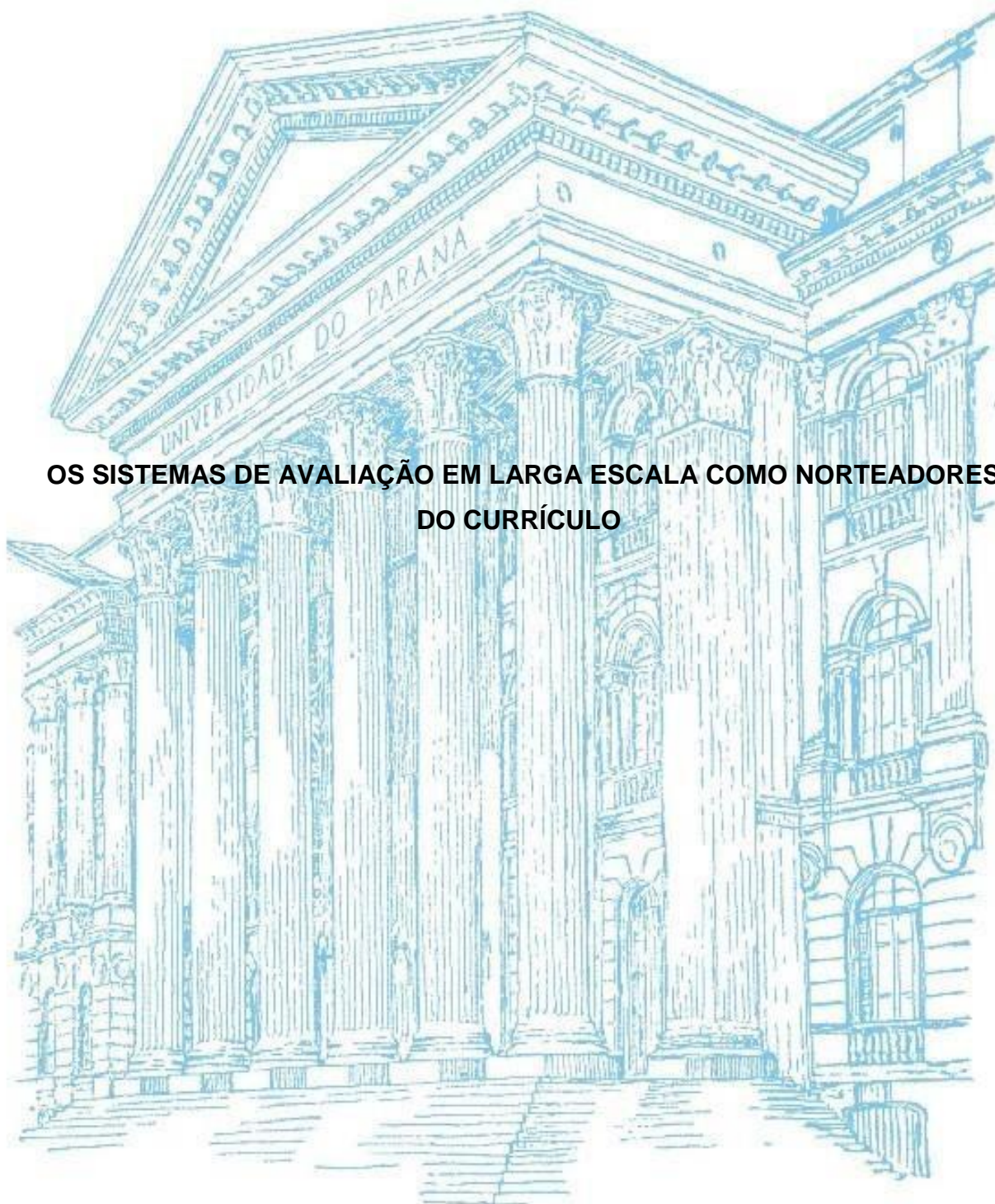


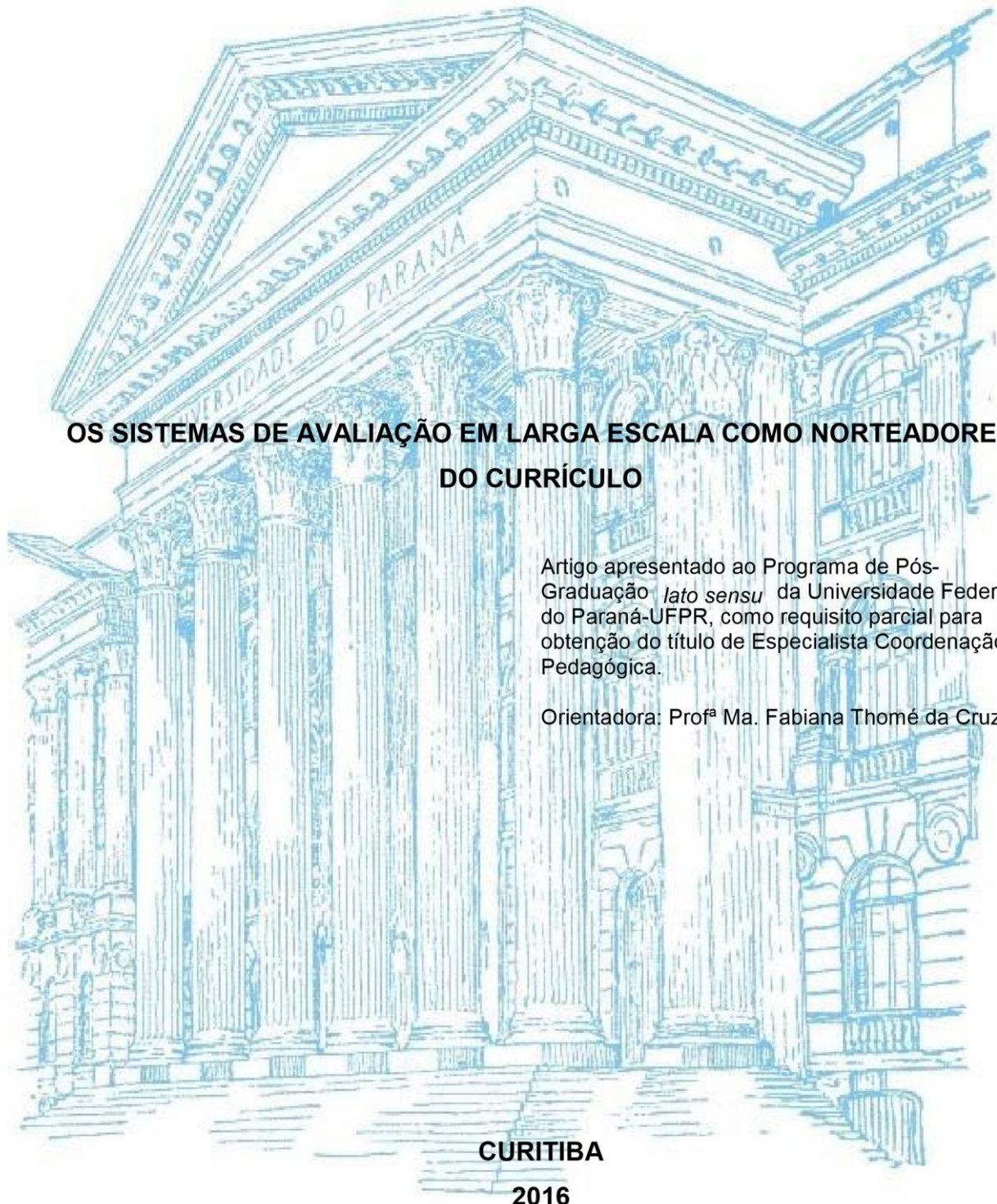
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA  
ANIELE ANDRADE DA SILVA



**OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA COMO NORTEADORES  
DO CURRÍCULO**

CURITIBA

2016



**OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA COMO NORTEADORES  
DO CURRÍCULO**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação *lato sensu* da Universidade Federal do Paraná-UFPR, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista Coordenação Pedagógica.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Ma. Fabiana Thomé da Cruz

**CURITIBA**

**2016**

# OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA COMO NORTEADORES DO CURRÍCULO

ANIELE ANDRADE DA SILVA<sup>1</sup>

## RESUMO

No Brasil, as avaliações em larga escala são realizadas com o objetivo de subsidiar a criação e a modificação de políticas educacionais, bem como buscar a melhoria da qualidade escolar. Percebe-se também que elas norteiam o currículo escolar, pois, a partir delas, define-se as disciplinas que terão prioridade no processo de avaliação, como é o caso da Prova Brasil, que avalia a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática. Desta forma, este trabalho tem como objetivo refletir sobre de que forma as avaliações em larga escala podem ser utilizadas como estratégia para a melhoria da qualidade na educação; e quais são os impactos no desempenho e trabalho docente, na gestão escolar e na construção do currículo escolar das escolas públicas brasileiras. Para se alcançar o objetivo proposto, fez-se uma pesquisa bibliográfica sobre a temática, tendo como aporte teórico os estudos de Perrenoud (2007); Souza (2003), entre outros. Entende-se que o currículo escolar trás consigo uma construção histórica e social, a qual sofre intercorrência ao longo do tempo, principalmente pelas ações educacionais e políticas vigentes. Portanto, busca-se descrever sobre a importância do currículo escolar e sua evolução ao longo do tempo. Com relação às avaliações em larga escala, percebe-se que elas tem influenciado na organização e implementação do currículo da Educação Básica, principalmente através da mudança de conteúdos e novas práticas pedagógicas para o trabalho escolar, que precisam ser reajustadas em prol dos resultados obtidos nas avaliações, mas que dão a possibilidade de professores e gestores desenvolverem práticas pedagógicas diferenciadas e capazes de desenvolver competências e habilidades nos alunos de forma significativa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliações em larga escala. Currículo escolar. Práticas Pedagógicas.

---

<sup>1</sup> Artigo produzido pela cursista Aniele Andrade da Silva, do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, Email: [anieleandrade@bol.com.br](mailto:anieleandrade@bol.com.br)

## 1. INTRODUÇÃO

Tendo em vista que, a qualidade da educação é um tema importante e que faz parte de estudos e pesquisas de muitos estudiosos como Perrenoud (2007 e Souza (2003), entre outros, e tem como intuito a melhoria da qualidade educacional, principalmente quando fala-se sobre a Educação Básica nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental na rede pública, este trabalho tem como objetivo apresentar reflexões e discussões sobre o processo de avaliação em larga escala na Educação Básica, bem como seus impactos para a melhoria da qualidade da educação, no desempenho e trabalho docente, na gestão escolar e na construção do currículo escolar das escolas públicas brasileiras.

Com relação ao processo de avaliação, percebe-se que ele começa a se estruturar e a se fortalecer a partir de 1990 tanto em âmbito nacional quanto internacional, onde atinge várias esferas governamentais, especialmente quando se fala da Educação Básica. Em âmbito nacional, a sua importância está fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases - LDB n. 9.394/96, que torna obrigatória a avaliação nos diversos níveis do sistema educacional.

Desta forma, o presente estudo teve como objetivo verificar de que forma as avaliações em larga escala podem ser utilizadas como estratégia para a melhoria da qualidade na educação e quais são os impactos no desempenho e trabalho docente, na gestão escolar e na construção do currículo escolar. Para isso, parte-se dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como um dos possíveis indicadores da qualidade da educação escolar, e das provas Brasil e Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, avaliações estas que fazem parte da composição da média do IDEB.

Para uma avaliação em escala nacional, um aspecto a ser considerado é a matriz curricular nacional, a qual é utilizada na elaboração dos testes e que foi lançada em 1997 pelo Ministério da Educação. Este fato define um currículo único, definindo desta forma, os conteúdos que os professores devem ministrar ao longo do período letivo. De acordo com Nery (2000), “a matriz curricular representa uma operacionalização das propostas ou guias curriculares, que não deve ser confundido

com procedimentos, estratégias de ensino, orientação metodológica ou conteúdo para o desenvolvimento do trabalho do professor”. Percebe-se desta forma que, embora tenha-se um currículo a ser seguido, a forma como o professor conduz a disciplina é livre, ficando a seu critério trabalhá-la da forma que achar melhor.

As Matrizes de Referência, definida pelos processos de avaliação externa, estabelece as competências e habilidades que a escola tem que desenvolver nos alunos, e que são avaliadas. Vale destacar que as matrizes de referência não contemplam todo o currículo escolar, apenas as competências e habilidades desenvolvidas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, conforme destacado no Plano de Desenvolvimento escolar/Prova Brasil (2011):

“As matrizes de referência do SAEB e Prova Brasil não englobam todo o currículo escolar. É feito um recorte com base no que é possível aferir por meio do tipo de instrumento de medida utilizado nos testes. Mesmo não sendo conteúdo e englobando apenas parte do currículo as matrizes são importantes instrumentos para análise e problematização nas escolas. A análise indica a origem das questões e que tipos de conhecimento estão sendo cobrados nos testes.” (BRASIL, 2011)

Desta forma, professores e gestores tem a possibilidade de conhecer e compreender o processo de construção da matriz curricular e, buscar, soluções para os problemas de aprendizagem na escola, no intuito de melhorar a qualidade educacional. O conhecimento da matriz possibilita verificar o grau de aprendizado de seus alunos e perceber onde estão as deficiências no ensino e aprendizagem de seus alunos. Desta forma, possibilitam a tomada de decisão quanto as práticas pedagógicas que serão desenvolvidas pelos professores, assim como a seleção dos conteúdos a serem trabalhados.

Outro item considerado nas avaliações em larga escala são as competências e habilidades que a escola precisa desenvolver nos alunos. Assim, o SAEB e a Prova Brasil, buscam nos testes, a associação entre os conteúdos e as competências trabalhadas na construção do conhecimento. De acordo com Perrenoud (1999), competência é a:

“capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimento, mas sem se limitar a eles e assim sendo quase toda a ação mobiliza alguns conhecimentos, algumas vezes elementares e esparsos, outras vezes complexos e organizados em rede.” (PERRENOUD 1999, p. 07)

Desta forma, compreende-se competência como algo que a pessoa seja capaz de realizar em determinada situação, utilizando-se do conhecimento adquirido. Ainda de acordo com o Ministério da Educação:

“Competência pode ser entendida como as diferentes modalidades estruturais da inteligência que compreendem determinadas operações que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre os objetos físicos, conceitos, situações, fenômenos e pessoas.” (BRASIL, 2009)

No entanto, entende-se que os currículos não apresentam conteúdos prontos, a serem transmitidos aos alunos de forma sistemática. Pode-se dizer que eles são uma seleção e construção de práticas e conhecimentos, produzidos em dinâmicas sociais e em contextos concretos, onde os professores e gestores tem a possibilidade de desenvolver metodologias capazes de despertar nos alunos o interesse pelo conhecimento, tendo como consequência a aquisição das competências e habilidades necessárias para o seu aprendizado.

A partir dos resultados do IDEB, e tendo como base a Matriz de Referência utilizada para os testes padronizados, que orienta o trabalho dos professores para o desenvolvimento de competências e habilidades para as disciplinas de Língua Portuguesa, a qual tem como foco a leitura, e de Matemática, que tem como foco a resolução de problemas, podem ser propostas atividades práticas que auxiliem os alunos durante o processo de ensino aprendizagem.

## **2. A PESQUISA**

Para iniciar a discussão e propor reflexões acerca das avaliações em larga escala na Educação Básica e seus impactos para a melhoria da qualidade da educação e na construção do currículo escolar, intentou-se realizar um breve relato de como surgiu esse sistema no Brasil.

O sistema de avaliação externa como o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB e a Prova Brasil, foram implantados nos anos 90 com intuito de fornecer uma visão panorâmica da situação da educação no Brasil. Modelos de avaliações externas foram criadas primeiramente nos Estados Unidos, oriundo de acordos entre mídias, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e de alguns pesquisadores, cujo consenso gira em torno da ideia de que a

iniciativa privada é uma proposta mais adequada para “consertar” a educação americana, o que cria os “reformadores empresariais”. Este processo resultou em um atraso das escolas americanas de mais de uma década. De acordo com Freitas (2012):

No Brasil, movimento semelhante tem coordenado a ação dos empresários no campo da educação e é conhecido como Todos pela Educação. O presidente do Conselho de Governança deste movimento é o megaempresário Jorge Gerdau Johannpeter, do Grupo Gerdau, que também é assessor da presidenta Dilma como coordenador da Câmara de Políticas de Gestão, Desempenho e Competitividade de seu governo. (FREITAS, 2012, p. 381)

Para Freitas (2012), nos últimos anos várias entidades empresariais de 11 países da América Latina passaram a propagar e apoiar experiências e iniciativas semelhantes.

Segundo Taubman (2009), foi uma convergência entre as ciências da informação, a psicologia behaviorista e a neurociência, onde as questões de qualidade da educação subordinam-se à lógica da administração.

Essa forma de educação já existia, a forma da educação tecnicista, onde a educação trabalhava em prol da formação voltada para a preparação dos indivíduos para o mercado de trabalho, garantindo a mão de obra necessária para o desenvolvimento econômico do país.

Segundo Helena Altman (1999), há uma grande influência do Banco Mundial nas reformas educacionais dos anos 1990. Na visão do Banco Mundial

“Justiça social é uma questão tão importante quanto crescimento econômico. A curto prazo, você pode manter a desigualdade. Mas a longo prazo não dá para ter uma sociedade estável. (...) É necessário criar oportunidades para que as pessoas pobres se desenvolvam, investindo em educação e em reforma agrária.” (ALTMAN, 1999, p.3 )

Percebe-se que a educação é tratada como medida compensatória importantíssima para o controle demográfico e planejamento familiar, principalmente através do público feminino, nesta perspectiva a educação prepara as pessoas para seu próprio planejamento.

Para Rosa Maria Torres (1996), elaborou-se um pacote de reformas educativas que foram utilizados em vários países da África subsaariana pelo próprio

Banco Mundial, onde os resultados reforçam a má qualidade da educação e a desigualdade do sistema escolar.

Neste pacote de reformas, a proposta do Banco Mundial contempla os seguintes elementos, de acordo com Torres (1996):

- a) Prioridade depositada sobre a educação básica.
  - b) Melhoria da qualidade (e da eficácia) da educação como eixo da reforma educativa.
  - c) Prioridade sobre os aspectos financeiros e administrativos da reforma educativa
  - d) Descentralização e instituições escolares autônomas e responsáveis por seus resultados. Os governos devem manter centralizadas apenas quatro funções: (1) fixar padrões; (2) facilitar os insumos que influenciam o rendimento escolar; (3) adotar estratégias flexíveis para a aquisição e uso de tais insumos; e (4) monitorar o desempenho escolar.
  - e) Convocação para uma maior participação dos pais e da comunidade nos assuntos escolares.
  - f) Impulso para o setor privado e organismos não-governamentais como agentes ativos no terreno educativo, tanto nas decisões como na implementação.
  - g) Mobilização e alocação eficaz de recursos adicionais para a educação como temas principais do diálogo e da negociação com os governos.
  - h) Um enfoque setorial
  - i) Definição de políticas e estratégias baseadas na análise econômica.
- (TORRES, 1996)

Dessa forma, atendendo às propostas do Banco Mundial, houve a necessidade de organizar um currículo que atendesse às propostas, em decorrência dessa organização. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 9º afirma que, a União transfere as responsabilidades do currículo a Estados e Municípios e incumbe-se de fiscalizar o bom desempenho através das avaliações nacionais, conforme segue:

IV – estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum; VI – assegurar 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. (BRASIL, 1998)

Dessa forma, Estados e Municípios desenvolvem suas Propostas Político Pedagógicas, e, a partir daí surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) e também as avaliações em larga escala, sendo a base do referido estudo, o Sistema Nacional de Avaliação da

Educação Básica (SAEB), mais conhecida como Prova Brasil. O Saeb é o principal sistema de avaliação da qualidade da Educação Básica no Brasil, e avalia, a cada dois anos, uma amostra dos alunos regularmente matriculados na 4ª e na 8ª série (6º e 9º ano) do Ensino Fundamental e no 3º ano do ensino médio, em escolas públicas, localizadas em área urbana e rural.

De acordo com Souza (2003):

“Os delineamentos adotados pelas iniciativas de avaliação tendem a provocar impactos nos currículos escolares, no sentido de sua uniformização e enrijecimento. Uma vez que, é possível observar, no caso dos exames, seu potencial de condicionar os currículos e, desse modo, intensificar desigualdades escolares e sociais.” (SOUZA, 2003, p.01)

No entanto, entende-se que, a construção do currículo deve contemplar as habilidades, competências e os conhecimentos necessários a serem adquiridos pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista a realidade na qual a escola está inserida. A ordem e as formas dos conteúdos estão ligados diretamente aos fatores culturais, regionais e sociais. Portanto, o currículo deve ser constituído de elementos inerentes a sociedade em que a escola está inserida, buscando desta forma, a melhoria da qualidade da educação ofertada.

No entanto, vale salientar que, o desempenho na leitura e na resolução de problemas, caracteriza-se como suporte para todos os outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Educação Básica, portanto, trabalhá-los de forma significativa é um dos desafios a serem enfrentados pelos professores e gestores educacionais, os quais tem a possibilidade de auxiliar seus alunos e estimulá-los de forma lúdica no processo de leitura e resolução de problemas, visando desta forma, melhorar os indicadores de qualidade da educação.

Desta forma, a importância deste estudo está na reflexão sobre os impactos das avaliações em larga escala para as políticas educacionais, no direcionamento e engessamento do currículo e na preocupação quanto a forma como gestores e

professores podem utilizar-se desses processos, em que pesem seus limites, para melhorar o processo de ensino e aprendizagem, alcançando uma melhoria na qualidade da educação ofertada. Haja vista que a visão de quem defende este tipo de sistema de avaliação em larga escala é a de que, a partir da melhoria do processo de ensino e aprendizagem, têm-se a melhoria nos resultados dos índices das escolas. Souza (2003) destaca o lado negativo deste sistema de avaliação, o incentivo à meritocracia e ao ranqueamento:

“A avaliação estimula à competição, que é refletido na forma de gestão e no currículo. A avaliação, pautada por tais características, tende a imprimir uma lógica e dinâmica organizacional nos sistemas de ensino, que se expressam no estímulo à competição entre as instituições educacionais e no interior delas, refletindo-se na forma de gestão e no currículo. Quanto ao currículo, destaca-se sua possível conformação aos testes de rendimento aplicados aos alunos, que tendem a ser vistos como os delimitadores do conhecimento que “tem valor”, entendido o conhecimento como o conjunto de informações a serem assimiladas pelos alunos e passíveis de testagem. Quanto à gestão, a perspectiva é o fortalecimento dos mecanismos discriminatórios.” (SOUZA, 2003, p. 188:189)

Segundo esta perspectiva, o método adotado pelas avaliações externas, favorecem atos discriminatórios, pois, fazem ranqueamento das instituições, ou seja, a que tem a nota mais alta e a que tem a nota mais baixa. E, também podem provocar impactos negativos nos currículos, pois, um dos objetivos dessas avaliações é “unificar” o currículo nacionalmente, o que acaba tornando-o engessado. Outro aspecto que gera mudança no currículo é a homogeneização das práticas pedagógicas e o condicionamento de informação aos professores, no que diz respeito a forma de ressignificar e apropriar-se do currículo para responderem com êxito às exigências das avaliações externas.

Para compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, que surge no ano de 2007 por meio do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, com Decreto n. 6.074, de 24 de abril de 2007, utiliza-se como instrumento a Prova Brasil.

O IDEB combina os resultados de desempenho nas provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) com taxas de aprovação e evasão escolar de cada uma das escolas para as quais é calculado. Todo esse processo é de responsabilidade do Instituto Nacional de Pesquisa Anísio Teixeira - INEP.

A partir de uma breve análise do decreto n. 6.094 de 2007, o qual define as normas para a formulação do Ideb, pode-se dizer que há uma situação divergente do conceito de qualidade da escola, pois, ele apresenta uma visão objetivista na forma de indicar a qualidade da escola, quando diz em seu artigo 3 que:

“A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no Ideb, calculado e divulgado periodicamente pelo Inep, com base nos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação

Básica (Saeb), composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar.” (BRASIL, 2007)

Embora haja uma visão reducionista do conceito de qualidade apontado pelo Ideb, pelo fato de não considerar aspectos importantes das práticas pedagógicas, no entanto, é possível considerar duas características importantes que o Ideb nos apresenta, entre as quais destaca-se: Uma visão geral da realidade educacional no Brasil, do índice de aprovação e reprovação dos alunos, demonstrando desta forma o desempenho de cada uma das escolas, no que diz respeito ao ensino e aprendizagem da leitura e resolução de problemas.

Assim, as avaliações em larga escala, apesar de serem um conjunto das reformas educacionais realizadas a partir da década de 1990, também foram, marcadas por mudanças, bem como por resistências a esse tipo de avaliação e as diferenças de papéis e objetivos no rol dessas reformas. É importante ainda registrar, conforme os aportes de Souza e Oliveira (2010):

“A discussão da avaliação de sistemas abrange um amplo leque de questões de natureza técnica e, para além delas, implicações de ordem política, pois que está intimamente vinculada às políticas públicas de educação.” (SOUZA e OLIVEIRA, 2010, p. 796)

Desta forma, pode-se dizer que toda e qualquer forma de avaliação tem sempre um objetivo intrínseco ligado a ela, seja de forma política, técnica e/ou educacional.

No ano de 2005, quando surgem duas avaliações da Educação Básica pública, no âmbito do SAEB: a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil, e a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), cujo objetivo é avaliar o rendimento e a proficiência dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa (leitura) e Matemática (resolução de problemas), colocam-se novos desafios para as escolas. Houve a necessidade de reorganização escolar, de mudança no currículo e, principalmente mudança nas práticas pedagógicas para o ensino e aprendizagem dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Pois, de acordo com Perrenoud (2000):

“A escola só pode avaliar, no cotidiano, aquilo que ela grosso modo ensinou, enquanto que as avaliações externas em larga escala medem o nível de domínio daquilo que se reputa ter sido ensinado em todas as escolas a partir do currículo formal. Fiéis aos textos, tais avaliações não levam em conta a realidade diversificada do ensino e do trabalho escolar.” (PERRENOUD, 2000, p. 03)

Desta forma, percebe-se que a escola tem o desafio de desenvolver um processo de avaliação do desempenho dos alunos no que diz respeito a conteúdos regionais e

locais. Isto poderia possibilitar o desenvolvimento de atividades pedagógicas diferenciadas para o ensino e aprendizagem dos alunos nesses conteúdos, pois, de acordo com Sacristán:

“Quando definimos currículo, estamos descrevendo a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado, para um nível de modalidade de educação, numa trama institucional [...] O currículo é a forma de ter acesso ao conhecimento, não podendo esgotar seu significado em algo estático, mas através das condições em que se realiza e se converte numa forma particular de entrar em contato com a cultura.” (SACRISTÁN, 2000, p.15)

Corroborando com Sacristán (2000), pode-se dizer que a escola tem possibilidade de criar seu currículo a partir da realidade local a qual está inserida, no entanto, não pode se esquecer de que ela precisa ofertar os conteúdos necessários à aprendizagem dos alunos, os quais são definidos pelo Ministério da Educação. Desta forma, entende-se que o processo de avaliação em larga escala causa impactos no currículo nacional comum, pois, é a partir delas que define-se os conteúdos mínimos a serem avaliados nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática, evidenciando portanto o caráter de controle do ensino, assim como seu impacto na organização das escolas, no que diz respeito ao fluxo de recursos e investimentos no desempenho escolar.

Outros aspectos negativos dessas avaliações são destacados por Barreiros (2002):

“Com a expansão da massa de avaliações desenvolve-se o receio da repercussão dos resultados decorrentes do processo avaliativo, que define novos currículos, o orçamento das escolas, formação e salários dos professores. Isto é, escola com baixo desempenho, menor gratificação, e,consequentemente, faz com que professores se vejam pressionados ao uso de parâmetros e diretrizes curriculares, de forma a garantir o aprendizado dos conteúdos básicos cobrados nas avaliações, já que se cobra dos professores e das escolas a eficácia dos recursos que neles são investidos. Cobra-se dos alunos as competências e habilidades nos resultados dos exames para garantir um nível de qualidade satisfatório comparado às políticas internacionais, assim como também cobra-se uma política eficaz de parte do governo para diminuição das iniquidades existentes.” (BARREIROS, 2002, p.5)

De tal modo essa lógica avaliativa foi permeada pelo sistema escolar que podese dizer que o trabalho do professor está de uma forma ou de outra vinculado às avaliações externas, pois, à partir do seu resultado, “pretende-se” “medir” o desempenho do professor no processo de ensino e aprendizagem nas áreas do conhecimento, através da proficiência alcançada por seus alunos nos “testes”. Fica bastante explícito o norteamento do currículo escolar, que passa a ser direcionado para trabalhar os conteúdos presentes nos descritores que serão avaliados nas provas, em detrimento das outras áreas do conhecimento, tão importantes para a formação cidadã quanto as disciplinas avaliadas.

No que refere-se ao currículo, Freitas e Fernandes, destacam que:

Ter consciência de que currículos não são conteúdos a serem ministrados pelo professor em sala de aula, são uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas, culturais, intelectuais e pedagógicas são orientados pela dinâmica social. (Freitas e Fernandes, 2009 p. 9)

Assim, o currículo está vinculado ao Projeto Político Pedagógico das escolas, documento norteador de todo o processo pedagógico. Diante disso, num processo de resistência ao que está posto pelos testes de larga escala, cabe a cada escola fazer suas adaptações curriculares, de acordo com a sua estrutura e diversidade cultural existentes, procurando ressignificar o conhecimento para o estudante, e não voltado para atender ao aumento de índices psicométricos.

Coutinho (2012) faz uma crítica pertinente quando afirma que:

“O modelo de avaliação em larga escala que foi implementado no sistema educacional brasileiro possui as seguintes características: ênfase nos resultados, ranqueamento das instituições, desarticulação com a autoavaliação da instituição escolar e, quanto ao currículo, uma conformação ou homogeneização do processo pedagógico, escolha das atividades, preparação de material didático e a seleção dos conteúdos que passam a ser vistos como delimitadores do conhecimento oficial, ou seja, o conjunto de informações que os alunos precisam assimilar, pois são passíveis de testagem. O professor condiciona a sua prática pedagógica às avaliações externas (COUTINHO, 2012, p. 22).

Desta forma, percebe-se nas inferências de Coutinho (2012) que a escola acaba direcionando e adaptando o currículo para trabalhar os conteúdos vinculados aos descritores dos saberes que serão avaliados nas provas. Ainda segundo Coutinho (2012):

“O Currículo Mínimo surge com uma proposição de uma reforma curricular que pode ser interpretada como uma resposta pragmática às pressões que as avaliações externas exercem sobre as instituições. Isto evidencia que o objetivo principal das bases curriculares das instituições escolares não é garantir o aprendizado do aluno, mas sim apresentar os conteúdos que foram selecionados a partir de uma matriz avaliativa.” (COUTINHO, 2012, p. 27)

Assim, coloca-se para as escolas o desafio de buscar identificar conteúdos que ainda não foram consolidados no processo de ensino e aprendizagem; e realizar um trabalho diferenciado com os alunos no que tange ao ensino de Matemática e Língua Portuguesa, tomando cuidado para que o trabalho com os conteúdos das duas áreas não prevalesçam sobre as demais disciplinas e áreas do conhecimento. De acordo com Coutinho (2012, p.03), “há também o aumento da responsabilidade dos professores pelos resultados obtidos por suas escolas. Embora não esteja diretamente vinculada à escola (elaboração, aplicação e correção da avaliação), existe uma forte influência destas avaliações externas no cotidiano escolar”.

Percebe-se que a avaliação externa exerce o papel de reestruturar os paradigmas da qualidade da educação brasileira. Coutinho (2012) afirma que “o processo de reformulação do currículo no interior da escola na perspectiva da cultura da avaliação, cuja ênfase é o produto, o resultado e não os processos que culminaram nesse índice”. Complementando, Enguita (1989, p. 2018) diz que: “não se deve, pois, pensar a escola como um mero reprodutor passivo em mãos e a serviço do Estado, do capital ou de qualquer outro poder externo”.

Assim sendo, uma das questões fundamentais a serem destacadas é o desafio que a escola tem de adequar seu currículo de acordo com as recomendações dos organismos internacionais, para que seus estudantes tenham um bom desempenho nas avaliações e, apesar disso; conseguir oferecer uma formação cidadã, que dê condições ao indivíduo de exercer de forma crítica e transformadora da sociedade a sua cidadania. Fica o desafio de superação de um currículo mínimo que está sendo imposto de forma vertical a todas as unidades públicas da federação. De que seja ampliado e flexibilizado com conteúdos regionais e locais, de acordo com a realidade da comunidade na qual a escola está inserida; e onde todas as áreas do conhecimento sejam trabalhadas de forma articulada, onde a centralidade do currículo esteja na formação integral do indivíduo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após os estudos e as reflexões propostas pelos autores citados, percebe-se que as avaliações em larga escala, implementadas no âmbito educacional a partir das reformas educacionais na década de 1990, impactam diretamente no cotidiano escolar, no desempenho e no trabalho dos professores, no currículo escolar, na forma da gestão das escolas públicas entre outros.

Além dos impactos diretos em âmbito escolar, constata-se que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, utilizado como um indicador de qualidade da educação, vem sendo utilizado nos processos de planejamento e institucionalização de políticas educacionais em âmbitos municipais, estaduais e federativos.

Ao longo do estudo, verifica-se que as escolas, a partir dos resultados das avaliações externas, tem o desafio de construir um currículo que atenda aos “conteúdos mínimos” definidos pelo Ministério da Educação e que, contemple conhecimentos regionais e locais da realidade a qual está inserida. Coloca-se para os professores e gestores a responsabilidade de se desenvolver práticas pedagógicas “eficazes”, que desenvolvam nos alunos as competências e habilidades necessárias ao bom desempenho da Língua Portuguesa e Matemática.

Vale destacar que, de acordo com Ministério da Educação, “a padronização de avaliação garante, de modo justo, o direito ao aprendizado para todos os alunos”. Entretanto, ressalta-se que, em sala de aula, têm-se alunos com características e níveis de aprendizado muito diferentes. Estes apresentam dificuldades e potencialidades, porém, essas características e especificidades não são levadas em consideração nas avaliações externas, utiliza-se uma regra geral de aprendizagem a todos os alunos, fato este que impacta no resultado da avaliação, podendo esta, não transmitir a realidade da escola.

Por fim, destaca-se a possibilidade de implementação de políticas educacionais de avaliação da educação, vinculadas a gestão educacional dos municípios e gestão das escolas, no intuito de verificar o que de fato pode ser avaliado nas escolas, de forma a identificar as falhas do processo avaliativo e torná-lo cada vez mais justo, onde assumam-se compromissos e responsabilidades, de modo consciente e reflexivo, por todos os envolvidos no processo educacional: profissionais de ensino, gestores de políticas públicas, famílias e estudantes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PDE/PROVA BRASIL: Plano de Desenvolvimento da Educação. INEP: 2009.200.

BRASIL. Índices do IDEB: Disponível em: <http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: Jun. 2016.

COUTINHO, M. S. Avaliação externa e currículo: possíveis impactos e implicações no processo de ensino aprendizagem. In: XVI ENDIPE, Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP: Campinas, 2012. Disponível em: Acesso em 15 out. 2013.

ENGUITA, M. F. A face oculta da escola: Educação e Trabalho no Capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FERNANDES, Claudia de Oliveira. FREITAS, Luiz Carlos de. In: Indagações sobre currículo Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 52 p.

FREITAS, Luiz Carlos de. RESPONSABILIZAÇÃO, MERITOCRACIA E PRIVATIZAÇÃO: CONSEGUIREMOS ESCAPAR AO NEOTECNICISMO? III Seminário de Educação Brasileira, promovido pelo CEDES, no Simpósio PNE: DIRETRIZES PARA AVALIAÇÃO E REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL, fevereiro de 2011. Acesso em: junho de 2016. Disponível em: [http://www.cedes.unicamp.br/seminario3/luiz\\_freitas.pdf](http://www.cedes.unicamp.br/seminario3/luiz_freitas.pdf)

KUENZER, Maria Julieta Costa Calazans e Walter Garcia. Planejamento e Educação no Brasil– 6. Ed. São Paulo, Cortez, 2003.

NERY, A. Parecer sobre a Matriz Curricular de Língua Portuguesa. 3ª Ed. Mimeo Brasília: 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. REFORMAS EDUCACIONAIS E SUAS REPERCUSSÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE. In: Oliveira, D. A. Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, 3ª edição.

PERRENOUD, Ph. Avaliação: da Excelência à Regulação das Aprendizagens - entre duas lógicas. Trad. Patrícia Chittoni Ramos – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Ph. Construire des compétences dès l'école. 3. ed. Paris: ESF, 2000.

SOARES, José Francisco; ANDRADE, Renato J. Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 107-126, jan./mar. 2006

SACRISTÁN, Gimeno J. O CURRÍCULO UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA, Porto Alegre, Editora Artmed, 2000.

SOUZA, Sandra M. Zákia L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, julho/ 2003 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a09.pdf> Acesso em: junho de 2016.

TAUBMAN, P.M. Teaching by numbers: deconstructing the discourse of standards and accountability in education. New York: Routledge, 2009.