

**POLÍTICAS CURRICULARES E SISTEMAS DE AVALIAÇÃO:
EFEITOS SOBRE O CURRÍCULOⁱ**

**CURRICULAR POLICIES AND ASSESSMENT SYSTEMS:
EFFECTS ON CURRICULUM**

HYPOLITO, Álvaro Moreira *

IVO, Andressa Aita **

* Álvaro Moreira Hypolito é pesquisador do CNPq. Coordenador do GT-Curriculo da Anped e da Redestrado/Brasil. Professor Associado da Universidade Federal de Pelotas. É Doutor (PhD) em Curriculum and Instruction pela University of Wisconsin - Madison. É co-editor de Currículo sem Fronteiras. Atua na área de educação, com ênfase em estudos sobre Trabalho Docente, Currículo e Gestão Educacional. Contato: alvaro.hypolito@gmail.com

** Andressa Aita Ivo é atualmente Bolsista de Pós-Doutorado - DOCFIX na Universidade Federal de Santa Maria. Graduada em Educação Física, Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em 2007. Especialista em Gestão Educacional (UFSM) em 2008. Especialista em Educação Física Escolar (UFSM) em 2008. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEl) em 2010. Doutora em Educação (UFPEl) em 2013. Contato: dessaita@yahoo.com.br

RESUMO

As reformas educacionais ocorridas a partir da década de 1990 no Brasil têm suscitado profundas modificações no campo educacional, presentes na gestão educacional, no trabalho docente e no currículo. Este artigo tem como objetivo analisar os efeitos das políticas de responsabilização e sistemas de avaliação sobre o currículo, objeto central nas políticas educacionais, com ênfase em currículos centralizados e regulados por mecanismos de avaliação padronizada, vinculados a modelos de gestão baseados na nova gestão pública, na performatividade e em políticas de indicadores. A pesquisa realizada com a rede municipal de ensino de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil, segue os pressupostos da abordagem qualitativa, tendo como contexto de investigação as políticas municipais de educação e duas escolas da rede de ensino. Além de análise documental, a partir das diretrizes curriculares municipais, leis municipais e os currículos das escolas, foram realizadas treze entrevistas semi-estruturadas, com membros da equipe da SMED, três professores e dois membros da equipe gestora de cada escola. A partir dos resultados pode-se constatar o poder que as políticas de avaliação vêm assumindo na definição das práticas pedagógicas e curriculares das escolas. Tais avaliações propõem uma aprendizagem que deve ser mensurada por meio de exames padronizados que desconsideram o contexto escolar, as peculiaridades dos alunos e sua trajetória no processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma política que busca responsabilizar os professores pelo desempenho dos alunos, eximindo os gestores de suas responsabilidades.

Palavras-chave: Reforma Educacional. Currículo. Responsabilização

ABSTRACT

Educational reforms in the 1990's in Brazil has generated deep changes in education, which are visible in educational management, teachers' work and in the curriculum. This article aims at analyzing some effects of accountability policy and assessment systems on the curriculum, what has been crucial for reformists emphasizing standardized curricula regulated by standardized devices of evaluation. This management mode is based on New Public Management, performativity and assessment indicators. The research was conducted in the city of Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brazil, following qualitative approaches, in the context of municipal education policies and two elementary schools. As part of the documental analysis was considered curriculum guidelines, municipal acts and school curricula. Moreover, thirteen semi-structured interview were conducted with district board members, three teachers and two school managers from each school. Some findings indicate how accountability and assessment policies are powerful in delineating pedagogical practices and curriculum in the schools. Such policies state that learning has to be measured by standardized tests which do not take into account the different school contexts, students peculiarities and their teaching-learning trajectories. It is a policy that seeks to blame teachers for student performance, exempting managers of their responsibilities.

Key-words: Education Reform. Curriculum. Accountability

1 INTRODUÇÃO

As políticas educativas das últimas décadas no Brasil, em especial a partir dos anos 90, consolidaram um modelo educacional associado a uma reestruturação do aparelho do Estado e da reconfiguração do seu papel. A ênfase em currículos centralizados e regulados por mecanismos de avaliação, pela performatividade, e por meio de sistemas de avaliação padronizada, as políticas de indicadores, as parcerias público-privado, a descentralização administrativa e as políticas para o magistério escassas e frágeis, são alguns dos elementos que compreendem as atuais reformas educacionais ocorridas no Brasil (GARCIA e ANADON, 2009; HYPOLITO, 2010; OLIVEIRA, 2004).

Trata-se de uma política que entrelaça o currículo, a gestão e o trabalho docente e, por isso, entendemos ser importante analisar essas temáticas de maneira conjunta, uma vez que, no nosso ponto de vista, cada vez mais se mostram indissociáveis produzindo efeitos entre si.

Este artigo é parte de uma pesquisa realizada no município de Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul – Brasil, com foco nas políticas educativas da rede municipal de ensino. Tal pesquisa consiste em analisar as políticas de gestão educacional na rede de ensino municipal, que são apresentadas com ênfase na meritocracia, nos índices educacionais e nas políticas de responsabilização, fortemente relacionadas com a gestão escolar, o trabalho docente, o currículo e os sistemas de avaliação. Todavia, embora o estudo seja bem mais amplo e abrangente do que vai ser exposto neste artigo, dada a limitação de espaço nosso foco será em algumas repercussões sobre o currículo.

Este texto tem como objetivo analisar os efeitos sobre o currículo e o ensino das atuais políticas educacionais com ênfase nos sistemas de avaliações em larga escala, buscando demonstrar o caráter indutor e orientador de tais políticas.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que tem como contexto de investigação a Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Santa Maria – RS, em particular duas escolas da rede municipal de ensino. Os critérios utilizados para a escolha das escolas ocorreu mediante o desempenho destas no Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (IDEB).

O IDEB é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação e evasão) e médias de desempenho das escolas na Prova Brasil (exame nacional padronizado, aplicado aos 5 e 9 anos, das escolas da rede de ensino público). O Brasil tem como objetivo até 2021 alcançar, o patamar educacional que possuem os países da OCDE, o que significa evoluir da média nacional de 4.6, para as séries finais do Ensino Fundamental, e 4.0, para as séries finais do Ensino Fundamental, registradas em 2009, para um IDEB igual a 6.0, média dos países da OCDE.

Dada a centralidade atribuída a este índice pela administração municipal, a partir do desempenho no IDEB pelas escolas da rede municipal, foram selecionadas duas escolas, sendo uma com desempenho acima da média nacional e outra com desempenho inferior à média nacional.

A coleta dos dados ocorreu a partir de duas fontes: uma análise documental, constituída pelos textos de leis municipais de educação, diretrizes curriculares municipais e os currículos vigentes nas escolas; outra fonte de dados foram entrevistas semi-estruturadas, realizadas com três membros da equipe administrativa e pedagógica da SMED, três professores e dois membros da equipe gestora de cada escola, perfazendo um total de treze entrevistas.

No contexto da SMED foram entrevistados o secretário da educação, a secretária adjunta da educação e a coordenadora do setor pedagógico. No contexto das escolas foram entrevistados os professores que atuam no 5º e 9º anos, uma vez que a Prova Brasil é aplicada para este público. Dentre os membros da equipe gestora, optou-se por entrevistar o diretor e o coordenador pedagógico de cada escola. A fim de preservar a identidade dos sujeitos, e por ser um aspecto irrelevante para o objetivo deste estudo, não houve distinção quanto ao gênero, havendo apenas distinção quanto aos cargos. Assim os sujeitos foram denominados por gestor ou professor, dependendo da função ocupada pelo profissional. Tanto os sujeitos participantes da pesquisa como as escolas são denominadas por meio de nomes fictícios.

3 POLÍTICAS CURRICULARES, SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E POLÍTICAS DE RESPONSABILIZAÇÃO

Conforme debate bastante consolidado, sabe-se que as políticas públicas no Brasil, nas últimas décadas, seguiram orientações de modelos políticos neoliberais, com um discurso marcado pela descentralização administrativa e autonomia, mas com mecanismos de controle

e regulação adotados, o Estado, como sugere Ball, “(...) passa do estatuto de provedor para o de regulador” (2004, p.1106).

Outra marca dessas políticas tem sido a marcante presença de organismos internacionais na postulação de diretrizes e orientações para o campo educacional. Como assinala Maués (2003, p. 10), a lógica dessas políticas “tem sido a institucionalização das determinações de organismos internacionais que veem na educação um dos meios para a adequação social às novas configurações do desenvolvimento do capital.”

Nesse sentido, a educação passa a constituir um mercado em acentuada expansão, em escala mundial, por meio de discursos que supostamente visam à melhoria da qualidade dos serviços educacionais ofertados. Com a lógica do gerencialismo introduzida no campo educacional “a educação passou a ser encarada enquanto uma área de grande possibilidade para a concentração de capital, construção e consolidação de um mercado educacional” (BAUER, 2008, p. 567).

A implementação de tais políticas ocorre por meio de modelos de gestão, baseados na nova gestão pública, “dedicados a formas regulativas do trabalho docente, do currículo e da gestão escolar” (HYPOLITO, 2010, p. 1339). O modelo gerencialista tem sido apresentado como o mais eficiente modelo de gestão para alcançar a melhoria da qualidade da educação. Centrado nos conceitos de eficiência, eficácia e produtividade o gerencialismo implica em um novo olhar da gestão pública para o campo educacional, com o incentivo a indicadores, avaliações, exames, premiações, dentre outros mecanismos que têm caracterizado as políticas de responsabilização.

Conforme aponta Hypolito (2010, p. 1339) “a introdução de sistemas de avaliação da educação e do desempenho docente é crucial para essa regulação por parte do Estado”, como demonstram vários estudos Mons (2009); Hypolito (2008); Darling-Hammond e Ascher (2006) os atuais sistemas de avaliação não são simples instrumentos de avaliação preocupados em avaliar as competências e saberes dos alunos, mas instrumentos utilizados como uma nova forma de regulação política dos sistemas educativos. Significa dizer que “o sistema de avaliação padronizado adquiriu um novo estatuto político que faz dele um instrumento central na regulação dos sistemas educativos” (MONS, 2009, p. 102).

O uso desses mecanismos de avaliação não são verdadeiramente uma novidade nos sistemas educativos, os países desenvolvidos já utilizam tais instrumentos há muito, assim como no Brasil o tema da avaliação é tema recorrente (HYPOLITO, 2012). Contudo as décadas de 1990 e 2000, foram marcadas por uma grande expansão na utilização de tais

instrumentos. Como aponta Mons (2009, p. 100), inicialmente implementados em alguns países, os sistemas de avaliação estão integrados à grande maioria dos sistemas educativos dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Tais dispositivos estão agora associados às novas tendências que caracterizam as políticas educativas desenvolvidas nos países da OCDE desde os anos 1980 (MONS, 2009, p. 101).

Um aparato tem-se construído em torno das atuais reformas educacionais, Ball (2008) analisa as atuais reformas a partir de três categorias: o mercado, a gerência e a performatividade, denominadas pelo autor de *tecnologias da reforma*. Considerando de maior interesse para este texto nos deteremos um pouco mais sobre a performatividade, que Ball (2003, p. 216) define como “uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que emprega julgamentos, comparações e termina se revelando como meio de controle, de desgaste e de mudança”. Tal tecnologia gera nos docentes e nas equipes gestoras um verdadeiro terror, sentimentos de responsabilização e de culpabilização são recorrentes. O uso de sistemas de avaliação, a ênfase e a publicização dos resultados, instalam nos estabelecimentos de ensino uma corrida desenfreada em busca de índices e resultados. Como apontam Lopes e López (2010, p.97):

Busca-se reduzir e subordinar a prática do ensino-aprendizagem à exterioridade, a partir da adoção de regras e da utilização de um suporte material (livros, mídia institucional, parâmetros) que se quer prescritivo, estandardizado e, por isso mesmo, passível de ser classificado, mensurado e comparado, sempre com a finalidade de se atingir metas.

No caso brasileiro estudos apontam que os sistemas de apostilamento, ou pacotes pedagógicos, não são garantias para uma melhoria na qualidade do ensino, e de modo geral tais sistemas têm fracassado no contexto escolar (Souza, 2011; Lumertz, 2008; Pires 2009). Esta regulação externa que induz práticas pedagógicas, modelos de gestão e de currículo, está fortemente atrelada às avaliações externas, e em torno desta lógica de avaliações criam-se os sistemas de avaliação em larga escala, exames padronizados, índices e indicadores de qualidade, pacotes pedagógicos, que servem como guias indutores/orientadores na busca da melhoria da qualidade da educação.

No caso da educação básica do Brasil podemos destacar vários exames que seguem esta lógica, tais como: Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) – prova para avaliar o desempenho dos estudantes ao fim da escolaridade básica, pode ser utilizado para ingresso em universidades, como também para obtenção do certificado de conclusão do ensino médio; O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) - o exame avalia uma amostra

representativa dos alunos regularmente matriculados nas 4º e 8º anos do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio de escolas públicas (federal, estadual e municipal) e privadas, localizadas em área urbana ou rural; Prova Brasil – prova de avaliação de Língua Portuguesa e Matemática para alunos de 5º e 9º anos de escolas públicas urbanas do Brasil, com mais de 20 alunos nas turmas. Muitos Estados estão criando exames de avaliação próprios, assim como alguns municípios, com provas específicas para suas redes municipais de ensino.

Além destes exames, que servem como avaliações em larga escala, o Brasil possui o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), calculado e divulgado periodicamente pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), a partir de dados sobre rendimento escolar, obtidos por meio do Censo Escolar, combinados com o desempenho dos alunos, medidos pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Como observa Hypolito (2010, p. 1344), o conjunto desses programas e políticas de avaliação demonstram “a centralidade nos aspectos econômicos em detrimento dos aspectos políticos e sociais com o deslocamento da educação para a esfera do econômico”. Trata-se do desenvolvimento de uma política de possibilidades de escolha, para o público em geral e de modo particular para os pais, que se dá por meio dos resultados dos estabelecimentos de ensino, “a partir do que é mensurado como eficiente ou ineficiente” (HYPOLITO, 2010, p. 1344).

No que concerne às políticas curriculares, Hypolito, Leite e Vieira (2011, p. 5) destacam que “os exames e os sistemas de avaliação funcionam como reguladores das práticas curriculares e das decisões pedagógicas das escolas”, muito embora se tenha um discurso de que o currículo não seja prescritivo, visto que não temos um currículo nacional, mas tão somente parâmetros e referenciais curriculares, as avaliações padronizadas assume o caráter de prescrição curricular. Mons (2009, p. 107), observa que as avaliações padronizadas definem e impõem claramente os conteúdos de ensino entendidos como prioritários.

4 POLÍTICAS CURRICULARES E SISTEMAS DE RESPONSABILIZAÇÃO: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES E DOS GESTORES

No caso da rede municipal de ensino de Santa Maria - RS, contexto desta pesquisa, os sistemas de avaliação tem recebido bastante atenção do plano de ações da Secretaria Municipal de Educação (SMED), de modo especial a Prova Brasil e a Prova Santa Maria.

Conforme já mencionado, a Prova Brasil tem como objetivo avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Trata-se de uma avaliação para diagnóstico em larga escala desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), realizada a cada dois anos para avaliar as habilidades nas disciplinas de Língua Portuguesa, com foco em leitura, e em Matemática, com foco na resolução de problemas. São avaliados os alunos de 5º e 9º anos, de escolas públicas urbanas e rurais do Brasil.

A partir da média de desempenho dos alunos na Prova Brasil e da taxa de rendimento escolar (aprovação) é calculado o IDEB, índice que tem servido de fio condutor para as políticas públicas em educação. Uma política baseada no desempenho dos alunos em uma prova que avalia apenas duas disciplinas, nos remete a diversas indagações e reflexões acerca das interpelações que o currículo tem sofrido, a partir desses modelos de sistemas de avaliação padronizados.

A exemplo de municípios que desenvolveram um sistema de avaliação própria, para além daquelas já efetuadas em nível federal e estadual, a Secretaria de Educação do município de Santa Maria elaborou a Prova Santa Maria. A prova, fundamentada nas diretrizes curriculares estabelecidas para a educação municipal, busca resultados para nortear decisões administrativas e também pedagógicas para o desenvolvimento de metodologias de ensino a fim de melhorar o aprendizado dos alunos. A Prova, a ser realizada anualmente pelos alunos do 4º e 8º anos do ensino fundamental das escolas urbanas e rurais, contém questões de Português e Matemática. A divulgação dos resultados das escolas será obrigatório.

Além da Prova Santa Maria, a SMED elaborou as diretrizes municipais curriculares, a fim de organizar todo o sistema municipal de ensino, bem como uma base curricular comum a todas as escolas, como declara a professora Catarina:

(...) hoje nós temos um documento que são as diretrizes curriculares municipais que organizam todo esse sistema de ensino, e nós estamos trabalhando dentro destes conteúdos, então nós não temos mais aquilo de a professora X falou que deve ser trabalhado tal conteúdo; não, agora tudo está organizado nessas novas diretrizes.

Há cerca de 10 anos a SMED trabalhava na elaboração deste documento, contudo foi somente com a atual gestão que as diretrizes foram concluídas, segundo a professora Joana *“este foi o maior ganho da secretaria de educação ter conseguido fazer as diretrizes curriculares da educação”*.

A elaboração das diretrizes curriculares municipais estão inseridas no plano de ações da SMED em busca de uma suposta melhoria na qualidade da educação municipal, que tem no IDEB seu eixo norteador. As metas e ações propostas pela SMED permitem compreender que nesta gestão, as avaliações em larga escala, seja a Prova Brasil ou a Prova Santa Maria, têm papel fundamental na gestão do sistema de ensino e das escolas.

Nesse sentido, uma série de ações foram desenvolvidas, de modo geral, voltadas para melhorar o desempenho na Prova Brasil, assim, a política empreendida pela atual gestão demonstra uma preocupação intensa com a apropriação dos resultados, tanto pelos órgãos gestores do sistema, quanto pelas escolas, como relata a professora Catarina:

foi um ano em que se preparava a escola, os professores preparavam os seus alunos, faziam simulados, os simulados vinham para a Smed, a secretaria fazia uma avaliação, dava um retorno sobre a produtividade daqueles alunos, retomava pontos com os professores que deveriam ser novamente trabalhados e assim foi uma sequência de simulados e de encontros e de discussões, justamente para preparar tanto para o professor, como o aluno para esta avaliação.

A adoção de sistemas de avaliação padronizados, o uso de índices e indicadores de qualidade, a performatividade, e os demais aspectos que compõem a atual política têm provocado diferentes efeitos no contexto escolar, sobretudo no currículo, como aponta o relato da professora Olga, *“eu acredito que a repercussão nos currículos vai ser direta, uma vez que a cobrança tem sido muito em cima destas avaliações”*

As análises aqui despendidas acerca dos efeitos dos sistemas de avaliação em larga escala no currículo, partem do conceito de currículo proposto por Santomé (1998, p.95), assim:

[...] o currículo pode ser descrito como um projeto educacional planejado e desenvolvido a partir de uma seleção da cultura e das experiências das quais deseja-se que as novas gerações participem, a fim de socializá-las e capacitá-las para ser cidadão solidários, responsáveis e democráticos. Toda instituição escolar quer estimular e ajudar os alunos a compreender e comprometer-se com a experiência acumulada pela humanidade e, mais concretamente, com a sociedade na qual vivem.

O currículo exprime aqueles conteúdos que são considerados socialmente válidos e, por isso, o currículo é “concebido como elemento discursivo da política educacional, em que os diferentes grupos sociais, em especial, os dominantes expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua verdade” (SILVA, 2006, p.10).

De modo geral, os conteúdos cobrados nas avaliações externas são relativos às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, a ênfase nestas disciplinas traz para o currículo algumas consequências imediatas, conforme apontam os seguintes relatos:

a matriz curricular envolve só matemática e português? Não, né, ela envolve muitas outras disciplinas geografia, história e tantas outras, e aonde que estão estas outras ciências na prova Brasil (Professora Violeta).
mas daí tu avaliares só português e matemática, que educação é essa que a gente quer? É só ler, escrever e calcular é só isso que a gente quer, é só este tipo de aluno que a gente quer na sociedade, que saiba somente essas coisas? (Professora Marisol)

De acordo com Cerqua e Gauthier (2010, p. 16), o currículo determina precisamente a matriz curricular, e dessa forma estipula quais são as disciplinas que o compõe, como também define a carga horária de cada uma delas e especifica ainda quais serão os conteúdos abordados nas disciplinas selecionadas, travam-se aqui disputas de poder e de espaços. Portanto, o currículo não se constitui unicamente em uma, ou em outra disciplina, como enfatiza a professora Violeta, ao contrário será o conjunto de diferentes áreas de conhecimentos que irão constituir-lo.

A ênfase nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática pode ser observada nas próprias ações da SMED, uma vez que a secretaria preocupada em melhorar o desempenho das escolas municipais na Prova Brasil, oportunizou aos professores destas disciplinas um curso de capacitação, para o qual os professores foram convocados a participar. Conforme a professora Magnólia

esta capacitação para a Prova Brasil é bem focada nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, trabalhando estas questões para poder ajudar o professor a investir neste processo de aprendizagem dos alunos e qualificar o resultado da própria escola.

O depoimento da professora Magnólia demonstra a preocupação da SMED com as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, e, sobretudo, com o poder que as avaliações em larga escala vêm assumindo nas atuais políticas, definindo o quê, como e para que ensinar. Além disso, o depoimento da professora reforça a ideia de um currículo fragmentado com a sobreposição de algumas disciplinas.

Este fenômeno pode ser observado do mesmo modo no depoimento da professora Rosa:

Eu tenho quatro horas semanais por turma, isso também foi uma reivindicação nossa, porque era muito conteúdo para trabalhar com as turmas e dar conta para as avaliações, e daí conversando com a coordenadora ela conseguiu colocar a Educação Física para o turno inverso e aumentou uma hora-aula para o Português e para a Matemática, porque são disciplinas que exigem mais e três horas para tu trabalhares com os alunos é muito pouco, então esta é uma conquista bem importante.

O aumento na carga horária das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e a mudança de horários para a disciplina de Educação Física, sinalizam para os efeitos das avaliações externas no currículo escolar. Além disso, a partir do depoimento da professora Rosa, fica evidente a preocupação da professora em ensinar todos os conteúdos que estão atrelados às avaliações externas. Em estudos realizados por Souza e Arcas (2010, p. 195), os autores apontam:

a preocupação em ensinar todos os conteúdos em um tempo pré-determinado pode comprometer uma das noções mais elementares que norteiam o trabalho pedagógico, que é a de que os alunos podem apresentar ritmos diferenciados de aprendizagem. Dessa forma, a flexibilidade curricular necessária para atender as necessidades e ritmos diferenciados dos alunos fica comprometida.

Com isso, a necessidade de um currículo flexível que atenda às particularidades e aos diferentes ritmos dos alunos fica comprometida, pois todos os alunos são vistos como sujeitos iguais, em mesmas condições de aprendizagem, sendo desconsiderado por completo as individualidades dos alunos e os diferentes contextos escolares.

As implicações da ênfase atribuída às duas disciplinas têm diferentes repercussões, não só na organização curricular, como também nas relações sociais, como demonstram os seguintes depoimentos:

Assim, oh, daí fica aquela coisa, tu jogas uns contra os outros, né, porque daí os professores das outras áreas ficam pensando porque Português e Matemática? Que valor a gente tem então no currículo? é complicado isso. (Professora Marisol)

Teoricamente parece que os incompetentes da escola são apenas os professores de Matemática e de Português, então se é assim, os professores das outras disciplinas não precisariam mais existir (Professora Violeta)

As disputas por espaço e poder sempre estiverem presentes nos contextos escolares, contudo os atuais sistemas de avaliação aumentam ainda mais estas tensões, fazendo com que exista, cada vez mais, uma fragmentação não só no currículo, mas também entre docentes. O depoimento da professora Violeta aponta para o sentimento de culpabilização e responsabilização que se impõem aos professores de Língua Portuguesa e de Matemática, em relação aos demais professores. Conforme Ball (2002, p. 11), “as classificações e graduações,

introduzidas nas competições entre os grupos, podem criar sentimentos individuais de orgulho, culpa, vergonha e inveja”.

Os efeitos das avaliações externas podem ser observados também nas disciplinas que são avaliadas, como argumenta a professora Margarida:

em Matemática tem coisas que no nosso currículo não tem e que caem na prova Brasil, então daí a gente fica naquele dilema, incluímos no nosso currículo ou não, trabalhamos com estes conteúdos ou não trabalhamos, acaba que mexe no currículo da escola.

O relato da professora indica uma preocupação da escola em adequar os conteúdos ao que é cobrado nas avaliações, com isso a seleção dos conteúdos da disciplina de Matemática ficam subordinados aos sistemas de avaliação. Entretanto, a preocupação em adequar os conteúdos ao que é cobrado nas avaliações padronizadas, não influencia somente as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, mas tem repercussões em todo o currículo, como podemos observar nos demais depoimentos:

o que se viu foi uma discussão toda dos conteúdos, se reviu o plano de estudos em função das habilidades, do que a prova Brasil vai cobrar lá no 5º ano, (...) de certa forma agora as escolas estão reformulando os seus currículos em função da Prova Brasil (professora Amélia)

o nosso plano de estudos, nós estamos pensando em adequar mais de acordo com a prova Brasil, as professoras dos 5º e 9º anos que fizeram o curso de capacitação da SMED, gostaram muito, porque às vezes a gente não trabalha bem com aquele conteúdo que vai cair na prova Brasil, e agora nós vamos começar a trabalhar com estes conteúdos desde a educação infantil, porque às vezes a gente foge um pouco do foco do conteúdo, então a gente vai começar se adequar mais, é um mal necessário, não adianta não vai mudar, então a gente tem que se educar (Professora Neuza)

A preocupação com o desempenho dos alunos nas avaliações padronizadas tem recebido tanta atenção no âmbito escolar, que os gestores já estão reorganizando seus planos de estudo e o currículo da escola de acordo com os conteúdos e as habilidades cobradas nas provas, como demonstram os depoimentos das professoras. O que se vê, na realidade, é uma preparação dos alunos ao longo de toda a educação infantil e séries iniciais para obterem êxito nas avaliações. Essa reorganização curricular em função das avaliações externas tem como base as próprias orientações da SMED, como indicam os seguintes depoimentos:

Na verdade, nós auxiliamos os professores e gestores a se situarem e poderem direcionar o seu trabalho a partir de agora e poderem estar se organizando para trabalhar com estas questões, não só com o objetivo da prova, mas porque são habilidades importantes e conhecimentos básicos (professora Magnólia)

(...) ajudar o professor a entender a matriz de referência que é cobrada nesta prova e como trabalhar com os alunos efetivamente para desenvolver aquelas habilidades e competências que ali estão colocadas (Professora Magnólia)

Conforme relata a professora Olga, a mudança nas bases curriculares tem sido realizada no sentido de uma adequação aos conteúdos cobrados nas avaliações padronizadas,

se tu fores ver, toda a base curricular, as grades curriculares das escolas estão sendo mudadas em função da avaliação da prova Santa Maria, ou da Prova Brasil, mas cada escola é uma realidade (professora Olga)

A padronização das bases curriculares e a adequação aos conteúdos cobrados nas avaliações externas desconsideram as particularidades dos contextos escolares, como ressalta a professora, embora as escolas pertençam à mesma rede de ensino, elas apresentam realidades diferentes, e estes aspectos não são levados em consideração nem pelo currículo e muito menos pelos sistemas de avaliação.

Os depoimentos das professoras Joana e Magnólia, não só reforçam a ideia da adequação dos conteúdos trabalhados em aula com aqueles cobrados na Prova Brasil, como igualmente reafirmam a concepção de um currículo disciplinar, que desconsidera múltiplas necessidades e diversidades sociais e culturais da população.

fazendo simulados, damos cursos para os professores, trabalhamos com os alunos, trabalhamos os conteúdos, basicamente com letramento, porque nós trabalhamos em cima da Prova Brasil (professora Joana)
então, este simulado possibilita à escola identificar os seus pontos fortes e as suas dificuldades, e a partir das suas dificuldades estabelecer um plano de ação, junto ao professor, focando na melhoria da aprendizagem, e a secretaria em conjunto oferecendo a capacitação para estes professores focado bem nas questões metodológicas (professora Magnólia)

Os simulados servem não só para a escola se adequar às avaliações externas, como também para treinar os alunos para fazerem as provas. Com a preocupação com o IDEB e o desempenho dos alunos, o processo de ensino aprendizagem se resume aos resultados nas avaliações externas.

Dessa forma, as avaliações externas tornam-se mecanismos reguladores do currículo, que por sua vez passa a ser prescritivo, como ressalta o depoimento da professora Margarida, *“porque acaba que eles é que vão definir o currículo das nossas escolas”*, ou ainda, como aponta a professora Neuza em seu depoimento: *“Eu acho que cada vez mais a escola tem que se adequar a estes sistemas de avaliação, porque se não a gente se sai mal nas provas”*,

assim, a adequação do currículo aos sistemas de avaliação se mostra como condição, para que a escola tenha um bom desempenho nas avaliações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados preliminares desta pesquisa podemos evidenciar o importante papel que os sistemas de avaliações estão desempenhando na atual gestão da SMED, seja através da Prova Brasil, da Prova Santa Maria, ou por meio do IDEB, que tem sido o eixo norteador das atuais políticas no município.

Outro aspecto que salientamos neste estudo refere-se à intensa preocupação que a atual gestão tem demonstrado com a apropriação dos resultados, tanto pelos órgãos gestores do sistema quanto pelas escolas. A exemplo disso, tem-se os simulados, as diretrizes curriculares municipais, a aproximação entre o currículo e as habilidades e competências cobradas nas avaliações externas, assim como os cursos de capacitação para os professores de Língua Portuguesa e Matemática.

Podemos constatar o poder que as avaliações em larga escala vêm assumindo nas atuais políticas, definindo as práticas pedagógicas e curriculares da escola, como demonstram os relatos dos professores anteriormente citados. Tais políticas anunciam a melhoria da qualidade do ensino e uma equidade, todavia não resolve problemas educativos como anuncia, como a injustiça curricular que persiste e que contribui para uma intensificação das desigualdades sociais e educacionais.

Como revelam alguns dos depoimentos dos professores entrevistados, cada vez mais tem aumentado a preocupação com uma adequação às exigências das avaliações em larga escala, para melhorar o desempenho dos alunos nas provas e conseqüentemente a classificação da escola. A política educacional no município de Santa Maria aponta para uma valorização individual, para uma busca incessante pelos índices, promovendo uma concorrência entre os profissionais e os estabelecimentos de ensino, ênfase em um currículo disciplinar e unificado.

Conforme os resultados analisados, temos um cenário em que os sistemas de avaliação tem ganhado cada vez mais espaço nas políticas atuais e locais, com ênfase na competitividade, nas metas a serem alcançadas e na classificação das escolas. Com isso, os efeitos desta política de avaliações não tem passado despercebido pelas escolas, mas ao

contrário já podem ser vislumbrados pelos docentes nos currículos e nos efeitos sobre o trabalho docente.

Por fim, o que se percebe é uma política que busca responsabilizar os professores pelo desempenho dos alunos, eximindo os gestores de suas responsabilidades. Além disso, tais avaliações tem proposto uma aprendizagem, que deve ser mensurada por meio das avaliações, mas que desconsidera o contexto escolar, as peculiaridades dos alunos e sua evolução no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BALL, S. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, p. 03-23, 2002.
- BALL, Stephen J. The teacher's soul and the terrors of performativity. **Journal of Education Policy**. v. 18, n. 2, p. 215-228, 2003.
- BALL, S.J. Performatividade, Privatização e o Pós-Estado do Bem-Estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1105-1126, Set./Dez. 2004.
- BALL, S. **The education debate**. Bristol: The Policy, 2008.
- BAUER, A. Do direito à educação à noção de quase-mercado: tensões na política de educação básica brasileira. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.24, n.3, p. 557-575, set./dez. 2008.
- CERQUA, A.; GAUTHIER, C. Esprit, es-tu là? Une analyse du discours de la réforme de l'éducation au Québec. Les Presses de l'Université Laval, 2010.
- DARLING-HAMMOND, L. ASCHER, C. Construindo sistemas de controle em Escolas Urbanas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 17, n. 35, set./dez. 2006.
- HYPOLITO, A.M. Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 63-78, jan./abr. 2008.
- HYPOLITO, A. M. Políticas curriculares, Estado e regulação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1337-1354, out.-dez. 2010.
- HYPOLITO, A.M. Políticas Educativas, Currículo e Didática. In: LIBÂNEO, J.C. e ALVES, N. (orgs.) **Temas de Pedagogia** - diálogos entre didática e currículo. 1a. ed., 1a. reimpressão, São Paulo : Cortez Editora, 2012.
- LOPES, A.C.; LÓPEZ, S.B. A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.89-110, abr. 2010.
- MAUÉS, O. Os organismos internacionais e as políticas públicas educacionais no Brasil. In: GONÇALVES, L. A. O. **Currículo e Políticas Públicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 9-28.
- MONS, N. Effets théoriques et réels des politiques d'évaluation standardisée. **Revue française de pédagogie**, v.169, p. 99-140, octobre-novembre-décembre, 2009.
- SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul Ltda., 1998.
- SILVA, T.T. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

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.-2010, p. 181-199.

Notas:

ⁱ Essa pesquisa contou com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).