

30 ANOS DO

SEMINÁRIO

SPAEECE

SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ

SISTEMA PERMANENTE
DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA DO CEARÁ



INOVAÇÕES PARA O SPAECE

JOSÉ FRANCISCO SOARES

Professor Emérito da UFMG

SPAECE 30 Anos

9/11/2022

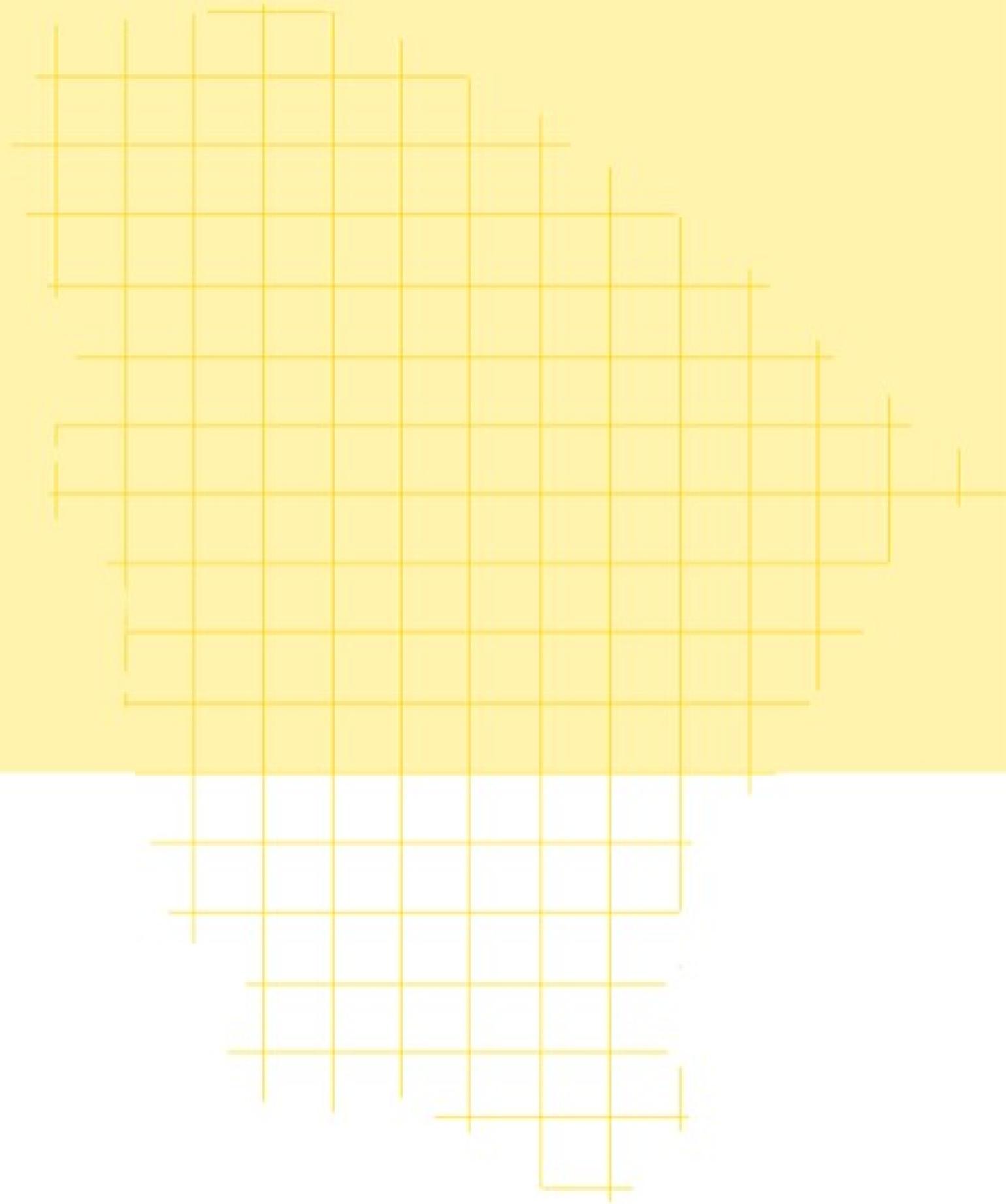
Planejamento baseado em evidências

Trata-se de um modelo conceitual de organização de avaliações: a tradução do método científico para o problema de organização de uma avaliação.

Usado diretamente em várias experiências internacionais: PISA, NAEP e novas avaliações dos estados americanos pós Common Core.

PARTE

I



Partindo dos referenciais legais, definir de modo preciso e visível

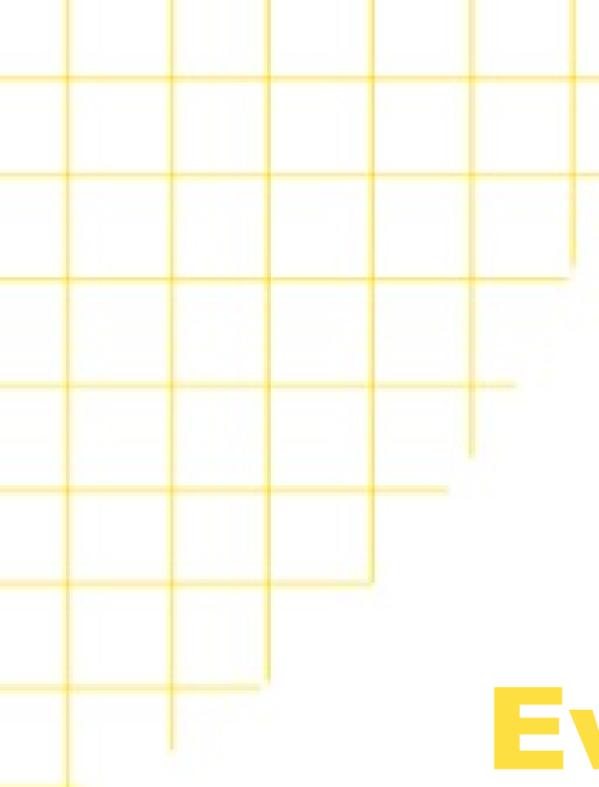
- as **competências** a serem desenvolvidas nas diferentes etapas do ensino;
- As **tarefas** cuja execução constitui o padrão de desempenho esperado;
- as **habilidades e conhecimentos** que devem ser mobilizados para o desenvolvimento da competência, bem como seu respectivo encadeamento;
- As **evidências** que serão aceitas para se afirmar que o estudante desenvolveu a competência no nível adequado.

Competência Leitora

Os estudantes são capazes de ler e compreender uma variedade de textos literários e informativos progressivamente mais complexos.

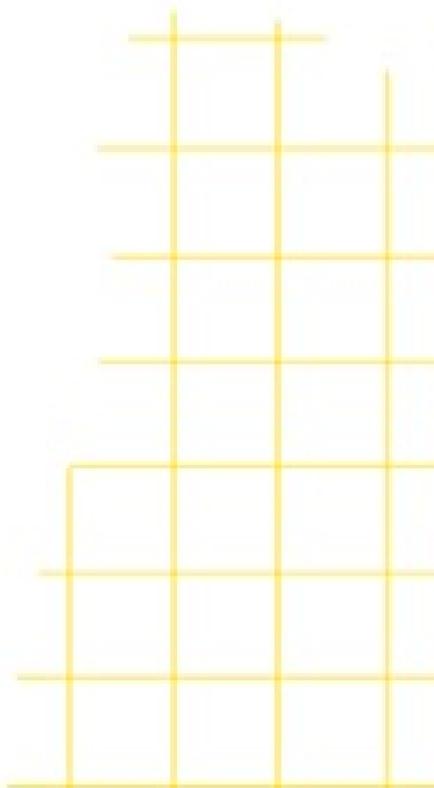
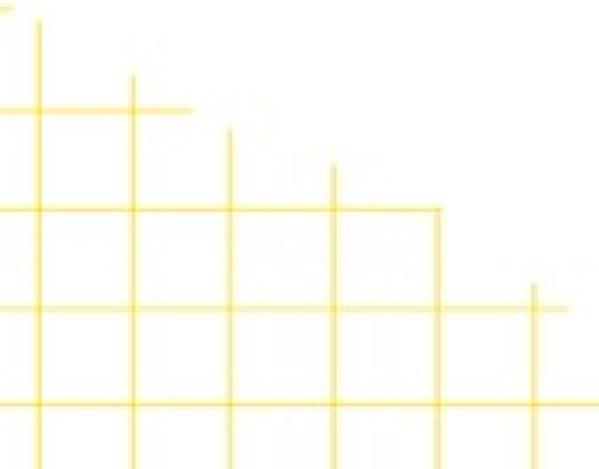
Definição usada no PISA

A competência leitora consiste na capacidade de compreender, usar, refletir sobre e envolver-se com os textos escritos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver conhecimento e potencial e participar da sociedade.



Evidências

Quais evidências serão aceitas para se afirmar que o estudante desenvolveu a competência leitora no nível adequado para sua inserção plena na sociedade?



Evidências da Compreensão de Textos

Quais **textos** os estudantes devem ser capazes de ler ao fim de cada etapa escolar?

Quais **perguntas** geram evidências sólidas de que o estudante entendeu o texto?

Textos autênticos

Textos autênticos que permitam ao estudante criar um repertório relevante.

Diversidade de tipo textual: Literário, Informativo e Acadêmico.

Diversidade temática, cultural e autoral.

Complexidade: Medidas qualitativas e quantitativas.

TAXONOMIA SOLO

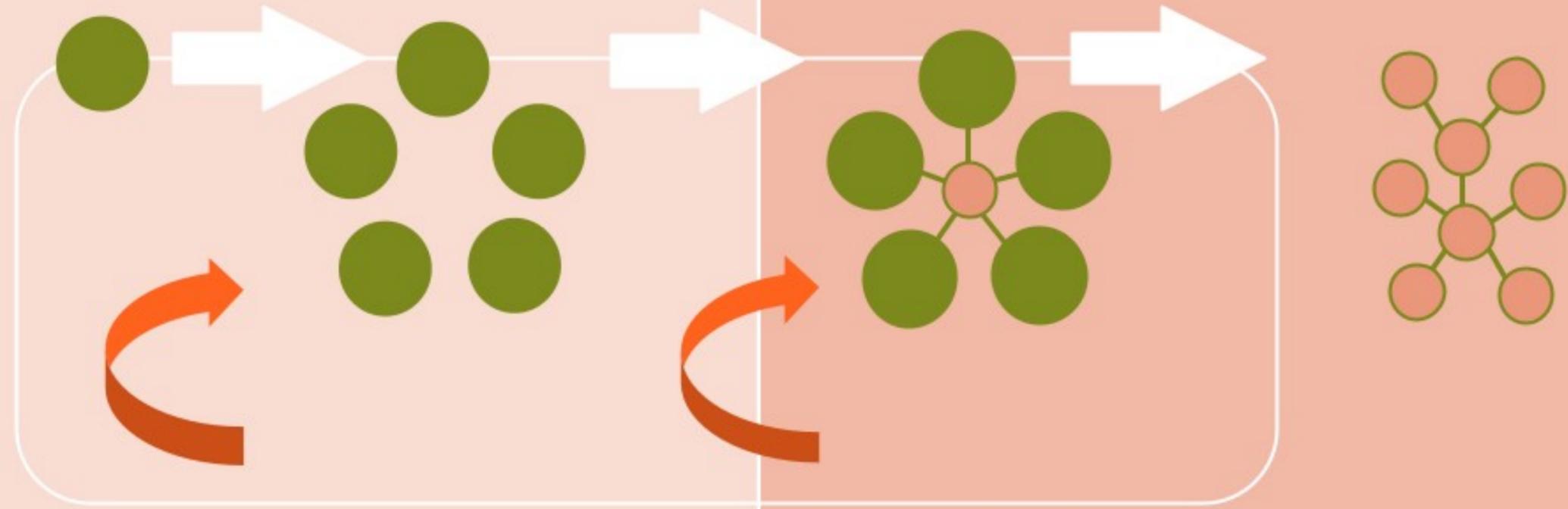
Pré-Estrutural
sência de conhecimento.

Uniestrutural
Uma única informação relevante.

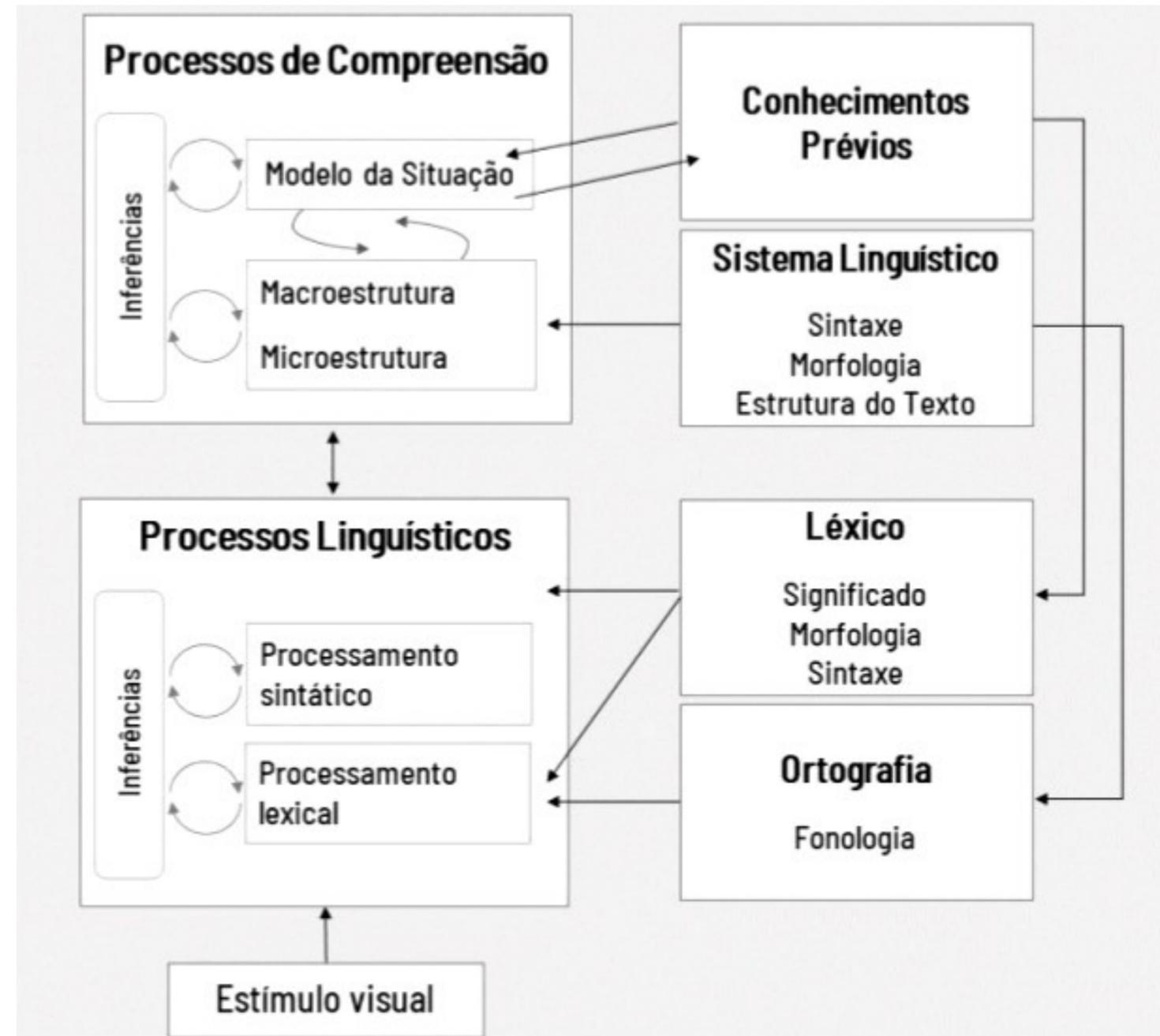
Multiestrutural
Várias informações relevantes e independentes.

Relacional
Várias Informações relevantes, integradas em uma estrutura conceitual.

Abstrato Estendido
Conhecimento generalizado para um novo domínio.



MODELO CONCEITUAL



Habilidades de leitura

| Elementos | Processo | | |
|-----------------------------|--|--|--|
| | Compreensão literal: localizar e recuperar | Compreensão inferencial: interpretar e integrar | Compreensão analítica: analisar e avaliar |
| Textuais | Localizar informação explícita no texto. | Inferir o significado de palavras ou expressões. | Atribuir propósitos comunicativos ao texto e/ou a partes do texto. |
| | | Classificar informações do texto. | Atribuir efeito de sentido ao uso de palavras e/ou recursos expressivos. |
| | | Relacionar partes do texto. | Determinar o público-alvo do texto. |
| | | Diferenciar as ideias principais das secundárias de um texto. | Comparar o conteúdo de múltiplos textos. |
| | | Inferir ideias ou informações no texto. | Distinguir pontos de vista entre textos. |
| | | Sintetizar informações do texto. | Julgar a adequação de argumentos usados no texto. |
| | | Inferir tema/assunto do texto. | Conectar argumentos a teses no texto. |
| | | | Diferenciar fatos de opiniões expressos no texto. |
| Metalinguísticos e teóricos | Identificar marcas de variação linguística no texto. | Distinguir elementos constitutivos de um gênero textual. | Selecionar marcas que revelam os interlocutores. |
| | | Classificar os elementos da narrativa. | Avaliar forma e conteúdo de um texto. |
| | | Associar recursos expressivos gráficos, sonoros e/ou rítmicos a uma intenção no texto. | Julgar a adequação da linguagem usada no texto. |
| | | Distinguir a estrutura da narrativa. | |

Especificação das habilidades

Precisão conceitual: tanto no verbo como no objeto de conhecimento.

Clareza: comunicar efetivamente o aprendizado encapsulado.

Progressão: explicitar o nível de complexidade cognitiva das habilidades latentes na tarefa.

Introjetar a BNCC

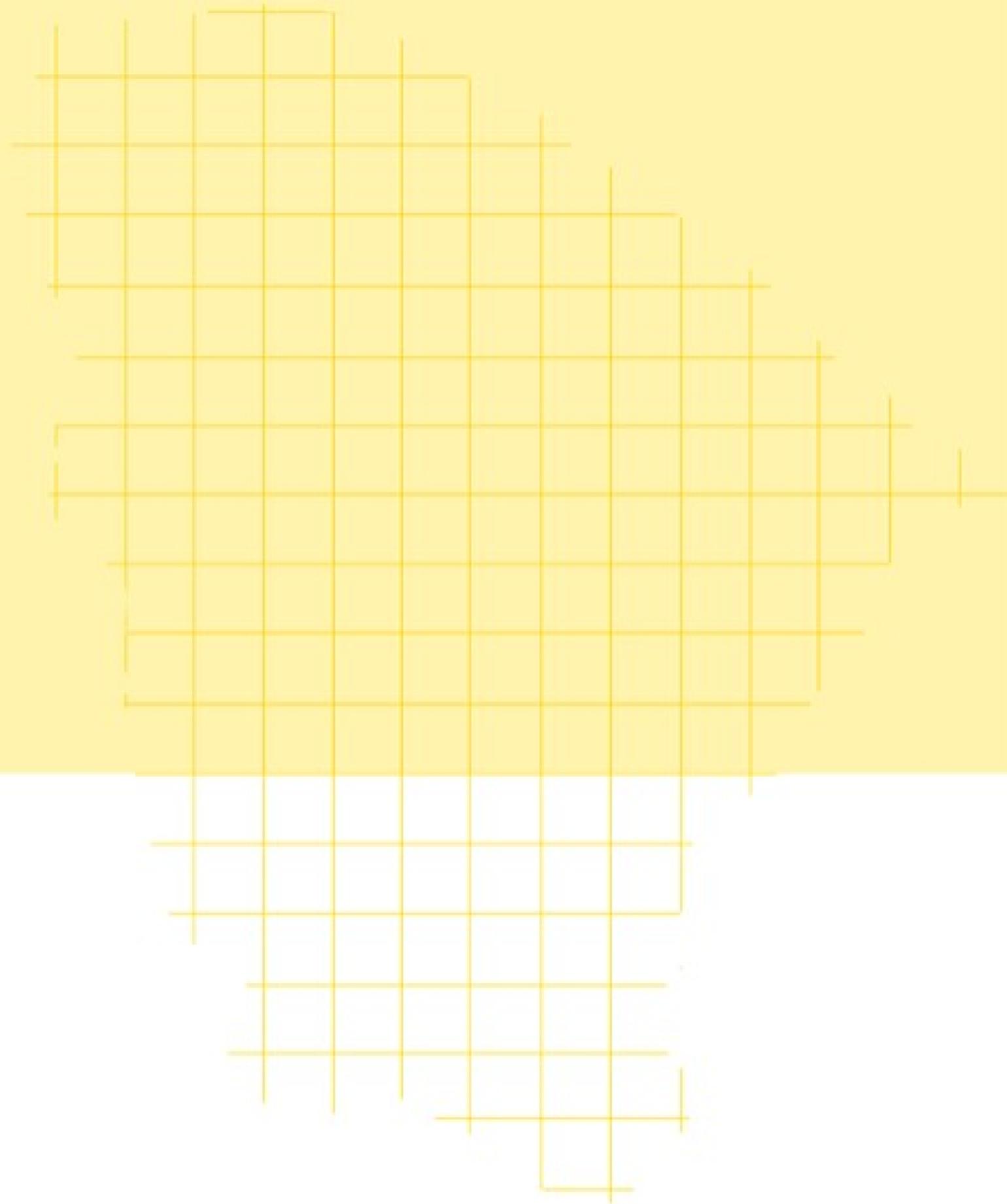
(EF15LP01) **Identificar** a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, **reconhecendo** para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

- **Atribuir** um propósito comunicativo ao **texto**.
- **Determinar** as intenções do autor do **texto**.
- **Determinar** interlocutores prováveis do **texto**.

EXEMPLO PIRLS

QUARTO

ANO



Marta e a Galinha Vermelha

Por *Frua Anderson*

Marta abriu a porta do galinheiro. Abriu-a e sorriu, enquanto uma nuvem de galinhas corria para o quintal. Com muito abanar de penas e cacarejos, lá se acalmaram para comerem os restos do jantar que a Marta tinha espalhado para lhes dar. Como sempre, a galinha vermelha assentava o comando, ficando com as melhores partes, levando qualquer galinha que tivesse a ousadia de se aproximar no seu caminho, batendo as asas e agitando-se para lá e para cá.



– Porque é que as outras galinhas deixam a galinha vermelha mandar nelas daquela maneira? – Perguntou a Marta à mãe.

– As galinhas têm uma hierarquia – explicou a mãe. – A galinha mais corajosa e mais forte comanda. Ela pode lutar todas as outras galinhas, mas nenhuma a pode lutar. A galinha seguinte na hierarquia pode lutar todas exceto a galinha de topo, e assim sucessivamente, até ao fim da hierarquia. Por isso, sentimos muita pena de pobre galinha que está no fim da hierarquia. As galinhas gostam de um líder autoritário.

Nessa noite, enquanto perseguia a galinha vermelha pelo quintal, a Marta viu uma coruja planar até ao outro lado da cerca do quintal.



A coruja mergulhou na relva com as suas enormes asas brancas, apertou um rato com as garras e voou de regresso às sombras. E a Marta teve uma ideia. No dia seguinte, trouxe arame e um bocão de tecido branco e fez duas grandes asas, que prendeu na ponta de um pau comprido. Explicou o seu plano ao irmão Samuel.

Nessa noite, enquanto a Marta perseguia, como de costume, a galinha vermelha, o Samuel entrou no quintal com o pau que a Marta tinha preparado. Ele fez as asas mergulhar em direção à galinha vermelha. A galinha parou de correr e empoeirou-se, cacarejou furiosamente e bateu as asas, pronta para enfrentar o seu atacante, mas as asas brancas continuavam a aproximar-se cada vez mais. O cacarejar da galinha vermelha desapareceu. Encolheu-se no chão, com o bico a apontar para cima, pronta para lutar, se tivesse hipótese. De repente, apareceu a Marta.

Mas a Marta tinha uma perspetiva diferente. Todas as noites tinha de fechar as galinhas no galinheiro, para que as raposas e as corujas não as apunhassem. Este era o seu trabalho. Todas as pessoas da sua grande família tinham tarefas. Quando começava a escurecer, todas as galinhas ficavam felizes por voltarem para o galinheiro. Ou melhor, todas exceto a galinha vermelha. Ela fingia caminhar em direção à porta do galinheiro e, de repente, no último minuto, desviava-se para o lado e esperava que a Marta fosse atrás dela.



Outro truque era sentar-se no meio do quintal. Assim que a Marta se aproximava o suficiente para se inclinar e apanhar, a galinha batia as asas com muita força, para que a Marta não conseguisse apanhá-la e depois fugia outra vez. Quando, finalmente, a galinha vermelha decidia que a Marta já a tinha perseguido o suficiente, ela própria caminhava calmamente para dentro do galinheiro. Os seus olhinhos vermelhos brilhavam triunfantes, enquanto a Marta batia com a porta do galinheiro depois de ela entrar.



Marta gritou para as asas brancas. Bateu nas asas com as mãos e enxotou-as. O irmão levantou as asas. As asas desceram mais uma vez e a Marta enxotou-as de novo. Os olhinhos redondos da galinha vermelha observavam tudo, enquanto se aninhava aos pés da Marta. Finalmente, as assustadoras asas desistiram e voaram para longe.

Marta baixou-se e estendeu as suas mãos. A galinha vermelha correu para elas e colocou docemente o bico no seu braço. A Marta conseguia sentir o coraçozinho da galinha a bater no peito emplumado enquanto a levava de volta para o galinheiro. Acariciou a galinha até o seu coração se acalmar e depois colocou-a, suavemente, no galinheiro e sorriu para o Samuel.

– Agora estás no topo da hierarquia – disse o Samuel, rindo-se.

Marta já tinha tentado atrair a galinha vermelha pondo a sua comida favorita dentro do galinheiro à noite, mas a galinha não se deixava enganar. A Marta tinha tentado bater com tampas de panelas para assustar a galinha vermelha, mas isso assustava de tal forma as outras galinhas que estas não podiam qualquer ovo durante dois dias.



Marta foi ter com o pai. – Preciso de dar uma lição àquela galinha vermelha – disse ela. – Vou deixá-la lá fora toda a noite, para lutar contra as raposas e as corujas. Isso vai ensiná-la a ir para o galinheiro quando eu a mando.

– Marta – disse o pai, enquanto se virava para olhar para ela. – Uma galinha não pode lutar contra uma coruja ou uma raposa, e não precisamos das nossas galinhas. Precisamos de todos os ovos que conseguirmos.

Ele sorriu. – Além disso, o teu problema não ficará resolvido, porque a galinha seguinte na hierarquia simplesmente ficará com o lugar da galinha vermelha. – E voltou ao trabalho.

Marta foi até à cozinha, arrastando os pés. – Mãe, não gosto do meu trabalho, preciso de um trabalho diferente.

– Bem, isso é fácil – disse a mãe – podes fazer o jantar. – A Marta olhou para o enorme monte de comida na bancada que tinha de ser lavada e cortada e mexida para alimentar toda a família.

– Podes lavar as panelas. – A Marta olhou para o monte de frigideiras e panelas sujas da noite anterior ainda empilhadas no lava-louças.

– Podes tomar conta da bebé. – A Marta olhou para a sua irmã mais nova que, alegremente, esmagava uma banana na cara, no cabelo e nas roupas.



Marta retirou-se pela porta da cozinha. – Eu gostaria de ter o teu trabalho – disse-lhe ainda a mãe.

Questões Marta e a Galinha Vermelha

1. O que é que a Marta está a fazer no início da história?

- A Apanhar uma galinha.
- B Alimentar as galinhas.
- C À procura de ovos.
- D Apanhar penas.

2. Como é que a autora te descreve a galinha vermelha?

- A Descrevendo a sua aparência.
- B Descrevendo a sua comida favorita.
- C Descrevendo o lugar onde ela vive.
- D Descrevendo o seu comportamento.

3. Porque é que a mãe da Marta sente pena da galinha que está no fim da hierarquia?

4. Porque é que a galinha vermelha prega partidas à Marta?

5. Porque é que a Marta bate com a porta do galinheiro?

- A A Marta está zangada.
- B A porta é difícil de fechar.
- C Aproxima-se uma raposa.
- D A galinha vermelha está a fugir.

6. Marta quer que a galinha entre no galinheiro.

Quais são as duas coisas que a Marta faz e que não resultam?

1. _____

2. _____

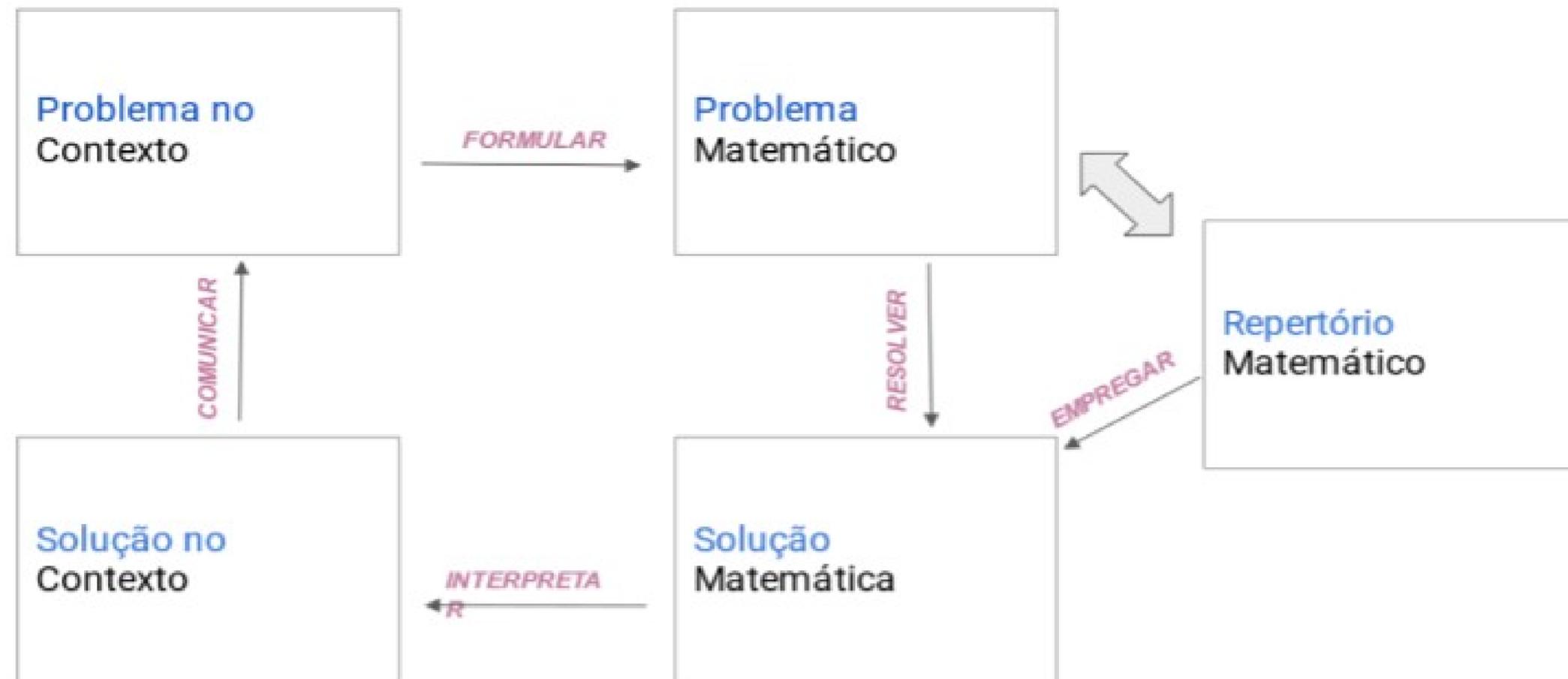
7. Porque é que o pai não concorda com a ideia da Marta?

- A A galinha vermelha poderia magoar-se.
- B A galinha vermelha deixaria de pôr ovos.
- C O pai pensa que a galinha vermelha seria morta.
- D O pai quer dar uma lição à galinha.

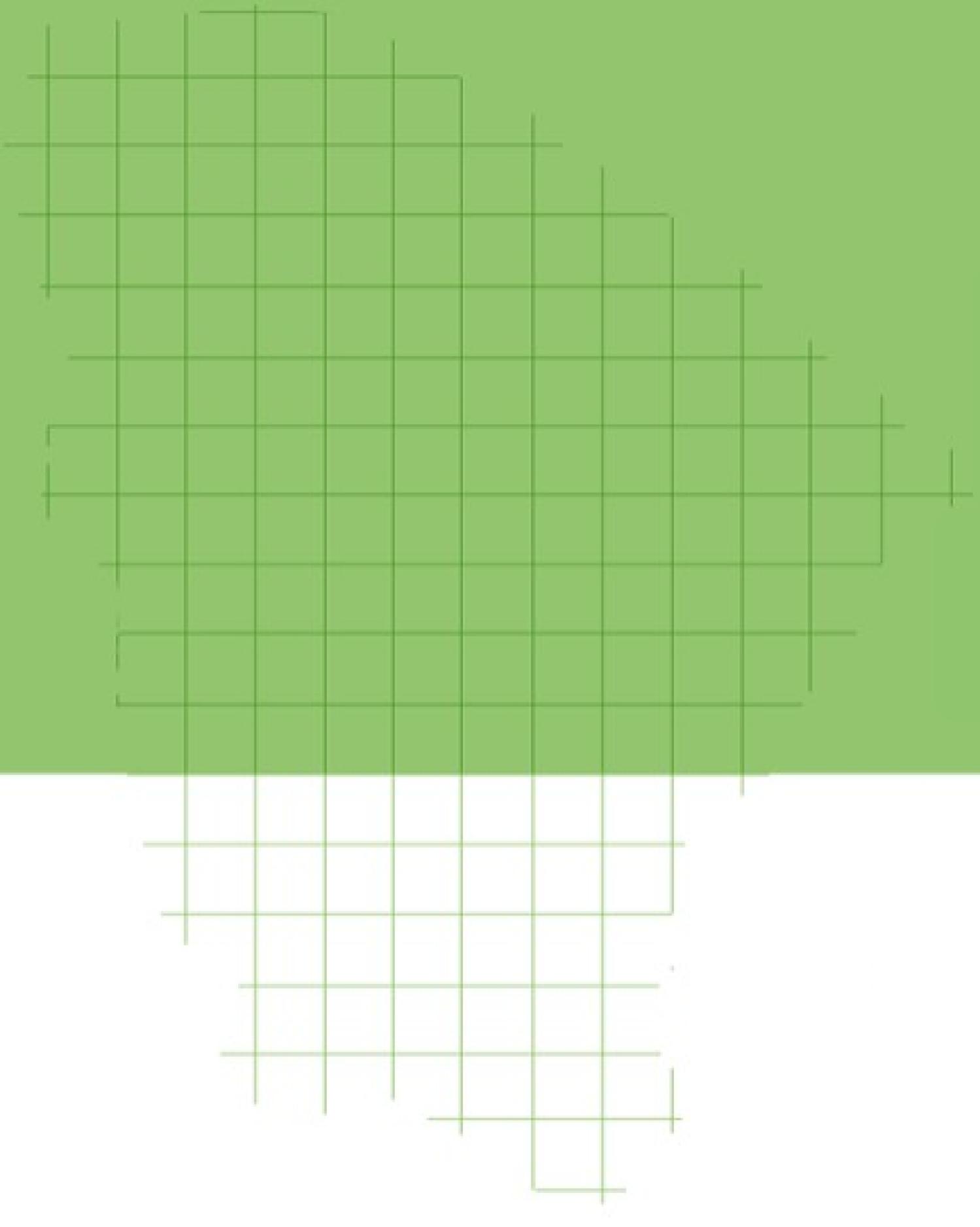
8. O pai diz que a galinha seguinte na hierarquia iria, simplesmente, ficar com o lugar da galinha vermelha.

O que é que ele quer dizer com isso?

COMPETÊNCIA MATEMÁTICA



Manolito decidiu ajudar no cuidado do jardim de sua casa, arrancando as plantas invasoras de um canteiro de margaridas. Seu pai agradeceu o trabalho feito e aproveitou a oportunidade para verificar o conhecimento do filho: Filhinho tínhamos 14 margaridas no canteiro e agora são apenas seis. “Quantas margaridas você confundiu com uma invasora?”



PARTE

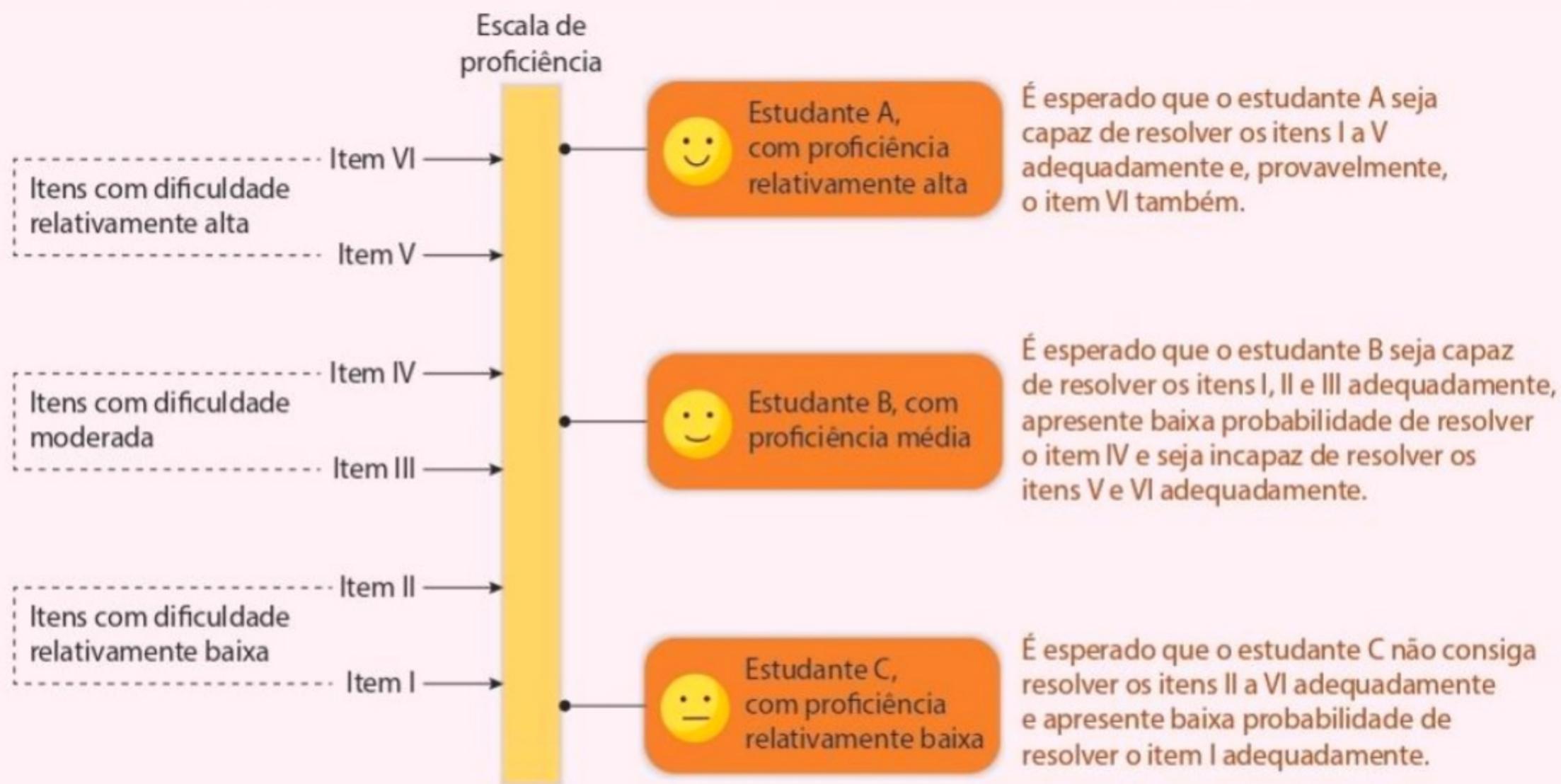
II

Partindo dos referenciais legais, definir de modo preciso e visível – Parte II

- as formas de agregar as respostas dos estudantes às tarefas que permitam sua classificação em níveis de aprendizado e a atualização das **matrizes de associação entre as tarefas e as habilidades;**
- os roteiros de **planejamento pedagógico** apropriados para o desenvolvimento e consolidação dos conhecimentos e habilidades e sua mobilização para a concretização das competências;
- criação de **plataformas** que viabilizam comunidades de práticas entre docentes em avaliação somativa e formativa

| <u>Item</u> | <i>Vocabulário</i> | <i>Sintaxe</i> | <i>Informação Explícita</i> | <i>Associação e Síntese</i> | <i>Inferências</i> |
|-------------|--------------------|----------------|-----------------------------|-----------------------------|--------------------|
| 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 6 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 7 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 9 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 10 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 11 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 14 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 15 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 17 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 18 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 19 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 20 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |

Figura 1 – Relação simplificada entre itens e estudantes em uma escala de proficiência



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Com base em: <<https://www.oecd.org/pisa/data/pisa2018technicalreport/PISA2018%20TecReport-Ch-15-Proficiency-Scales.pdf>>. Acesso em: 3 dez. 2021.

| Questão | Tipo | Objetivo | Nota |
|---------|--------------|--|------|
| 13 | [construção] | Interpretar e relacionar ideias e informação | 15 |
| 4 | [construção] | Interpretar e relacionar ideias e informação | 18 |
| 8 | [construção] | Analisar e avaliar conteúdo e elementos textuais | 20 |
| 16 | [construção] | Analisar e avaliar conteúdo e elementos textuais | 34 |
| 7 | [seleção] | Localizar e retirar informação explícita | 41 |
| 14 | [construção] | Interpretar e relacionar ideias e informação | 43 |
| 3 | [construção] | Fazer inferências diretas | 45 |
| 6 | [construção] | Localizar e retirar informação explícita | 49 |
| 9 | [seleção] | Fazer inferências diretas | 55 |
| 15 | [construção] | Interpretar e relacionar ideias e informação | 62 |
| 5 | [seleção] | Fazer inferências diretas | 63 |
| 10 | [seleção] | Localizar e retirar informação explícita | 70 |
| 12 | [seleção] | Interpretar e relacionar ideias e informação | 70 |
| 2 | [seleção] | Analisar e avaliar conteúdo e elementos textuais | 79 |
| 11 | [seleção] | Fazer inferências diretas | 79 |
| 1 | [seleção] | Localizar e retirar informação explícita | 88 |

Leia o texto abaixo.

Como surgiu o dinheiro?

As primeiras moedas, parecidas com as atuais, surgiram na Lídia, atual Turquia, e na Grécia, por volta do século 7 antes de Cristo. Elas eram pequenas pegas de metal com peso e valor definidos. Antes, as compras eram feitas através de trocas de mercadorias. Já o dinheiro em papel tem origem na Idade Média, quando surgiu o costume de se guardar valores com um ourives, que era a pessoa que negociava objetos de ouro e prata. Como garantia, o ourives entregava um recibo. Com o tempo, esses recibos passaram a ser usados para fazer pagamentos, circulando de mão em mão. Aos poucos surgiram notas prontas.

Disponível em: <<http://zip.net/bgszvr>>. Acesso em: 8 dez. 2015. (P050451H6_SUP

Esse texto serve para

- A. dar uma informação.
- B. divulgar um evento.
- C. ensinar uma tarefa.
- D. vender um produto.

Esse item avalia a habilidade dos estudantes **reconhecerem a finalidade de textos informativos** (D22). Os estudantes que marcaram a alternativa A, o gabarito, demonstraram que **já consolidaram essa habilidade.**

| Níveis | Pontos de Corte | Porcentagem | Intervenção |
|------------------|-----------------|-------------|----------------|
| Abaixo do Básico | <150 | 13,9 | Recuperação |
| Básico | [150, 200) | 34,4 | Expansão |
| Adequado | [200, 250) | 34,0 | Aprofundamento |
| Avançado | > 250 | 17,6 | Desafio |

Níveis Ceará- LP Prova Brasil 2013

| Níveis | Pontos de Corte | Porcentagem |
|---------------|-----------------|-------------|
| Muito Critico | <125 | 3,7 |
| Crítico | [125, 175) | 26,1 |
| Intermediário | [175, 225) | 37,0 |
| Adequado | > 225 | 33,2 |
| | | |

| | Formativa | Somativa |
|-------------------|------------------------------------|----------------------------------|
| Nome | Avaliação PARA aprendizagem | Avaliação DA aprendizagem |
| Finalidade | Melhoria do Ensino e Aprendizagem | Medida do Aprendizado |
| Quando | No processo | Final do periodo |
| Usos | Aprender com as devolutivas | Notas e Conceitos |

Avaliação Formativa

| | Metas de Aprendizagem | Diagnóstico | Ação Pedagógica |
|-----------|---|---|---|
| Professor | Compreender e introjetar as metas e objetivos de aprendizagem | Preparar discussões, tarefas e atividades que evidenciam o aprendizado. | Fornecer devolutivas que ajudem os estudantes |
| Turma | | Cada estudante deve ser fonte de aprendizado para seus colegas | |
| Estudante | | Cada estudante é responsável pelo seu próprio aprendizado | |

Medidas Síntese - Monitoramento

Basear as medidas de qualidade no percentual de estudantes nos níveis de Desempenho: Abaixo do Básico, Básico, Adequado e Avançado.

Critérios: Suficiência e Excelência

Qualidade para poucos não é qualidade

Tornar visível e reconhecer as desigualdades educacionais é um passo fundamental para combatê-las.

Considerar as desigualdades tanto no desempenho como na permanência.

Sugestões

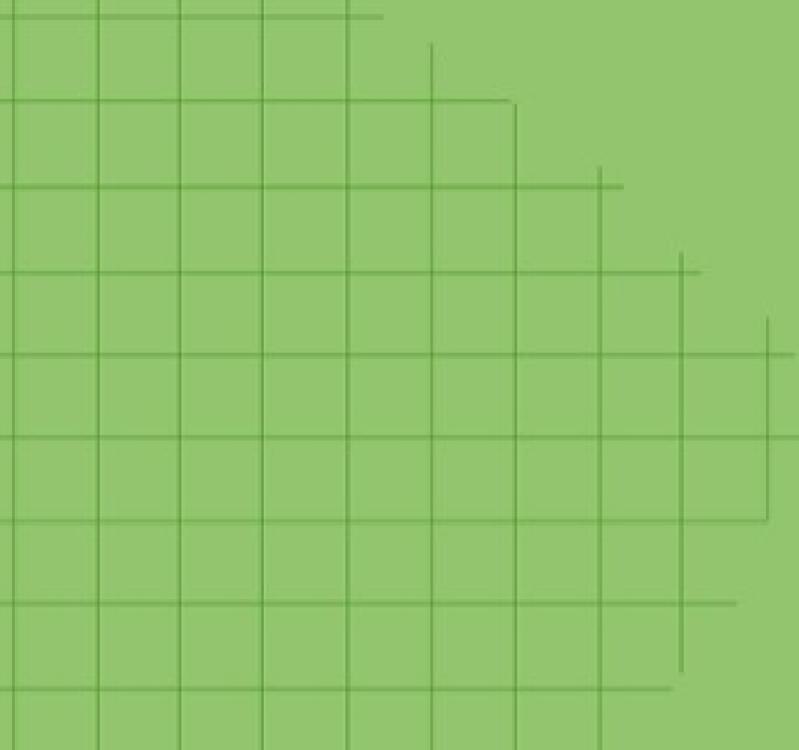
- Medida ou aprendizado?
- Calibrar as expectativas de aprendizagem.
- Tarefas típicas, não itens isolados.
- Competência, não habilidades justapostas

- Avaliação ajudando na construção de um repertório dos estudantes
- As bases conceituais dos testes internacionais devem influenciar mais. PIRLS, TIMSS, PISA
- O ECD como modelo conceitual para a preparação das avaliações.

Dúvida e Ciência

Raul Seixas: “Eu Nasci Há Dez Mil Anos Atrás”

“E para aquele que provar que eu tou mentindo, eu tiro o meu chapéu”



OBRIGADO!

CHICO SOARES