe proposta, traduzindo-a em um desenho do item.

Por esse ângulo, torna-se fundamental ressaltar que a matriz não deve ser pensada como sinônimo de currículo, mas, sim, como um recorte. O currículo está direcionado para o conjunto de habilidades e competências estipuladas para uma determinada rede de ensino. Cabe esclarecer os conceitos de habilidade e competência, pois eles são importantes para entender as lógicas das avaliações externas e sua aplicação, dentro do processo de construção de itens.

De uma maneira geral, segundo Perrenoud (1999), conforme indicado em CAEd (2013), as competências referem-se ao domínio prático de um tipo de tarefas e de situações. Desse modo, um exemplo dessa concepção é abordado por Moraes (2017, p. 37) que explica que “cada conjunto de descritores, por sua vez, concorre

para atender a uma determinada competência cognitiva”. Dessa maneira, a competência pode ser vista como um agrupamento de diferentes habilidades, isto é, para que se atinja uma determinada competência, torna-se necessário que o estudante detenha diferentes habilidades. Assim, segundo Perrenoud (1999, *apud* CAED, 2013), elas só podem ser alcançadas se, junto com elas, forem desenvolvidas as habilidades dos estudantes, o que só pode ser realizado a partir da compreensão do conteúdo que explica aquele domínio.

De acordo com Soares (2007, p.138), conforme apresentado no trabalho de Moraes (2017, p. 35), vem se observando, no Brasil, uma ideia já amplamente consolidada em outros países, segundo a qual a medida dos resultados cognitivos é um valioso mecanismo para conhecer e analisar a qualidade dos serviços prestados pelas escolas de um sistema, embora também se considere que outras variáveis, como as supracitadas, possam igualmente influenciar a qualidade da educação. Consoante Moraes (2017), os testes cognitivos para avaliar o desempenho dos alunos se valem, portanto, de mecanismos de referência para construir a sua estrutura e dar fidedignidade e transparência a seu contexto de realização.

Frente a isso, a matriz se coloca como um conjunto de habilidades e competências delimitadas desse currículo, ou seja, agrupa, em sua estrutura, um recorte que é contextualizado, a partir do currículo, as quais devem ser passíveis de avaliação por meio de instrumentos como os itens. Ademais, as matrizes de referência

são resultado da reflexão e da discussão realizada por professores, pesquisadores e especialistas que buscam um consenso a respeito das habilidades consideradas essenciais em cada etapa de ensino das áreas avaliadas (CAED, 2014, p. 9).

Nessa perspectiva, a matriz representa uma diretriz para o avaliador e o avaliado, ou seja, ela direciona a construção do instrumento e, ainda, o conhecimento que o estudante deve mobilizar para determinado conteúdo. Sendo assim, a consulta à matriz de referência é fundamental para entender a lógica avaliativa posta e, ainda, para identificar os comandos norteadores para a construção dos itens. Desse modo, a construção dos itens é iniciada por meio dos elementos descritivos de cada habilidade, dispostos em conjunto ao longo da matriz, que serão apresentados na sequência.

1.1.2 Os itens e seus desdobramentos

Os itens são um importante elemento constituinte das avaliações externas, já que, a partir deles, torna-se possível verificar se o estudante avaliado atingiu determinada habilidade proposta para determinada etapa de ensino. Portanto, o item deve ser pensado na medida em que responda, de maneira coesa, os objetivos do teste. Desse modo, é preciso que ele seja elaborado e revisado, a partir de rígidos critérios técnicos e pedagógicos que convergem para o seu funcionamento dentro das avaliações. Dessa maneira, para a interpretação do seu funcionamento e da sua plausibilidade dentro de um teste, assim como do teste em sua totalidade, são utilizados elementos técnicos, pedagógicos e estatísticos que contribuem para a análise dos resultados das avaliações externas.

Para a elaboração desse elemento, há diferentes metodologias empregadas no processo de análise dos testes. Dentre eles, a chamada Teoria Clássica dos Testes (TCT), comumente utilizada em avaliações internas, que reflete a porcentagem de estudantes que acertaram ou erraram determinado item. Essa teoria apresenta, em suas estatísticas, um número absoluto de erros e/ou acertos de determinado estudante. Já a TRI engloba um “conjunto de modelos estatísticos capaz de determinar um parâmetro diferenciado para cada item no teste de proficiência” (PORTELA, 2016, p. 47).

Desse modo, a TRI permite a análise de cada item, por meio da sua indicação em três parâmetros distintos: i) “A” (discriminação); ii) “B” (dificuldade); e iii) “C” (acerto ao acaso). Conforme ressaltado por Portela,

essa teoria permite a comparabilidade entre resultados de avaliações de sistemas distintos, entre as diferentes etapas de um mesmo sistema e a comparabilidade longitudinal das avaliações, desde que possuam itens comuns e a mesma escala de resultados (PORTELA, 2016, p. 48).

À vista disso, sua utilização é indicada em avaliações externas de larga escala. Nesse ponto, insere-se o CAEd/UFJF como um Centro de Políticas que adota a TRI em suas análises estatísticas dos testes.

Segundo Hogan (2006), conforme apresentado por Moraes (2017), itens são questões de teste, podendo ser abertos ou fechados, com uma regra de pontuação

clara associada a uma escala de medida, podendo ser dicotômicos ou politômicos e responsáveis por avaliar as habilidades desenvolvidas, ou não, pelos alunos. Nesse sentido, de acordo com Haladyna (1997), conforme posto no trabalho de Moraes (2017), a construção de itens exige um elevado grau de complexidade técnica, além de conhecimentos específicos quanto à formulação do enunciado, do comando para a resposta e das alternativas de resposta.

Ademais, Rodrigues (2007) advoga que os itens devem ser analisados com rigor em seus dois campos de análises possíveis: o pedagógico e o psicométrico, admitindo que a

análise pedagógica é realizada considerando-se os aspectos de conteúdo e forma dos itens. Ela é realizada por meio da avaliação da validade de conteúdo e dos procedimentos efetivos da elaboração dos itens. Ambas as análises, pedagógica e psicométrica, visam avaliar a validade dos itens e dos testes (RODRIGUES, 2007, p.30).

Além disso, Rodrigues (2007, p. 30) afirma que a análise pedagógica de um item pressupõe revelar seu processo de resolução, com base na qualidade da forma como o conteúdo é abordado, explicando exatamente o que se pode dizer sobre o conhecimento do aluno. Além disso, os itens são fundamentais para as avaliações em larga escala, pois é a partir das respostas obtidas por meio dos testes que os padrões de desempenho e as escalas de proficiência serão construídos. Logo, esses itens devem ter alto nível de coesão, ou seja, possuir um padrão técnico e pedagógico de excelência para resultar em um dado o mais fidedigno possível com a realidade escolar.

Por outro lado, Rodrigues (2007) defende que o elaborador precisa conhecer os aspectos relacionados à aprendizagem escolar, às propostas e objetivos de aprendizagem para a etapa para a qual as questões estão sendo elaboradas, com o propósito de garantir resultados que se coadunem com a realidade avaliada. Por fim, Horta Neto (2013) discorre afirmando que o resultado dos testes pode fornecer uma grande quantidade de informações. Assim, o ideal é que seja utilizada uma grande quantidade de itens, pois, dessa forma, pode-se testar um número significativo de habilidades e cada uma delas, em diferentes contextos e abordagens.

De acordo com Klein (2003), a TRI

é um conjunto de modelos matemáticos onde a probabilidade de resposta a um item é modelada como função da proficiência (habilidade) do aluno (variável latente, não observável) e de parâmetros que expressam certas propriedades dos itens (KLEIN, 2003, p. 127).

Entende-se que quanto maior a proficiência do aluno, maior a probabilidade de ele acertar o item (KLEIN, 2003). Essa análise é diferenciada do modelo exposto pela TCT, cujos resultados dependem do particular conjunto de questões que compõem a prova e dos indivíduos que a fizeram, ou seja, as análises e interpretações estão sempre associadas à prova como um todo e ao um grupo de indivíduos (KLEIN, 2003).

Em relação ao emprego da TRI, Klein (2003, p. 127) destaca que tanto os parâmetros dos itens obtidos de grupos diferentes alunos testados, quanto os parâmetros de proficiência baseados em grupos diferentes de itens, são invariantes, exceto pela escolha de origem e escala. A TRI permite comparar alunos, estimar a distribuição de proficiências da população e subpopulações e, ainda, monitorar os progressos de um sistema educacional (KLEIN, 2003). Nessa lógica, um dos procedimentos mais utilizados para colocar indivíduos que fazem provas diferentes em uma mesma escala de proficiência é a utilização de itens comuns nas provas. Dessa maneira, os desempenhos dos indivíduos podem ser comparados (KLEIN, 2003).

Por sua vez, os padrões de desempenho refletem o “valor escolhido para uma grandeza, o qual deverá servir como um referencial para comparação, proporcionando condições para a efetiva avaliação do desempenho” (PORTELA, 2016, p. 50). Nesse sentido, sua utilização está atrelada às avaliações externas, com o intuito de permitir, para além das análises de comparabilidade, uma interpretação da habilidade à qual cada item está relacionado. Assim, por meio dos resultados gerados pela TRI, torna-se possível agrupar determinados itens em um padrão de desempenho e, a partir disso, fazer considerações acerca do seu nível de dificuldade.

Já as escalas de proficiência traduzem o desenvolvimento dos estudantes em relação às habilidades alcançadas. Sendo assim, permitem verificar quais habilidades já foram alcançadas pelo estudante, a partir da consolidação de sua proficiência, averiguando quais habilidades ainda podem ser alcançadas. Assim como os padrões de desempenho, as escalas de proficiência fornecem informações

que permitem avaliar pedagogicamente os estudantes. Esse cenário, importante para as redes de ensino, é dado, em especial, a partir da análise dos itens. A sua atuação nas redes educacionais dá-se na medida em que os atores responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem, de posse desses, possam trabalhar para melhorar o desempenho dos estudantes.

Sendo assim, os elementos mencionados acima são fundamentais para a composição das avaliações externas, pois é partir deles que os resultados da avaliação podem ser utilizados pelas redes de ensino. Além disso, o rigor atrelado a todo o processo de avaliação resulta em instrumentos com elevada confiabilidade, ou seja, os resultados dos testes mostram-se mais próximos da realidade dos estudantes. Nesse sentido, torna-se fundamental a atenção dos colaboradores do CAEd/UFJF na implementação de todos esses processos, com o intuito de fornecer subsídios confiáveis para as redes de ensino. A partir desse cenário e de todas essas etapas, as avaliações externas são construídas e implementadas nas diferentes redes.

1.1.3 A presença da Geografia nos sistemas de avaliação estaduais e municipais

As avaliações externas, na atualidade, têm um grande alcance no território nacional. Esse cenário é dado, em especial, pelas avaliações relacionadas à alfabetização, às disciplinas de Português e Matemática, que são comuns nas redes de ensino do Brasil. Por sua vez, as avaliações em Ciências Humanas, assim como na área de Ciências da Natureza, sofrem um processo de desvalorização em nível nacional, em razão do pequeno número de avaliações externas que contemplam ambas as áreas. Essa conjuntura pode ser explicada possivelmente pela pouca atenção dada pelas secretarias a esse rol de ciências, assim como a retirada da sua obrigatoriedade, em um momento mais recente, do Ensino Médio brasileiro. Com base em pesquisas realizadas por Carrê (2014) e Silva (2014), assim como o próprio conjunto de boletins pedagógicos elaborados pelo CAEd/UFJF, segue o levantamento das redes de ensino que contemplam avaliações na área de Ciências Humanas. O quadro 1 faz menção a esse cenário, no que concerne às redes estaduais de ensino.

Quadro 1: Sistemas de Avaliação Estaduais da Educação que contemplaram as Ciências Humanas¹²

Estado	Programa	Início	Anos avaliados
Amazonas	SADEAM	2008	1º e 3º anos do Ensino Médio
Bahia	SABE	2008	1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio
Ceará	SPAECE	2012	3º ano do Ensino Médio
Espírito Santo	PAEBES	2011	9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio
Minas Gerais	SIMAVE	2001	5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio
Rio de Janeiro	SAERJINHO	2011	1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio
São Paulo	SARESP	2008	7º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio

Fonte: Carrê (2014) e Silva (2014)

Por meio desse quadro, pode-se afirmar que as avaliações externas na área de Ciências Humanas ainda estão presentes em um número restrito de estados. Esse cenário deve-se, em especial, ao processo de desvalorização das Ciências Humanas frente a outros campos de estudo, como Português e Matemática, que possuem uma presença constante nesse tipo de avaliação. Já o quadro 2 apresenta as redes municipais de educação que adotam as Ciências Humanas em seus processos de avaliação em larga escala.

Quadro 2: Sistemas de Avaliação Municipais da Educação que contemplam as Ciências Humanas

Cidade	Estado	Programa	Início	Anos avaliados
Curitiba	Paraná	SIMARE	2014	4º, 6º e 8º anos do Ensino Fundamental
Florianópolis	Santa Catarina	Prova Floripa	2008	6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental
Ipojuca	Pernambuco	SAEMI	2014	5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental

Fonte: Carrê (2014) e Silva (2014)

Por meio das informações contidas do quadro 2, é possível observar que os sistemas municipais que aderem às Ciências Humanas são ainda mais restritos. Novamente, percebe-se que, para além do pequeno número de municípios que aderiram às avaliações externas, esse número restringe-se ainda mais quando são consideradas somente as Ciências Humanas, que tradicionalmente são colocadas

¹² Cabe esclarecer ao leitor que, no ano de 2017, não houve nenhuma avaliação em Ciências Humanas, de âmbito estadual ou municipal. Já em 2016 foi aplicado um teste no estado do Espírito Santo e outro na cidade de Florianópolis. Para o ano de 2018, até agora, foi aplicado um teste no estado de Santa Catarina.

em um segundo plano dentro da lógica da escolha de quais componentes curriculares serão contemplados nos desenhos das avaliações. A fim de explicitar melhor o processo de elaboração das avaliações, em especial, as atreladas à área de Humanidades, a próxima seção apresenta o funcionamento do CAEd/UFJF como organização que trabalha diretamente com as avaliações externas, sendo a elaboração de itens uma de suas principais competências.

1.2 O processo de elaboração de itens pelo CAEd/ UFJF

O CAEd/UFJF é uma instituição brasileira de destaque na proposição de avaliações em larga escala. Seu funcionamento está atrelado à UFJF, por meio da Faculdade de Educação e sua centralidade nesse cenário provém da ampla experiência dessa instituição na elaboração de diferentes testes nas mais diversas áreas de ensino e nas mais diferentes aplicações.

Nesse sentido, um dos elementos mais importantes para o funcionamento das avaliações são os itens. Esses elementos são fundamentais para que o CAEd/UFJF possa cumprir seu papel com segurança e para que o resultado alcançado por meio dos testes seja o mais próximo possível da realidade avaliada. Para tal, é necessário que os analistas atentem para um conjunto de especificidades que garantem a qualidade dos testes.

Assim, torna-se fundamental entender o papel dos itens na estruturação das avaliações. Além disso, faz-se necessário, ainda, apresentar os processos que envolvem os itens e que dialogam de maneira direta com o funcionamento do próprio CAEd/UFJF. A elaboração dos itens é apenas uma das práticas desenvolvidas pelo Centro de Políticas no desenvolvimento de serviços educacionais para os mais diferentes agentes. Todavia, o processo de elaboração constitui uma parte importante da função do CAEd/UFJF em oferecer serviços educacionais para diferentes setores da sociedade.

O cenário de preocupação com a elaboração dos itens é dado pela capacidade desses elementos da avaliação em traduzir a realidade educacional de determinado sistema. Logo, torna-se importante que os itens estejam de acordo com os padrões técnicos e pedagógicos aplicados pelo CAEd/UFJF, buscando garantir sua plausibilidade e o bom funcionamento nos testes. Dessa forma, torna-se importante entender a centralidade do processo de elaboração, seus

desdobramentos e a atuação do CAEd/UFJF nessa conjuntura, assim como da construção das chamadas avaliações externas.

1.2.1 O CAEd/UFJF¹³

No Brasil, há um conjunto de organizações públicas e/ou privadas¹⁴ que se dedicam à elaboração de itens, assim como aos processos subsequentemente desencadeados. O CAEd/UFJF está atrelado ao estudo aqui empreendido devido à sua atuação como gestor protagonista desse trabalho. Conforme aponta Portela (2016, p. 14), “o CAEd é uma instituição que operacionaliza programas estaduais e municipais destinados a mensurar o rendimento de estudantes das escolas públicas”. Seu principal objetivo “é oferecer dados e informações úteis que permitam subsidiar as ações de melhoria da qualidade da educação e equidade nas oportunidades educacionais” (Idem). Dessa maneira, a instituição tem como intuito promover a construção, a implementação e a discussão das avaliações externas. Além disso, está atrelado ao seu papel o fornecimento de serviços educacionais, ou seja, de um conjunto de instrumentos que permitam o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para o aprimoramento da qualidade educacional. Nesse sentido, vem se destacando pelo seu papel no contexto brasileiro das avaliações, devido ao seu histórico e ao seu alcance no território nacional. Em relação ao papel do CAEd/UFJF, ele é

referência nacional na execução de programas de avaliação educacional, atua junto ao Governo Federal, Estados, Municípios, instituições e fundações na realização de avaliações de larga escala com a produção de medidas de desempenho e na investigação de fatores socioeconômicos que podem estar associados ao desempenho de cada rede (PORTELA, 2016, p. 14).

Segundo o endereço eletrônico, que informa sobre a organização do CAEd/UFJF que prevaleceu até meados de 2017, a instituição estava dividida da seguinte maneira: Unidade de Pesquisa (UPE), Unidade de Formação (UFO), Unidade de

¹³ Convém ressaltar para o leitor que o CAEd/UFJF está passando por um processo de reestruturação de suas unidades e coordenações. Assim, esse período de mudança está destacado na presente dissertação conforme as novas estruturas implementadas pelo CAEd/UFJF.

¹⁴ Dentre as instituições que atuam na elaboração de avaliações, destacam-se o Centro de Seleção e Promoção de Eventos (Cesp/UNB), a Fundação Carlos Chagas (FCC), a Fundação Getúlio Vargas (FGV), a) Consulplan, o Instituto Avaliar.

Sistemas de Gestão (USG), Unidade de Administração (UAD) e Unidade de Avaliação (UAV). A UPE encarregava-se das atividades relacionadas à pesquisa dentro da referida organização. Já a UFO dedicava-se às ações voltadas para tutoria e suporte acadêmico, assim como à elaboração de materiais didáticos. Por sua vez, a USG estava atrelada aos processos de desenvolvimento, implantação e suporte dos sistemas de gestão. Em seguida, a UAD era responsável pela parte de pessoal, serviços gerais, suprimentos e transportes, além do setor financeiro. Por fim, a UAV atuava nas áreas de produção, operação e análise de avaliações, assim como no setor de medidas educacionais, de produção visual, de processamento de documentos e em projetos especiais de avaliação. Nessa última unidade que estava incluída a Coordenação de Instrumentos de Avaliação (CIA), responsável pelos instrumentos avaliativos construídos pela instituição¹⁵.

A partir da descrição das unidades constitutivas do CAEd/UFJF, é possível afirmar que há uma correlação direta entre elas, já que, em sua totalidade, estão conectadas e interligadas pelos serviços que produzem e por seus desdobramentos. Sendo assim, cada unidade tem sua relevância no protagonismo do CAEd/UFJF ao possibilitar ferramentas de gestão e avaliação em educação voltadas para a garantia de uma educação pública de qualidade e com equidade. Esse processo de interligação permanece na nova estrutura, porém, as nomenclaturas e os processos tomaram outras dimensões. De acordo com Coordenadora Geral do CAEd/UFJF, Lina Kátia Mesquita de Oliveira, na atualidade, o CAEd/UFJF passa por um processo de transformação, que se baseia em dois grandes eixos de controle e execução. Assim, um panorama da atual concepção do CAEd/UFJF, assim como da CIA, cenário do presente estudo, será disposto logo abaixo¹⁶. Para além do entendimento do leitor sobre as novas dimensões do CAEd/UFJF, e, em especial, da CIA, cabe ressaltar o projeto de início da produção de itens para avaliações externas, com destaque para as Ciências Humanas, feitos por colaboradores internos do CAEd/UFJF, intitulado Laboratório de Avaliação de Competências da Educação Básica (LACE), apresentado na próxima seção.

¹⁵ Pra saber mais, acessar: <<http://www.caed.ufjf.br/>>.

¹⁶ As informações sobre a reestruturação do CAEd/UFJF foram obtidas mediante aplicação de entrevistas semiestruturadas.

1.2.2 O LACE

Em relação à trajetória histórica do LACE, assim como ao seu pioneirismo no contexto da contratação de analistas internos para construção de itens, foi realizada uma entrevista semiestruturada com três sujeitos que participaram ativamente da construção e do funcionamento do LACE, que ficava situado na cidade do Rio de Janeiro. São eles: um professor do Curso de Geografia da UFJF, que atua como colaborador do CAEd/UFJF na área de Ciências Humanas, uma professora do curso de Pedagogia da UFJF, que atua como responsável pelos procedimentos de pesquisa aplicada realizados pelo CAEd/UFJF, e uma colaboradora do CAEd/UFJF responsável pelo antigo LACE.

O quadro 3 apresenta os sujeitos participantes dessa entrevista.

Quadro 3: Sujeitos entrevistados para a construção histórica do LACE

Cargo	Formação
Coordenador da área de pesquisas aplicadas à avaliação educacional e escolar.	Pedagogia
Coordenador do LACE, durante parte da sua vigência	Pedagogia
Coordenador da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias do CAEd/UFJF	Geografia

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

O LACE, na visão dos sujeitos, surgiu de uma necessidade de formação de uma equipe de colaboradores internos para a construção de instrumentos de avaliação em contraponto à mão de obra externa, contratada pela instituição, por meio de vínculos com especialistas nas diferentes áreas da Educação Básica. A formação desse grupo se colocava como um ponto importante, já que, para além do crescimento nacional das avaliações externas, havia a necessidade de congregar, em um espaço próprio, especialistas voltados para a produção de itens. A criação desse espaço possibilitaria, então, o fomento a um ambiente de troca de saberes, mediante a experiência dos coordenadores de área, juntamente com a mão de obra dos analistas para elaboração dos itens, na expectativa de concretização de um ambiente propício ao desenvolvimento de instrumentos de avaliação em larga escala e ao debate das suas funcionalidades nos sistemas de avaliação. Assim, um sujeito indica que

o CAEd foi crescendo de uma forma exponencial. E aí o que acontece? (...) Essa forma de produção dos instrumentos de avaliação já não era mais suficiente, já não dava mais conta das demandas do CAEd" (SUJEITO 1, ABR/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Em complementação à colocação anterior, o mesmo sujeito argumenta que, diante desse cenário, *foi surgindo a necessidade de ampliar esse grupo de elaboradores, de ter pessoas permanentemente dedicadas a essa atividade* (SUJEITO 1, ABR/18 - segunda entrevista semiestruturada). Desse modo, percebe-se a importância dada pela instituição no sentido de formar uma equipe interna e de desenvolver um espaço voltado para a construção de itens. Esse cenário deve ser explicado pela criação de um sistema de troca de conhecimentos, baseado na formação e no debate contínuo, sobre as especificidades atreladas aos processos de elaboração e os seus desdobramentos no contexto das avaliações. De acordo com outro sujeito entrevistado, essa necessidade de aumentar a equipe de colaboradores deriva-se do aumento do número de avaliações em larga escala no âmbito nacional, cenário que esbarrou na ausência de um grupo interno de colaboradores do CAEd/UFJF destinado para esse fim. *Havia uma necessidade muito grande de elaboração de itens, de montagem de testes e não existia equipe para poder fazer esse trabalho dentro do CAEd em Juiz de Fora* (SUJEITO 3, MAIO/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Por sua vez, o sujeito 2 também atrela a criação do LACE ao momento de expansão das avaliações externas que incluíram as Ciências Humanas na sua estruturação. Além disso, o sujeito defende a necessidade de uma equipe interna de elaboradores para a área, assim como já acontecia com as áreas de Língua Portuguesa e Matemática. O sujeito afirma que a criação do LACE perpassa pela

necessidade de pensar em um Banco de Itens para as Ciências Humanas, assim como a gente tinha pra Língua Portuguesa e Matemática. Porque, naquele momento, mais estados ou prefeituras, mais clientes, mais parceiros se interessavam pela avaliação das Ciências Humanas e como os professores que trabalhavam conosco eram da universidade, a gente precisava de um atendimento mais prioritário (SUJEITO 2, AGO/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Desse modo, o LACE pode ser entendido como a primeira iniciativa promovida pelo CAEd/UFJF para contratar, capacitar e consolidar uma equipe

interna de profissionais orientados para a construção de itens de diferentes áreas do conhecimento. A sua localização, sediada na cidade do Rio de Janeiro, conforme posto pelo sujeito 1, era entendida pela centralidade da cidade no contexto geográfico brasileiro e global, assim como as inúmeras parcerias que o CAEd/UFJF detinha com o governo estadual fluminense, além da mão de obra disponível nesse grande centro. Segundo outro sujeito, o LACE foi

um espaço do CAEd no Rio de Janeiro em que haviam profissionais de diversas áreas do conhecimento, produzindo itens para as demandas das avaliações em larga escala no Brasil. E lá sim, constituiu-se então uma equipe de Ciências Humanas. (SUJEITO 3, MAIO/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Sendo assim, para além do agrupamento de Analistas de Instrumentos de Avaliação por meio da contratação de colaboradores de diferentes áreas com vínculo interno, o LACE estava vinculado ao primeiro ambiente dentro do CAEd/UFJF que se dedicava à elaboração de itens, com destaque para a área de Ciências Humanas, em atendimento às diferentes avaliações nacionais que adotam essa área do conhecimento em seus projetos.

Lá no LACE existia uma equipe de profissionais da História, da Geografia, em menos quantidade, da Sociologia e da Filosofia. Foi quando então a gente tinha, é, a ideia consolidada de compor o Banco de Itens. Foi ali que começou então, pra mim pelo menos, a história do Banco de Itens do CAEd. (SUJEITO 3, MAIO/18 - segunda entrevista semiestruturada).

A formação desse ambiente procurava atender, então, à crescente consolidação das avaliações externas no cenário brasileiro. Para tal, instituiu-se a construção inicial de itens, que seriam destinados às avaliações externas realizadas pelo CAEd/UFJF, assim como para uma reserva, em caso de novas demandas da instituição. Assim, percebe-se que o LACE foi uma experiência embrionária do atual quadro de produção de itens realizado pelo CAEd/UFJF, sendo este, na atualidade, voltado para a consolidação de um grande banco interno de itens. Por sua vez, no que toca à escolha desses profissionais para compor o quadro de colaboradores do LACE, segundo um sujeito, era necessário que

essa equipe fosse uma equipe qualificada, por congregar coordenadores de equipes que fossem professores das

universidades e que cumprissem, de certa forma, esse papel formativo dessas novas equipes. Então (...) começa a surgir a ideia de fortalecer no interior do CAEd/UFJF uma pesquisa em avaliação, uma pesquisa aplicada a instrumentos de avaliação (SUJEITO 1, ABR/18 - segunda entrevista semiestruturada).

No mais, os sujeitos ressaltam, em suas colocações, a necessidade de esses colaboradores possuírem uma experiência na Educação Básica, cenário que agregaria um maior leque de saberes para a construção dos itens. Por sua vez, para além da importância de dispor de profissionais qualificados e de possibilitar a construção de um sistema de troca de experiências e saberes, ressalta-se, na entrevista com o sujeito 1, o papel do LACE na composição de diferentes instrumentos da avaliação, inclusive com a participação na construção e discussão de matrizes de referência. Além disso, o LACE era entendido como *centro que pudesse materializar os itens dessas matrizes com o apoio de professores especialistas e, portanto, com uma qualidade técnica interessante* (SUJEITO 1, ABR/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Dessa forma, percebe-se que a intenção de produzir, no interior do LACE, uma sinergia entre os analistas, os professores coordenadores, os especialistas e os demais participantes do projeto, no sentido de produzir um conjunto de instrumentos que assegurassem um padrão de qualidade significativo para a instituição. Conforme o sujeito 1, o processo de elaboração de itens no LACE era extremamente próximo ao realizado nos padrões atuais do CAEd/UFJF¹⁷. O outro sujeito, concordando com esse posicionamento, indica:

Então, eu acredito que o desenho que a gente tem hoje é o que a gente almejava já lá desde o início do processo de entrada das Ciências Humanas na avaliação em larga escala. Porque hoje eu tenho alguém da História, alguém da Geografia, algumas pessoas elaborando itens e outras pessoas que entendem da elaboração, da especificidade da elaboração, é, montando os testes e participando das outras etapas, né, da avaliação em larga escala (SUJEITO 3, MAIO/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Porém, havia uma diferença substancial: a revisão dos itens era realizada em Juiz de Fora, por uma equipe de especialistas, e não no Rio de Janeiro, no interior

¹⁷ Convém indicar o leitor que a atual conjuntura de produção de itens no contexto do CAEd/UFJF será descrita ao longo do capítulo 1 da presente dissertação.

do LACE e com o acompanhamento direto dos colaboradores da unidade carioca. De acordo com o sujeito,

a revisão eles mandavam itens pra cá, que eram revistos aqui e mandava de volta para lá. Então também isso foi um elemento importante porque eles elaboravam e a gente fazia formação com eles lá. Mas os itens eram revistos aqui por equipes que não necessariamente participavam dessa formação (SUJEITO 1, ABR/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Nesse sentido, torna-se evidenciado pela fala do sujeito que a relação entre as revisões realizadas em Juiz de Fora e as suas devolutivas concretizadas na unidade do Rio de Janeiro podiam gerar certas inconsistências, já que a própria distância física, assim como a dificuldade de comunicação entre os analistas que elaboravam os itens e os analistas que os revisavam poderia resultar em uma diferença nos padrões adotados. Essa questão ficava ainda mais clara, no sentido que as formações realizadas para os elaboradores no Rio de Janeiro não eram necessariamente as mesmas que os analistas revisores passavam em Juiz de Fora. Em relação aos processos de revisão, o outro sujeito demarca que

a gente tinha uma função de fazer a revisão. Não de tudo! Porque eles trocavam para fazer a revisão, mas a gente acabava fazendo uma "re"revisão, digamos assim, e aquilo que a gente achava que não tava contemplado, a gente devolvia e pedia para eles fazerem. À medida que ia demandando, a gente ia puxando os itens, puxando e montando os testes. A montagem de testes sempre ficou aqui, eles nunca fizeram a montagem de testes lá (SUJEITO 3, MAIO/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Esses elementos, tal como apresentados na fala do sujeito 3, poderiam levar a possíveis distanciamentos na formação dos sujeitos para o trabalho. Essa questão ficava mais visível ao pensar nos múltiplos momentos e materiais que compunham os elementos formativos dos analistas. Isso poderia gerar desencontros formativos dos profissionais. Por sua vez, o sujeito 2 reconhece a centralidade do processo de revisão no contexto da produção de itens. O sujeito reafirma a necessidade dessa etapa e sua importância, mediante o comprometimento do revisor e a sua aplicação no processo de formação continuada dos elaboradores e revisadores, por meio da chamada revisão coletiva. Segundo o sujeito, a revisão deveria ser constituída de maneira que

nunca uma pessoa elabora e ela revisa o próprio item (...) Sempre com esse rodízio que vocês já conhecem aqui: um elabora, pelo menos dois revisam, em alguns momentos a gente faz painéis, né, o que a gente chama de painéis de revisão de itens, que é uma forma de revisão coletiva, que eu, particularmente, julgo de extrema importância, porque você traz uma amostra de itens produzidos por aquele grupo e você vai trazer itens com diversas características, produzidos pelos diversos atores envolvidos ali (SUJEITO 2, AGO/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Para além desse cenário de revisão, o sujeito 3 afirma que um grande marco que auxiliou no processo de produção de itens pelo LACE e a implementação da sua revisão foi a construção do Guia de Elaboração de Itens. Segundo o sujeito 3, nos meados do ano 2010, esse Guia foi produzido mediante os anseios das diferentes áreas do conhecimento, tendo adquirido um papel central no auxílio para a construção dos itens, tanto no LACE, quanto por possíveis elaboradores externos contratados pelo CAEd/UFJF. Assim, mediante o seu pioneirismo e a sua importância, o LACE é lembrado pelo sujeito 3 como um lugar de importância no contexto de produção de itens para avaliações produzidas pelo CAEd/UFJF. Em um sentido mais amplo, o sujeito 1 indica que o *LACE foi o lugar para experimentar uma dinâmica de produção de itens com base em referências mais ampliadas* (SUJEITO 1, ABR/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Dessa maneira, percebe-se que o LACE foi um lugar de experimentação, Assim, as atividades desenvolvidas pelo laboratório até o seu término e a consolidação de outra equipe de Ciências Humanas voltada para a elaboração de itens, já na cidade de Juiz de Fora, foram fundamentais para aprimorar o processo de construção de itens. Logo, percebe-se que as experiências adquiridas com o LACE foram referenciais para a continuidade do processo de elaboração de itens de maneira interna por meio de uma equipe própria do CAEd/UFJF. Além disso, a forma de elaboração desses itens e a sua discussão ainda são muito próximas da realizada pelo antigo grupo instalado no Rio de Janeiro.

Segundo o sujeito, o seu término está relacionado a um conjunto de fatores, dentre eles: a distância física entre a unidade do Rio de Janeiro e as demais unidades do CAEd/UFJF, que gerava dificuldades administrativas e organizacionais; dificuldades de aprofundamento nas parcerias com o governo do estado do Rio de Janeiro, por meio de descontinuidades das políticas estaduais de educação; e, por

último, ausência de um interesse genuíno dos professores especialistas participantes, cenário que dificultou a liderança das equipes de colaboradores.

Desse modo, o LACE foi a primeira tentativa por parte do CAEd/UFJF em consolidar um processo de construção de itens em grande escala, baseado em critérios técnicos e pedagógicos e voltado para o atendimento das demandas surgidas com o crescimento das avaliações externas no âmbito nacional. No que tange às Ciências Humanas, área explorada pela presente dissertação, o sujeito indica:

Eu acho que ela ainda é muito incipiente. Mas eu acho que justamente por isso, é que o CAEd/UFJF tem um papel importante, assim, de vanguarda, de produzir um conhecimento sobre como podem ser essas avaliações (SUJEITO 1, ABR/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Na opinião do sujeito 1, as dificuldades em avaliar a área das Ciências Humanas está relacionada à falta de clareza no que consiste educar nessas áreas, conforme as trajetórias diversas e naturezas diversas de cada campo do conhecimento. Assim, o sujeito justifica que *é uma área na qual também há muito pouca clareza do que deva ser a educação para as Ciências Humanas, a educação básica para as Ciências Humanas. Há muitas questões internas à área* (SUJEITO 1, ABR/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Por sua vez, o sujeito 3 destaca um conjunto de pontos que, na sua visão, são fundamentais para entender o cenário das avaliações externas voltadas para as Ciências Humanas na atualidade. Segundo ele, as dificuldades da avaliação em larga escala no âmbito das Ciências Humanas remetem à dificuldade em entender a necessidade de avaliação presente na área, assim como pela questão de política governamental e pela cultura. De acordo com o sujeito 3, os motivos da desvalorização das Ciências Humanas no rol das avaliações externas ainda passam

pela questão da área; passa pela questão de política pública, de desenho do currículo, definição de currículo; passa por uma construção de valorização de um conhecimento em detrimento ao outro; passa pela questão financeira, que não tá desvinculada um coisa da outra (SUJEITO 3, MAIO/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Dessa maneira, percebe-se, na opinião do sujeito, um conjunto de elementos que são fundamentais para entender o processo de avaliação em Ciências Humanas

e o seu detrimento frente às demais áreas do conhecimento. Esse cenário gera preocupação, já que, nos últimos anos, vislumbra-se uma queda no número de avaliações na área efetuadas pelas redes de ensino. Por sua vez, no que concerne às políticas de avaliação externa na área de Ciências Humanas, o sujeito 2 argumenta:

Eu vejo a importância da avaliação das Ciências Humanas com o mesmo peso que eu vejo a avaliação de Língua Portuguesa e Matemática. É... eu penso que a gente tem uma prática ainda pequena no Brasil, nas Ciências Humanas(...). Eu acho que a gente vem de uma cultura, e que não é uma crítica, eu acho que, inclusive, isso torna o trabalho mais consistente, que é de ir replicando as experiências do governo federal, que a gente julga ou não que tão dando certo. Então, eu penso que as Ciências Humanas e as Ciências da Natureza, mas o foco aqui é as Ciências Humanas, eu acho que a gente tem uma gama menor de projetos que avaliam, que se preocupam em avaliar essas áreas, justamente porque a gente não tem (...) um projeto fixo, como a gente tem a Prova Brasil avaliando Português e Matemática (SUJEITO 2, AGO/18 - segunda entrevista semiestruturada).

Sendo assim, o sujeito 2 destaca a importância de serem pensadas políticas públicas voltadas para avaliação em Ciências Humanas. A sua fala perpassa pela defesa das políticas de avaliação como um instrumento apoiador na proposição de políticas em educação. O LACE, no caso do CAEd/UFJF, representou, pelos elementos destacados nas entrevistas, um espaço de valorização das políticas de avaliação, por meio da construção, discussão e formação de elementos voltados para composição das avaliações externas. Esse laboratório foi responsável por estabelecer o formato atual da organização dos testes, no qual há uma equipe própria de elaboradores e revisores de itens na área de Humanidades. Desse modo, o LACE representou o início de um trabalho que foi consolidado por meio da CIA, coordenação responsável pela produção dos itens.

1.2.3 A estrutura da antiga CIA¹⁸

A CIA era parte integrante da parte de avaliação do CAEd/UFJF, pois encontrava-se inserida no contexto da UAV. Tal coordenação era responsável pela construção dos instrumentos de avaliação em larga escala, com destaque para a

¹⁸ Optamos por manter a descrição da CIA, pois no começo da pesquisa aqui empreendida ainda se encontrava em vigor a antiga estruturação do CAEd.

elaboração dos itens. Além disso, eram funções dos profissionais dessa coordenação, para além da elaboração, revisão e análise de itens, construção de matrizes de referência e elaboração de testes de proficiência como um todo. O seu funcionamento dava-se de maneira dividida entre dois prédios da instituição, Unidade Espírito Santo e Unidade Dom Orione. A coordenação encontrava-se dividida entre diferentes áreas de conhecimento, quais sejam: Alfabetização, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática e Português.

O Laboratório de Ciências Humanas ocupava-se, em especial, do processo de elaboração de itens. O referido Laboratório é composto, atualmente, por uma equipe de sete especialistas, divididos entre as disciplinas de Geografia e História e entre as funções de Auxiliar e Analista de Instrumentos de Avaliação. O funcionamento ocorria de maneira dinâmica, mediante os contratos assinados pela Coordenação Geral do CAEd/UFJF no que se refere à elaboração de itens relacionados à área de Humanidades. Além disso, o laboratório atuava na construção de um Banco de Itens para serem utilizados em avaliações futuras.

Conforme essa lógica de funcionamento, a ação profissional dos especialistas do laboratório dividia-se mediante seus cargos. Os Auxiliares de Instrumentos de Avaliação eram uma equipe constituída por uma profissional formada em História e dois profissionais formados em Geografia, que possuíam uma carga horária de 20 horas semanais e se ocupavam estritamente da elaboração de itens. Já os Analistas de Instrumentos de Avaliação eram um conjunto constituído por dois profissionais formados em História e dois profissionais formados em Geografia, que possuíam uma carga horária de 40 horas semanais. A competência dos Analistas, além da própria elaboração de itens, perpassava pelo processo de revisão. Os Analistas se ocupavam ainda de realizar tarefas atreladas à organização do laboratório, ao apoio técnico aos Auxiliares, à participação em elaboração de Boletins Pedagógicos, além da análise de recursos provenientes das avaliações externas de Ciências Humanas. Atualmente, o processo de elaboração de itens está sendo efetuado na unidade Espírito Santo, com horário de funcionamento de 9 da manhã às 6 da tarde.

O Laboratório encontrava-se com uma estrutura, com sala de reuniões equipada com dispositivos de informática, como computadores e projetores, além de material didático-pedagógico de apoio, como livros, que contemplavam as necessidades dos profissionais e que permitiam a efetividade do processo de elaboração.

Dessa forma, a partir da estrutura descrita e da equipe de especialistas formada, o objetivo do Laboratório, de forma geral, era produzir itens de Ciências Humanas para compor as avaliações externas do CAEd/UFJF. Assim, o processo de construção de um item era iniciado pela consulta a uma matriz de referência, conforme rede e etapa de ensino trabalhada pela avaliação externa contratante. Por sua vez, de posse dessa matriz, cabia aos colaboradores da instituição mobilizar seus conhecimentos com o intuito de elaborar um item contextualizado com as temáticas e os objetivos estabelecidos na referida matriz. Ademais, era fundamental ainda que os colaboradores respeitassem os padrões de elaboração estabelecidos pelo CAEd/UFJF, um conjunto de obrigatoriedades técnicas e pedagógicas que possibilitavam a leitura adequada do item.

Mediante as mudanças ocorridas no CAEd/ UFJF ao longo do processo de escrita da presente dissertação, torna-se importante contextualizar o cenário atual dessa organização, em especial, após a implementação do documento “Planejamento, Execução e Monitoramento da Pesquisa de Avaliação (2016 – 2019)”, que expõe o funcionamento do CAEd/UFJF no período citado. De acordo com esse texto, o CAEd/UFJF passa a ser estruturado por meio de grandes macroprocessos de pesquisa (CAED, s/d). Dessa maneira, ainda segundo o documento, adota-se uma visão sistêmica, baseada nas diferentes dimensões dos processos educacionais (CAED, s/d).

Conforme posto no documento citado, o CAEd/ UFJF passa a ser estruturado da maneira apresentada no quadro 4.

Quadro 4: Caracterização dos macroprocessos executados pelo CAEd/UFJF

Macroprocesso	Caracterização
Planejamento e Gestão da Pesquisa de Avaliação	Apoio à especificação dos programas, planejamento e monitoramento das atividades da pesquisa de avaliação; apoio à seleção de colaboradores e à especificação de bens e serviços para a pesquisa de avaliação; acompanhamento da execução dos programas de avaliação e monitoramento e controle de estoques, manutenção predial, serviços de limpeza e segurança.
Construção de Instrumentos e Produção de Dados	Construção de instrumentos e validação de resultados; organização do campo e processamento de instrumentos; produção de dados administrativos e programação, monitoramento e controle de qualidade e cadastro dos sujeitos da pesquisa.
Entrega de Resultados e Desenvolvimento Profissional	Produção de medidas educacionais; entrega dos resultados da pesquisa; produção de recursos educacionais; suporte ao desenvolvimento profissional e documentação de protocolos de gestão

	e suporte acadêmico e integração da pós-graduação.
Apoio à Pesquisa Aplicada e Desenvolvimento de Tecnologia de Avaliação e Gestão da Educação Pública	Especificação e documentação de sistemas, serviços e repositórios de dados; desenvolvimento de sistemas e aplicativos para a aplicação de instrumentos e a publicação de resultados da pesquisa; desenvolvimento de sistemas e aplicativos para a gestão escolar e a produção de indicadores administrativos; administração e desenvolvimento dos repositórios de dados da pesquisa de avaliação; planejamento e execução de testes de sistemas e configuração e monitoramento da infraestrutura de tecnologia da informação.
Pesquisa Aplicada, Manutenção e Desenvolvimento do Banco de Itens	Permeia dois campos: a pesquisa aplicada ao desenvolvimento de instrumentos de avaliação e medidas educacionais e a manutenção do Banco de Itens e documentação de padrões técnicos.

Fonte: CAEd/ UFJF (s/d)

O último macroprocesso se refere ao trabalho da antiga CIA, ou seja, essa é a unidade relacionada para a manutenção e o desenvolvimento dos itens produzidos para a avaliação externa produzidos pelo CAEd/UFJF. Segundo as orientações postas nesse documento, caberia à então intitulada CIA:

A manutenção do Banco de Itens realiza-se por meio de uma programação periódica de atividades, entre as quais se destacam (i) a elaboração de novos itens, conforme as classes e descritores da matriz de referência adotada pelo banco; (ii) a revisão técnica de itens do banco segundo critério de análise estabelecidos pela pesquisa aplicada com base no estudo dos processos cognitivos nos dados empíricos disponíveis e nas referências curriculares nacionais; e (iii) a documentação de padrões técnicos do Banco de Itens do CAEd. As equipes deste processo se organizam por área do conhecimento (CAED, s/d, p. 21).

Dessa maneira, percebe-se que o atual papel da CIA perpassa pela centralidade no processo de elaboração e revisão de itens. Torna-se, assim, fundamental que essa coordenação desenvolva instrumentos que possibilitem o fomento de técnicas voltadas para a construção e a revisão de itens mediante os chamados critérios técnicos e pedagógicos. Esse cenário se faz presente na análise do processo de produção de itens como um todo, por meio da tentativa de evidenciar as potencialidades e as fragilidades desses instrumentos e propor medidas para contribuir com o desenvolvimento dos elementos e processos de avaliação.

1.2.4 A elaboração de itens de Geografia pelo CAEd/UFJF

Os itens são fundamentais para o bom funcionamento de um determinado teste de proficiência. É a partir das respostas dadas pelos estudantes em cada item de avaliação em larga escala que se consegue um conjunto de dados para serem trabalhados na produção de informações estatísticas. Isso posto, pode-se elaborar um panorama educacional do ambiente pesquisado e, por consequência, propor medidas que busquem superar as dificuldades encontradas nas redes. Além disso, a resposta do estudante permite inferir, em um determinado item, questões relacionadas aos aspectos técnicos e pedagógicos, que, inclusive, são traduzidos por meios estatísticos. Sendo assim, o item deve ser o mais coeso possível, no sentido de apresentar um correto funcionamento dentro do teste e fornecer informações precisas e em concordância com a realidade dos estudantes avaliados.

Nesse sentido, torna-se importante ressaltar que o cuidado no processo de construção dos itens faz-se necessário com o intuito de promover maior eficácia como instrumento de medição do processo de aprendizagem. Ademais, deve-se admitir esse cuidado para evitar questões polêmicas nas avaliações e, ainda, questionamentos por meio de recursos. Sendo assim, de uma maneira geral, o item deve ser inédito, atender ao direcionamento técnico-pedagógico indicado pela matriz de referência e respeitar a norma culta da Língua Portuguesa. Para isso, procura-se evitar a utilização de textos longos e cansativos, assim como imagens distorcidas e mapas que não atendam às normas cartográficas (CAED, 2014).

Por meio de uma consulta à matriz selecionada pela rede, o elaborador interpreta qual habilidade deverá ser avaliada em um item. A partir dessa interpretação, ele consegue mobilizar seus conhecimentos conceituais para a elaboração. Além disso, compete ao elaborador construir itens que estejam pedagógica e tecnicamente corretos. Para tal, os elaboradores dispõem de instrumentos como os guias de elaboração que norteiam seu trabalho, a partir de um conjunto de normatizações que garantem uma padronização dos itens, assim como o respeito aos critérios pedagógicos e estatísticos.

Ademais, a escrita do item deve ser feita de forma clara e direta, sendo indicado um estabelecimento de um padrão sintático e semântico em suas alternativas de resposta.

De uma maneira geral, essas informações estão postas no Guia de Elaboração de Itens de Ciências Humanas, produzido de forma interna pelos colaboradores do CAEd/UFJF (CAED, 2014), cuja função é reunir diferentes informações sobre o processo de elaboração, funcionando como um instrumento norteador para a construção dos itens. Assim, sua funcionalidade está atrelada ao estabelecimento de padrões de construção de itens prezando pelo melhor funcionamento. Essas orientações gerais são determinantes para que o item seja compreendido de maneira clara e consistente pelo sujeito avaliado.

O Guia de Elaboração de Itens de Ciências Humanas é composto por uma parte inicial que contextualiza as avaliações em larga escala e suas respectivas funções. Em seguida, o manual aborda as etapas do processo de avaliação externa, com destaque para três elementos importantes: a matriz, o item e o emprego da TRI. O guia explica, ainda, o processo de elaboração dos itens por meio das suas partes: enunciado, suporte, comando, alternativas, distratores e gabarito. Essa explicação é acompanhada de um conjunto de regras para a construção de itens coesos e em diálogo com os objetivos das avaliações. Por fim, há a explanação de um roteiro básico de elaboração e revisão dos itens. O referido guia utilizado pelo Laboratório de Ciências Humanas é datado de 2014 e foi construído com vistas a abordar todos os conteúdos avaliados pelo CAEd/UFJF, ou seja, não há um guia específico para a área de Ciências Humanas (CAED, 2014).

Visto isso, entendemos ser fundamental o direcionamento técnico e pedagógico para a formulação dos elementos da avaliação sendo estabelecido para os elaboradores, a partir da disponibilização do Guia de Elaboração de Itens. Assim, o item constitui-se como um elemento primordial na construção das avaliações, já que é a partir dele e das respostas dadas pelos estudantes que os dados das avaliações são gerados.

Conforme indica o Guia, “cada item tem o objetivo de avaliar uma única habilidade, apresentada pelos descritores que compõem a matriz de referência para a avaliação” (CAED, 2014, p. 9). O descritor, ainda segundo o Guia, “é uma associação entre conteúdos curriculares e operações mentais desenvolvidas pelos alunos, traduzindo determinadas habilidades e competências” (Idem). Sendo assim, os descritores representam esse conjunto de habilidades e competências expostas por meio da matriz que, assim, norteiam o trabalho dos elaboradores. Dessa forma, “o conjunto de itens do teste visa avaliar um conjunto de habilidades que se quer

medir, característico da competência do aluno em um determinado ciclo ou período de escolaridade” (Idem). Logo, há uma relação direta entre o item e a matriz, que, por sua vez, possibilita a verificação do desenvolvimento do estudante.

À vista disso, é preciso destacar que, no CAEd/UFJF, a construção das matrizes de referência, assim como das classes de referência e das habilidades dos itens, dá-se a partir da lógica da taxonomia de Bloom (1956). Segundo Monteiro *et al.* (2012), a Taxonomia de Bloom valoriza a formulação de objetivos educacionais verificáveis que permitem, por meio de avaliações sistemáticas, o conhecimento do diagnóstico da aprendizagem dos alunos. Conforme Galhardi e Azevedo, a

principal ideia da taxonomia é que aquilo que os educadores esperam que os alunos saibam (englobado na declaração de objetivos educacionais) possa ser arranjado numa hierarquia do nível de menor complexidade para o de maior (GALHARDI E AZEVEDO, 2013, p. 239).

Sendo assim, Galhardi e Azevedo (2013) afirmam que as categorias trabalhadas por Bloom (1956) são ordenadas da mais simples para a mais complexa e possuem uma hierarquia cumulativa, isto é, uma categoria mais simples é pré-requisito para a próxima. A cada um dos níveis foi associado um conjunto de ações (verbos) que auxiliam na classificação de uma questão de avaliação em um dos níveis da taxonomia (GALHARDI E AZEVEDO, 2013). A partir das contribuições de Monteiro *et al.* (2012, p. 3), pode-se agrupar os níveis apresentados por Bloom (1956) da seguinte maneira:

- I. No nível do conhecimento, os objetivos educacionais relacionados a esta etapa dão mais ênfase à memória.
- II. No segundo nível cognitivo, o da compreensão, o aluno demonstra entendimento do que lhe está sendo comunicado em não apenas memorização.
- III. O nível cognitivo da aplicação pode apresentar-se através de ideias, procedimentos ou métodos generalizados em uma situação nova para o estudante. A aplicação
- IV. A análise, quarto nível cognitivo, tem a intenção de esclarecer a comunicação, indicar como a mesma é organizada e a maneira como consegue transmitir seus efeitos.
- V. A síntese pode ser definida como a combinação de elementos e partes que formam um todo constituído em um padrão ou estrutura anteriormente não evidenciado.
- VI. A avaliação, último nível cognitivo proposto pela taxonomia, pressupõe julgamento de valor, seja quantitativo ou qualitativo, acerca de um material.

Dessa maneira, a construção prático-teórica utilizada reforça a importância do item dentro do desenho de um teste. Além disso, evoca-se o conjunto de especificidades a que o item precisa atender para oferecer, de fato, um resultado avaliativo seguro. Assim, cabe à organização que trabalha com a produção de itens oferecer uma estrutura de elaboração e revisão de itens, no sentido de fomentar sua discussão como ferramentas essenciais dentro do ciclo avaliativo. Para tal, a gestão do conhecimento surge como importante ferramenta que trabalha para a utilização e a disseminação do conhecimento dentro das organizações, como será visto no capítulo 2.

Torna-se importante, portanto, o respeito ao estabelecimento de padrões de construção de itens para que não haja dúvidas durante o processo de leitura e feita do estudante de determinada avaliação de desempenho dos sistemas de ensino. Assim, a adoção de padrões promove uma maior eficácia na elaboração dos itens no Laboratório, uma vez que esse processo diminui a quantidade de itens excluídos, na medida em que a padronização incorre em um menor risco de exclusão, seja no momento de revisão ou, ainda, na efetivação da pré-testagem dos itens.

A figura 1 apresenta o fluxo de trabalho realizado pelos colaboradores da CIA, no que tange ao processo de elaboração e revisão de itens. O fluxograma evidencia o cargo e a função de cada colaborador dentro do grupo de Ciências Humanas atuante no CAEd/UFJF.

Figura 1: Cargos e funções realizados pelos elaboradores e revisores

Auxiliar de Instrumentos de Avaliação: Elaboração do item com base em um descritor de uma Matriz de Referência;

Analista de Instrumentos de Avaliação: Revisão do item com base nos critérios técnicos e pedagógicos estipulados pelo CAEd/UFJF.

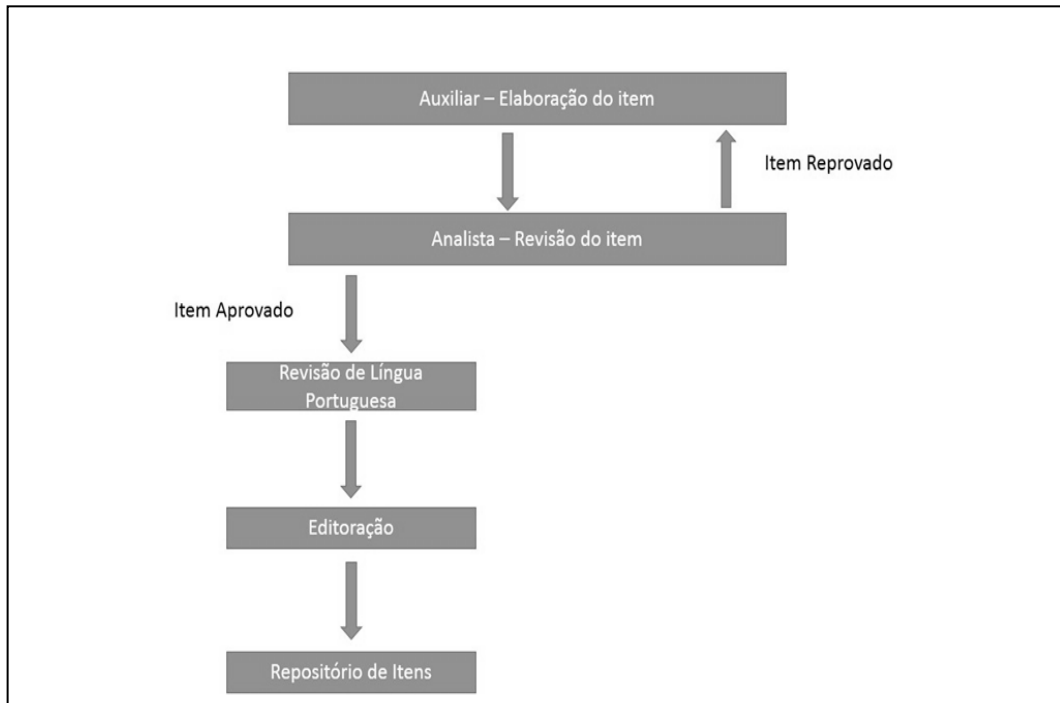
Analista de Instrumentos de Avaliação: Caso o item seja aprovado ele será encaminhado para a revisão de Língua Portuguesa e para a Editoração. Logo após, ele será enviado para o Repositório de Itens;

Auxiliar de Instrumentos de Avaliação/ Analista de Instrumentos de Avaliação: Caso o item seja rejeitado pelo Analista de Instrumentos de Avaliação, será redirecionado ao elaborador que deverá realizar as correções com base nas ponderações do revisor. Logo após, ele passará por um novo processo de revisão.

Fonte: Elaborada pelo autor mediante as atribuições diárias de seu trabalho (2017)

A lógica da atuação de cada um dos colaboradores perpassa pelo fluxo de elaboração e revisão dos itens, conforme explicitado pela figura 2. Conforme posto, os Auxiliares ficam responsáveis somente pela elaboração de itens e pela sua revisão, caso haja alguma inconsistência encontrada pelos revisores. Já os Analistas, para além da atuação como revisores dos itens, ficam responsáveis pela sua aprovação e pelo encaminhamento dos itens prontos para outros setores do CAEd/UFJF, até a concretização do processo, ou seja, o entrada do item no repositório do Banco de Itens.

Figura 2: Lógica de funcionamento dos processos de construção de itens mediante as funções do colaboradores do CAEd/UFJF



Fonte: CAEd/UFJF (2017)

Dessa forma, ganha destaque o processo de revisão realizado pelos Analistas de Instrumentos de Avaliação do Laboratório de Ciências Humanas do CAEd/UFJF. Esse processo visa garantir uma maior segurança no processo elaborativo, posto que, por meio dele, busca-se averiguar possíveis problemas técnicos e pedagógicos existentes nos itens. Após a etapa de revisão, os itens são diagramados, devidamente registrados e seguem para o processo de pré-testagem. No desenvolvimento desse cenário, verifica-se o funcionamento desses itens como objetos efetivos para a medição de uma única habilidade e seu potencial em traduzir

o nível de aprendizagem dos estudantes. Assim sendo, ao cumprir todas essas etapas e possuir as características técnicas desejadas, o item estará aprovado para compor uma avaliação externa do CAEd/ UFJF.

O processo de construção de um item de avaliação em larga escala envolve um conjunto de variáveis técnicas e pedagógicas. Primeiramente, como elemento norteador dessa construção, a matriz de referência coloca-se como principal instrumento, uma vez que apresenta um conjunto de descritores que são trabalhados em determinada avaliação. Conforme indicado na matriz, os descritores são uma associação entre conteúdos curriculares e operações mentais desenvolvidas pelos estudantes (CAED, 2014). Assim, a partir da escolha de um descritor contido dentro de uma matriz de referência, de determinado projeto, inicia-se a construção do item.

No caso da Geografia, para além dos descritores expostos em diferentes matrizes, há ainda uma categoria indicada como classe¹⁹, a qual se desdobra em descritor, ou seja, a classe aponta para as diferentes maneiras em se abordar um descritor dentro de um item de avaliação em larga escala. A figura 3 apresenta a estrutura inicial, ou seja, o cabeçalho do item, para apreciação.

Figura 3: Cabeçalho utilizado para a construção do item

AUTOR		ETAPA	
DISCIPLINA		GABARITO	
ITEM		SUPORTE	
DESCRIPTOR		CLASSE	
REVISOR		TITULO DO SUP.	
PROJETO		Nº ITENS P/ SUP.	

Fonte: CAEd/UFJF (2017)

Conforme indicado na figura 3, a construção do item segue esse cabeçalho inicial que tem como função organizar sua estrutura e, por consequência, a própria organização interna dos processos burocráticos da então CIA. Assim, para além do

¹⁹ O conceito de classe é adotado internamente no processo de elaboração de itens de Ciências Humanas efetivado pelo CAEd/UFJF e constitui no desdobramento de uma habilidade exposta por um descritor. Assim, o conceito de classe, na Geografia, indica diferentes formas de abordagem de uma habilidade para a construção de um item.

próprio ponto de vista técnico e pedagógico, o registro do cabeçalho permite um controle sobre o número de itens produzidos, assim como os seguintes elementos característicos: disciplina, descritor, classe, etapa e projeto.

A lacuna autor apresenta o nome completo do elaborador do item. Por sua vez, na disciplina, há a indicação da matéria escolhida, sendo, no caso da presente dissertação, a Geografia. O campo revisor apresenta o nome completo do revisor do item, que deve ser um colaborador que não produziu o referido item. O processo de revisão fica a cargo do Analista de Instrumentos de Avaliação. No campo etapa, há a indicação da etapa de ensino para qual o item está direcionado. Em relação ao projeto, essa lacuna deve ser preenchida pelo projeto para o qual o item está sendo desenvolvido. Já o campo descritor deve conter o descritor oriundo da matriz de referência do projeto trabalhado.

O descritor sempre é iniciado com uma numeração única para cada matriz e, logo após, um verbo acrescido de uma construção em formato de frase que exprime uma única habilidade avaliativa. Em algumas matrizes de determinados projetos, há, ainda, a indicação da classe, que deve ser completada na lacuna de mesmo nome no cabeçalho. A classe segue a mesma norma do descritor. Por sua vez, os campos relacionados ao suporte serão apresentados mais abaixo.

Assim, uma vez preenchido o cabeçalho, o próximo passo é a escolha do suporte. Conforme CAEd (2014, p. 10), “o suporte motiva ou compõe a situação-problema a ser formulada no item”. No caso específico da Geografia, são permitidos cinco tipos de suporte: texto, imagem, gráfico, tabela e mapa. Desse modo, a lacuna suporte existente no cabeçalho deve ser completada com um desses cinco tipos de suporte. Ainda é necessário completar com o título do suporte utilizado, caso haja, e com o número de itens construídos para aquele suporte, o qual, no caso da Geografia, é apenas um.

Por sua vez, o enunciado deve ser entendido como um estímulo para que o estudante mobilize recursos cognitivos, a fim de solucionar o problema apresentado com base nos dados do suporte e responder ao que é solicitado pelo comando de resposta (CAED, 2014). O comando do item pode ser dado sob forma de complementação ou de interrogação, devendo ser preciso e estar nitidamente atrelado à habilidade a qual se pretende avaliar, explicitando com clareza a tarefa a ser realizada (CAED, 2014).

As alternativas são as possibilidades de resposta apresentada pelo item, em que apenas uma esteja correta, ou seja, o gabarito. A letra correspondente ao gabarito deve estar exposta no cabeçalho do item. Além disso, no caso do Ensino Fundamental, são construídas quatro alternativas com um único gabarito e, no Ensino Médio, são cinco alternativas com um único gabarito.

Já os distratores são as construções utilizadas nas alternativas em oposição ao gabarito. A sua concepção deve ser pensada mediante a observação das diretrizes indicadas pelo CAEd/UFJF, com o intuito de manter a plausibilidade do item e não incorrer em erros de caráter técnico e/ou pedagógico.

Após o processo de construção do item, em um mesmo documento, há uma delimitação para a inserção da habilidade contemplada, assim como para as justificativas de resolução do item conforme os distratores e o gabarito. Esse espaço é representado pela figura 4.

Figura 4: Resolução justificada para a construção do item

Que habilidade foi avaliada com esse item?			

A	Correta	
B	Incorreta	
C	Incorreta	
D	Incorreta	

Fonte: CAEd/UFJF (2017)

A habilidade, nesse caso, deve ser construída em respeito ao verbo presente na classe, assim como à temática trabalhada no item para que a construção seja o mais próximo possível da classe, porém, com grafia diferente e em contextualização com a temática abordada no item. De mais a mais, as justificativas devem explicitar/justificar os motivos de determinada alternativa estar correta ou não e, por isso, devem ser construídas de acordo com os conceitos abordados no item e em respeito aos diferentes argumentos teóricos empregados na sua resolução. Após todo esse processo, o item está pronto e seguirá para a próxima etapa, a revisão, problemática evidenciada na presente pesquisa.

A partir do processo de revisão evidenciado e realizado, pela equipe de colaboradores do CAEd/UFJF, pode-se inferir que há algumas inconsistências

derivadas de aspectos técnicos e pedagógicos empreendidas pelos elaboradores dos itens. Esse cenário, comprovado por meio das evidências desta pesquisa, aponta para duas questões centrais: o número consistente de itens que ficam pendentes após um primeiro processo de revisão e, ainda, um número considerável de itens que, após um primeiro processo de revisão, continuam como pendentes, sendo esse fator visto como um “re”trabalho, já que alguns itens são revisados por mais de duas vezes e, em alguns casos, continuam não atendendo às diretrizes técnicas e pedagógicas propostas pelo CAEd/UFJF.

Nesse sentido, destaca-se, dentro do ponto de vista pedagógico, um conjunto de itens que não atendem à habilidade e/ou à classe proposta. Além disso, são recorrentes os itens que possuem erros conceituais, isto é, que são inerentes da própria ciência geográfica²⁰. Já em relação ao ponto de vista técnico, os erros comumente estão atrelados aos parâmetros estabelecidos pelo Guia de Elaboração do CAEd/UFJF, em especial, devido a razões como escolha do suporte, construção do comando e padronização das alternativas. Para mais, destacam-se ainda aspectos ligados à norma culta da Língua Portuguesa, assim como aspectos sintáticos e semânticos que deveriam ser respeitados no processo de construção.

O levantamento completo dos itens revisados é apresentado no capítulo II, pois caracteriza a pesquisa documental utilizada como metodologia da presente dissertação. Portanto, o processo de elaboração e de revisão de itens é complexo e, por isso, sua constituição é um dos elementos de análise da presente pesquisa. Por esse motivo, apresenta-se, na próxima seção, um conjunto de informações que tratam, em especial, das dinâmicas empreendidas no processo de revisão realizado pelo CAEd/UFJF.

1.2.5 As evidências da pesquisa

A presente seção busca apresentar o contexto do processo de revisão atrelado à problemática trabalhada na presente dissertação. Assim, a coleta das evidências serviu como parâmetro para delineamento do problema pesquisado,

²⁰ Os erros mais comuns estão ligados à aplicação de conceitos estruturantes da ciência geográfica, como espaço, região e território. Além disso, percebe-se ainda uso de termos que não remetem, diretamente, ao correto emprego do conceito. Assim, possivelmente, os problemas encontrados serão de natureza dos processos de formação, aspecto que está sendo tratado na pesquisa de campo no capítulo II.

assim como para a construção dos eixos de análise teóricos e metodológicos empreendidos. Por meio de minha atuação profissional, foi possível perceber que o processo de revisão dos itens coloca-se como um elemento chave no fomento de práticas profissionais que contribuam para a melhoria da qualidade técnica e pedagógica.

Dessa forma, para a coleta das evidências, assim como para a realização da pesquisa de campo e da realização das entrevistas, foi necessária uma autorização do setor jurídico do CAEd/UFJF. Esse documento, que consta no apêndice G da presente dissertação, foi obtido mediante registro formal do pedido de acesso aos diferentes dados utilizados na pesquisa.

O processo de revisão dos itens produzidos pelo CAEd/UFJF é contínuo, portanto, à medida em que os itens são elaborados, eles são enviados para a revisão. Assim, para efeito de levantamento de evidências para a presente dissertação, foi realizada uma pesquisa documental ao longo de 15 dias de trabalho, do dia 4 ao dia 15 de setembro de 2017, a fim de averiguar a fluidez do processo de revisão dos itens de Geografia. Esse recorte temporal foi estipulado na medida em que a revisão dos itens ocorre em concomitância com outras atividades desenvolvidas pelos elaboradores.

Foram revisados um total de 317 itens ao longo do período exposto. A tabela 1 apresenta a quantidade de itens revisados divididos pela etapa de ensino correspondente. Em seguida, há a elucidação do quantitativo de itens revisados que ficou pendente, ou seja, apresentou alguma inconsistência técnica e/ou pedagógica, acarretando no pedido para correção.

Tabela 1: Quantitativo de itens de Geografia revisados e pendentes por etapa de ensino

Ano	Itens revisados	Itens pendentes	Porcentagem
5º ano	3 itens revisados	1 item pendente	33,3%
6º ano	9 itens revisados	6 itens pendentes	66,6%
7º ano	26 itens revisados	7 itens pendentes	26,9%
8º ano	14 itens revisados	8 itens pendentes	57,1%
9º ano	10 itens revisados	8 itens pendentes	80%
1º ano (EM)	80 itens revisados	35 itens pendentes	43,7%
2º ano (EM)	90 itens revisados	66 itens pendentes	73,3%

3º ano (EM)	85 itens revisados	35 itens pendentes	41,1%
Total	317 itens revisados	166 itens pendentes	52,3%

Fonte: Elaborada pelo autor (2017)

A tabela 1 demonstra a recorrente necessidade de revisão dos itens produzidos, após o primeiro contato dos revisores com eles. A partir desses valores, entende-se que o elevado número de itens pendentes demonstra a necessidade de se desenvolverem reflexões acerca de quais são os elementos contribuintes para que os itens não alcancem um padrão adequado de formulação técnica e pedagógica e sejam considerados como itens pendentes. Além disso, percebe-se que os pedidos de revisão contemplam todas as etapas de ensino e possuem um número absoluto considerável, ou seja, marca-se a necessidade de averiguação desse cenário. A superação desse problema torna-se fundamental para o desenvolvimento das atividades internas de elaboração do CAEd/UFJF, vez que o elevado número de itens pendentes gera um “re”trabalho por parte de elaboradores e revisores e, por consequência, um déficit de itens que chegam ao repositório para formar o Banco de Itens de Geografia.

Em um segundo momento, conforme a lógica de trabalho do processo de revisão, foi possível rastrear a quantidade de vezes que um item passou por revisões e se os problemas apontados nesse processo foram superados. Nesse momento, é importante salientar que um item pode ser revisado por inúmeras vezes, até que atenda, de fato, a todos os direcionamentos técnicos e pedagógicos estipulados pela instituição. No caso da Geografia, tradicionalmente, opta-se por evitar ao máximo a exclusão de determinado item, buscando valorizar o trabalho do elaborador. Além disso, parte-se da premissa de que o processo de revisão evita que o item seja “substituído”, isto é, descartado, e o elaborador tenha que fazer um novo item para atender à determinada demanda.

A tabela 2 apresenta um total de 33 itens revisados. A partir de uma tabulação interna, tornou-se viável verificar se esses itens passaram por duas ou mais revisões e se essas revisões foram atendidas, ou seja, se os pedidos de ajustes sugeridos pelo revisor foram aplicados pelos elaboradores. Além disso, há um total de 16 itens em que não foi possível determinar o número de revisões a que foram submetidos.

Tabela 2: Quantitativo de itens revisados e pendentes por número de revisões

Etapa de revisão	Itens revisados	Itens pendentes	Porcentagem
2ª revisão	8 itens revisados	8 itens pendentes	100%
3ª revisão	5 itens revisados	5 itens pendentes	100%
4ª revisão	3 itens revisados	2 itens pendentes	33,3%
5ª revisão	1 item revisado	1 item pendente	100%
Sem distinção	16 itens revisados	7 itens pendentes	43,7%
Total	33 itens revisados	23 itens pendentes	69,6%

Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

Fica visível que há, no processo de revisão, uma lógica de “re”trabalho, uma vez que muitos apontamentos realizados na primeira revisão dos colaboradores não são resolvidos. Assim, há um atraso no processo de produção de itens e uma dificuldade em sua consolidação como instrumento de avaliação. O quadro evidencia que, a despeito de um item estar em sua segunda, terceira, quarta ou até mesmo quinta revisão, ele continua apresentando inconsistências. Nota-se novamente um movimento de item pendente, sendo que o item retorna para o elaborador inicial com as indicações do revisor.

Após identificar esse cenário, foi realizada uma entrevista com o conjunto de seis colaboradores do CAEd/UFJF, sendo: um Analista de Instrumentos de Avaliação em Geografia, dois Analistas de Instrumentos de Avaliação em História, dois Auxiliares de Instrumentos de Avaliação em Geografia e um Auxiliar de Instrumentos de Avaliação em História. A escolha desses seis profissionais deu-se pelo contato direto dentro do processo de revisão dos itens produzidos pelo CAEd/UFJF na área de Humanidades. Dessa forma, foram contemplados todos os profissionais que trabalham diretamente com a avaliação em Ciências Humanas no CAEd/UFJF. O quadro 5 apresenta os sujeitos da pesquisa²¹.

Quadro 5: Sujeitos entrevistados para coleta de evidências

Cargo	Formação
Analista de Instrumentos de Avaliação	Geografia
Analista de Instrumentos de Avaliação	História

²¹ Informo ao leitor que informações como o tempo de atuação na instituição não foram mencionadas, a fim de preservar a identidade dos entrevistados, conforme compromisso firmado com o CAEd/UFJF. Outro aspecto a ser destacado é que, nesse momento, foram abordadas as questões de Ciências Humanas como um todo, por se tratar de processos semelhantes para a constituição dos itens.

Analista de Instrumentos de Avaliação	História
Auxiliar de Instrumentos de Avaliação	Geografia
Auxiliar de Instrumentos de Avaliação	Geografia
Auxiliar de Instrumentos de Avaliação	História

Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

A entrevista foi composta por um conjunto de treze questões contextualizadas com o cotidiano de trabalho dos colaboradores, em especial, sobre o processo de elaboração e revisão de itens. Conforme a análise das entrevistas, tornou-se possível apontar que os colaboradores citados possuem uma média de dois anos de atuação na organização e tiveram o seu ingresso por meio de processo seletivo externo. Em relação ao conjunto entrevistado, um colaborador possui mestrado concluído e doutorado em andamento, dois possuem mestrado em andamento e um possui pós-graduação concluída. Já os outros dois colaboradores possuem graduação, sendo um em licenciatura e um em bacharelado com a licenciatura em andamento.

Em relação às funções dentro da organização, dois colaboradores destacaram sua atuação dentro do processo de revisão de itens e os outros quatro enfatizaram sua ação voltada para o processo de elaboração de itens. Além disso, dois colaboradores citaram a sua atuação em processos de elaboração de matrizes de referência e em montagem de testes. Para desempenhar tais funções, o corpo de profissionais destacou, como processo formativo oferecido pelo CAEd/UFJF, a fase final do processo seletivo, na qual houve uma semana de capacitação dos profissionais. Além disso, foi mencionada também uma semana inicial de atuação no CAEd/UFJF, semana após o processo de contratação pela instituição em que ocorreu o processo de capacitação de novos colaboradores, a partir da apresentação do cotidiano de trabalho. Segundo um dos sujeitos *durante o processo seletivo, passamos por uma breve apresentação sobre a elaboração de itens. Posteriormente ao ingresso, recebemos uma semana de formação em que tomamos conhecimento sobre as avaliações externas, o CAEd/UFJF e a CIA* (SUJEITO 1, NOV/17 - primeira entrevista semiestruturada).

Em relação a essa formação inicial, já após o período de contratação, os sujeitos mencionaram o papel da semana de formação como elemento fomentador da discussão sobre as avaliações externas e as suas objetivações. Assim, os sujeitos destacaram que essa formação foi importante para apresentar conceitos

relacionados às avaliações externas, como itens, habilidade, competência e matriz de referência, assim como à técnica empreendida na construção de um item. Porém, dois colaboradores afirmaram que as consecutivas mudanças no padrão técnico no decorrer da sua atuação do CAEd/UFJF geraram dificuldades na aplicação dos conceitos apreendidos na formação inicial. Já um dos elaboradores citou que o caráter generalista da formação inicial fez com que ele efetivasse os seus conhecimentos sobre o processo de elaboração apenas quando entrou em contato direto com a função de elaborador. Seguem abaixo duas respostas dadas à questão:

A formação inicial de as bases técnicas para a elaboração dos itens. Apesar das consecutivas mudanças no padrão técnico de formulação dos itens (SUJEITO 2, NOV/17 - primeira entrevista semiestruturada).

Grande parte dos conhecimentos que eu adquiri para a elaboração dos itens foi no decorrer do trabalho, mais ou menos como um processo de tentativa e erro (SUJEITO 3, NOV/17 - primeira entrevista semiestruturada).

Os sujeitos foram convidados a refletir também sobre o processo de formação continuada dentro do CAEd/UFJF. Dentre as respostas encontradas, dois colaboradores citaram que não houve esse processo dentro da instituição. Já os outros quatro destacaram a realização de uma oficina de aprimoramento e atualização sobre a técnica da construção de itens.

Após essas questões gerais, os profissionais citados foram perguntados sobre questões atreladas ao processo de elaboração e revisão de itens. Em primeira instância, quando questionados sobre os pontos positivos do processo de elaboração, foram citados: o desenvolvimento da discussão do emprego de avaliações externas em torno das Ciências Humanas; a contextualização dos itens com a realidade local da rede avaliada; o emprego da criatividade no processo de construção dos itens; a flexibilidade das técnicas de elaboração; a troca de conhecimentos entre os colegas de trabalho e a visualização do uso de um item produzido em uma avaliação externa. Dessa forma, nota-se que os colaboradores enfatizam a importância do processo elaborativo pelo viés profissional e pessoal, com destaque para características subjetivas do trabalho, como a troca de

experiências, a presença de discussões internas e externas e o exercício da criatividade. Segue uma resposta que ilustra esse cenário:

Como ponto positivo, destaco a possibilidade de desenvolver um item a partir de diferentes concepções e de maneira contextualizada, na medida do possível, como a realidade do local em que o teste será aplicado, o que permite utilizar da criatividade e de aspectos importantes de serem trabalhados em sala de aula (SUJEITO 1, NOV/17 - primeira entrevista semiestruturada).

Por sua vez, ao citarem os aspectos tidos como negativos dentro do processo de revisão de itens, foram mencionados: a dificuldade em encontrar suportes adequados para a construção dos itens; a ausência de técnicas específicas voltadas para a área de Ciências Humanas; a limitação de habilidades das Ciências Humanas que não são passíveis de avaliação; a ausência de um Banco de Suporte para itens; a ausência de informações sobre a técnica de elaboração; o descarte de itens; a restrição do elaborador em relação ao emprego da técnica; os conflitos conceituais e técnicos durante o processo de elaboração e revisão, a ausência de retorno dos resultados dos testes e a dificuldade em atender às classes avaliativas. Desse modo, percebe-se que os pontos apontados perpassam, em especial, por questões técnicas. Esses elementos de cunho técnico foram apontados por todos os elaboradores, sendo interpretados como uma das principais dificuldades do processo de elaboração, conforme indicam os trechos:

A divergência de informações a respeito de técnicas específicas e o conflito de ideias entre elaborador e revisor (SUJEITO 3, NOV/17 - primeira entrevista semiestruturada).

A sugestão de alternativas substitutivas, relativas a determinada habilidade (SUJEITO 4, NOV/17 - primeira entrevista semiestruturada).

Esse cenário resulta na construção de itens que não atendem às diretrizes expostas pelo CAEd/UFJF, ou seja, provavelmente a dificuldade de aplicação da técnica exposta pelos colaboradores vai resultar em um item fora dos padrões técnica e pedagogicamente aceitáveis. Logo, esse item vai ser retido no processo de revisão e vai voltar para o elaborador com as ponderações necessárias.

Além dos pontos supracitados, quando questionados sobre as dificuldades propriamente ditas dentro do processo de elaboração, os termos citados acima são

novamente mencionados, como ênfase para: a ausência de critérios específicos para a área de Ciências Humanas; a qualidade e a seleção dos suportes; a redação da classe e sua relação com a habilidade proposta; a técnica utilizada pela instituição; a necessidade de fazer as resoluções justificadas e o alcance da habilidade proposta para um determinado item. Esse cenário reafirma o anterior e conota que, mediante o amplo conjunto de dificuldades encontradas no processo de elaboração, torna-se provável que muitos itens não sejam aprovados no processo de revisão. Logo, esses itens vão ser retornados para o elaborador, consistindo, assim, um processo de “re”trabalho.

Por sua vez, quando as dificuldades encontradas no processo de revisão são tratadas, os sujeitos apontam para a ausência de um material específico de cada disciplina para auxiliar no processo de revisão; a falta de disponibilidade de suportes adequados conforme os sugeridos no processo de revisão e o recorrente número de erros encontrados durante um mesmo processo de revisão efetivado pelos colaboradores. Seguem algumas opiniões coletadas sobre as dificuldades envolvidas nesse processo:

Encontrar suportes adequados a conseguir contemplar a habilidade em um item (SUJEITO 2, NOV/17 - primeira entrevista semiestruturada).

Atingir a habilidade (SUJEITO 5, NOV/17 - primeira entrevista semiestruturada).

Selecionar o suporte adequado, tendo em vista a diversidade de populações (SUJEITO 4, NOV/17 - primeira entrevista semiestruturada).

Novamente, percebe-se um conjunto de questões envoltas na técnica de produção de itens, que resulta em uma dificuldade dos revisores em aproveitar determinado item de avaliação em larga escala. Essa situação trava o funcionamento do processo de produção de itens, uma vez que gera um maior tempo de dedicação por parte do revisor e do elaborador para solucionar as inadequações encontradas. Além dos pontos citados anteriormente, os sujeitos colocam ainda como dificuldades dentro do processo de revisão a divergência de opinião entre o elaborador e o revisor para além da dificuldade em estabelecer um diálogo. Assim, nota-se que, em simultaneidade às questões técnicas propriamente

ditas, há uma dificuldade no diálogo dentro de processo de revisão dos itens, situação que gera desconforto entre os colaboradores e um clima de embate entre o elaborador e o revisor. Essa conjuntura também interfere na cadeia produtiva dos itens, já que dificulta um acordo com os ambas as partes, ficando o item retido dentro desse processo.

Por outro lado, foram mencionados como pontos positivos da revisão: a participação de outros profissionais e a troca de conhecimentos entre os colaboradores e o aperfeiçoamento da técnica de trabalho. Essa situação pode ser contemplada pela afirmação, por parte dos sujeitos, de que o processo de revisão atinge os objetivos de elaboração de itens. Para tal, eles citam a importância do processo de revisão e o processo rigoroso pelo qual os itens passam até serem aprovados e direcionados para um teste. Porém, foi mencionado por um sujeito que seria interessante que houvesse um retorno do item para o elaborador após a efetivação do teste, para que haja um contato com as estatísticas do item após sua aplicação. Além disso, foi citada também a importância de um maior espaço temporal para o processo de revisão dos itens, a necessidade de uma maior cobrança em relação aos prazos de produção e um retorno das secretarias de educação atendidas pelo CAEd/UFJF. Dessa forma, nota-se que, apesar dos percalços citados e das dificuldades encontradas, os sujeitos veem o processo de revisão como positivo e necessário, sendo obrigatório para atender aos critérios de inserção de um item em uma avaliação externa.

Por fim, quando questionados sobre a devolutiva dos itens, ou seja, a devolução dos itens revisados para os seus respectivos elaboradores, os sujeitos citam como dificuldades a ausência de participação de colaboradores de outras áreas de ensino; a divergência de informações a respeito da técnica utilizada pelo CAEd/UFJF, entre o elaborador e o revisor; os conflitos de ideias entre o elaborador e o revisor; a ausência de instrumentos de apoio para o processo de revisão; a dificuldade de encontrar suportes adequados e o não cumprimento das revisões direcionadas pelo revisor ao elaborador. Assim, vislumbra-se novamente que há, no cenário exposto, uma dificuldade em atender aos pressupostos técnicos norteadores do CAEd/UFJF. Além disso, há uma dificuldade ainda com relação ao diálogo entre o elaborador e o revisor. Essas duas grandes questões apontam para a necessidade de se analisar o processo de revisão, na medida em que, no atual momento, percebe-se um conjunto de necessidades organizacionais que precisam ser

superadas, ou seja, existem questões que impactam diretamente na produção dos itens e na dinâmica dentro da instituição. Essa situação resulta em perda da produtividade, baixa qualidade técnica e pedagógica dos instrumentos produzidos, além de conflitos internos entre os colaboradores.

Nas entrevistas ficou claro que os colaboradores entendem a necessidade do processo de revisão e do seu retorno para o elaborador, visto por muitos como um meio formativo e construtivo. A partir do questionamento da devolutiva propriamente dita, entre os problemas recorrentes apontados pelo revisor, destacaram-se a presença de inconsistências técnicas; a ocorrência de erros conceituais; a ausência de plausibilidade das alternativas e a disparidade entre o grau de dificuldade e a etapa de ensino. Além disso, foram citados como problemas recorrentes nas devolutivas os tamanhos do suporte e os erros de formatação, além do fato de o item, muitas vezes, não atingir seu objetivo. Logo, esse conjunto de problemas citados deve ser superado, na medida em que se promova uma melhor gestão desse processo de revisão dentro do CAEd/UFJF. Os sujeitos, cientes da importância de tal processo, são uma peça chave na resolução da problemática, já que as suas funções estão diretamente atreladas às áreas de elaboração ou revisão dos itens.

Sendo assim, os dados coletados nas entrevistas dialogam com os dados quantitativos coletados na etapa de campo, já que ambos abordam as dificuldades encontradas dentro do processo de revisão de um item de avaliação em larga escala. A partir da leitura, interpretação e análise de ambos os instrumentos metodológicos, verifica-se a existência de um “re”trabalho gerado pela dificuldade em aprovar um item mediante os problemas encontrados no processo de revisão, complexificando, assim, o processo de composição e manutenção do Banco de Itens.

Para além dos dados quantitativos e qualitativos apresentados, as evidências da problemática da presente pesquisa constituem-se a partir da atuação dos colaboradores do CAEd/UFJF na tentativa de promoção para superar possíveis inconsistências no processo de revisão. Assim, por meio da atuação dos colaboradores internos do CAEd/UFJF, foram realizados esclarecimentos individuais, comunicações gerais por meio do e-mail profissional, promoção de materiais impressos, como os guias de elaboração, construção de materiais digitais, como slides de orientação técnica e exposição de orientações sobre o processo de

construção dos itens. Ainda foi realizada uma oficina de aprimoramento na tentativa de expor o processo de revisão e a sua importância dentro da lógica da então CIA, assim como de relembrar, por meio de apresentação oral e escrita, considerações técnicas e pedagógicas que são fundamentais para a elaboração de itens. Esse cenário foi estipulado, em especial, mediante as evidências expostas nos quadros apresentados acima que se configuram a partir de uma lógica de “re”trabalho.

Por sua vez, ao tratar dos itens que já passaram por um processo de revisão mas continuam pendentes, constata-se que ainda há problemas relativos a questões técnicas e pedagógicas como as citadas anteriormente. Porém, o que se destaca nesse quadro é a ausência de atendimento das orientações dos revisores, que, por meio do processo de revisão, evidenciam as questões que não se enquadram como adequadas dentro de um item. Percebe-se que as orientações dos revisores não são plenamente atendidas pelos elaboradores, o que dificulta o processo de revisão do item, além de atrasar a sua finalização e, por consequência, gerar um “re”trabalho dentro da referida instituição. Assim, no capítulo subsequente, serão apresentados e discutidos as evidências e o próprio processo de análise.

2 A ANÁLISE DOS ITENS DE GEOGRAFIA ELABORADOS PELO CAEd/UFJF

O presente capítulo tem como objetivo discutir os apontamentos expostos no primeiro capítulo, à luz de uma discussão teórica e da realização de uma pesquisa de campo. Para tal, inicia-se com a seção do referencial teórico dividida em dois eixos de análise. O primeiro busca relacionar as exposições sobre a problemática evidenciada na introdução e no primeiro capítulo da presente dissertação, com o referencial teórico utilizado. Assim, são apresentadas as discussões teóricas relacionadas aos conceitos de avaliação em larga escala. Dessa forma, há uma discussão sobre a gestão de processos, a gestão do conhecimento e a gestão da informação. Esses três eixos teóricos estão relacionados entre si e contribuem para o entendimento do papel das práticas de revisão dos itens empreendidos pelo CAEd/UFJF. Esse cenário é dado pelo apelo às práticas de gestão no que toca à estruturação das organizações, a partir do seu destaque para aspectos como infraestrutura, pessoal e tecnologia.

Já em um segundo momento, há uma exposição da pesquisa de campo empreendida nesta dissertação. A posteriori, são apresentados teoricamente instrumentos metodológicos que versam diretamente sobre a temática da educação e da avaliação em larga escala. Em primeira instância, elenca-se a metodologia de pesquisa documental para análise dos dados coletados. Em seguida, adota-se a entrevista com os colaboradores envolvidos no processo pesquisado. Por sua vez, em um terceiro e último momento, analisam-se os resultados da pesquisa, a partir do referencial teórico adotado e da metodologia empregada, apresentando e fundamentando a análise sobre os dados obtidos. Nesse momento, são expostos e analisados os elementos atrelados ao processo de revisão dos itens realizados pelo CAEd/UFJF, assim como os seus desdobramentos. Cientes de que o CAEd/UFJF é vinculado a uma universidade, trazemos uma discussão sobre a gestão no sentido administrativo, descolado da ideia empresarial de produtividade, mas entendendo que a estrutura organizacional pode contribuir com a formação de um banco de Itens consistente.

2.1 Gestão de processos

A gestão de processos é um elemento fundamental para o funcionamento de uma organização. Conforme posto por Andrade e Roseira (2017), cada vez mais as organizações possuem uma necessidade de promover o alinhamento de suas estratégias com os processos internos e com as pessoas. Dessa maneira, cresce a importância do gerenciamento das diferentes formas e funções das instituições, no sentido de promover um maior alinhamento dos seus processos. Ademais, de acordo com Andrade e Roseira (2017), as organizações são formadas por um sistema de recursos que procura alcançar seus objetivos por meio de uma rede de processamento de informações. Sendo assim, torna-se importante que esses recursos, sejam materiais ou imateriais, estejam em conformidade com os objetivos da instituição e diretamente relacionados com os processos de gestão.

Desse modo, a partir dessas considerações, pode-se afirmar que a gestão de processos está diretamente relacionada com as ações voltadas para a circulação de elementos de geração e manutenção do conhecimento e da informação no ambiente institucional. Segundo Andrade e Roseira (2017), esses são elementos de integração organizacional fundamental, que devem ser avaliados mediante os processos de integração das instituições.

Assim, a gestão de processos se coloca como um meio estratégico para fomentar as ações organizacionais voltadas para o atendimento dos seus objetivos. Para além disso, os mesmos autores defendem que o alinhamento estratégico tem, na informação, o elemento para a integração do propósito, dos processos e das pessoas e cria condições para promover a harmonia entre os ambientes organizacionais e seus espaços informacionais. Logo, torna-se fundamental a atenção para esses elementos como alternativa de superação de possíveis inconsistências no ambiente interno organizacional. Esse cenário fica ainda mais incisivo quando se trata de instituições educacionais, devido ao protagonismo da informação na constituição dos diferentes processos.

Em relação ao termo processo propriamente dito, Gonçalves (2000) indica ser recorrente a sua adoção como qualquer atividade ou conjunto de atividades que toma uma atividade de entrada, adiciona valor a ele e fornece uma saída para uma determinada situação. Porém, o referido autor chama a atenção para o fato de que esse entendimento possui caráter reducionista, sendo o processo limitado somente

ao fluxo de trabalho. Assim, nas organizações, quando se fala em diferentes processos, por meio desse entendimento, focar-se-iam nas diversas formas de executar uma determinada ação.

A partir desse cenário, Gonçalves (2000) defende que, para além do fluxo de trabalho, existem outras funções organizacionais ligadas aos processos, como questões de desenvolvimento profissional e avaliação institucional. Esses elementos são tão importantes quanto os processos tidos como tradicionais, pois eles também interferem de maneira direta na constituição e no alcance dos objetivos da organização. Gonçalves (2000) argumenta que os processos organizacionais são atividades coordenadas que envolvem pessoas, procedimentos e tecnologia. Dessa maneira, o autor engloba a organização como um todo, além de chamar a atenção para as diferentes atividades executadas por uma organização e que são parte integrante de um processo. Dessa forma, a gestão processual, a partir de um entendimento de uma organização como um sistema, indica os diferentes meios e ações que caracterizam a circulação da informação e do conhecimento pelo meio organizacional.

Apesar do seu viés empresarial, a lógica da gestão de processos pode ser trabalhada em ambientes organizacionais de diferentes temáticas. No caso específico do CAEd/UFJF, que atua no desenvolvimento de ferramentas de cunho educacional, torna-se fundamental entender o processo de concretização desses mecanismos, como as avaliações externas, no caso em tela. Durante a formulação, concretização e aplicação de uma avaliação, estão embutidas diferentes etapas que precisam ser mapeadas, a fim de entender a sua cadeia de relações, assim como a avaliação enquanto processo organizacional. Esse mesmo cenário vale para os itens que compõem essa avaliação, que devem ser elaborados, revisados e finalizados mediante um conjunto de normas e procedimentos. Esse entendimento é necessário para garantir a qualidade das ferramentas avaliativas e a sua utilização pelos diferentes atores envolvidos.

Por sua vez, ao analisar as conceituações sobre os processos organizacionais, indica-se que processo é uma

sequência de tarefas e atividades utilizadas na entrada (input), que agrega determinado valor e gera uma saída (output) para um cliente específico interno ou externo, utilizando os recursos da organização para gerar resultados concretos. Todos os processos necessitam da

retro-alimentação (feedback) que viabiliza mudanças significativas na condução dos processos (REIS; BLATTMANN, 2004, p. 6).

Assim, Reis e Blattmann (2004) afirmam a importância das ferramentas de gestão de processos em fornecer resultados sobre o funcionamento das etapas de uma organização. Esses mecanismos geram o que as autoras chamam de retroalimentação, ou seja, por meio da resposta sobre determinado processo, torna-se possível verificar possíveis inconsistências e desenvolver meios que busquem solucionar os problemas encontrados. Além disso, essa aplicação permite a instituição analisar o ambiente de trabalho como um amplo sistema composto por diferentes lógicas de funcionamento.

Essa visão sistêmica indica uma visão hierarquizada do processo, que se coloca como um elemento

fundamental para a identificação dos processos essenciais e para a análise sistêmica das organizações. De acordo com essa idéia os processos podem ser agregados em macroprocessos e subdivididos em subprocessos ou grupos de atividades, e o nível de agregação mais adequado depende do tipo de análise e o que se pretende fazer (REIS; BLATTMANN, 2004, p. 7).

Assim, a hierarquização desse processo permite uma ampla visualização dos processos organizacionais, na medida em que se adjetiva cada ação com um grau de importância. Desse modo, torna-se fundamental destacar que cada ação possui determinada relevância para a organização. Assim, por meio da hierarquia dessas ações, permite-se inferir o papel de cada etapa na dinâmica dos processos organizacionais como um todo. No caso específico do CAEd/UFJF, a formulação de itens, por exemplo, é uma etapa ímpar que exerce grande influência sobre os demais processos realizados pelo CAEd/UFJF, uma vez que, por meio do conjunto de itens, é que a avaliação é montada e, por consequência, o resultado dessa avaliação permite inferir diferentes cenários sobre uma rede educacional. Assim, a produção de itens é uma etapa chave no desenvolvimento dos processos dentro da instituição, estando essa etapa atrelada aos processos posteriores, interdependentes entre si.

Esse cenário de complexidade indicado pela grande gama de processos dentro de uma instituição e pela relação de dependência entre eles indica a necessidade de criar mecanismos que promovam o fomento de instrumentos de

gerenciamento, controle e avaliação dos processos organizacionais. Em relação a essa esfera, pode-se afirmar que

a complexidade nos atos administrativos requer autonomia e criatividade na busca de soluções cotidianas e também no planejamento estratégico, tático e operacional das organizações. Isto significa em saber reunir e gerenciar os processos, os elementos vitais (estrutura organizacional, recursos humanos e tecnologias) para ser o canal de serviços e produtos informacionais ofertados para demandas específicas (REIS; BLATTMANN, 2004, p. 9).

Dessa maneira, o entendimento dos processos atrelados às organizações, assim como o seu funcionamento e a sua importância, permite que a instituição atenda aos objetivos propostos. Esse cenário é ainda mais emergente mediante o alcance que as organizações detêm no mundo atual e o papel das novas tecnologias de informação e comunicação na sociedade atual. Essas últimas, inclusive, são fundamentais para o bom funcionamento de uma organização, na medida em que fornecem subsídios para a gestão de processos por meio do desenvolvimento de sistemas de ligação, monitoramento e intervenção. Por sua vez, ainda em relação a esse cenário, destaca-se que

a importância dos processos no trabalho aumenta à medida que as empresas agregam pessoas com competências, habilidades e atitudes diferenciadas no manuseio de novas tecnologias para buscar melhorias na produtividade e na competitividade centrada no desenvolvimento, na criação e na manutenção de produtos e ou serviços qualitativos prestados ao usuário (REIS; BLATTMANN, 2004, p. 9).

Novamente, percebe-se a centralidade das ferramentas tecnológicas, em especial as derivadas de ações de informação e comunicação, na construção dos processos organizacionais. Assim, essas ferramentas são utilizadas em conjunto com os colaboradores da instituição, como meio de fomentar os processos desenvolvidos e possibilitar novas formas de gestão por meio de diferentes ferramentas colaborativas. Nesse contexto, cresce ainda a importância de outros processos de gestão, como os atrelados à informação e ao conhecimento, que, em conjunto, fornecem os subsídios necessários para entender as dinâmicas organizacionais e os seus impactos na formulação e no atendimento dos objetivos de uma instituição. Esse cenário é importante, pois

cada organização precisa conhecer seus processos, isto significa mapear cada um dos processos, entender e diagnosticar quais são as atividades e tarefas desenvolvidas e executadas por pessoas (elemento chave de toda organização), os envolvimento em cada etapa. Isto possibilita facilitar com maior grau de precisão interferir, alterar e modificar a condução dos elementos existentes em cada processo (REIS e BLATTMANN, 2004, p. 10).

Nessa perspectiva, a aplicação da chamada gestão de processos é fundamental para o funcionamento de uma instituição, na medida em que são mecanismos que geram elementos para fomentar os processos executados por determinada instituição, assim como os seus objetivos. Nesse sentido, Andrade e Roseira (2017), por meio das considerações de Kohlbacher (2010), analisam que o objetivo da gestão de processos perpassa o desenvolvimento e a execução de processos, mas inclui também a interação entre os fluxos processuais, ou seja, o controle, a análise e o desenvolvimento desses fluxos. Esse entendimento envolve um cenário mais amplo dos processos organizacionais, em relação aos quais Gonçalves (2000) defende que cada tipo de processo tem características específicas e deve ser gerenciado de maneira específica. Sendo assim, verifica-se que a gestão de processos é fundamental para o atendimento dos objetivos de uma instituição, uma vez que é a partir dela que os fluxos de trabalho, bem como os demais elementos que constituem uma organização podem ser efetivados.

Dessa maneira, a gestão de processos deve estar atrelada à chamada gestão do conhecimento, uma vez que ambas produzem um cenário de interação e de relação entre os elementos processuais e o uso do conhecimento nas organizações, cenário que permite tecer considerações sobre as dinâmicas das instituições e as suas funções na sociedade atual. Assim, a gestão do conhecimento é o segundo eixo teórico devido à centralidade desse processo na organização e no gerenciamento do conhecimento nas instituições.

2.2 A gestão do conhecimento

Os fenômenos econômicos e sociais de alcance mundial, como a globalização da economia e a generalização do uso da tecnologia da informação, são responsáveis pela reestruturação do ambiente e do modo de vida (LUCHESI, 2012). Essa transformação, advinda do processo de globalização e informação, influi

também na constituição das organizações. Para tal, crescem, então, as necessidades de essas instituições se adaptarem aos processos correntes, na tentativa de criar possibilidades sustentáveis de atuação em um mundo cada vez mais multifacetado. Assim, as organizações devem estar cientes do papel da informação e do conhecimento nas suas operações. É nesse contexto que a gestão do conhecimento se transforma em um valioso recurso estratégico para a vida das pessoas e das instituições (LUCHESI, 2012).

Ainda de acordo com Luchesi (2012, s/p), a gestão do conhecimento é “o processo sistemático de identificação, criação, renovação e aplicação dos conhecimentos que são estratégicos na vida de uma organização”. Dessa forma, esse processo de gerenciamento da informação fornece importantes subsídios para as organizações com o intuito de promover práticas sustentáveis de atuação no âmbito interno e externo. Assim, a gestão do conhecimento parte da premissa de que o conhecimento existente nas organizações pertence também a ela (LUCHESI, 2012).

Rotineiramente, conforme argumenta Goveia (2017), um funcionário, ao sair da organização na qual trabalhava, leva uma bagagem de informações adquiridas com o desempenho do seu trabalho, além das experiências e de conhecimentos importantes, acumulados no exercício de suas funções. Sendo assim, a gestão do conhecimento busca superar esse cenário, ao promover uma política de trocas de conhecimentos nas organizações, diante da premissa de que o conhecimento é o principal produto produzido pelos colaboradores das instituições. Logo, surgem meios e propostas de potencializar a troca de tais conhecimentos entre os colaboradores, assim como o fomento a ferramentas que promovam a dissolução desse conhecimento no ambiente organizacional. Esses elementos são importantes, caso haja uma baixa na equipe, como exemplificado acima. Para tal, a gestão do conhecimento valoriza o conhecimento coletivo, sendo que esse precisa fazer parte da cultura da organização, de forma que todos os colaboradores entendam sua necessidade (GOVEIA, 2017, p. 64).

Segundo Batista (2012), conforme citado por Goveia (2017), a gestão do conhecimento pode, então, ajudar a organização a enfrentar novos desafios, a implementar práticas inovadoras de gestão, a melhorar a qualidade dos processos, produtos e serviços, beneficiando toda a sociedade. Dessa forma, evidencia-se a importância das práticas de gestão voltadas para o meio organizacional, em

especial, no tocante à importância do conhecimento como ferramenta fundamental para funcionamento e desenvolvimento das instituições. Ademais, ainda segundo Batista (2012 *apud* GOVEIA, 2017), a gestão do conhecimento oportuniza a adoção de atitudes positivas em relação à aprendizagem, bem como de valores éticos e morais. Além disso, quando os membros de uma equipe estão sempre aprendendo e compartilhando conhecimento entre eles, a capacidade de sucesso de tal equipe aumenta.

Por sua vez, ainda em relação à prática profissional dentro das instituições, Galli (s/d) argumenta que os conhecimentos não são compartilhados com facilidade pelos colaboradores que buscam, muitas vezes, retê-los consigo. Essa é uma questão a ser superada pelas organizações, na tentativa de fomentar práticas de gestão do conhecimento dentro das suas estruturas. De acordo com Galli (s/d), as organizações devem criar estímulos e ambientes favoráveis à disseminação das informações, uma vez que o conhecimento difundido gera mudanças de decisões, de comportamentos e de cultura da organização.

Sendo assim, nas instituições norteadas pela perspectiva do conhecimento, devem-se implementar práticas de gestão que prezem a criação, a ampliação e a divulgação do conhecimento por parte dos colaboradores nos diferentes espaços organizacionais. Nessa direção para implantar a gestão do conhecimento, as organizações devem se ver como uma comunidade humana, nas quais o conhecimento coletivo representa o maior diferencial, posto que é, a partir do conhecimento coletivo, que se baseiam as competências essenciais ao desenvolvimento do trabalho (LUCHESI, 2012).

Portanto, o cenário exposto e as competências explicitadas colocam a gestão do conhecimento como um elemento chave na constituição de novos sistemas organizacionais atrelados a novas dinâmicas empreendidas pela sociedade atual e pelo mundo do trabalho. Logo, o novo paradigma das organizações e a nova economia do conhecimento, voltados para o capital intelectual, fizeram surgir um novo conceito de organização moldado sob os pressupostos da maximização e da alavancagem do conhecimento (ANGELONI e FERNANDES, 2000).

De acordo com North (2010), conforme citado por Rodrigues e Blattmann (2014), gerenciar uma organização orientada ao conhecimento significa empregar o recurso para gerir a qualidade, gerando saberes com base nas informações e transformando-os em êxitos nas atividades. Assim, os pressupostos dessas novas

organizações, que estão diretamente ligadas ao conhecimento voltado para setores estratégicos, devem-se a novas formas de organização institucional. Tal organização pode ser compreendida através de três dimensões fundamentais: infraestrutura, pessoas e tecnologia, sendo compostas por diversas variáveis como estilo gerencial, visão holística, aprendizagem, criatividade, redes, “groupware”, entre outras, voltadas para a criação, a captação, o armazenamento, a difusão e o compartilhamento do conhecimento (ANGELONI e FERNANDES, 2000).

Sendo assim, a partir das considerações presentes, percebe-se que o conhecimento é o principal elemento desse novo modelo de organização, atento às novas realidades das organizações e ciente da importância do saber quanto ao meio de captação de recursos e a expansão de atividades. De acordo com Luchesi (2012, s/p), conhecimento é o fato ou a condição do saber, obtido através da vivência, da experiência ou de uma associação. Por isso, todo esse saber reside ou tem potencial para ser guardado em nossa mente e/ou ser armazenado em uma organização, nos seus processos, produtos, serviços, sistemas e documentos (LUCHESE, 2012). Logo, o saber, ou o conhecimento, pode ser entendido como um importante produto para o funcionamento das organizações, sendo fundamental para sua sustentabilidade organizacional.

Mediante essas considerações, Luchesi (2012) argumenta que as organizações têm reconhecido que o conhecimento é necessário para a melhoria do seu desempenho. Para tal, ou seja, para que de fato a gestão do conhecimento seja efetivada, as organizações buscam, conforme orientações de Luchesi (2012), garantir uma boa comunicação interna, isto é, explicar a todos os colaboradores da organização qual o seu papel e a sua verdadeira importância. Nesse sentido, questões como a expansão do diálogo nas organizações, bem como o compartilhamento de boas práticas das atividades organizacionais e a noção de coletivo dentro do próprio sítio institucional são fundamentais para que uma gestão voltada para o conhecimento seja implementada. Em relação ao planejamento da gestão do conhecimento, observa-se que,

se a mensagem não for bem passada, os colaboradores não entenderão a sua importância e vão achar que a partilha do seu conhecimento significa perder a propriedade intelectual das suas ideias, assim como dos métodos e dos processos. Quando uma organização consegue catalisar o conhecimento individual em prol do conhecimento organizacional e colocá-lo ao seu serviço, atinge

patamares de desempenho, otimização e inovação que muito beneficiam a si própria (LUCHESE, 2012, s/p).

Desse modo, torna-se fundamental que a organização promova um trabalho entre os seus colaboradores na tentativa de promover práticas de gestão voltadas para a difusão do conhecimento da melhor maneira possível, a fim de evitar possíveis intransigências por parte dos colaboradores e mediar a troca de conhecimentos. Nesse cenário, Luchesi (2012) ressalta que influenciar o comportamento do colaborador é considerado o maior desafio dentro da gestão do conhecimento. De acordo com essa autora, a gestão do conhecimento é o processo sistemático de identificação, criação, renovação e aplicação dos conhecimentos que são estratégicos na vida de uma organização. Assim, o envolvimento dos colaboradores é de suma importância na efetivação. Além disso, a gestão do conhecimento permite que a organização saiba o que ela sabe, ou seja, permite a administração dos ativos de conhecimento das organizações (LUCHESE, 2012). Em relação a todo esse processo, percebe-se que,

para que a gestão do conhecimento produza efeitos práticos, [...] deve estar plenamente ancorada pelas decisões e compromissos da alta administração a respeito das iniciativas necessárias em termos de desenvolvimento estratégico e organizacional, investimento em infraestrutura tecnológica e cultura organizacional, que celebre o trabalho em conjunto e o compartilhamento (LUCHESE, 2012, s/p).

Dessa maneira, mediante os posicionamentos tomados, frente à importância da implementação dos processos gerenciais do conhecimento nas instituições, assim como as características dos processos de fundamentação e de superação para a efetivação desse tipo de gerenciamento nas instituições, torna-se importante entender melhor a forma como o conhecimento se consolida como um elemento de valor nos processos de organização de instituições.

De acordo com Luchesi (2012), o conhecimento deriva da informação e, assim como esta, dos dados. Conforme a argumentação dessa mesma autora, o conhecimento não é puro, nem simples, mas é uma mistura de elementos; é fluido e formalmente estruturado; é intuitivo e, portanto, difícil de ser colocado em palavras ou de ser plenamente entendido em termos lógicos (LUCHESE, 2012). Por sua vez, a informação é uma mensagem com dados que fazem diferença, podendo ser audível ou visível, ou seja, existe um emissor e um receptor (LUCHESE, 2012). Já o dado é

o registro estruturado de transações, ou seja, pode ser definido como um “conjunto de fatos” (LUCHESEI, 2012). Sendo assim, um conhecimento depende diretamente de um dado, que, por sua vez, deve ser trabalhado para gerar uma informação. A construção de uma relação entre o dado e a informação produz o conhecimento – elemento final que deve ser entendido e trabalhado pelas organizações. No caso das instituições que trabalham com a temática educacional, o conhecimento coloca-se como um elemento de destaque, sendo construído e consolidado a partir da ação dos diferentes colaboradores.

Dessa forma, o conhecimento divide-se dentro de dois contextos: i) o chamado conhecimento explícito e ii) o conhecimento tácito. De acordo com Luchesi (2012), o conhecimento explícito é o que pode ser articulado na linguagem formal, inclusive em afirmações gramaticais, expressões matemáticas, especificações manuais, entre outros, sendo, portanto, um tipo de conhecimento que pode ser facilmente transmitido, sistematizado e comunicado (LUCHESEI, 2012). Esse tipo de conhecimento é fundamental dentro das organizações e pode ser facilmente sistematizado dentro das instituições.

Já o chamado conhecimento tácito, conforme indica Luchesi (2012), é o conhecimento pessoal incorporado à experiência individual e envolve fatores intangíveis como crenças pessoais, perspectivas, sistema de valor, “insights”, intuições, emoções e habilidades. Por isso, é um tipo de conhecimento mais difícil de ser criado, sistematizado e, principalmente, de ser transmitido entre os colaboradores das organizações. A partir da lógica da gestão do conhecimento, cada um desses dois grandes campos tem sua aplicação e importância, sendo fundamentais para o andamento dos processos das instituições.

Para além do conceito de conhecimento e seus desdobramentos, há ainda uma discussão sobre o conceito de competência, que é traduzido por Luchesi (2012) como meio que engloba o conhecimento real, a habilidade, a experiência, os julgamentos de valor e as redes sociais. Assim, a competência é

a capacidade de gerar resultados observáveis, necessários ao alcance dos objetivos definidos [...] e no propósito de manutenção e desenvolvimento de sua ideologia essencial. É um conceito pelo qual se define quais são as atitudes, as habilidades e os conhecimentos necessários para alcançar resultados diferenciados, o conjunto de qualificações que a pessoa tem para executar um trabalho com um nível superior de performance (LUCHESEI, 2012, s/p).

Dessa forma, a competência, atrelada à ideia de conhecimento como um todo, é uma importante ferramenta dentro do cenário de uma organização. No caso de organizações e, em especial, das que trabalham com questões de ordem educacional, os espaços de conhecimento devem ser entendidos como espaços de formação, ou seja, a partir das práticas empreendidas pelas instituições, promove-se um ambiente de aprendizagem contínua. Esse cenário é concretizado pelas interações discursivas que estão postas mediante o contato entre os sujeitos, a partir do processo de apropriação de um dado sistema organizacional, contribuindo, assim, para nossa formação continuada e para o processo de aprendizagem do sujeito como um todo.

Nessa perspectiva, o conhecimento é visto pelas organizações como um bem e, para, além disso, como um capital. No tocante às organizações, destaca-se o chamado capital intelectual, que, de acordo com Luchesi (2012), é a soma do conhecimento de todos em uma organização, é capacidade mental coletiva – a capacidade de criar continuamente e proporcionar valor de qualidade superior. Segundo a referida autora, o capital intelectual é formado mediante o intercâmbio entre o capital humano, o capital estrutural e o capital dos sujeitos que utilizam os serviços oferecidos por determinada organização.

Sendo assim, de uma maneira ampla, verifica-se, a partir das contribuições elencadas, o papel da gestão do conhecimento nas organizações. Segundo Luchesi (2012), o tema central da gestão do conhecimento perpassa pelo aproveitamento dos recursos que já existem na organização para que as pessoas procurem, encontrem e empreguem as melhores práticas, em vez de tentar criar algo que já havia sido criado. Logo, defende-se que há necessidade de uma nova abordagem na formação, agora necessariamente continuada, para que as pessoas permaneçam em condições de acompanhar as mudanças e de otimizar seu tempo (LUCHESEI, 2012). Além disso, torna-se importante destacar os ideais desse novo tipo de planejamento, em especial, a partir das novas demandas evidenciadas pelas organizações, frutos de um novo arranjo da sociedade baseado em uma era informacional.

Nesse sentido, a aprendizagem organizacional é, portanto, o processo contínuo de detectar e corrigir erros (LUCHESEI, 2012). Logo, a gestão do conhecimento fundamenta-se na capacidade das organizações de propiciar a troca

de saberes entre os seus colaboradores, na tentativa de promover uma otimização dos processos e uma maior dinamização das suas práticas.

Dessa forma, o conhecimento é vislumbrado como dotado de valor, ou seja, como um recurso que é fundamental para o funcionamento e o desenvolvimento da organização. Esse cenário é ainda mais importante nas organizações que tratam de assuntos educacionais, como o CAEd/UFJF, nas quais o conhecimento é o insumo básico para o funcionamento da instituição. Para além das questões relativas à gestão do conhecimento, torna-se importante ainda destacar os processos relativos à chamada gestão da informação, uma vez que ambos os conceitos então imbricados e são essenciais para o funcionamento das organizações. A gestão da informação se coloca dessa maneira como um terceiro eixo teórico de análise, conforme será explicitado na próxima seção, sendo um importante entendimento para a aplicação em organizações.

2.3 Gestão da informação

De acordo com Valentim (2002), a chamada sociedade da informação traz consigo paradigmas da economia, como produtividade e qualidade, cria novos caminhos para o desenvolvimento e exige uma nova postura diante das mudanças sociais. Dessa maneira, há uma mudança na forma de atuação das organizações na tentativa de se adaptarem a esse novo cenário global. Sendo assim, conforme destaca Valentim (2002), cresce a necessidade de essas instituições gerarem, obterem e aplicarem conhecimento, sendo esses elementos básicos para enfrentar essas mudanças. Esse contexto se aplica, inclusive, em instituições que trabalham diretamente com o conhecimento e a informação, como no caso das organizações educacionais. Essas instituições devem, então, atentar para a nova lógica de geração da informação em escala global, assim como se adaptar para incluir os novos processos de gestão informativa nos seus meios de funcionamento.

Segundo Valentim (2002), essa sociedade é caracterizada pela aplicação da economia na informação e na telemática, isto é, informação, comunicação, telecomunicação e tecnologias da informação. Desse modo, há um forte aporte das chamadas novas tecnologias, em especial das voltadas para o transporte e a comunicação, na construção desse novo modelo social. Esse cenário ganhou ainda

mais força com o advento do processo de globalização mundial, que ampliou as redes e os fluxos entre as regiões e fomentou as trocas de informação pelo globo.

Nas organizações, a chamada gestão da informação adquiriu um lugar de centralidade, já que se torna fundamental, nos dias atuais, que o capital de informação das instituições seja gerenciado na medida em que se produzam resultados satisfatórios para o seu funcionamento. Esse cenário é defendido por Barbosa (2008), argumentando que, devido à sua crescente importância para as organizações contemporâneas, a informação e o conhecimento têm merecido, cada vez mais, a atenção de gestores, de profissionais e de pesquisadores. Sendo assim, a chamada gestão da informação figura como um elemento chave dentro das organizações, posto que permite o desenvolvimento dos processos organizacionais.

Segundo afirma Braga (2000), uma instituição em atividade é, por natureza, um sistema aberto e interativo suportado por uma rede de processos articulados, em que os canais de comunicação existentes dentro da organização e o seu meio envolvente são irrigados por informação. Dessa forma, percebe-se que a informação deve ocupar um amplo espaço de discussão dentro da instituição, vez que passa a ser vista como um elemento básico para o funcionamento de uma instituição e para a sua competitividade no mundo global.

Nessa lógica, Braga (2000) defende que, quanto mais importante for determinada informação para as necessidades da organização e quanto mais rápido for o acesso a ela, maior a chance de essa instituição atingir os seus objetivos. Assim, é necessário que haja, dentro das instituições, um fomento à construção de canais de comunicação, permitindo que a informação circule pelo ambiente de trabalho com vistas a atingir os objetivos expostos pelas organizações. Logo, Braga (2000) reafirma que a quantidade de informação e os dados de onde ela provém, são, para a organização, um importante recurso que necessita e merece ser gerido, sendo, para esse autor, o objetivo da gestão da informação.

Mediante as afirmações expostas acima, assim como a partir dos argumentos de Strauhs *et al.* (2012), pode-se afirmar que o estudo da gestão da informação começa com o reconhecimento de que a informação é um recurso disponível às organizações, tal como os recursos financeiros, materiais e humanos. Assim, Braga (2000) admite que a gestão da informação

apoia os gestores na tomada de decisões; torna mais eficaz o conhecimento do meio envolvente; apoia de forma interativa a

evolução da estrutura organizacional, a qual se encontra em permanente adequação às exigências concorrenciais; e ajuda a formar uma imagem da organização, do seu projeto e dos seus produtos, através da implantação duma estratégia de comunicação interna e externa (BRAGA, 2000, s/p).

Dessa forma, a informação deve ser entendida como matéria-prima, ou seja, um insumo básico dentro de determinado processo (VALENTIM, 2002). Já a comunicação/telecomunicação precisa ser entendida como meio/veículo de disseminação/distribuição e as tecnologias da informação como infraestrutura de armazenagem, processamento e acesso (VALENTIM, 2002). Assim sendo, percebe-se que a informação está diretamente atrelada aos elementos que potencializam a sua divulgação e aos instrumentos que fomentam o seu armazenamento. Logo, fica nítida a importância da aplicação das novas tecnologias nesse movimento de construção, distribuição e retenção da informação pelas diferentes organizações.

A partir da lógica da informação dentro das organizações, aponta-se que

as organizações são formadas por três diferentes ambientes: o primeiro está ligado ao próprio organograma, isto é, as inter-relações entre as diferentes unidades de trabalho como diretorias, gerências, divisões, departamentos, setores, seções etc.; o segundo está relacionado a estrutura de recursos humanos, isto é, as relações entre pessoas das diferentes unidades de trabalho e, o terceiro e último, é composto pela estrutura informacional, ou seja, geração de dados, informação e conhecimento pelos dois ambientes anteriores (VALENTIM, 2002, p. 4).

Percebe-se, assim, a complexidade dos sistemas que formam uma organização. A partir disso, infere-se que é essencial que a informação interna e externa, produzida pela instituição, seja distribuída e trabalhada por todos seus ambientes, mediante a necessidade e a função de cada setor organizacional. Conforme ainda destacado por Valentim (2002), as pessoas das diferentes unidades de trabalho que compõem uma organização têm necessidade de dados, informação e conhecimento para desenvolverem suas tarefas. Nesse sentido, Strauhs *et al.* (2012) asseveram que, para que as pessoas envolvidas nos processos organizacionais possam executar suas atividades com sucesso, deve-se determinar quem necessita de informações e quais são essenciais.

Logo, torna-se fundamental que essa informação circule pela instituição de modo que contribua para a atuação dos colaboradores. Além disso, a informação,

para além do auxílio nas tarefas do cotidiano organizacional, deve ser pensada com o objetivo de gerar conhecimento para a organização, atendendo a seus objetivos dentro de seus contextos de atuação. Portanto, a circulação da informação também deve fomentar sua produção, na medida em que essa ação gere um insumo para o funcionamento da instituição. Sendo assim, reafirma-se o argumento de Valentim (2002) segundo o qual dados, informação e conhecimento são insumos básicos para que essas atividades obtenham resultados satisfatórios ou excelentes.

Consoante os argumentos de Strauhs *et al.* (2012), ao tratar a informação como produto e como serviço, a organização está capacitada para disponibilizar informações que realmente atendam às necessidades de trabalho dos usuários. Por isso, é preciso entender a informação como um elemento básico para o funcionamento da instituição, mediante a sua aplicação dentro do cotidiano de trabalho dos colaboradores. Nesse quesito, de acordo com Strauhs *et al.* (2012), a informação é tida como um produto, ou seja, ela pode ser produzida e armazenada. Esse cenário, por sua vez, contribui para o funcionamento da organização, já que os próprios colaboradores da organização são um meio de produção e armazenamento de determinada informação. Mas, para que essa informação não se perca ou não seja compreendida de forma equivocada, cabe à organização nutrir os processos de distribuição e de armazenagem conforme os seus interesses e a sua lógica de funcionamento.

Em relação a essa questão, Strauhs *et al.* (2012) afirmam que, quando a informação é tratada como serviço, o foco está em seu uso. Portanto, o uso dessa informação é o instrumento norteador para traçar seus objetivos enquanto insumo básico para a fundamentação dos processos organizacionais. Assim, Strauhs *et al.* (2012) destacam que a avaliação da qualidade da informação se dá por sua acessibilidade e pela possibilidade de mudança de formato e de associação com outras informações. Para tal, a organização deve adotar mecanismos que permitam a circulação dessa informação com segurança e que fomentem a participação dos colaboradores na sua construção. Nessa lógica, ainda conforme os argumentos de Strauhs *et al.* (2012), não basta que os bancos de dados da organização sejam válidos e corretos, mas também é preciso que sejam passíveis de serem acessados facilmente por seus usuários e permitam a manipulação de tal forma que novas informações possam ser produzidas e utilizadas.

Logo, percebe-se que a gestão da informação deve ser pensada na medida em que a informação organizacional detém um valor para o funcionamento da instituição. A partir disso, devem-se buscar ferramentas de gestão que permitam o incentivo dessa informação e sua distribuição efetiva pelo ambiente organizacional, de maneira que funcione como um insumo para os processos praticados por cada organização, conforme os seus interesses. Segundo Strauhs *et al.* (2012), a distribuição obtém sucesso quando a informação necessária é entregue à pessoa que a requisitou, no local e momento adequados. Essa informação provavelmente só alcançou esse caminho devido à implementação de processos gerenciais que permitiram que ela percorra a organização de maneira plena. Logo, em relação a essa lógica competente de distribuição, os autores defendem que, se a instituição garantir que a informação seja tratada como produto e como serviço, há possibilidade de uma distribuição bem-sucedida.

No caso de organizações que tratam de assuntos educacionais, como no caso do CAEd/UFJF, percebe-se que é necessário procurar soluções para atender à informação enquanto meio fundamental para o funcionamento de determinada instituição. Nesse sentido, torna-se imprescindível que essas instituições adotem metodologias para incentivar a estruturação do conhecimento em seu ambiente interno, distribuindo-o entre os colaboradores.

Sendo assim, dentre as lógicas compartilhadas na gestão da informação, pode-se verificar, por meio dos argumentos expostos, que a distribuição e o armazenamento da informação tornam-se um elemento chave nesse processo. Porém, de acordo com Silva (2013), é comum o relato de “falta de informação” por sujeitos organizacionais de diferentes tipos de estruturas e níveis organizacionais e nos mais diversos segmentos econômicos, fato que evidencia deficiências ou ausências de processos de gestão da informação. Essa menção caracteriza uma possível falha da organização, posto que não se distribui efetivamente aos colaboradores a informação interna e externa pelos diversos ambientes que compõem as esferas organizacionais.

Visto esse cenário, um exemplo dessa situação, conforme destacam Strauhs *et al.* (2012) é que, quando a instituição desenvolve boletins informativos e bancos de dados, procura produzir informações verdadeiras e corretas, focando no caráter de produto da informação. No caso específico do CAEd/UFJF, vislumbra-se a construção de um Banco de Itens como um elemento importante na constituição das

ações de organização. O Banco de Itens coloca-se como um elemento chave dentro das ações da instituição, devendo, para que a instituição atenda a seus objetivos, ser estruturado dentro de uma lógica que aborde a informação como um insumo.

Assim, a partir da visualização da informação enquanto insumo, há imprescindibilidade de divulgação em seus setores de interesse. Por isso, Strauhs *et al.* (2012) defendem que esses boletins e as informações dos bancos de dados devam poder ser acessados por todos os possíveis interessados, o que pode incluir geração de relatórios ou análises estatísticas específicas. Dessa forma, destaca-se que a distribuição das informações é um elemento vital dentro da organização, pois é a partir da rede de disseminação que a informação vai atender aos interesses de cada colaborador e contribuir para as objetivações gerais da instituição.

Além disso, outro cenário recorrente é, de acordo com Strauhs *et al.* (2012), o fato de as informações poderem não atender aos requisitos do processo para o qual se destinam, apresentando problemas quanto à exatidão, formato e confiabilidade ou ainda não atenderem à expectativa do usuário, por não serem úteis ou por serem de difícil utilização. Em relação a essa lógica, pode-se afirmar que as informações produzidas pelas organizações devem ser gerenciadas a partir dos interesses dos colaboradores, já que são eles que possuem um contato direto com a informação e a alimentam de maneira efetiva. Além disso, são os colaboradores que utilizam essas informações para exercer suas atividades dentro do ambiente organizacional. Por sua vez, os gestores também detêm um papel importante nessa lógica, pois devem estar atentos à origem da informação, sua construção e sua utilização dentro dos processos gerenciais. Assim, Strauhs *et al.* (2012) defendem que, para minimizar esses problemas, os gestores precisam avaliar constantemente a qualidade das informações coletadas.

A partir dessas argumentações, nota-se que as organizações contemporâneas se caracterizam pela contínua produção, processamento e uso da informação. Pode-se considerar que os processos críticos da gestão da informação sejam a organização e o tratamento da informação (BARBOSA, 2008). Portanto, deve-se dar uma atenção especial aos processos de distribuição e utilização da informação, uma vez que esses processos são fundamentais para que a informação percorra o ambiente organizacional e atenda aos interesses dos colaboradores no desenvolvimento de suas atividades laborativas.

Em relação a essa questão, Barbosa (2008) cita o contínuo desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação como ferramentas que têm potencializado a produção e a disseminação de informações em escalas inimagináveis há pouco tempo. Para tal, argumenta Barbosa (2008), o crescente volume de informações que as instituições precisam processar atualmente, evidenciando a importância de um sistema que seja capaz de representar o conteúdo informacional dos documentos, de forma a possibilitar sua futura recuperação. Assim, a implementação desses tipos de sistemas comunicativos pode permitir que a informação seja distribuída de maneira uniforme e atenda aos interesses particulares de cada ambiente corporativo da instituição. Além disso, torna-se fundamental que a organização tenha dimensão da importância da informação na constituição dos seus processos e que haja veículos que permitam a circulação de tal informação pelo ambiente corporativo, na tentativa de uniformizar esses processos e de utilizá-la como insumo básico para a geração de um produto.

A partir da explanação sobre a gestão da informação, assim como das questões atreladas à gestão do conhecimento, percebe-se que ambas estão relacionadas ao cotidiano das organizações, com destaque para aquelas que atuam no ramo educacional, como o CAEd/UFJF. Desse modo, cabe ponderar que o conhecimento e a informação são insumos fundamentais para a estruturação de uma organização e, que, a partir da sua gestão, essas instituições conseguem fomentar processos e implementar soluções na tentativa de superar possíveis barreiras no seu funcionamento. No caso específico do CAEd/UFJF, esses conceitos são aplicáveis dentro de uma esfera educacional, envolvida em aspectos educacionais voltados para a formação de políticas públicas em educação.

Nesse sentido, a partir do aporte teórico trabalhado, apresenta-se a próxima seção, encarregada de expor os instrumentos metodológicos adotados na pesquisa. Em relação ao referencial teórico, a escolha foi feita mediante as evidências coletadas na fase inicial da pesquisa, com destaque para os dados que indicam a necessidade de reaver os processos de formação, elaboração e revisão de itens. Assim sendo, a gestão do conhecimento e a gestão da informação são grandes conceitos que permitem o entendimento do cenário exposto pelas evidências, sua importância dentro do funcionamento de uma organização e possíveis soluções, a partir de elementos de gestão voltados para o ambiente educacional.

Desse modo, busca-se, por meio da gestão de processos, assim como das chamadas gestão do conhecimento e da gestão da informação, relacionar ações de gerenciamento dentro das instituições com as práticas promovidas no ambiente organizacional, na tentativa de promover melhorias no cotidiano de trabalho. Para tal, percebe-se a necessidade de estabelecer um eixo metodológico voltado para a investigação qualitativa com vistas a analisar os diferentes cenários expostos nas organizações, com base nas suas funções, nos seus objetivos e nas suas gestões de organização laboral.

2.4 Aspectos metodológicos

Por meio de uma análise dos diferentes processos embutidos no cotidiano do trabalho de produção e revisão de itens de Geografia voltados para avaliações externas produzidas pelo CAEd/UFJF. Para isso toma-se por base o estudo de caso como

uma metodologia ou como a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais. Visa à investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações (VENTURA, 2007, p. 384).

Além disso, empregou-se uma explanação sobre a chamada gestão de processos, a gestão do conhecimento e a gestão da informação, assim como seus respectivos desdobramentos, dentro dos arranjos das organizações. Esse cenário foi exposto ao longo do capítulo I e II da presente dissertação, ao atrelar as questões pertinentes e relacionadas a uma organização como o CAEd/UFJF.

Em continuidade à construção do estudo de caso, a pesquisa documental foi efetivada em um primeiro momento, conforme posto no capítulo 1, para a coleta de evidências. Desse modo, foi analisado o Banco de Itens do CAEd/UFJF, por meio das análises das revisões de um conjunto de itens provenientes de diferentes sistemas de educação distribuídos ao longo das diferentes etapas da avaliação básica. Conforme Cellard (2008, p. 296), a partir da citação de Portela (2016, p. 56), “a análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros”.

O capítulo II apresenta um segundo momento de coleta e análise documental. Em relação a esse cenário, foi escolhido um conjunto de 61 itens revisados pela equipe de colaboradores do CAEd/UFJF do 6º ao 9º ano da Prova Floripa, avaliação em larga escala promovida pela Secretaria Municipal de Florianópolis, capital de Santa Catarina. Os apontamentos realizados durante o processo de revisão desses itens foram coletados, sistematizados e analisados ao longo do item 2.5 desse capítulo.

Por fim, para discutir os resultados obtidos com essa segunda análise documental, assim como da temática da dissertação, foi realizada uma roda de conversa. A roda de conversa, conforme posto por Paiva Júnior (2018), é uma técnica metodológica muito ampla e que tende a apresentar uma variabilidade de informações, sendo indicada para a comunicação dinâmica e produtiva entre os mais variados tipos de grupos.

Assim, a prática da roda de conversa se coloca como um campo de debate sobre determinado assunto, na medida em que considera, para além da formação dos participantes, aspectos voltados para as suas vivências e as suas angústias. Em relação a esse cenário, Paiva Júnior (2018) discorre que a roda de conversa possui a capacidade de promover o debate coletivo, de desconstruir e construir conceitos por meio do diálogo e da escuta com os participantes e, em grande parte, consigo mesmo. Dessa forma, pretende-se estabelecer, por meio da roda de conversa, um cenário de discussão, a partir de elementos elencados no decorrer da pesquisa, sobre os processos organizacionais por meio da experiência do diálogo com e entre os colaboradores.

Na roda de conversa, o conjunto de três profissionais formados em Geografia que compõem o quadro de especialistas do CAEd/UFJF foram confrontados com diferentes questões relativas ao processo de elaboração e revisão de itens em Geografia. Ademais, também foi convidado para o debate o Coordenador da Equipe de Ciências Humanas do CAEd/UFJF, que possui formação em História. A descrição dos resultados obtidos na roda de conversa, assim como sua análise e o seu diálogo com os elementos que compõem o referencial teórico da presente dissertação também estão dispostos no item 2.5 do presente capítulo. Em todas as entrevistas realizadas, assim como na roda de conversa, a fim de preservar a identidade de todos os entrevistados, foi firmado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, exposto no apêndice H.

Para fins de análise dos dados provenientes da referida pesquisa, em especial para utilização da análise das entrevistas e roda de conversa, foi utilizada a chamada análise de conteúdo, que consiste, conforme Bardin (2011), mediante citação de Câmara (2013), em um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de determinados conhecimentos.

A análise de conteúdo, de acordo com Caregnato e Mutti (2006), é uma técnica que possibilita o entendimento de um texto, a partir da visão do seu autor. Assim, busca-se categorizar as unidades de texto que se repetem, inferindo uma expressão que as representem (CAREGNATO e MUTTI, 2006). Segundo as referidas autoras, para tal, estabelece-se uma categorização, cujos elementos textuais são categorizados a partir dos seus pontos em comum. De acordo com Caregnato e Mutti (2006), por meio das reflexões de Bardin (1997), a análise de conteúdo é composta por três etapas: i) a pré-análise; ii) a exploração do material; e iii) o tratamento dos resultados e interpretação. Esse conjunto de etapas permitiu, por meio da coleta, interpretação/análise da segunda entrevista, proceder a uma interpretação sobre as dinâmicas envolvidas no processo de revisão de itens elaborados em Humanidades, objeto da pesquisa retratada na presente dissertação.

Desse modo, com o intuito de debater os resultados encontrados e possibilitar uma análise mais ampla do cenário pesquisado, foi concretizada uma roda de conversa. Em relação à roda de conversa, por tratar de elementos mais específicos dos processos de elaboração e revisão de itens que compõem as avaliações, foram selecionados como participantes: o coordenador da área de elaboração de itens em Ciências Humanas do CAEd/UFJF, que é formado em História²², uma Analista de Instrumentos de Avaliação do CAEd/UFJF, formada em Geografia e, ainda, duas Auxiliares de Instrumento de Avaliação do CAEd/UFJF, graduadas em Geografia.

O quadro 6 indica os sujeitos participantes da roda de conversa.

²² O referido sujeito, apesar de sua formação em História, participa diretamente dos processos relacionados aos itens da área de Ciência Humanas, já que exerce um função de coordenação dentro do campo das Humanidades no âmbito do CAEd/UFJF.

Quadro 6: Sujeitos integrantes da roda de conversa

Cargo	Formação
Analista de Instrumentos de Avaliação	Geografia
Analista de Instrumentos de Avaliação	História
Auxiliar de Instrumentos de Avaliação	Geografia
Auxiliar de Instrumentos de Avaliação	Geografia

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

A roda de conversa foi realizada em dois momentos distintos: o primeiro encontro foi concretizado com a participação das duas Auxiliares de Instrumento de Avaliação; já no segundo, participaram os dois Analistas de Instrumentos de Avaliação. Essa divisão foi realizada por motivos logísticos, em virtude das diferentes atividades realizadas por Analistas e Auxiliares ao longo do mês de junho de 2018. Em ambos os encontros, os sujeitos pesquisados foram instigados a responder o mesmo conjunto de questões, que estão dispostas no apêndice F da presente dissertação.

Em um primeiro momento, cabe lembrar que os Auxiliares de Instrumento de Avaliação são responsáveis pelo processo de elaboração dos itens. Já os Analistas de Instrumentos de Avaliação possuem funções mais amplas, que perpassam pelo próprio processo de revisão, assim como pela construção de matrizes, boletins e apoio técnico e pedagógico aos auxiliares. Dessa maneira, por possuírem funções diferentes dentro da organização, a roda de conversa foi realizada em separado, com destaque para as atribuições de cada cargo no contexto da instituição. Porém, para fins de análise, foram consideradas as duas rodas de conversa como um todo, sem divisão entre elas, já que ambos os sujeitos pesquisados possuem contato com os processos de revisão e elaboração de itens e foram indagados sobre as mesmas questões pertinentes à pesquisa.

A próxima seção explana os resultados obtidos, por meio de dois grandes eixos, baseados nos resultados obtidos por meio da análise documental e da roda de conversa.

2.5 Reflexões acerca do processo de revisão de itens empreendido pelo CAEd/UFJF: análise documental dos itens selecionados

Por meio de uma pesquisa de campo, ao longo dos meses de setembro, outubro, novembro e dezembro do ano de 2017, foi possível identificar as

fragilidades e as potencialidades do processo de elaboração e revisão dos itens de Geografia produzidos pelo CAEd/UFJF. Para tal, foi construída uma categorização dos diferentes elementos analisados durante o processo de revisão, conforme explicitado no quadro 7.

Quadro 7: Categorização dos elementos analisados durante o processo de revisão de itens de Geografia pelo CAEd/UFJF

Categoria de análise	Descrição
Sem classe	O item não possui classe
Sem justificativa	O item não possui justificativa
Sem habilidade	O item não possui habilidade; a habilidade do item precisa ser refeita
Suporte	O suporte apresenta erros na concepção, na forma e no conteúdo; o suporte não possibilita a resolução do item; o suporte é originado de livro ou outros materiais didáticos
Fonte	O item não possui fonte; a fonte do item não corresponde ao suporte utilizado
Formatação	O item não possui a formatação nos padrões do CAEd/UFJF
Gabarito	O item possui dois ou mais gabaritos; o item não possui gabarito
Habilidade	O item atende a duas ou mais habilidades
Justificativa	O item não possui alternativas plausíveis
Termos	O item possui emprego de termos inapropriados; o item possui erros conceituais
Alternativas	O item possui termos inapropriados nas alternativas; o item possui alternativas pouco plausíveis
Comando	O item não possui um comando coeso
Conceitos	O item apresenta erro conceitual
Não correção	As alterações sugeridas pelos revisores não foram atendidas

Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

Mediante a construção dessa categorização, foi possível analisar as fragilidades comumente encontradas ao longo do processo de revisão dos itens de Geografia. Para tal, utilizaram-se os itens provenientes da Prova Floripa, avaliação externa da cidade de Florianópolis, Santa Catarina, aplicada aos estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Foram analisados um total de 61 itens. O quadro 8 apresenta o número de itens revisados por etapa de ensino, assim como o número de revisões efetivadas e as ocorrências encontradas ao longo de cada revisão.

Quadro 8: Itens da Prova Floripa revisados e principais ocorrências encontradas por etapa de ensino

6º ANO	Itens revisados no total: 13 itens			
Número de revisão	2 revisões	4 revisões	6 revisões	8 revisões
Itens revisados	5	6	2	0
Categoria de análise	Número de ocorrências verificadas:			
Sem classe	3	6	2	-

Sem justificativa	2	5	2	-
Sem habilidade	4	-	2	-
Suporte	-	3	1	-
Fonte	3	4	2	-
Formatação	-	-	1	-
Gabarito	-	-	1	-
Habilidade	-	5	-	-
Justificativa	1	1	-	-
Termos	2	2	-	-
Alternativas	-	1	-	-
Comando	-	2	-	-
Conceitos	-	-	-	-
Não correção	-	1	1	-
7º ANO	Itens revisados no total: 13 itens			
Número de revisão	2 revisões	4 revisões	6 revisões	8 revisões
Itens revisados	4	6	2	1
Categoria de análise	Número de ocorrências verificadas:			
Sem classe	5	6	2	1
Sem justificativa	4	6	2	1
Sem habilidade	4	6	2	1
Suporte	1	3	1	-
Fonte	1	-	1	-
Formatação	1	-	1	-
Gabarito	2	-	1	-
Habilidade	-	-	-	-
Justificativa	-	-	-	-
Termos	2	1	-	-
Alternativas	2	4	-	-
Comando	2	2	-	-
Conceitos	-	2	-	-
Não correção	-	1	-	1
8º ANO	Itens revisados no total: 17 itens			
Número de revisão	2 revisões	4 revisões	6 revisões	8 revisões
Itens revisados	9	4	3	1
Categoria de análise	Número de ocorrências verificadas:			
Sem classe	8	4	3	1
Sem justificativa	7	3	3	1
Sem habilidade	8	3	2	1
Suporte	2	1	-	-

Fonte	3	-	2	1
Formatação	-	-	1	-
Gabarito	-	-	1	-
Habilidade	-	-	1	-
Justificativa	-	-	-	-
Termos	-	-	-	-
Alternativas	1	2	2	1
Comando	1	-	-	1
Conceitos	-	-	-	-
Não correção	-	-	1	-
9º ANO	Itens revisados no total: 18 itens			
Número de revisão	2 revisões	4 revisões	6 revisões	8 revisões
Itens revisados	10	4	3	1
Categoria de análise	Número de ocorrências verificadas:			
Sem classe	10	4	3	1
Sem justificativa	9	3	3	1
Sem habilidade	8	3	3	1
Suporte	-	2	-	1
Fonte	3	1	-	1
Formatação	2	-	1	-
Gabarito	1	-	-	-
Habilidade	2	2	1	-
Justificativa	-	-	-	-
Termos	1	2	-	-
Alternativas	5	6	4	-
Comando	1	-	-	1
Conceitos	-	-	-	1
Não correção	-	-	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

O quadro 8 apresenta uma visão geral sobre o processo de revisão dos itens que ocorre internamente por meio dos processos efetivados pelo CAEd/UFJF. Os profissionais responsáveis pela revisão procuram observar diferentes elementos técnicos e pedagógicos que impliquem a perda de qualidade do item e sua reprovação. Nesse sentido, cabe ressaltar que esse é um processo rigoroso que é retroalimentado pelas discussões promovidas ao longo da formação dos profissionais que trabalham no CAEd/UFJF, seja por momentos específicos de troca

de experiências e oficinas de debates, além da própria experiência criada ao longo dos processos de revisão.

Em relação a esse cenário, Lastres e Albagli (1999, p. 8) defendem que "a sociedade passou por uma série de inovações sociais, institucionais, tecnológicas, organizacionais, econômicas e políticas, a partir das quais a informação e o conhecimento passaram a desempenhar um novo e estratégico papel". O CAEd/UFJF, enquanto uma organização com ampla abrangência e com atuação em diferentes áreas da educação, também passou por essas transformações, com destaque para as atividades que envolvem o conhecimento e a informação institucional, elementos que se tornaram protagonistas no contexto das ações da organização. Dessa forma, percebe-se a importância de atrelar os processos gerenciais de conhecimento e informação às inovações possibilitadas pelas novas ferramentas gerenciais para promover a circulação e o acesso aos procedimentos internos da instituição de modo mais fluido.

Desse modo, cabe ressaltar que a experiência de revisão parte, em especial, do processo de experiência do especialista da área, que, conforme os conhecimentos adquiridos ao longo da execução das suas funções, identifica possíveis inconsistências nos itens revisados. Além disso, como fora anteriormente mencionado, há, disposto internamente no CAEd/UFJF, um Guia de Elaboração de Itens, que auxilia nessas discussões e possibilita a confirmação de padrões técnicos e norteia algumas práticas de revisão. Por sua vez, deve-se destacar ainda a troca de saberes entre outras equipes, em especial, com as de Língua Portuguesa e Editoração, que auxiliam no processo de formatação e estruturação visual do item.

Porém, todos esses cenários não chegam a ser efetivamente sistematizados, ou seja, não há uma ferramenta que contemple de fato todas essas questões e registre as possíveis atualizações técnicas e pedagógicas que são discutidas de forma interna no CAEd/UFJF. Em relação a esse entendimento, o pesquisador Davenport (1998) destaca que a informação e o conhecimento são criações humanas, ou seja, são elementos que devem ser administrados por meio do papel desempenhado pelas pessoas. Desse modo, o conhecimento gerado pela interação entre os elaboradores, revisores, assim como pela equipe de especialistas e demais colaboradores do CAEd/UFJF deve ser sistematizado e registrado, com destaque para a atuação dos profissionais e voltados para o futuro acesso dessas informações pelos mesmos.

Cresce, dessa maneira, a importância da adoção de meios de gestão de processos, sendo direcionados por técnicas oriundas da gestão da informação e do conhecimento, de maneira que o conhecimento gerado no ambiente interno de trabalho seja, de fato, concretizado e registrado. Assim, ele pode ser discutido e redistribuído internamente, na medida em que contribui para a melhoria da qualidade dos itens e compõe uma parte importante da formação dos colaboradores locais. Ademais, ele possibilita a melhoria dos processos internos e da sua gestão, compreendendo uma atualização sistêmica e colaborativa que induz o elaborador e o revisor a repensar suas práticas e a se atualizar de forma contínua.

Com base nessas indicações, Valentim *et al* (2003) destacam que a implementação da gestão do conhecimento em uma organização, dentre elas entendemos a educacional, auxilia sobremaneira o seu desempenho nas ações estratégicas. Para tal, torna-se necessário que a organização detecte e rastreie os canais informais; trate, analise e sistematize os conhecimentos dispersos por meio das tecnologias de informação e crie, estimule e ofereça condições propícias para o aprendizado e para a socialização e, por consequência, a renovação do conhecimento no ambiente organizacional (VALENTIM *et al*, 2003). Desse modo, o conhecimento desenvolvido pelas instituições consegue ser coletado, sistematizado e distribuído para os colaboradores.

Esse cenário se faz importante, em especial, nos processos atrelados à revisão dos itens. Por meio da análise dos resultados da pesquisa de campo, percebe-se a necessidade de discutir a distribuição do conhecimento na instituição, uma vez que os dados mostram que os mesmos itens passam por um número elevado de revisão, situação que gera um cenário de “re”trabalho. Desse modo, percebe-se a necessidade de fomentar os processos de sistematização e distribuição do conhecimento dentro da instituição, no sentido de promover a circulação do conhecimento adquirido e a sua utilização para a construção de itens que atendam efetivamente às demandas propostas.

No caso específico do quadro 8, percebe-se uma grande diversidade de inconsistências que foram registradas ao longo do processo de revisão. Esse cenário é recorrente e provoca uma reflexão sobre como esse grande número de falhas, sejam elas técnicas ou pedagógicas, pode ser diminuído. No caso de categorias como a ausência de classe, justifica e/ou habilidade, essas inconsistências podem estar interligadas aos processos internos do próprio

CAEd/UFJF. O conceito de classe, por exemplo, foi efetivado ao longo do ano de 2017. Sendo assim, muitos itens foram elaborados sem a sua concretização, sendo, depois, classificados utilizando-se esse novo conceito.

Com o intuito de enriquecer essa seção dos resultados da análise documental, apresentam-se alguns excertos da roda de conversa. A análise da roda de conversa propriamente dita segue na próxima seção.

Em relação ao conceito de classe e sua aplicabilidade, uma entrevistada indica que

as classes deveriam estar mais claras com relação à redação. E a gente tem que revisar de novo, pois tem classes muito próximas umas das outras. Eu acho que a gente vai ter que chegar em um ponto e escolher qual a melhor, porque, na hora de ler a redação, a gente entende que tem uma diferença ali, as vezes até conceitual (SUJEITO 1, JUNHO/18 - roda de conversa).

Desse modo, percebe-se que o conceito de classe e a sua aplicabilidade para os elaboradores carecem, em especial, de um maior refinamento, devido às possíveis inconsistências apresentadas. Os sujeitos reconhecem esse cenário e apontam para a necessidade de revisar as classes que compõem as matrizes de referência a fim de possibilitar uma maior clareza da habilidade proposta pela classe e sua consolidação em um item. Ademais, a ocorrência de pontos como problemas de fonte e formatação, assim como de não atendimento aos indicativos de correção anteriormente feitos podem indicar uma desatenção do elaborador durante o processo de construção de item. Além disso, outra possibilidade é a ausência de um direcionamento claro do revisor em relação ao descumprimento da norma estipulada pelo CAEd/UFJF durante o processo de revisão e posterior retorno ao elaborador. Em ambos os cenários, a implementação de meios de conferência do item reconstruído, como a conferência prévia e a aplicação de listas de registro de informações poderiam auxiliar na resolução dessas pendências.

Assim, o item já chegaria para o processo de revisão com maior segurança de elaboração, ou seja, previamente conferido em relação aos seus padrões de construção e formatação. Esse caminho incorre, então, no desenvolvimento de estratégias de gestão voltadas para o entendimento e a execução de processos, de maneira que o conhecimento e a informação sejam contribuintes para o processo de revisão e que o próprio elaborador, por meio de um processo de conferência,

consiga avaliar tecnicamente as condições do item antes de enviá-lo para a revisão. Em relação à situação exposta, ao longo da roda de conversa, dois sujeitos apresentaram uma estratégia individualizada para superar possíveis falhas nos documentos norteadores institucionalizados para a elaboração de itens. Segundo o sujeito 1,

a gente pegou todas essas partes importantes, separamos de acordo com suporte, comando, todas aquelas técnicas que aparecem no Guia e disponibilizamos (...) a gente vai adicionando as informações novas (...) às vezes para acrescentar ou para mudar alguma coisa que já estava lá no Guia. Então a gente tem feito isso e, quando a gente tem dúvida, a gente recorre a esse material e não mais ao Guia. Porque seria o nosso Guia mais atualizado (SUJEITO 1, JUNHO/18 - roda de conversa).

Por sua vez, em relação à diversidade de elementos técnicos que provocam a retenção dos itens revisados, percebe-se que, em muitos momentos, há falhas na sua concepção e no atendimento às normas previstas pelo CAEd/UFJF. Desse modo, pontos como suportes inapropriados, empregos de termos não aplicáveis às avaliações externas, construções de "pegadinhas", dentre outros, são orientações básicas de elementos que não são adotados pelo CAEd/UFJF. Desse modo, a recorrência desses erros pode indicar uma dificuldade do elaborador em se apropriar dessas questões, assim como uma ausência de documentos e orientações que trabalhem esse cenário. Assim, torna-se necessária uma discussão sobre a maneira com que os itens são construídos e a promoção do conhecimento técnico da sua construção dentro da instituição, seja por meio de ferramentas de capacitação ou por formas de conferência dos itens elaborados, dificuldade apontada tanto por Analistas quanto por Auxiliares nas entrevistas.

Já em relação às questões pedagógicas reiteradamente apontadas na coleta evidenciada pelo quadro 8, indicam-se pontos como ausência de atendimento à habilidade, assim como há presença de erros conceituais e de padrões de construção não adotados pelo CAEd/UFJF. Em relação à primeira questão, percebe-se que o próprio conceito de habilidade e sua aplicação no contexto das avaliações externas possui uma certa dificuldade de entendimento por parte dos colaboradores e precisa ser melhor discutido internamente. Nesse ponto, destaca-se a fala de Valentim (2002; 2003) que entende a gestão da informação como um conjunto de ações que objetivam a identificação e o suprimento das necessidades informacionais

das organizações. Logo, percebe-se a necessidade de a instituição identificar essas inconsistências pedagógicas, propondo meios que possibilitem sua superação, como, por exemplo, os processos de formação e de acesso à informação.

Desse modo, percebe-se a centralidade dos processos de gestão do conhecimento e da informação para as organizações, no sentido de promover melhorias e traçar estratégias para as atividades realizadas. Para tal, Davenport (1998) remete à necessidade de que a organização identifique o gerenciamento de informações como um processo. Essa identificação permite que a organização trabalhe conforme as necessidades criadas pelas trocas de informações entre os colaboradores e das dificuldades encontradas no desenvolvimento de determinada ação.

Por sua vez, já em relação aos padrões pedagógicos propriamente ditos, vislumbram-se questões de problemas na própria formação do elaborador, seja de forma externa ou interna ao CAEd/UFJF, assim como na dificuldade de obedecer aos padrões técnicos adotados pela instituição em conjunto com a qualidade pedagógica do item. Novamente, percebe-se a necessidade de discussão desses processos e da promoção de elementos de formação que repercutam esse cenário. Assim, o conhecimento explicitado dentro da própria instituição deve ser fomentado e retroalimentado, sendo sua distribuição e discussão asseguradas por meio de diferentes processos de gestão.

Na tentativa de aproximar o leitor desse conjunto de questões relativos ao processo de revisão foram selecionados previamente, a partir das ações realizadas no quadro 8, um conjunto de descritores. Logo, para além da categorização dos elementos citados, foi possível ainda, com base na Matriz de Referência da Prova Floripa, verificar aqueles descritores que necessitaram de um maior número de revisões, ou seja, pelo menos seis ou oito revisões. Esse cenário é dado pelo quadro 9.

Quadro 9: Relação entre os descritores da Prova Floripa e o número máximo de revisões

Descritor	Número de revisões
D08 - Compreender o uso do sistema de coordenadas geográficas	6
D12 - Ler e interpretar imagens, gráficos e tabelas referentes ao continente americano;	8
D15 - Correlacionar diferentes tipos de linguagem e expressões artísticas com a Geografia.	8
D31 - Reconhecer diferentes tipos de divisão política dos territórios (estados, regiões, regiões metropolitanas, municípios, bairros).	6

D38 - Reconhecer características do espaço rural brasileiro.	8
D74 - Reconhecer características climáticas da América.	6
D79 - Reconhecer características das vegetações da Europa, Ásia e África.	6
D81 - Identificar características do setores econômicos.	6
D82 - Identificar as transformações promovidas pelos agentes econômicos no espaço geográfico.	6
D85 - Compreender a utilização de indicadores de desenvolvimento (IDH, taxa de analfabetismo, mortalidade infantil, renda per capita) na leitura e interpretação do espaço geográfico.	6

Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

O quadro 9 apresenta um conjunto de dez descritores que passaram reiteradamente por um número elevado de revisões, ou seja, dentro do perfil analisado, foram os descritores que geraram uma maior dificuldade por parte dos colaboradores em concluir a sua construção e revisão. Por meio do referido quadro, percebe-se uma diversidade de temas pertencentes a diferentes áreas da Ciência Geográfica.

De acordo com a Matriz de Referência da Prova Floripa, os descritores D08, D12 e D15 pertencem ao domínio "Formas de Conhecer e suas Apropriações"; os descritores D31 e D38 ao domínio "Espacialidades, Temporalidades e suas Dinâmicas"; o D74 e o D79 ao domínio "Meio Ambiente e Cultura"; e os descritores D81, D82 e D85 ao domínio "Trabalho, Economia e Sociedade". Não houve registros para os domínios "Relações e Formas de Poder" e "Ética, Cidadania e Direito". O domínio "Memória, Identidade e Representações Socioculturais" não possui descritores da Geografia. A motivação da ausência da disciplina no domínio citado deve-se, em especial, pela maior proximidade dos conceitos de identidade e memória ao campo epistemológico da História, assim como a uma questão de formação da própria matriz da rede estadual de Florianópolis, em respeito ao limite de descritores possíveis à sua aplicabilidade em avaliações externas.

As relação a esse conjunto de competências, percebe-se a necessidade de realizar uma análise do ponto de vista geográfico sobre a adoção desses domínios na Matriz de Ciências Humanas do Ensino Fundamental do CAEd/UFJF. Primeiramente, o domínio "Formas de Conhecer e suas Apropriações" indica a necessidade de avaliar o conhecimento do estudante em relação ao espaço que habita. Desse modo, essa competência perpassa pelo entendimento de elementos como a leitura de mapas, a interpretação de fenômenos geográficos, a operação com diferentes elementos de referência espacial, assim como a localização no

espaço. Dentre os eventos geográficos, destacam-se desde os de cunho natural, como a distribuição climática e de demais elementos naturais, assim como a percepção do arranjo demográfico nas cidades.

Já o domínio "Espacialidades, Temporalidades e suas Dinâmicas" reflete a necessidade de o estudante reconhecer as relações espaço-temporais que ocorrem no espaço geográfico. Assim, enumera-se, nesse ponto, a capacidade de operar com os conceitos de espaço e tempo e, ainda, de reconhecer as características que marcam as diferentes divisões do espaço, por meio de conceitos que envolvem, além do próprio espaço geográfico, as definições de região, lugar e território. Em relação aos conceitos ligados, percebe-se sua centralidade, sua profundidade no contexto da ciência geográfica, já que são conceitos que estruturam o objeto da Geografia enquanto campo de estudo.

Por sua vez, ao enumerar o domínio "Meio Ambiente e Cultura", fica explícita, nos descritores que o compõem, a capacidade do estudante em reconhecer características do clima, da vegetação, do relevo, da hidrografia e do solo de um lugar, assim como de estabelecer uma relação entre a natureza e a sociedade, por meio dos processos de ocupação e transformação do espaço geográfico.

Por fim, no que toca ao domínio "Trabalho, Economia e Sociedade", infere-se a habilidade de o estudante estabelecer relações entre a sociedade e seus aspectos econômicos. Assim, cabe uma reflexão sobre o papel de diferentes agentes econômicos na organização do espaço mundial, além de aspectos relacionados ao trabalho e à geração de renda nas sociedades.

Para cada um desses dez descritores, foi realizada uma nova consulta à planilha de dados da análise documental, a fim de verificar os erros mais recorrentes para cada uma das habilidades destacadas. O resultado dessa pesquisa encontra-se no quadro 10.

Quadro 10: Relação entre os descritores da Prova Floripa e as ocorrências comumente encontradas

Descritor	Ocorrências
D08 - Compreender o uso do sistema de coordenadas geográficas	O item não avalia a habilidade proposta; Ausência de padrão técnico no comando; Ausência de padrão técnico nas alternativas; Emprego de termo em língua inglesa; Suporte inadequado.
D12 - Ler e interpretar imagens, gráficos e	Ausência de padrão técnico no comando;

tabelas referentes ao continente americano;	Ausência de padrão técnico nas alternativas; Ausência de plausibilidade nas alternativas.
D15 - Correlacionar diferentes tipos de linguagem e expressões artísticas com a Geografia.	O item não avalia a habilidade proposta; Ausência de padrão técnico nas alternativas; Ausência de plausibilidade nas alternativas.
D31 - Reconhecer diferentes tipos de divisão política dos territórios (estados, regiões, regiões metropolitanas, municípios, bairros).	Ausência de padrão técnico nas alternativas; Ausência de plausibilidade nas alternativas; Suporte inadequado.
D38 - Reconhecer características do espaço rural brasileiro.	O item não avalia a habilidade proposta; Ausência de padrão técnico nas alternativas; Ausência de plausibilidade nas alternativas.
D74 - Reconhecer características climáticas da América.	Ausência de padrão técnico nas alternativas.
D79 - Reconhecer características das vegetações da Europa, Ásia e África.	Ausência de padrão técnico nas alternativas; Ausência de plausibilidade nas alternativas.
D81 - Identificar características dos setores econômicos.	Ausência de padrão técnico nas alternativas; Ausência de plausibilidade nas alternativas.
D82 - Identificar as transformações promovidas pelos agentes econômicos no espaço geográfico.	Ausência de plausibilidade nas alternativas.
D85 - Compreender a utilização de indicadores de desenvolvimento (IDH, taxa de analfabetismo, mortalidade infantil, renda per capita) na leitura e interpretação do espaço geográfico.	O item não avalia a habilidade proposta; Ausência de padrão técnico nas alternativas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

Com base no quadro 10, mediante o recorte adotado para a análise, percebe-se que as inconsistências se concentram em alguns grandes eixos vinculados ao processo de elaboração do item. Primeiramente, o maior número de registros foi verificado em relação aos padrões técnicos adotados nos itens. Foi efetivado um total de 11 ocorrências na amostra selecionada, sendo que nove estavam vinculadas às alternativas e duas, ao comando. Dessa maneira, percebe-se que os itens apresentam problemas quando comparados aos padrões técnicos adotados pelo CAEd/UFJF, como os indicados no Guia de Elaboração de Itens. Esse cenário é mais recorrente quando analisadas as alternativas dos itens, que reiteradamente apresentam padrões que destoam das técnicas indicadas pela organização. Por sua vez, o segundo maior número de registros foi verificado na

ausência de plausibilidade, sendo um total de sete ocorrências, todas elas com relação às alternativas adotadas nos itens.

Esse cenário emerge na fala dos quatro sujeitos, na roda de conversa, que reconhecem os problemas técnicos que aparecem nos itens e, por consequência, o papel do Guia nesse cenário, enquanto um documento orientador que se encontra desatualizado. O sujeito 1, quando questionado sobre a disponibilidade de materiais para a consulta ao longo do processo de elaboração, indica que *atualmente a gente tem acesso através da internet, no próprio site do CAEd/UFJF que tem um Guia de Elaboração que está desatualizado... e assim através dos processos de revisão, né?! (SUJEITO 1, JUNHO/18 - roda de conversa).*

O excerto anterior explicita que os elaboradores possuem ciência da desatualização do principal manual orientador para a elaboração de itens, o Guia de Elaboração, assim como da importância do processo de revisão para complementar as informações presentes nas diretrizes elaborativas. Essa dificuldade é notória quando se trata das alternativas, que possuem uma lógica técnica bem estabelecida em torno da sua construção. Logo, por meio dos dados coletados, percebe-se uma concentração de inconsistências nas alternativas, cenário que provoca a reprovação do item e o seu retorno para o elaborador. Esse cenário pode ser superado mediante a sedimentação de processo gerencial voltado para a circulação do conhecimento e da informação no âmbito organizacional.

De acordo com Valentim *et al* (2003), a informação e o conhecimento procedentes de um dos processos podem servir de base para o outro. Desse modo, torna-se importante a circulação desses dois elementos no ambiente institucional, a fim de superar possíveis inconsistências como as apresentadas no quadro 10, que demarcam a necessidade de rever processos ligados à elaboração e à revisão dos itens. A especificidade da revisão é explicada pela importância desse processo, enquanto uma etapa de fechamento de determinado procedimento. Assim, somente após o fechamento da etapa de revisão é que o item é editorado e encaminhado para a composição de um Banco de Itens. Conforme já apresentado no capítulo 1, quando o item precisa voltar para o analista responsável pela elaboração, cria-se um cenário caracterizado por uma ação de “re” trabalho.

Desse modo, é primordial que a circulação do conhecimento e da informação atenda às necessidades de elaboração, a fim de evitar situações como o

representação de itens durante a revisão, por causa das possíveis fragilidades apresentadas por eles.

Já os outros registros apontados na amostra são o desrespeito à habilidade indicada para o item, com quatro ocorrências, a utilização de suporte inadequado, com duas ocorrências, e a utilização de suporte em língua inglesa, com uma ocorrência. Em relação à habilidade, percebe-se novamente a dificuldade de entendimento do conceito e sua aplicação dentro das avaliações externas, cenário que gera o seu não atendimento em um item ou até mesmo a sua duplicidade. Já em relação aos suportes, percebe-se a fragilidade dos suportes disponíveis na internet, assim como a dificuldade em encontrar suportes com qualidade adequada, que atendam aos critérios de seleção, seja ela cartográfica ou visual, assim como o atendimento a uma boa qualidade gráfica e à adoção do português em sua totalidade.

Os resultados apontam para a necessidade de adoção de processos que gerem a superação desse cenário. Nesse sentido, coloca-se como alternativa a promoção de conhecimento dentro da instituição, por meio da distribuição da informação ao longo dos diferentes processos. Desse modo, torna-se importante a criação de canais de comunicação que promovam a troca de informações entre elaboradores e revisores, na tentativa de estabelecer um diálogo direto entre eles e a superação das dificuldades encontradas. Além disso, aponta-se como necessária a construção de elementos de sistematização das informações sobre os processos de elaboração e revisão e a utilização dos dados para a promoção do conhecimento da instituição, no sentido de estabelecer debates e propor alternativas para melhorar o processo de produção dos itens. Por fim, a adoção de um Banco de Suportes, assim como a realização de oficinas de formação e de trocas de experiência, conciliada à melhor divulgação do conhecimento e da informação dentro da organização, poderiam diminuir o número recorrente de revisões e aumentar a participação dos atores envolvidos nos diferentes processos internos ao CAEd/UFJF.

2.6 As impressões de Analistas e Auxiliares sobre o processo de revisão de itens realizado pelo CAEd/UFJF: registros das rodas de conversa

A partir dos apontamentos realizados, infere-se a importância dos processos de gestão na busca de soluções para os problemas evidenciados. Nesse cenário, Valentim *et al* (2003) indicam que os processos de gestão dependem do fator humano, da estrutura organizacional propriamente dita e das tecnologias de informação que vão promover o acompanhamento e a utilização do conhecimento organizacional nas ações estratégicas da organização. Assim, essas ferramentas devem ser revistas e ampliadas, na tentativa de diminuir o número de ocorrências registradas durante o processo de revisão, assim como de diminuir o tempo entre a elaboração de um item e a sua destinação para o Banco de Itens, processo que fica mais demorado mediante um elevado número de revisões.

Em relação a esses pontos, Valentim *et al* (2003) argumentam que as pessoas precisam ter uma postura positiva em relação à geração e à socialização de dados, informação e conhecimento. Assim, torna-se fundamental que os colaboradores do CAEd/UFJF participem de maneira efetiva na implementação de novos processos que versem sobre a superação das dificuldades encontradas. A troca de saberes é imprescindível para entender os processos realizados e buscar soluções coletivas para o desenvolvimento de novas ações gerenciais.

Esses elementos são cruciais para o atual momento do CAEd/UFJF, que passa por um processo de transformação dos seus processos internos. Conforme colocam Valentim *et al* (2003), com o avanço tecnológico, é essencial que as instituições se tornem versáteis em suas decisões, sendo preciso que tenham informações precisas e atualizadas que permitam o gerenciamento e o compartilhamento de dados, informação e conhecimento, facilitando o trabalho a ser desenvolvido, bem como a tomada de decisão.

Desse modo, quando questionados sobre de que maneira ocorre o acesso às normas técnicas e pedagógicas para esse processo de elaboração de itens, todos os participantes foram enfáticos em citar o Guia de Elaboração de Itens, uma ferramenta de elaboração e revisão de itens de caráter interno, cuja versão mais recente data do ano de 2014. Além disso, foi mencionada eventualmente a consulta às normas de formatação de trabalhos acadêmicos expostas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Por sua vez, ambos os sujeitos participantes também citaram a importância de consultas aos demais colaboradores da instituição em caso de dúvida, sendo eles integrantes da própria equipe de Ciências Humanas,

assim como de outras como a de Anos Iniciais, Língua Portuguesa e Ciências da Natureza.

Nesse contexto, um sujeito destacou que o Guia de Elaboração de Itens está desatualizado. Assim, para lidar com essa situação e armazenar as recomendações técnicas e pedagógicas posteriores a esse período, dois sujeitos construíram um documento compartilhado, em especial, para facilitar o processo de correção de um item que já foi revisado. Segue a fala de um sujeito sobre esse cenário:

Eu acho que é nesse processo que a gente se atualiza com relação às técnicas que estão desatualizadas no Guia. (...) nós compartilhamos na planilha (...) que a gente usa para trabalho. A gente colocou todas as partes que a gente acha importante do Guia porque a gente viu que estava voltando muito item com uma, duas revisões, com pontuações que às vezes a gente já errava e persistia no erro ou então de informações novas. Então a gente resolveu estudar o Guia todo novamente, pegar todas as partes que a gente achava importante (...) E aí a gente vai adicionando as informações novas (...) a gente vai lá e coloca, às vezes para acrescentar ou para mudar alguma coisa que já estava lá no Guia. (SUJEITO 1, JUNHO/18 - roda de conversa).

Sendo assim, vislumbra-se que, a despeito de dispor de um Guia norteador relacionado a questões técnicas e pedagógicas indicadas para os itens produzidos pelo CAEd/UFJF, esse Guia não atende efetivamente ao trabalho dos elaboradores e revisores. A principal motivação para tal é o fato de ele estar desatualizado. Desse modo, torna-se importante destacar que, ao longo do trabalho desenvolvido pelos colaboradores do CAEd/UFJF, as normas utilizadas são problematizadas e, quando necessário, atualizadas. Porém, os documentos oficiais da instituição não acompanham essa realidade. Assim, surgem inconsistências ao longo dos processos institucionais, razão pela qual os colaboradores acabam construindo suas próprias normatizações, conforme destacado pela fala do sujeito 1 acima. Essa situação pode levar a possíveis erros nas atividades da instituição, uma vez que há uma lacuna entre as normas indicadas e as praticadas pelos elaboradores.

Em um segundo momento, os sujeitos foram indagados sobre as principais dificuldades encontradas durante o processo de revisão dos itens, seja para uma primeira revisão ou para a correção efetivada pelos elaboradores. Nesse sentido, dois sujeitos apontaram como uma questão central: a Matriz de Referência. Segundo esses sujeitos, a consolidação de classes e descritores muito próximos

dificulta o entendimento das habilidades expressas nesses elementos. Além disso, esses dois sujeitos citam ainda a preocupação com o cumprimento das metas de elaboração indicadas no âmbito interno do CAEd/UFJF, já que, para o alcance desses metas, torna-se necessária uma fácil leitura do descritor, além do seu próprio desenvolvimento, de modo que o processo de elaboração seja concluído em um menor tempo possível. Esse cenário indica a necessidade de realizar uma constante revisão das Matrizes de Referência utilizadas para a elaboração dos itens, com o intuito de promover a superação de suas possíveis fragilidades, facilitando, assim, o trabalho dos colaboradores e, até mesmo, a apropriação de metodologias e resultados pelas redes de ensino.

Em sequência, falando acerca das dificuldades no processo de revisão, um outro sujeito adota um discurso pedagógico, segundo o qual ele argumenta que a principal dificuldade é *a adequação pedagógica à etapa do estudante, isso é muito recorrente. Questões técnicas relativas ao Guia ocorrem, mas são menos recorrentes do que questões pedagógicas* (SUJEITO 4, JUNHO/18 - roda de conversa). Assim como o sujeito apresentado acima, um terceiro sujeito também enfatiza o mesmo motivo, segundo o qual a questão pedagógica é *muito recorrente, eu acho que pela dificuldade de uma linguagem mais simples, mais escolar, pois às vezes ela vem um pouco mais acadêmica, um pouco mais difícil* (SUJEITO 3, JUNHO/18 - roda de conversa).

Esses relatos apontam para uma segunda grande preocupação dentro dos processos de revisão. A necessidade de uma maior atenção para os aspectos pedagógicos relacionados aos itens. Para além de obedecer a todo o conjunto de técnicas indicadas pelo CAEd/UFJF, os itens devem ser revistos por meio de atendimentos aos aspectos pedagógicos, visando se adequar ao contexto de sua aplicação, ou seja, às redes de ensino. Conforme aponta Valetnim (2002), as pessoas das diferentes unidades de trabalho que compõem uma organização têm necessidade de dados, informação e conhecimento para desenvolverem suas tarefas cotidianas, bem como para traçarem estratégias de atuação. Essa fala traduz a importância do acesso da distribuição e da circulação do conhecimento na organização, enquanto um elemento fundamental para gerir o processo organizacional e contribuir para possíveis entraves na realização correta de determinada atividade.

Desse modo, com o sentido de problematizar as discussões acerca dos processos de elaboração e revisão dos itens, os sujeitos foram instigados a apresentar considerações sobre determinadas partes de um item (suporte, comando e alternativas). O processo de pesquisa documental sinalizou tais elementos como os mais problemáticos dentro de um item. Assim, no processo de revisão, essas partes frequentemente são questionadas em relação a aspectos técnicos e pedagógicos.

Em um primeiro momento, quando se trata do suporte, dois pontos foram recorrentemente citados pelos participantes da pesquisa: a qualidade e a confiabilidade do suporte. Os sujeitos expuseram a dificuldade de encontrar, no principal meio utilizado para coleta de suportes, a internet, materiais de qualidade gráfica, sem erros conceituais e ortográficos e com informações confiáveis. Por meio da fala de um participante, sintetiza-se essa situação, na qual o sujeito destaca que uma dificuldade é

a qualidade, tanto a qualidade gráfica ao se tratar de uma imagem, quanto qualidade do conteúdo que aquilo está trazendo, da veracidade talvez do texto. E eu acho que, no caso da Geografia, especificamente, a maior dificuldade de suporte é o mapa, também pela pouca presença de materiais com qualidade significativa e o que acaba fazendo com que a gente tenha muitas vezes que utilizar os mesmos mapas, porque é o que a gente vai encontrar completo e com qualidade gráfica também (SUJEITO 3, JUNHO/18 - roda de conversa).

Nesse sentido, cresce a importância da criação de um Banco de Suportes internos do CAEd/UFJF, caracterizado pela reunião de um conjunto de instrumentos como textos, mapas, imagens, gráficos e tabelas devidamente registrados e que contemplem as normatizações técnicas e pedagógicas da instituição, além de possuírem elementos que garantam sua qualidade e confiabilidade. Esses suportes podem ser coletados, adaptados e armazenados pela equipe de colaboradores, para utilização voltada para a construção de itens.

Por sua vez, com relação ao comando, um participante indica que a principal dificuldade é

transcrever o conhecimento que se quer, entende? Assim, de usar o comando de uma forma que ele seja direto e ele transmita de fato a mobilização que o estudante vai ter que fazer. Eu acho que isso é uma dificuldade porque muitas vezes... não é que é amplo... a

palavra não é bem essa... mas é como se ainda precisasse ainda de um maior direcionamento, deixar bem claro qual conhecimento está sendo avaliado ali. (SUJEITO 3, JUNHO/18 - roda de conversa).

Em complemento à fala anterior, um outro sujeito indica que

o comando depende muito de um bom suporte. Mas com relação à parte pedagógica, eu acho que é você tentar colocar de forma clara e na linguagem... a parte mais difícil é você atender uma linguagem adequada àquela etapa. (SUJEITO 1, JUNHO/18 - roda de conversa).

Por meio dessas falas, percebe-se que as dificuldades atreladas ao comando estão ligadas à sua estruturação, enquanto um elemento que traduz para o estudante, da maneira mais objetiva possível, a realização da tarefa e o seu alcance nas alternativas. Assim, ele possui uma centralidade no contexto de um item, sendo necessária sua maior objetividade e a sua assimilação ao conteúdo e à etapa de ensino proposta na sua elaboração.

Já quando se trava das alternativas, as principais dificuldades estão relacionadas ao processo de construção dos chamados distratores, as demais alternativas que se opõem ao gabarito do item. Em relação às alternativas e suas características técnicas e pedagógicas, os sujeitos destacam três grandes pontos de fragilidade:

Nas alternativas eu acho que uma das dificuldades é manter pedagogicamente todos os temas nos distratores aliados com o gabarito e plausíveis (SUJEITO 1, JUNHO/18 - roda de conversa).

É amarrar com a habilidade, com que o suporte e com que o item está propondo (SUJEITO 2, JUNHO/18 - roda de conversa).

Na construção das alternativas, eu acho que a dificuldade é principalmente quando você tem que desenvolver uma redação nas alternativas, de você não repetir a mesma ideia que você colocou na primeira, de você não excluir uma a outra (SUJEITO 3, JUNHO/18 - roda de conversa).

As três colocações dos sujeitos selecionados apontam para a dificuldade dos elaboradores e revisores em propor alternativas plausíveis, que não fujam à temática do item, assim como não sejam entendidas como corretas. A construção de um distrator é complexa justamente porque é um elemento que tem que estar ligado ao suporte e à opção correta do item, mas, ao mesmo tempo, não pode ser entendido como a opção correta para o mesmo. Desse modo, muitas vezes são

empregadas "pegadinhas", ou seja, palavras e demais construções linguísticas que podem induzir o estudante ao erro, pela proximidade com o gabarito e com a temática tratada. Esse tipo de construção não é permitido pelo CAEd/UFJF e deve ser constantemente combatido.

Ao analisar o cenário exposto pelas discussões acerca do suporte, do comando e das alternativas, percebe-se que o gerenciamento da informação no contexto do CAEd/UFJF possibilitaria um acesso mais eficiente ao conjunto de diretrizes aplicadas na construção de itens. De acordo com Valentim (2003), as informações precisam ser gerenciadas da mesma forma que os outros recursos, sendo necessário estabelecer políticas e programas de organização e tratamento para que elas se apresentem com mais eficácia. Assim, torna-se fundamental o estabelecimento de políticas institucionais que possibilitem o acesso às diretrizes técnicas e pedagógicas de maneira constante e atualizada, na medida em que elas são primordiais para a construção de itens que atendam aos critérios estabelecidos pelo CAEd/UFJF.

Sendo assim, para além das questões atreladas ao suporte, quando se trata do comando e das alternativas, percebe-se a necessidade de traçar estratégias de superação das dificuldades apresentadas pelos participantes. A proposição de correções coletivas e de formações continuadas são instrumentos fundamentais para debater sobre essas problemáticas e traçar estratégias para a sua superação, devendo as conclusões obtidas serem devidamente registradas e amplamente distribuídas pela organização, com o intuito de fazer circular a informação pelo ambiente corporativo. Ademais, conforma argumenta Valentim (2002), destaca-se o papel da gestão do conhecimento nas organizações, na tentativa de fomentar a ação da instituição em direcionar para os colaboradores diferentes direcionamentos sobre determinada atividade.

A fim de aplicar as questões debatidas anteriormente e ampliar os debates sobre os processos de elaboração e revisão dos itens, os participantes da roda de conversa foram convidados a analisar os quadros 8 e 9 da presente dissertação, que reúnem a relação dos descritores da Prova Floripa que passaram por um grande número de revisões e as ocorrências comumente encontradas nesse processo. Após a leitura de ambos os quadros, os quatro sujeitos da pesquisa foram indagados sobre quais apresentam um maior nível de dificuldade para elaboração e revisão. Os participantes assinalaram que todos os descritores apresentados

possuem habilidades adequadas, com uma boa redação e em respeito a uma única habilidade na sua estrutura. Assim, os descritores apresentados não possuem problemas na habilidade, de acordo com a visão dos sujeitos, diferenciando-se apenas por meio do grau de dificuldade, sendo umas habilidades mais complexas do que as outras. De uma maneira geral, os sujeitos argumentaram que os itens que possuem habilidades mais complexas são aqueles que possuem uma maior dificuldade de elaboração e revisão. No conjunto apresentado, foram destacados dois descritores:

i) D82 - Identificar as transformações promovidas pelos agentes econômicos no espaço geográfico.

ii) D85 - Compreender a utilização de indicadores de desenvolvimento (IDH, taxa de analfabetismo, mortalidade infantil, renda per capita) na leitura e interpretação do espaço geográfico.

Em relação ao primeiro descritor mencionado, um sujeito argumenta que,

no caso de "Identificar as transformações promovidas pelos agentes", eu acho que a maior dificuldade dele talvez esteja na interpretação do que é a essência dessa habilidade. Porque, quando eu leio isso para mim, não me interessa responder quem foi o agente, mas sim qual foi a transformação que ele ocasionou. "Identificar as transformações promovidas pelos agentes"! E muitas vezes, quando a gente tem esse tipo de item, o que se ocorre é o contrário. Eu apresento a transformação... sei lá... uma que foi provocada pela exploração de minério, vou e apresento uma imagem, né? Tipo de uma exploração de uma mina, todos aqueles recortes do relevo, e pergunto quem foi o agente transformador, isso para mim é um grande problema... só que muitas vezes a pessoa pode interpretar dessa forma. Então isso para mim é onde reside o maior ponto na elaboração em si (SUJEITO 3, JUNHO/18 - roda de conversa).

Já em relação ao segundo descritor destacado, o mesmo participante argumenta que,

na questão do IDH... dos indicadores, eu acho que a maior dificuldade aqui é fazer com que o item de fato coloque a habilidade de compreender... porque muitas vezes, quando tem esse tipo de tema, ele me parece às vezes uma interpretação daquele dado e não necessariamente isso é uma compreensão. Pode ser dependendo da forma como que você vai interpretar aquele dado ali (SUJEITO 3, JUNHO/18 - roda de conversa).

Por sua vez, outro participante destaca que, mesmo um descritor que teoricamente seria fácil de ser desenvolvido pode apresentar dificuldade no seu processo de elaboração:

Por exemplo, "Compreender o uso dos sistemas de coordenadas geográficas". Para mim é um item fácil de fazer no sentido da temática, do conteúdo. E também porque, dentro das Ciências Humanas, a gente tem dificuldade muito grande na elaboração por conta das "subjatividades" e das amplas possibilidades para uma determinada questão. Porém, quando se trata das questões cartográficas... eu acho que é a parte mais exata que a gente tem dentro da ciência geográfica. E para mim seria o mais fácil. Você coloca um mapa e pede um local e coloca a coordenada na alternativa... é assim o mais fácil de fazer. Porém, na hora de procurar suporte, demanda muito tempo, a gente não tem suportes bons na internet, quando acha são suportes repetidos. Então, eu acho que não só para essa classe... esse descritor, como para os outros que necessitam de um suporte bom, né? Principalmente quando envolve mapa, eu acho que é difícil, demora, demanda tempo, porque não tem suporte bom na internet (SUJEITO 2, JUNHO/18 - primeira entrevista semiestruturada).

O conjunto dos três descritores apresentados e as explicações sobre eles realizadas pelos participantes da pesquisa retratam a complexidade do processo de elaboração e revisão de um item. Em um primeiro momento, destaca-se a importância do desenvolvimento, da leitura e da interpretação de uma habilidade, uma vez que é a partir desse elemento que o item é construído. Assim, a habilidade deve ser o mais clara e direta possível e fornecer os subsídios necessários para a construção e avaliação de um item.

Por sua vez, deve-se destacar ainda o papel do elaborador em aplicar a habilidade proposta por meio da escolha de um suporte adequado, assim como a construção de elementos como comando e alternativas coesos. Nesse momento, ressalta-se a importância da aplicação dos direcionamentos técnicos e pedagógicos apontados pelo CAEd/UFJF. Por fim, coloca-se como ponto de reflexão a qualidade do material utilizado para a construção dos itens, como destaque para o suporte.

Novamente, a dificuldade de utilização de um suporte dificulta a elaboração de um item com qualidade adequada e que atenda aos critérios elaborativos. Dessa maneira, cabe à referida instituição, por meio dos seus processos internos e com a atenção aos meios de informação e conhecimento, possibilitar instrumentos que propiciem a atenuação dessas fragilidades.

Em relação a essa necessidade, Valentim (2002) argumenta que, para que uma organização alcance sucesso no processo de tomada de decisão, ela necessita de informações úteis, corretas, entregues na hora certa e às pessoas certas. Assim, no âmbito das organizações, as informações precisam ser gerenciadas da mesma forma que os outros recursos (VALENTIM, 2002). Dessa maneira, faz-se necessário estabelecer políticas e programas de organização e tratamento para que elas se apresentem com mais eficácia (VALENTIM, 2002).

Por fim, os sujeitos da pesquisa foram questionados sobre o processo de revisão propriamente dita, ou seja, se o processo de revisão cumpre a sua função. Nesse sentido, quando confrontado, um sujeito argumentou:

Eu acho que ele cumpre sua função na medida em que o colaborador que teve o item revisado, ele compreende e não repete os mesmos erros apontados, as mesmas inconsistências apontadas... então eu acho assim que o principal ponto a ser observado nesse caso é o alinhamento entre o revisor e o que teve o item revisado (SUJEITO 4, JUNHO/18 - roda de conversa).

Em acréscimo à fala anterior, outro sujeito destaca:

Eu acho que o processo de revisão ele é de extrema importância para... não só para o próprio elaborador mas também pra o revisor (...) eu acho que é importante por causa dessa troca de conhecimento e... a palavra não é reciclagem, mas é como se houvesse, tipo uma retroalimentação constante do processo (SUJEITO 3, JUNHO/18 - roda de conversa).

Por meio das colocações de ambos os sujeitos, percebe-se a importância dada por eles ao processo de revisão como um momento de troca de conhecimentos. Além disso, percebe-se o papel da revisão no fomento ao desenvolvimento de processos gerenciais no contexto do CAEd/UFJF. Assim, deve-se destacar o processo revisional como um momento ímpar de capacitação dos colaboradores e de troca de saberes, na tentativa de possibilitar a melhoria das atribuições no contexto da organização. Em contrapartida, outro sujeito destaca a necessidade de retomada do processo de revisão coletiva, que é um momento de correção conjunta dos itens por meio do debate entre todos os membros da equipe.

Eu gostava também das revisões coletivas... eu acho que as pessoas, todo mundo vendo e debatendo junto sabe... eu acho que o

retorno é melhor talvez, sabe? Fica uma coisa mais aberta para a discussão (SUJEITO 2, JUNHO/18 - roda de conversa).

Essa fala remete à importância do processo de revisão enquanto uma etapa de aprendizado dos próprios colaboradores, que, por meio das discussões expostas, compartilham diferentes conhecimentos entre e si e contribuem para a melhoria da qualidade do trabalho da equipe.

Além disso, a fim de finalizar as discussões e já estipular reflexões sobre novas questões, os sujeitos da pesquisa foram questionados sobre a Matriz de Ciências Humanas atualmente adotada no âmbito interno do CAEd/UFJF, em especial, sobre de que maneira a referida Matriz pode ser mais clara e facilitar o trabalho dos colaboradores da instituição. Segundo uma participante:

Já que a gente optou por colocar classes nessa Matriz, eu acho que as classes deveriam estar mais claras com relação à redação. E a gente tem que revisar de novo, pois tem classes muito próximas umas das outras. Eu acho que a gente vai ter que chegar em um ponto e escolher qual a melhor, porque na hora de ler a redação, a gente entende que tem uma diferença ali, às vezes até conceitual (SUJEITO 1, JUNHO/18 - roda de conversa).

Em continuidade ao citado acima, outro sujeito aponta que

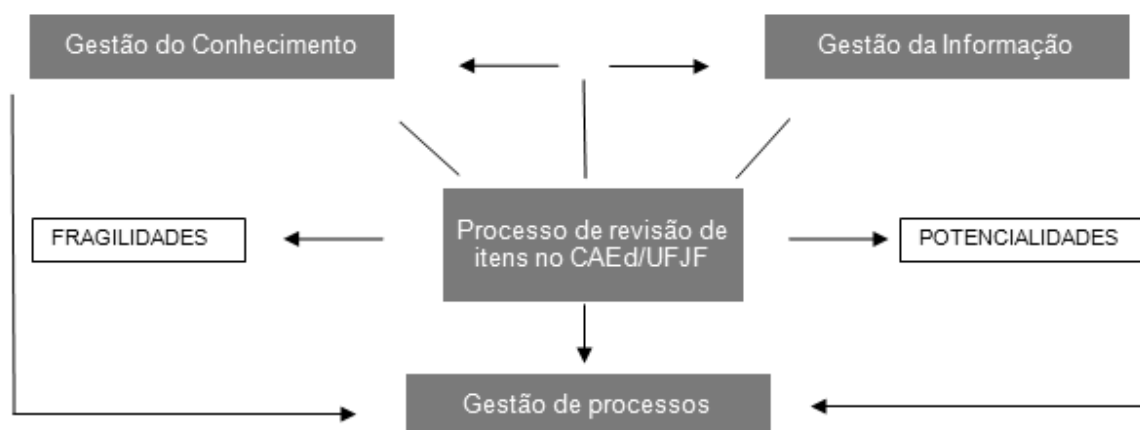
o que proporciona uma maior clareza na Matriz eu acho que é uma constante revisão de todo esse processo (...) então eu acho que uma constante revisão dessa Matriz no processo nosso de elaboração, de revisão de itens e de revisão da própria Matriz vai tornar ela cada vez mais clara para nós (SUJEITO 4, JUNHO/18 - roda de conversa).

Dessa forma, percebe-se que os sujeitos participantes indicam uma necessidade constante de revisão da Matriz apresentada, por meio da discussão entre os colaboradores, no sentido de propor melhorias e superar fragilidades. Esse debate proporcionaria um maior conhecimento sobre as habilidades dispostas na Matriz e a sua aplicação em um item de uma avaliação. De uma maneira geral, os participantes da roda de conversa alegam que a revisão das classes da Matriz daria uma maior segurança ao trabalho de vocês, uma vez que essa discussão proporcionaria um norte em relação à produção dos itens, conforme a habilidade disposta em descritores e classes.

A partir dos procedimentos metodológicos adotados, em especial, da coleta de dados e das entrevistas realizadas, percebe-se a necessidade de revisão dos procedimentos estabelecidos no contexto de produção de itens de Geografia promovidos pelo CAEd/UFJF. Essa constatação parte dos resultados encontrados na presente dissertação, com destaque para as fragilidades vislumbradas ao longo do processo de revisão de itens promovidos pelos colaboradores do CAEd/UFJF. Para além disso, percebe-se a necessidade de adoção de ferramentas de gestão que promovam o desenvolvimento e a circulação do conhecimento e da informação no âmbito da organização citada. Nesse sentido, propõe-se, ao longo do capítulo III, uma reflexão sobre os procedimentos internos do CAEd/UFJF, em especial, dos processo de revisão dos itens de Geografia.

As evidências coletadas apontaram para a dificuldade em concluir o processo de construção dos itens na área de Ciências Humanas produzidos pelo CAEd/UFJF em razão da sua recorrente retenção ao longo do processo de revisão. Esse cenário, levantado por meio da metodologia empreendida na pesquisa, possibilitou o questionamento sobre as suas motivações. Para tal, o capítulo II foi consolidado com base nessas evidências, em diálogo com levantamentos documentais e em rodas de conversa que mostraram as principais dificuldades encontradas pelos Auxiliares e Analistas de Instrumentos de Avaliação na produção e revisão dos itens. Esse cenário foi embasado por uma discussão teórica sobre o processo de gestão no contexto das organizações, com destaque para as chamadas: gestão do conhecimento, gestão da informação e gestão de processo. Essa escolha teórica se justifica pelo fato de o CAEd/UFJF, enquanto instituição de produção do conhecimento, ter seu funcionamento atrelado ao processo de geração, disseminação e armazenamento de diferentes informações, que possibilitam a estruturação dos seus processos.

A figura 5 apresenta a relação entre os processos de gestão do conhecimento e da informação, em conjunto com a gestão de processos. Esse elementos são fundamentais para entender a lógica das revisões realizadas no âmbito do CAEd/UFJF, uma vez que contribuem de maneira efetiva para a consolidação de um item de qualidade. Essa relação se dá mediante o entendimento das fragilidades e das potencialidades desse processo.

Figura 5: Relação entre os processos de gestão e o processo de revisão

Fonte: Elaborada pelo autor (2018)

Dessa maneira, ao longo da pesquisa, foram identificadas quatro questões centrais que merecem uma atenção para a melhoria da qualidade do processo de revisão, e, conseqüentemente, dos itens. São eles:

- (i) necessidade de um processo de formação continuada da equipe de Ciências Humanas;
- (ii) dificuldade de utilização de suportes que atendam aos critérios técnicos e pedagógicos adotados pelo CAEd/UFJF;
- (iii) ausência de clareza na redação e na habilidade expressa nos descritores e classes que compõem as matrizes de referência;
- (iv) carência de ferramentas de auxílio à realização do processo de revisão.

Esses apontamentos foram realizados mediante a análise dos dados coletados e o contraponto desses com as entrevistas empreendidas na roda de conversa. O cenário pesquisado expõe que o processo de elaboração e revisão dos itens precisa ser repensado, na medida em que se possibilitem medidas organizacionais que propiciem uma maior qualidade desses itens. Essa situação ocasionaria um menor demanda da etapa de revisão, aumentando, assim, o número de itens produzidos, além da sua confiabilidade e do melhor atendimento aos elementos de elaboração norteadores do CAEd/UFJF.

A partir do aporte teórico utilizado na presente dissertação, torna-se possível relacionar cada um dos apontamentos listados com as gestões discutidas ao longo do capítulo II. A gestão do processo está ligada à totalidade das questões centrais

expostas no PAE, devido à sua importância em fomentar a melhoria dos processos organizacionais no âmbito institucional. Já a gestão do conhecimento está voltada para o gerenciamento de meios que desenvolvam, analisam e armazenem o conhecimento dentro da instituição. Por sua vez, a gestão da informação está vinculada às práticas de obtenção e circulação de meios que auxiliem o processo revisivo. O quadro 11 apresenta a relação entre as quatro grandes questões apontadas no PAE e a sua relação direta com cada processo de gestão.

Quadro 11: Relação entre os apontamentos do PAE e os processos de gestão

Necessidade de um processo de formação continuada da equipe de Ciências Humanas.	Gestão de processos e gestão do conhecimento.
Dificuldade de utilização de suportes que atendam aos critérios técnicos e pedagógicos adotados pelo CAEd/UFJF	Gestão de processos; gestão do conhecimento e gestão da informação.
Ausência de clareza na redação e na habilidade expressa nos descritores e classes que compõem as matrizes de referência	Gestão de processos e gestão do conhecimento.
Carência de ferramentas de auxílio a realização do processo de revisão	Gestão de processos e gestão da informação.

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

Desse modo, a partir das quatro centrais delimitadas, foram traçadas diretrizes específicas para cada ponto de destaque, com o intuito de promover melhorias no processo de elaboração e revisão dos itens de Ciências Humanas, com destaque para a Geografia. Assim, busca-se a superação das fragilidades apontadas pela pesquisa e o fomento dos processos institucionais concretizados pelo CAEd/UFJF. Sendo assim, enquanto um dos objetivos centrais da presente pesquisa, apresenta-se o PAE por meio da sua aplicação no âmbito do CAEd/UFJF.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO DO PROCESSO DE REVISÃO DOS ITENS DE GEOGRAFIA PRODUZIDOS PELO CAEd/UFJF

A análise dos dados da pesquisa, seja por meio da coleta de evidências ou, ainda, pela análise da pesquisa de campo e da roda de conversa empreendidas em um segundo momento, apontam para a necessidade de reflexão sobre o processo de revisão dos itens componentes de avaliação externa em Geografia. Por meio dos resultados encontrados, afirma-se que o processo de revisão é um elemento central no contexto de elaboração de itens para avaliações em larga escala, visto que, para que o item construído seja aprovado e liberado para a composição do teste, ele deve ser rigorosamente revisado ao longo de toda a sua estrutura. Nesse sentido, nota-se, por meio dos dados coletados, que um elevado número de itens fica retido durante o processo de revisão, por não atenderem às diretrizes básicas requeridas pelo CAEd/UFJF.

Desse modo, estabelecem-se inúmeros motivos para a recorrente retenção desses itens no processo de revisão, com destaque para a ausência de atendimento aos critérios técnicos e pedagógicos adotados especificamente para itens componentes de avaliações externas. Para além disso, as entrevistas realizadas apontaram ainda para a desatualização dos materiais formadores e orientadores utilizados pelos elaboradores de itens, assim como a dificuldade de acesso aos instrumentos para a construção dos itens. Ademais, merece destaque ainda a necessidade de realização de discussões internas sobre a lógica de construção de itens, por meio da realização de revisões coletivas e, ainda, em relação à revisão das matrizes de referência.

Diante desse cenário, percebe-se a necessidade de processo de formação continuada da equipe de Ciências Humanas, com o intuito de promover a troca de saberes entre os elaboradores e os revisores da equipe e, por consequência, enriquecer o seu processo formativo. A formação continuada é importante para atualizar os colaboradores sobre novas diretrizes utilizadas no âmbito interno, assim como para propor discussões sobre descritores e classe com maior grau de dificuldade de elaboração e apresentar soluções sobre possíveis inconsistências encontradas ao longo da realização do processo de revisão por parte dos colaboradores do CAEd/UFJF.

Por sua vez, quando se trata da apreciação dos elementos estruturantes de um item (enunciado, suporte, comando e alternativas), percebe-se, por meio dos dados coletados, a dificuldade encontrada pela equipe de Geografia em encontrar suportes que atendam, de maneira completa, aos critérios técnicos e pedagógicos estipulados pelo CAEd/UFJF. No caso de o suporte utilizado ser um mapa, por exemplo, ele deve apresentar todos os elementos cartográficos obrigatórios, assim como ser originário de uma fonte confiável, em português, sem erros ortográficos ou de localização, e, além disso, possuir uma boa qualidade de imagem. Sendo assim, mediante o rol de critérios de qualidade adotados, que são fundamentais para a construção de um bom item, percebe-se a necessidade de construção de um Banco de Suportes. Esse banco deverá ser composto por suportes (texto, imagem, mapa, gráfico e tabela) atrelados às temáticas apresentadas no conjunto de descritores que compõem as diferentes matrizes de Ciências Humanas que atendam aos critérios técnicos e pedagógicos para suportes estipulados pelo CAEd/ UFJF.

No mais, percebe-se, por meio da análise dos dados, a dificuldade de elaboração de determinados descritores que compõem a chamada Matriz Geral de Ciências Humanas. Nas entrevistas, muitos sujeitos relataram a dificuldade em elaborar itens para determinados descritores e classes, além de alguns problemas pontuais, como a duplicidade de habilidades para um mesmo descritor ou, ainda, possíveis ambiguidades na redação de uma classe. Assim, estipula-se uma revisão das matrizes de referência que adotam a Geografia com o intuito de analisar criticamente os descritores e as classes utilizadas em cada matriz, assim como a sua aplicabilidade em um teste, sua coerência e redação, além da adoção de uma única habilidade para cada elemento.

Por fim, sendo o processo de revisão um ponto central desta dissertação e a partir da dificuldade relatada pelos colaboradores na concretização do processo de revisão dos itens, propõe-se uma lista de verificações para o processo de revisão. Esse documento orientador deve ser um guia utilizado pelo revisor para auxiliá-lo ao longo do processo de revisão, em contemplação aos elementos necessários para a estruturação do item e para o alcance de sua qualidade técnica e pedagógica. Essa ação, em conjunto com as três apresentadas anteriormente, compõe o PAE e está direcionada para a execução no âmbito do CAEd/UFJF.

3.1 Formação continuada para os elaboradores e revisores dos itens

A formação continuada é um elemento necessário para enriquecer o processo formativo dos elaboradores e revisores de itens, com destaque para a troca de saberes entre os participantes e a atualização sobre novas diretrizes acerca dos processos institucionais do CAEd/UFJF. Desse modo, propõe-se a realização de encontros da equipe interna de colaboradores da área de Ciências Humanas do CAEd/UFJF, para discussão sobre o processo de elaboração dos itens e, por consequência, do processo de revisão.

A formação continuada é um elemento central na discussão sobre questões pertinentes às práticas de elaboração. Por sua vez, a troca de conhecimento entre os atores promove o enriquecimento sobre as técnicas adotadas no âmbito interno da organização. Além disso, esses encontros possibilitam uma reflexão sobre a atuação do colaborador no contexto da instituição e a superação de possíveis dúvidas sobre a rotina de trabalho. O quadro 12²³ apresenta a proposição desse processo de formação continuada.

Quadro 12 – Plano de ação para a formação continuada para os elaboradores e revisores dos itens

<i>What</i> – O que será feito?	Encontros de formação continuada entre os Auxiliares de Instrumentos de Avaliação e os Analistas de Instrumentos de Avaliação da área de Ciências Humanas do CAEd/UFJF., sobre o processo de elaboração de itens.
<i>Why</i> – Por que será feito?	Superar as dificuldades interpretativas de compreensão dos processos de elaboração e revisão de itens.
<i>Where</i> – Onde será feito?	CAEd/UFJF – Unidade Espírito Santo.
<i>When</i> – Quando será feito?	Um encontro por mês.
<i>Who</i> – Por quem será feito?	Auxiliares de Instrumentos de Avaliação e Analistas de Instrumentos de Avaliação.
<i>How</i> – Como será feito?	Os encontros serão utilizados para debater possíveis dúvidas sobre o processo de revisão, assim como elencar possibilidades para superar as fragilidades recorrentemente apresentadas nos itens.
<i>How much</i> – Quanto custará fazer?	Sem custos para o CAEd/UFJF, já que a atividade será realizada pela equipe interna da instituição durante o horário de expediente.

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

²³ Para a elaboração dos quadros, foi adotado o modelo 5w2h.

O processo de formação continuada poderá ser realizado por meio de encontros mensais com duração de quatro horas, com um intervalo de quinze minutos após as duas horas iniciais. Para esses encontros, poderão ser mobilizados materiais utilizados no âmbito interno do CAEd/UFJF, como os Guias de Elaboração de Itens e os materiais digitais utilizados para oficinas de apropriação de resultados, que possam enriquecer as discussões e auxiliar os colaboradores de maneira efetiva na sua atuação dentro das suas funções na instituição.

O grupo selecionado para esses encontros consiste na equipe de Ciências Humanas, composta por um Auxiliar de História e duas Auxiliares de Geografia, assim como dois Analistas de Geografia e dois Analistas de História, sendo, nesse ultimo conjunto incluído, o coordenador da área de Ciências Humanas. Eventualmente, poderão ser convidados outros colaboradores do CAEd/UFJF, como o coordenador geral do Banco de Itens ou outro coordenador de área, mediante a necessidade apontada pelas discussões expostas pela formação continuada. A adoção dessa formação se deve à necessidade de superação de recorrentes inconsistências encontradas ao longo do processo de revisão e que estão atreladas às dificuldades que perpassam aspectos técnicos e pedagógicos dos itens. Além disso, a formação continuada possibilita a troca de experiências entre os colaboradores. Ademais, esse momento poderá ser utilizado para estabelecer discussões sobre determinado elemento de um item ou, ainda, sobre uma classe ou descritor, cenário que fomenta a interlocução entre os atores participantes e possibilita a resolução de dúvidas recorrentes dos processos internos.

Para a realização desses encontros, conforme mencionado acima, estes serão realizados mensalmente, ao longo de quatro horas (de 9h às 13h, com um intervalo de quinze minutos após as primeiras duas horas). Esse horário foi adotado na parte da manhã, uma vez que este é momento em que todos os participantes elencados estão presentes no CAEd/UFJF. Além disso, a escolha pelas quatro horas mensais perpassam pelo respeito às demais atividades desenvolvidas pelos atores participantes, a fim de não atrapalhar o conjunto de metas estipuladas pelo CAEd/UFJF, diária, mensal e trimensalmente, no âmbito da produção do Banco de Itens.

Os referidos encontros poderão ser realizados nas salas de reunião internas do CAEd/UFJF, visto que elas oferecem estrutura adequada para as reuniões, além da própria facilidade de acesso dos atores envolvidos e por dispor de meios

eletrônicos, assim como fácil acesso à internet, impressora, banheiros e área de alimentação. Esses encontros serão realizados pela própria equipe de Ciências Humanas do CAEd/UFJF. Eventualmente, mediante a necessidade do encontro, poderá ser convidado um profissional interno e/ou externo do CAEd/UFJF, para auxiliar nas discussões propostas pelos encontros. Os encontros não vão resultar em custos financeiros para o CAEd/UFJF, vez que serão realizados pela equipe interna da instituição, durante o horário de expediente, ou seja, não resultará em custos de hora extra ou contratação de colaboradores externos.

A execução dessas reuniões destina-se a estabelecer reflexões sobre o processo de elaboração e revisão dos itens, por meio de um debate crítico e formativo sobre o gerenciamento interno desses processos. Por sua vez, esse momento poderá ser utilizado para discussões pontuais sobre fragilidades de itens, assim como dúvidas na elaboração de determinadas classes e descritores. Além desses pontos, ao longo do plano de ação, podem ser apontados outros elementos necessários à superação do cenário encontrado nas análises da pesquisa, como a construção de um Banco de Suportes, apresentada na próxima seção.

3.2 Construção de um Banco de Suportes

Ao longo da análise dos dados documentais e das entrevistas utilizadas na pesquisa, percebe-se a necessidade da construção de um Banco de Suportes que contemple as temáticas abordadas pela Geografia nas diferentes matrizes adotadas pelo CAEd/UFJF. Essa necessidade é originária da dificuldade em encontrar suportes com qualidade adequada para compor um item de avaliação externa. Além disso, as metas diárias de elaboração estipuladas pelo CAEd/UFJF dificultam a procura de suportes com qualidade, visto que essa procura demanda um determinado período de tempo do qual o elaborador, de forma recorrente, não dispõe. Assim, a ideia do Banco de Suportes visa auxiliar o trabalho do elaborador, com o intuito de aumentar a qualidade técnica e pedagógica do item e diminuir o tempo de procura por um suporte de boa qualidade. O quadro 13 apresenta a síntese dessa etapa do plano de ação voltada para a construção de um Banco de Suportes.

Quadro 13 – Plano de ação para a construção de um Banco de Suportes

<i>What</i> – O que será feito?	Coleta e organização de suportes com temáticas da área de Humanidades para utilização nos itens.
<i>Why</i> – Por que será feito?	Aumentar a qualidade técnica e pedagógica dos suportes utilizados.
<i>Where</i> – Onde será feito?	CAEd/UFJF – Unidade Espírito Santo.
<i>When</i> – Quando será feito?	Uma vez por semana.
<i>Who</i> – Por quem será feito?	Auxiliares de Instrumentos de Avaliação e Analistas de Instrumentos de Avaliação.
<i>How</i> – Como será feito?	Seleção de materiais com temática apropriada e qualidade adequada para a utilização como suporte.
<i>How much</i> – Quanto custará fazer?	Sem custos para o CAEd/UFJF, já que a atividade será realizada pela equipe interna da instituição durante o horário de expediente.

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

O referido plano de ação estabelece a coleta e a organização de suportes (texto, imagem, mapa, gráfico, tabela) que dialoguem com a área de Humanidades, com as temáticas estabelecidas nas matrizes de referência utilizadas pelo CAEd/UFJF e que possam ser utilizados em itens de Geografia. Assim, os componentes da equipe de Ciências Humanas formados em Geografia (duas Auxiliares de Geografia e dois Analistas de Geografia) irão fomentar uma pasta conjunta da equipe, disponibilizada na rede interna do CAEd/UFJF, para a utilização dos membros da equipe. Destaca-se que os suportes deverão contar com devida indicação da referência bibliográfica e data de acesso. Essa seleção será feita por temáticas que se referem ao o universo das áreas de Humanidades e destinadas para uso futuro nos itens construídos pela mesma equipe. A coleta e o armazenamento serão realizados no computador de cada membro da equipe. Sugerimos que esse Banco de Suportes seja submetido a um especialista para análise periódica, apontando, em uma das formações, observações que, porventura, tenham sido constatadas e que poderiam levar à exclusão do suporte.

Essa ação visa aumentar a qualidade técnica e pedagógica dos itens, uma vez que o suporte aparece como um ponto central de fragilidade ao longo do processo de revisão, devendo sua utilização respeitar um conjunto de norteamentos técnicos e pedagógicos. Além disso, para alguns temas específicos e algumas tipologias próprias, como os mapas, há uma recorrente dificuldade em encontrar suportes que atendam a essa demanda em diálogo com a qualidade exigida para a utilização desse elemento.

A coleta e a organização dos suportes serão efetuadas por cada membro da equipe de Ciências Humanas ao longo de duas horas semanais. A escolha dessa carga horária semanal possibilita o menor impacto possível ao alcance das metas estipuladas pelo CAEd/UFJF. Essa coleta não gerará custos extras, já que será feita pela equipe interna da instituição ao longo da sua carga horária semanal. Assim como a primeira ação apresentada, a coleta de suportes faz parte de um conjunto de ações no contexto do CAEd/UFJF na tentativa de superar as fragilidades do processo de revisão de itens. A próxima etapa do plano de ação está exposta na seção subsequente.

3.3 Revisão da Matriz Geral de Ciências Humanas

A análise das rodas de conversa empreendidas na pesquisa aponta para a dificuldade de entendimento dos elaboradores de determinados descritores e classes, assim como da sua aplicação na construção de um item destinado para uma avaliação externa. Desse modo, surge a necessidade de uma revisão das matrizes de referência, instrumentos norteadores no processo de elaboração de um item, com destaque para a Matriz Geral de Ciências Humanas, principal elemento orientador para a construção dos itens de Geografia destinado à composição do Banco de Itens consolidado pelo CAEd/UFJF. A necessidade de revisão das matrizes se torna ainda maior, quando elas são confrontadas com outros documentos norteadores da educação no país, como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Esse movimento vem sendo realizado pelo CAEd/UFJF ao longo do ano, com o intuito de comparar os descritores utilizados nas suas matrizes de referência com as abordagens adotadas pela BNCC. Desse modo, ao realizar uma comparação entre os descritores expostos nos Anos Finais da BNCC e o conjunto de descritores oriundos da Prova Floripa utilizados na roda de conversa (quadro 9), percebe-se que nenhum deles é totalmente contemplado pela BNCC. Em um conjunto de dez descritores da Prova Floripa Anos Finais do Ensino Fundamental, cinco são contemplados de maneira indireta pela BNCC Anos Finais do Ensino Fundamental. Esse cenário explicita a necessidade de revisão das matrizes de referência adotadas pelo CAEd/UFJF, conforme apresentado no quadro 14.

Quadro 14 – Plano de ação para a revisão da Matriz Geral de Ciências Humanas

<i>What</i> – O que será feito?	Discussão sobre as matrizes de referência da área de Ciências Humanas adotadas pelo CAEd/UFJF, em seus diferentes projetos.
<i>Why</i> – Por que será feito?	Refinar os descritores e as classes que compõem as matrizes da área de Humanidades, a fim de evitar possíveis repetições e inconsistências, assim como interpretações dúbias sobre a redação e a habilidade de cada elemento das matrizes.
<i>Where</i> – Onde será feito?	CAEd/UFJF – Unidade Espírito Santo.
<i>When</i> – Quando será feito?	Um encontro por mês.
<i>Who</i> – Por quem será feito?	Auxiliares de Instrumentos de Avaliação e Analistas de Instrumentos de Avaliação.
<i>How</i> – Como será feito?	Os encontros serão utilizados para debater possíveis inconsistências nas matrizes. Será proposta uma reformulação das classes e descritores, assim como a sugestão de inclusões e exclusões dos já existentes.
<i>How much</i> – Quanto custará fazer?	Sem custos para o CAEd/UFJF, já que a atividade será realizada pela equipe interna da instituição durante o horário de expediente.

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

Dessa forma, será feita uma discussão acerca das matrizes de referência da área de Ciências Humanas adotadas pelo CAEd/UFJF, em seus diferentes projetos. O objetivo dessa discussão é refinar os descritores e as classes adotados, em atenção ao estabelecimento de uma única habilidade por descritor e, ainda, há possibilidade de aplicar o desenvolvimento dessa classe em um item voltado para avaliação externa. Por sua vez, essa discussão possibilita a observação das redações de cada descritor e classe verificando-se as possíveis ambiguidades que essas possuem. Além disso, a revisão das matrizes pode possibilitar o acréscimo e/ou eliminação de determinada classe e/ou descritor que não esteja com um bom direcionamento no que concerne ao objetivo de uma matriz de referência e à construção de um item. No mais, verifica-se a necessidade de conceber essa revisão a partir das diretrizes apontadas pela BNCC, no sentido de estipular um diálogo entre os documentos norteadores do CAEd/UFJF e o cenário estabelecido pela base curricular nacional.

Os encontros propostos nessa ação serão realizados uma vez por mês, ao longo de quatro horas (9h às 13h, com um intervalo de quinze minutos após as primeiras duas horas). Esse horário foi estipulado para não interferir de forma direta nas metas de elaboração determinadas pelo CAEd/UFJF ao longo do período. Esse encontros serão realizados nas salas de reunião do CAEd/UFJF, por oferecer a

estrutura necessária e por ser de fácil acesso aos participantes. A equipe de discussão será composta por todos os colaboradores da área de Ciências Humanas, composta por um Auxiliar de História e duas Auxiliares de Geografia, assim como dois Analistas de Geografia e dois Analistas de História, sendo, nesse ultimo conjunto incluído, o coordenador da área de Ciências Humanas. Sendo assim, não haverá custos extras para a instituição.

A próxima etapa do plano de ação está posta na próxima seção e será a quarta de um conjunto de ações que visam superar as inconsistências encontradas durante a coleta, sistematização e análise dos resultados obtidos por meio da metodologia empregada na pesquisa, cenário que compõem o presente plano de ação.

3.4 Criação de uma lista de verificações para o processo de revisão

Por meio do quadro 15, estipula-se a quarta etapa desse plano de ação, que consiste na criação de uma lista de verificações das correções efetuadas durante o processo de revisão, a fim de possibilitar uma maior segurança para o revisor e uma maior qualidade do trabalho.

Quadro 15 – Plano de ação para a criação de uma lista de verificações para o processo de revisão

<i>What</i> – O que será feito?	Criação de uma lista de verificações para fomentar o processo de revisão.
<i>Why</i> – Por que será feito?	Assegurar uma maior clareza para o processo de revisão por meio da definição de uma lista de elementos básicos para a revisão dos itens.
<i>Where</i> – Onde será feito?	CAEd/UFJF – Unidade Espírito Santo.
<i>When</i> – Quando será feito?	Uma semana.
<i>Who</i> – Por quem será feito?	Analistas de Instrumentos de Avaliação.
<i>How</i> – Como será feito?	Os Analistas irão construir uma lista composta com os elementos básicos para a revisão, como: suporte, fonte, comando, alternativas. Essa lista será disposta no sistema e vai acompanhar cada processo de revisão com o intuito de auxiliar a atuação dos revisores.
<i>How much</i> – Quanto custará fazer?	Sem custos para o CAEd/UFJF, vez que a atividade será realizada pela equipe interna da instituição durante o horário de expediente.

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

O objetivo dessa lista de verificações é auxiliar o revisor a acompanhar todos os elementos que estruturam um item e a sua correta utilização. Desse modo, cabe

ao revisor, por meio de uma listagem, observar os aspectos técnicos e pedagógicos relacionados ao enunciado, suporte, comando, alternativas e gabarito. Além disso, essa lista de verificações deverá abordar aspectos como o correto desenvolvimento da habilidade e o correto registro da fonte do suporte, dentre outros pontos importantes na construção de um item. Essa lista irá auxiliar o revisor a respeitar o atendimento a todas as normas propostas pelo CAEd/UFJF, funcionando como um guia para o processo de revisão. O quadro 16 apresenta um esboço dessa lista.

Quadro 16 – Esboço de lista de verificações para guiar o processo de revisão

Lista de verificações		
Partes estruturantes do item	Desdobramento das partes estruturantes	Observações
Enunciado		
Suporte	Suporte	
	Fonte do suporte	
Comando	Comando (técnica)	
	Comando (pedagógica)	
Alternativas	Alternativas (técnica)	
	Alternativas (pedagógica)	
Gabarito	Gabarito (técnica)	
	Gabarito (pedagógica)	
Justificativa		
Habilidade		
Formatação		

Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

A construção dessa lista de verificações será consolidada ao longo de uma semana, ao longo de quatro horas por dia (de 9h às 13h, com um intervalo de quinze minutos após as primeiras duas horas) pelos dois analistas em Ciências Humanas de Geografia. A participação somente dos Analistas nesse processo se dá em razão da sua maior carga horária (40 horas semanais) quando comparada à dos Auxiliares (20 horas semanais). O prazo de uma semana é suficiente para que os Analistas, com base nos seus conhecimentos práticos sobre revisão, enumerem os elementos básicos necessários para serem avaliados durante o processo de revisão. Assim, essa etapa também não gera custos extras para o CAEd/UFJF, visto que utiliza mão de obra interna dentro da própria escala de trabalho.

Assim, por meio dessa última etapa e das três demais traçadas ao longo deste capítulo, vislumbra-se o fomento das atividades de elaboração e revisão de itens em Geografia pelo corpo de colaboradores em Ciências Humanas do CAEd/UFJF, a fim de assegurar maior qualidade e segurança aos itens voltados para composição de avaliação externas construídos pela referida instituição. Desse modo, acredita-se que as ações estipuladas nesse PAE auxiliem o CAEd/UFJF e, em especial, a coordenação da área de Ciências Humanas a superar as fragilidades encontradas pela pesquisa por meio da superação desse cenário com o aporte prático apresentado nesta dissertação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação apresentou como tema central a análise dos processos de elaboração e revisão dos itens de Geografia produzidos pela equipe de Ciências Humanas do CAEd/UFJF para composição de testes em larga escala. Desse modo, por meio do levantamento do problema da pesquisa, da coleta de evidências, da construção do referencial teórico e do desenvolvimento da metodologia de pesquisa empreendida, foi possível refletir sobre diferentes aspectos relacionados ao processo de elaboração de itens para avaliações externas, assim como sobre o processo de revisão desses itens.

As avaliações externas voltadas para as Ciências Humanas no Brasil não apresentam a espacialidade das avaliações voltadas para a Língua Portuguesa e a Matemática. Esse cenário é dado pelo maior volume de avaliações, seja no âmbito federal, estadual e/ou municipal, das duas últimas em razão da recorrente desvalorização das Ciências Humanas, em conjunto com as chamadas Ciências da Natureza. Assim, à medida que a pesquisa avançou na análise de questões voltadas para a área das Humanidades, vislumbrou-se a necessidade de um maior destaque dessa área de avaliação nas pesquisas acadêmicas voltadas para pesquisas no campo das avaliações em larga escala.

Ao se estruturar um lugar para essa área do conhecimento para a obtenção de informações sobre a aprendizagem dos estudantes ao longo das etapas de escolarização, pode-se obter um quadro ainda mais preciso sobre esse desempenho. Isso se refere, por exemplo, ao cruzamento de habilidades tanto na Língua Portuguesa (leitura de textos de diferentes complexidades) quanto de Matemática, que dizem respeito a conhecimentos geográficos específicos como no caso em tela nesta dissertação.

Desse modo, o presente trabalho contribui para a pesquisa em avaliação em Ciências Humanas, no sentido de promover uma discussão acerca dos elementos que são utilizados para a construção dessas avaliações, nesse caso específico, dos itens. Logo, a partir do entendimento do processo construtivo dos itens voltados para a área de Humanidades, assim como dos procedimentos envolvidos na sua utilização em testes de proficiência, a pesquisa propõe um conjunto de reflexões sobre o papel das avaliações nas diferentes esferas educacionais.

O intuito da presente pesquisa partiu da necessidade de avaliar o processo de produção de itens no âmbito interno do CAEd/UFJF por meio dos processos de revisão. Logo, como questão central adotada na pesquisa constava a necessidade de refletir sobre o processos internos de revisão realizados pela equipe de colaboradores das Ciências Humanas do CAEd/UFJF, mediante as recorrentes fragilidades encontradas nos itens ao longo do processo de revisão. Essas fragilidades ficaram em destaque após a verificação do elevado número de itens que ficavam retidos na etapa de revisão, ou seja, os itens produzidos eram revisados pelos colaboradores e permaneciam retidos em razão da ausência de padrões técnicos e pedagógicos adotados pelo CAEd/UFJF. Essa situação gerava um cenário de "re"trabalho, o item revisado voltada para o elaborador, que deveria atender às solicitações efetuadas pelo revisor e enviar novamente o item para revisão. Esse processo era realizado por várias vezes até o item ser aprovado e enviado para um repositório de itens.

Esse cenário foi comprovado ao longo da coleta de evidências utilizada para a construção do problema de pesquisa. A amostra documental coletada, assim como as entrevistas realizadas com o recorte de sujeitos, apontou para um elevado número de retenções durante o processo de revisão. Além disso, as colocações dos sujeitos pesquisados sinalizaram para as dificuldades relacionadas ao desenvolvimento de itens no contexto das Ciências Humanas. Como o emprego das diretrizes técnicas e pedagógicas estruturadas para elaboração e revisão de itens adquiriu centralidade, o referencial teórico foi traçado mediante essa emergência em superar as fragilidades apontadas pelas evidências da pesquisa. Essa situação foi retratada por meio dos diferentes campos realizados ao longo da pesquisa, nos quais foram mencionados elementos que dialogam como a necessidade de rever os procedimentos adotados ao longo das etapas de revisão de itens.

Desse modo, o referencial teórico foi delimitado com base no emprego e na discussão dos processos de gestão do conhecimento e informação, além da própria gestão de processos. A partir da importância do conhecimento e da informação dentro de uma instituição de cunho educacional como o CAEd/UFJF, foram discutidas, no referencial teórico, as possibilidades de geração, armazenamento e distribuição do conhecimento e da informação institucional enquanto ferramenta de fomento aos desenvolvimento dos processo internos do CAEd/UFJF. Assim, destaca-se a documentação dos processos de elaboração e revisão empreendidos

pelo CAEd/UFJF, assim como a circulação dos subsídios necessários para o desenvolvimento das etapas de um item no contexto organizacional. A partir desse referencial teórico, foi empreendida a metodologia de pesquisa, com o intuito de analisar as fragilidades comumente encontradas ao longo do processo de elaboração e revisão de itens.

Os resultados apontaram para as dificuldades empreendidas, em especial, no processo de elaboração de itens, cenário que gera um resultado pouco satisfatório na etapa de elaboração. A partir das análises coletadas, foram destacados pontos como a dificuldade de atender a demandas específicas da elaboração, como um suporte de qualidade, por exemplo. Além disso, ficou clara a necessidade de rever o Guia de Elaboração de Itens, principal instrumento norteador para a construção de itens, que atende, de forma precária, às especificidades do processo de elaboração de itens da área de Humanidades. Por sua vez, destaca-se ainda a necessidade de rever as matrizes de referência utilizadas pelo CAEd/UFJF, considerando os itens do Banco de Itens, contribuindo, assim, com a elaboração e a consequente revisão de itens. Essa revisão deve ser intermediada, ainda, pelas diretrizes expostas pela BNCC.

Desse modo, foi consolidado o PAE por meio do direcionamento de um grupo de quatro ações voltadas para a tentativa de superação das fragilidades encontradas ao longo da análise dos processos de elaboração e revisão de itens. São elas: a necessidade de formação continuada de elaboradores e revisores; a construção de um Banco de Suportes; a revisão da Matriz Geral de Ciências Humanas e a criação de uma lista de verificação para auxiliar o processo de revisão de itens. O emprego dessas quatro etapas pretende contribuir para uma maior segurança e qualidade dos processos de elaboração e revisão de itens, por meio da diminuição do número de retenções ao longo do processo de revisão.

Assim, ao longo da realização da pesquisa, foi possível acompanhar de perto todas as etapas de produção de revisão de um item de Geografia no contexto do CAEd/UFJF. Essa vivência, empreendida pela metodologia da pesquisa, possibilitou um contato com diferentes processos institucionais e, por consequência, a possibilidade de analisar criticamente as suas diferentes esferas. A partir do cenário pesquisado, percebe-se a singularidade dos itens produzidos na área de Ciências Humanas e a dificuldade dos elaboradores em traduzir, por meio de um instrumento, o rol de habilidades que permeia essa área de ensino. As dificuldades vislumbradas

derivam, em parte, da ausência de avaliações externas em Ciências Humanas no âmbito nacional e da emergência dos diferentes conteúdos que compõem essa área de estudo, frente às áreas de ensino mais tradicionais, como a Língua Portuguesa e a Matemática.

Desse modo, as contribuições da pesquisa possibilitaram um maior entendimento sobre a construção de itens de avaliação externa para a área de Ciências Humanas. Ademais, houve uma extensa discussão sobre o cenário proposto, suas fragilidades e potencialidades e a importância do processo de avaliação como um todo na promoção da avaliação sistemática da proficiência dos estudantes de diferentes redes de ensino.

Sendo assim, a pesquisa contribuiu para o melhor entendimento dos processos internos do CAEd/UFJF, com destaque para as áreas de elaboração e revisão de itens. Desse modo, foi possível analisar criticamente as demandas desse Centro de Pesquisa e propor medidas para os processos citados, tanto em qualidade quanto em funcionalidade. A temática da pesquisa foi importante ainda para compreender melhor o processo de avaliação em Ciências Humanas, que ainda carece de maiores pesquisas em nosso país.

Nesse sentido, as contribuições aqui expostas pretendem expor reflexões e questionamentos que possam ser explanados em pesquisas futuras, como, por exemplo, a necessidade de que o Banco de Itens de Geografia seja analisado considerando os descritores da Matriz de Referência na relação com as classes de itens, sendo estas últimas orientadoras para a elaboração de itens. Ao pesquisar a revisão de itens e os problemas que a envolvem, não foi possível desvincular as análises de todo o percurso que abrange a formação consistente de um Banco de Itens: desafios às novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, O. M.; MACHADO, C.; BRAVO, M. H. Avaliações externas e qualidade na Educação Básica: articulações e tendências. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v.24, nº 54, p. 12-31, jan./abr., 2013.
- ALEXANDRE, J. W. C. et al **Uma Proposta de Análise da Maturidade Organizacional na GQT via Teoria da Resposta ao Item**. In: XXXV SBPO, 2003, Natal. Anais... Rio de Janeiro: SOBRAPO, v. 1, p. 1-20, 2003.
- ANDRADE, A. R.; ROSEIRA, C. A informação como elemento de integração entre propósito, processos e pessoas em instituições brasileiras e portuguesas. **Revista Eletrônica de Administração**. Porto Alegre, v. 23, n. esp., p. 292-316, 2017.
- ANDRÉ, M.. O que é um estudo de caso quantitativo em educação? Revista da FAEBA. **Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, 2013.
- ANGELONI, M. T.; FERNANDES, C. B. Organizações do Conhecimento: dos Modelos à Aplicação Prática. **Anais do I Encontro de Estudos Organizacionais**, Curitiba, PR, Brasil. 2000.
- BARBOSA, R. R. Gestão da informação e do conhecimento: origens, polêmicas e perspectivas. **Informação & Informação**, v. 13, n. esp., p. 1-25, 2008.
- BRAGA, A. A Gestão da Informação. **Millenium**. nº 19, junho de 2000.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Matemática**: orientação para o professor, Saeb/ProvaBrasil, 4ª série/5º ano, ensino fundamental, p.118. Brasília: INEP/MEC, 2009.
- CÂMARA R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Revista Interinstitucional de Psicologia**. v. 6, nº 2, p. 170-91, 2013.
- CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, nº 4, 2006.
- CARRÊ, G. M. **A presença das Ciências Humanas nas avaliações externas estaduais**: o caso do Sistema Baiano da Educação - SABE. 2014. 113 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DA AVALIAÇÃO. **Oficina de Apropriação de Resultados**. Mato Grosso do Sul: CAEd/ UFJF, 2013.

_____. **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 (documento de circulação interna)

CASASSUS, J. Uma nota crítica sobre a avaliação estandardizada: a perda de qualidade e a segmentação social. **Sísifo/ Revista de Ciências da Educação**, nº 9, maio/ago. 2009.

DAVENPORT, T. H. **Ecologia da informação**: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação. Tradução de Bernadette Siqueira Abrão. São Paulo: Futura, 1998.

GALHARDI, A. C.; AZEVEDO, M. M. de. Avaliações de aprendizagem: o uso da taxonomia de Bloom. In: Workshop de pós-graduação e pesquisa do Centro Paula Souza, 8, 2013, São Paulo. **Anais...**, 2013.

GALLI, L. C. do L. A. **Gestão estratégica de pessoas**. s/d. Disponível em: <<http://gestaopublicaonline.blogspot.com.br/p/gestao-de-pessoas.html>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

GONÇALVES, J. E. L. As empresas são grandes coleções de processos. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, v. 40, n. 1, p. 6-19, jan./mar. 2000.

GOVEIA, M. M. **O desafio da retenção de professores em escolas do campo: o caso da Escola Estadual José Franco em Caldas – MG**. 2017. 118 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

HORTA NETO, J. L. **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. Tese (Doutorado em Política Social) - Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

HYPOLITO, Á. M.; IVO, A. A. Políticas curriculares e sistemas de avaliação: efeitos sobre o currículo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, v.02, n.11, p.376-392, ago. 2013.

KLEIN, R. Utilização da Teoria de Resposta ao Item no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 40, p. 283-296, jul./set. 2003.

LASTRES, H. M. M.; ALBAGLI, S. Chaves para o Terceiro Milênio na Era do Conhecimento. In: LASTRES, H. M. M.; ALBAGLI, S. (Org.). **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

LUCHESI, E. S. F. **Gestão do conhecimento nas organizações**. São Paulo: CET, 2012. Disponível em <www.cetsp.com.br/media/117897/nota%20tecnica%20221.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2017.

MACHADO, A. S. R. C. **O gestor escolar e os desafios da apropriação dos resultados das avaliações em larga escala: impactos de intervenções pedagógicas em quatro escolas amazonenses**. 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

MONTEIRO, I. G.; TEIXEIRA, K. R. de M.; PORTO, R. G. Os níveis cognitivos da taxonomia de Bloom: existe necessariamente uma subordinação hierárquica entre eles? In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 36., Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, 2012. p. 1 - 16. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2012_EPQ1887.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2017.

MORAES, T. G. **Sistema de avaliação do estado de Goiás (SAEGO): interpretação estatística e pedagógica dos itens de Matemática**. 2017. 161 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

PAIVA JÚNIOR, O. M. **O papel do professor de apoio no cotidiano escolar: reflexões sobre a gestão de práticas na escola pública**. 2018. 180 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

PONTES, L. A. F. **Indicadores educacionais no Brasil e no mundo: as diversas faces da educação**. Juiz de Fora/MG: PPGP, s/d.

PORTELA, M. M. **Alfabetização Matemática: um paralelo entre a avaliação nacional e cenários estaduais**. 2016. 118 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

REIS, M. M. O; BLATTMANN, U.; Gestão de processos em bibliotecas. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 1, n. 2, p. 1-17, jan./jun. 2004.

RODRIGUES, M. M. M. **Avaliação Educacional Sistêmica na Perspectiva dos Testes de Desempenho e seus Resultados: Estudos do SAEB**. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação, Departamento de Psicologia Social e do Trabalho, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

RODRIGUES, C; BLATTMANN, U. Gestão da informação e a importância do uso de fontes de informação para geração de conhecimento. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.19, n.3, p.4-29, jul./set. 2014.

SILVA, F. G. **A inclusão de Ciências Naturais nos Sistemas de Avaliação da Educação: o caso do Avalia BH**. 2014. 108 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

SILVA, E. **A gestão da informação e do conhecimento como subsídios para a geração de inovação**. 2013. 232 f. Dissertação ((Mestrado em Ciência da Informação). Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

SOUZA, S.; ARCAS, P. Implicações da Avaliação em Larga Escala no Currículo: revelações de escolas estaduais de São Paulo. **Educação: Teoria e Prática**, v. 20, n.35, jul.-dez., p. 181-199, 2010.

STRAUHS, F. do R. *et al.* **Gestão do conhecimento nas organizações**. Curitiba: Aymará Educação, 2012.

VALENTIM, M.L.P. Inteligência Competitiva em Organizações: dado, informação e conhecimento. **Datagramazero - Revista da Ciência da Informação**. Rio de Janeiro, v.3. nº4, ago. 2002.

VALENTIM, M. L. P *et al.* O processo de inteligência competitiva em organizações. **Datagramazero - Revista da Ciência da Informação**. Rio de Janeiro, v. 4, nº 3, p. 1-23, 2003.

VENTURA, M. M. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa**. Disponível em: <http://www.rbconline.org.br/wp-content/uploads/a2007_v20_n05_art10.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2017.

WERLE, F. O. C. **Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, out./dez. 2011.

APÊNDICE A: ETAPAS DA PESQUISA

Etapa	Objetivo	Sujeitos envolvidos	Período
Coleta de evidências	Coletar as evidências da pesquisa por meio de pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas	Auxiliares e Analistas de Geografia e História do CAEd/UFJF	Setembro e novembro/2017
Caracterização do Laboratório de Avaliação de Competências da Educação Básica (LACE)	Caracterizar o LACE por meio da aplicação de entrevistas semiestruturadas	Profissionais atuantes no LACE durante o seu período de vigência	Abril, maio e agosto/2018
Pesquisa documental	Analisar dados relativos aos itens de Geografia produzidos para a Prova Floripa.	Auxiliares e Analistas de Geografia do CAEd/UFJF	Setembro/2017 até março/2018
Roda de conversa	Analisar dados relativos aos itens de Geografia produzidos para a Prova Floripa.	Auxiliares e Analistas de Geografia do CAEd/UFJF	Junho/2018

APÊNDICE B: SUJEITOS DA PESQUISA

Sujeitos entrevistados para a construção histórica do LACE	
Cargo	Formação
Coordenador da área de pesquisas aplicadas à avaliação educacional e escolar.	Pedagogia
Coordenador do LACE, durante parte da sua vigência	Pedagogia
Coordenador da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias do CAEd/UFJF	Geografia
Sujeitos entrevistados para coleta de evidências	
Cargo	Formação
Analista de Instrumentos de Avaliação	Geografia
Analista de Instrumentos de Avaliação	História
Analista de Instrumentos de Avaliação	História
Auxiliar de Instrumentos de Avaliação	Geografia
Auxiliar de Instrumentos de Avaliação	Geografia
Auxiliar de Instrumentos de Avaliação	História
Sujeitos integrantes da roda de conversa	
Cargo	Formação
Analista de Instrumentos de Avaliação	Geografia
Analista de Instrumentos de Avaliação	História
Auxiliar de Instrumentos de Avaliação	Geografia
Auxiliar de Instrumentos de Avaliação	Geografia

APÊNDICE C: COLETA DE DADOS

MESTRADO EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA - PPGP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF/CAED
PROFESSORA ORIENTADORA: Rosângela Veiga Júlio Ferreira
SUPORTE DE ORIENTAÇÃO: Daniel Eveling da Silva
MESTRANDO: Mateus Campos de Paula Oliveira

DATA	
CÓDIGO	
PROJETO	
ANO/ SÉRIE	
DESCRITOR	
CLASSE	
AUTOR	
REVISOR	
REVISÃO/ SITUAÇÃO	
APONTAMENTOS	

APÊNDICE D: PRIMEIRA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

MESTRADO EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA - PPGP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF/CAED
PROFESSORA ORIENTADORA: Rosângela Veiga Júlio Ferreira
SUPORTE DE ORIENTAÇÃO: Daniel Eveling da Silva
MESTRANDO: Mateus Campos de Paula Oliveira

Esta entrevista compõe a pesquisa "**ANÁLISE DOS ITENS DE GEOGRAFIA DA MATRIZ DE CIÊNCIAS HUMANAS PRODUZIDOS PELO CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd/UFJF)**"²⁴ como exigência do mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela UFJF. As informações coletadas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa e a confidencialidade dos respondentes será mantida. A sua utilização foi direcionada para a fase de coleta de dados das evidências da pesquisa.

Cargo/ função:

Formação:

Há quanto tempo você atua no CAEd/ UFJF? Qual foi a forma como você ingressou nessa instituição?

Em sua opinião, qual/ quais são suas principais funções dentro do CAEd/ UFJF?

Houve algum processo formativo para o seu ingresso no CAEd/ UFJF? Qual/quais?

Durante o processo seletivo para as funções exercidas por você no CAEd é ofertada uma formação inicial. De qual maneira isso auxilia você nos elementos constitutivos das avaliações externas?

Houve algum processo de formação continuada durante o período em que você atua no CAEd? Qual/quais?

O que você destacaria como ponto positivo e como ponto negativo do processo de elaboração de itens?

O que você destacaria como ponto positivo e como ponto negativo do processo de revisão de itens?

Em sua percepção, quais são as principais dificuldades encontradas durante um processo de elaboração de um item avaliativo?

Em sua percepção, quais são as principais dificuldades encontradas durante um processo de revisão de um item avaliativo?

Quais são os principais problemas apontados pelos revisores no retorno de um item revisado?

²⁴ Informo ao leitor que o título da presente dissertação foi alterado após a defesa. O título atual é "ELABORAÇÃO E REVISÃO DE ITENS DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DAS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA PROMOVIDOS PELO CAEd/UFJF: DIFICULDADES E DESAFIOS DE SUPERAÇÃO".

De que maneira você percebe o retorno do item revisado para a sua revisão?

Em sua opinião, o processo de revisão dos itens vem atingindo os objetivos de elaboração de itens para compor testes em larga escala? Por quê?

Há algo sobre o processo de revisão dos itens que gostaria de falar e não foi mencionado acima?

APÊNDICE E: SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

MESTRADO EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA - PPGP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF/CAED

PROFESSORA ORIENTADORA: Rosângela Veiga Júlio Ferreira

SUPORTE DE ORIENTAÇÃO: Daniel Eveling da Silva

MESTRANDO: Mateus Campos de Paula Oliveira

Esta entrevista compõe a pesquisa "**ANÁLISE DOS ITENS DE GEOGRAFIA DA MATRIZ DE CIÊNCIAS HUMANAS PRODUZIDOS PELO CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd/UFJF)**" como exigência do mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela UFJF. As informações coletadas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa e a confidencialidade dos respondentes será mantida.

Qual a sua atribuição atual no CAEd/UFJF?

Formação:

Tempo de atuação no CAEd/ UFJF:

Em sua percepção, qual é a importância da avaliação das Ciências Humanas em avaliações de larga escala? Como se iniciou no CAEd/UFJF o processo de construção da avaliação na área das Ciências Humanas?

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? Como foi o funcionamento e desenvolvimento das temáticas do LACE? Qual era a teoria utilizada para a elaboração dos itens no LACE?

Como caracterizaria o papel do LACE no processo de composição das problemáticas de avaliações em Ciências Humanas no CAEd, naquele momento?

Após o término do LACE, como ficaram as discussões sobre as avaliações em larga escala voltadas para as Ciências Humanas no CAEd? Para qual setor do CAEd foram transferidas essas discussões na época? A que fator atribui isso?

E na atualidade, como está o processo de avaliação em Ciências Humanas realizado pelo CAEd/UFJF?

Há algo sobre a atuação do LACE que gostaria de falar e não foi mencionado acima?

APÊNDICE F: ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA

MESTRADO EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA - PPGP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF/CAED
PROFESSORA ORIENTADORA: Rosângela Veiga Júlio Ferreira
SUPORTE DE ORIENTAÇÃO: Daniel Eveling da Silva
MESTRANDO: Mateus Campos de Paula Oliveira

Esta roda de conversa compõe a pesquisa "**ANÁLISE DOS ITENS DE GEOGRAFIA DA MATRIZ DE CIÊNCIAS HUMANAS PRODUZIDOS PELO CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd/UFJF)**" como exigência do mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela UFJF. As informações coletadas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa e a confidencialidade dos respondentes será mantida.

Qual/ quais são suas principais funções dentro do CAEd/ UFJF? De que maneira você desempenha essas funções? Por quais motivos?

De que forma você consegue acessar as normatizações técnicas e pedagógicas adotadas pelo CAEd/ UFJF?

Em relação aos apontamentos feitos durante o processo de revisão, quais são as suas principais dificuldades nos aspectos ressaltados nesse momento?

Com base nos descritores apresentados²⁵, quais vocês acreditam que possuem maiores dificuldades para elaboração? Por quê?

A habilidade exposta pelos descritores selecionados está clara? De que maneira o entendimento da habilidade interfere na construção do item?

Em relação ao suporte para confecção dos itens, quais são as maiores dificuldades para a sua utilização?

E com relação ao comando e às alternativas, quais são as principais dificuldades pedagógicas encontradas na sua concepção?

E com relação ao comando e às alternativas, quais são as principais dificuldades técnicas encontradas na sua concepção?

Em sua opinião, o processo de revisão cumpre sua função? De que forma ele pode ser melhorado?

O que proporcionaria uma maior clareza da matriz de Ciências Humanas? Como essa apropriação de elementos deveria ser construída para evitar fragilidades nos itens? Isso daria segurança ao seu trabalho?

²⁵ Foram apresentados para os sujeitos participantes os quadros 8 e 9 disponíveis na presente dissertação, com a seleção de um conjunto de dez descritores da Prova Floripa que apresentaram alto número de revisões.

Há algo sobre o processo de revisão dos itens que gostaria de falar e não foi mencionado acima?

APÊNDICE G: DECLARAÇÃO DE SIGILO E CONFIDENCIALIDADE APROVADA PELO CAEd/UFJF

Juiz de Fora, 31 de agosto de 2017.

Prezado (a) responsável pelo Departamento Jurídico do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

Eu, Mateus Campos de Paula Oliveira, aluno do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), orientando da Professora Doutora Rosângela Veiga Júlio Ferreira, e colaborador do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/ UFJF), venho por meio deste solicitar a disponibilização do acesso aos processos de elaboração e revisão dos itens de Geografia, assim como a consulta aos profissionais envolvidos nesse processo, para utilização em minha pesquisa de mestrado. No referido Laboratório atuo, em especial, com os processos de elaboração e revisão dos itens avaliativos em Geografia, ou seja, possuo contato com a temática da pesquisa e seus desdobramentos.

A solicitação para essa consulta baseia-se em buscar entender quais os fatores que influenciam o processo de revisão realizado pelo Laboratório de Ciências Humanas do CAEd/ UFJF. A análise do problema em questão possibilita identificar as possíveis discontinuidades existentes no processo de revisão dos itens avaliativos, 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 avaliativos elaborados no Laboratório de Ciências Humanas, em específico a Geografia, integrante da Coordenação de Instrumentos de Avaliação (CIA).

Logo, comprometo-me a preservar a confidencialidade dos itens tal como existente nos materiais do CAEd/ UFJF. Quando necessária a utilização de itens, em processos de elaboração, utilizarei “itens espelhados” em minha pesquisa. Os itens espelhados serão confeccionados conforme os padrões técnicos e pedagógicos dos itens originais, porém, preservam a sua identidade.

Desde logo, agradeço pela atenção.

Juiz de Fora, 31 de agosto de 2017.

Mateus Campos de Paula Oliveira

APÊNDICE H: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “O processo de revisão de itens de Geografia da Matriz de Ciências Humanas produzidos pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/UFJF)”. Nesta pesquisa busca-se entender como ocorre o processo de revisão, identificando elementos que aparecem em itens retidos reiteradamente no fluxo de revisão que podem complexificar a formação do Banco de Itens proposto pelo CAEd/ UFJF. O motivo que nos leva a estudar esse cenário é o alto índice de retenção dos itens de Ciências Humanas revisados pela equipe do CAEd/UFJF.

Para esta pesquisa, adotaremos os seguintes procedimentos: o levantamento bibliográfico, a pesquisa de campo, a análise documental, além da aplicação de entrevistas semiestruturadas. A pesquisa contribuirá para auxiliar no aprimoramento do processo de revisão dos itens em Geografia, considerando uma reflexão sobre fragilidades e potencialidades desse processo.

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 “O processo de revisão de itens de Geografia da Matriz de Ciências Humanas produzidos pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/UFJF)” 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:

Mateus Campos de Paula Oliveira

Rua Espírito Santo, 1286, ap. 201, Centro

CEP: 36016-200 / Juiz de Fora – MG

Fone: (32) 987010315

E-mail: mts.campos@bol.com.br

ANEXO A: MATRIZ DE REFERÊNCIA DE CIÊNCIAS HUMANAS - ENSINO FUNDAMENTAL - PROVA FLORIPA

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE CIÊNCIAS HUMANAS – PROVA FLORIPA					
CIÊNCIAS DA HUMANAS - ENSINO FUNDAMENTAL					
FORMAS DE CONHECER E SUAS APROPRIAÇÕES		6º	7º	8º	9º
D06(G)	Compreender a utilização dos elementos de identificação do mapa (título, sub-título, legenda, escala, orientação, fonte).	X	X	X	X
D07(G)	Compreender o uso das direções cardeais e colaterais em sistemas de orientação.	X	X	X	X
D08(G)	Compreender o uso do sistema de coordenadas geográficas.	X	X	X	X
D09(G)	Analisar diferentes mapas temáticos.			X	X
D10(G)	Interpretar imagens, gráficos e tabelas.	X	X	X	X
D11(G)	Analisar diferentes mapas temáticos relativos ao continente americano.			X	
D12(G)	Ler e interpretar imagens, gráficos e tabelas referentes ao continente americano.			X	
D13(G)	Analisar diferentes mapas temáticos relativos aos continentes europeu, asiático e africano.				X
D14(G)	Ler e interpretar imagens, gráficos e tabelas referentes aos continentes europeu e asiático.				X
D15(G)	Correlacionar diferentes tipos de linguagens e expressões artísticas com a Geografia.				X
D16(G)	Compreender a importância dos patrimônios naturais e culturais.				X
D17(H)	Reconhecer o significado histórico dos patrimônios culturais materiais e imateriais como forma de expressão das sociedades em diferentes contextos.	X	X	X	X
D18(H)	Identificar diferentes registros da memória: fontes escritas, imagéticas, materiais e orais, para a produção do conhecimento histórico.	X	X	X	X
D19(H)	Compreender informações em diferentes fontes históricas.	X	X	X	X
D20(H)	Identificar diferentes abordagens existentes em fontes históricas diversas (músicas, filmes, sites de Internet, monumentos públicos, obras de arte, charges, cartuns, livros e outros).	X	X	X	X
D21(H)	Reconhecer a relação entre memória (fontes históricas) e História (produção científica).			X	X
ESPACIALIDADES, TEMPORALIDADES E SUAS DINÂMICAS					
D99(G)	Reconhecer os limites do território catarinense.	X			
D28(G)	Identificar, através de mapas, diferentes recortes do espaço geográfico (país, estado, município).	X			
D29(G)	Identificar diferentes tipos de atividades que transformam o espaço geográfico	X			
D30(G)	Reconhecer a transformação do espaço geográfico brasileiro a partir das atividades produtivas		X		
D31(G)	Reconhecer diferentes tipos de divisão política dos territórios (estados, regiões, regiões metropolitanas, municípios, bairros).	X	X	X	X
D32(G)	Identificar diferentes tipos de regionalização do espaço brasileiro.		X		
D33(G)	Reconhecer as características do espaço urbano brasileiro.		X		
D34(G)	Compreender o processo de urbanização brasileiro.		X		
D35(G)	Reconhecer os diversos usos do espaço urbano no Brasil		X		
D36(G)	Reconhecer as situações que caracterizam a desigualdade social no meio urbano brasileiro.		X		
D37(G)	Analisar a oferta dos serviços básicos para a população urbana no Brasil.		X		
D38(G)	Reconhecer características do espaço rural brasileiro.		X		
D39(G)	Reconhecer os diversos usos do espaço rural brasileiro.		X		
D40(G)	Reconhecer as relações de trabalho na produção agrícola.		X		
D41(G)	Compreender características da estrutura fundiária brasileira.		X		
D42(G)	Identificar diferentes regionalizações da América.			X	
D43(G)	Compreender os processos de industrialização dos países do continente americano.			X	
D44(G)	Compreender o processo de urbanização da América.			X	
ESPACIALIDADES, TEMPORALIDADES E SUAS DINÂMICAS					
D100(G)	Compreender o processo de ocupação e constituição do território catarinense.		X		
D101(H)	Compreender o processo histórico da ocupação da Ilha de Santa Catarina.	X			
D45(H)	Compreender a noção de tempo e suas dimensões: anterioridade, posterioridade, simultaneidade, sucessão e ordenação.	X	X	X	X
D46(H)	Identificar diferentes ritmos e durações temporais em momentos históricos distintos como: mudanças, permanências, rupturas, continuidades e descontinuidades, diferenças e semelhanças.	X	X	X	X

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE CIÊNCIAS HUMANAS — PROVA FLORIPA				
CIÊNCIAS DA HUMANAS - ENSINO FUNDAMENTAL				
D47(H)	Identificar formas de organização do tempo (instrumentos – relógio, calendário, etc. e medidas – dia, semana, mês, ano, século, etc.) nas sociedades em diferentes contextos históricos.	X	X	X X
D48(H)	Reconhecer as diferentes sequências de marcação do tempo instituídas socialmente como tempo geológico, histórico, cronológico, mítico, da natureza, psicológico, virtual e outros.	X	X	X X
D49(H)	Reconhecer criticamente os marcos históricos da periodização clássica da História Ocidental (Pré-História, Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea) e da História do Brasil (Período Pré-Colonial, Brasil Colônia, Brasil Império, Brasil República) construída pelos historiadores como marcos referenciais.	X		
MEMÓRIA, IDENTIDADE E REPRESENTAÇÕES SOCIOCULTURAIS				
D50(H)	Identificar as representações sociais e culturais como construções da identidade de um povo em diferentes contextos.	X	X	X X
D51(H)	Identificar diferentes sociedades no tempo e no espaço.	X	X	X X
D52(H)	Identificar manifestações culturais de diferentes grupos sociais em vários contextos históricos.	X	X	X X
D53(H)	Reconhecer a diversidade cultural dos diferentes povos indígenas, africanos e afro-brasileiros no processo de formação da sociedade brasileira.	X	X	X X
RELAÇÕES E FORMAS DE PODER				
D54(G)	Analisar questões geopolíticas referentes ao espaço europeu, asiático e africano.			X
D55(H)	Reconhecer processos políticos de conquista, dominação e confronto entre diferentes povos.	X	X	X X
D56(H)	Identificar formas de resistência dos povos escravizados em diferentes contextos.	X	X	X X
D57(H)	Reconhecer o papel das instituições sociais, políticas, econômicas e culturais na organização das sociedades em diferentes tempos históricos e espaços sociais.	X	X	X X
D58(H)	Reconhecer as diferentes formas, regimes e sistemas de governo em momentos históricos distintos.		X	X X
D59(H)	Identificar os conflitos políticos, sociais, culturais, econômicos, religiosos, ideológicos, étnicos e raciais.			X X
D60(H)	Identificar correntes de pensamento que influenciaram os processos revolucionários em diferentes temporalidades.			X X
MEIO AMBIENTE E CULTURA				
D65(G)	Identificar elementos e fatores climáticos	X		
D66(G)	Identificar os diferentes tipos de vegetações brasileiras.		X	
D67(G)	Identificar diferentes fontes de recursos naturais	X		
D68(G)	Compreender os processos formadores e transformadores do relevo.	X		
D69(G)	Compreender os impactos ambientais provocados pelas atividades econômicas no Brasil.		X	
D70(G)	Reconhecer os diferentes tipos de formação geomorfológicas.		X	
D71(G)	Identificar os diversos domínios morfoclimáticos brasileiros.		X	
D72(G)	Reconhecer os diferentes usos dos recursos naturais.		X	
D73(G)	Compreender os agentes formadores e transformadores do relevo da América.			X
D74(G)	Reconhecer características climáticas da América.			X
D75(G)	Identificar elementos e fatores climáticos da América.			X
D76(G)	Identificar diferentes formações de vegetação na América.			X
D77(G)	Identificar os diferentes impactos ambientais do continente americano.			X
D78(G)	Reconhecer diferentes tipos climáticos da Europa, Ásia e África.			X
D79(G)	Reconhecer características das vegetações da Europa, Ásia e África.			X
D80(G)	Identificar diferentes impactos ambientais no continente europeu, asiático e africano.			X
D102(G)	Compreender as relações entre os movimentos terrestres e a ocorrência das estações do ano e dos dias e noites.	X		
TRABALHO, ECONOMIA E SOCIEDADE				
D81(G)	Identificar características dos setores econômicos		X	
D82(G)	Identificar as transformações promovidas pelos agentes econômicos no espaço geográfico.	X		
D83(G)	Relacionar as diferentes atividades econômicas às transformações do espaço geográfico.			X
D84(G)	Analisar os problemas socioeconômicos da América com as questões da sua colonização.			X

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE CIÊNCIAS HUMANAS — PROVA FLORIPA				
CIÊNCIAS DA HUMANAS - ENSINO FUNDAMENTAL				
D85(G)	Compreender a utilização de indicadores de desenvolvimento (IDH, taxa de analfabetismo, mortalidade infantil, renda per capita) na leitura e interpretação do espaço geográfico.			X
D86(G)	Identificar situações representativas do processo de globalização.			X
D87(G)	Identificar as modificações no espaço geográfico a partir das transformações tecnológicas.			X
D88(G)	Reconhecer as características de formação dos Blocos Econômicos.			X
D89(G)	Compreender as transformações do espaço geográfico a partir do uso de diferentes tecnologias.			X
D90(G)	Compreender as principais características das populações europeia, asiática e africana.			X
D91(G)	Analisar dados demográficos referentes à Europa, Ásia e África.			X
D92(G)	Compreender os fenômenos migratórios e suas consequências na dinâmica espacial dos continentes europeu, asiático e africano.			X
D93(H)	Reconhecer a existência de diferentes formas de organização do trabalho humano.	X	X	X
D94(H)	Identificar a materialização do desenvolvimento tecnológico em diferentes contextos históricos.	X	X	X
ÉTICA, CIDADANIA E DIREITO				
D95(G)	Identificar formas de preservação ambiental		X	
D96(G)	Analisar práticas de preservação e conservação ambiental.			X
D97(H)	Reconhecer deveres e direitos políticos, civis, sociais e humanos em diferentes tempos e espaços.	X	X	X
D98(H)	Identificar processos de constituição da cidadania em diferentes contextos históricos.	X	X	X