

AVALIAÇÕES EXTERNAS E CURRÍCULO: INTERLOCUÇÕES NAS INSTÂNCIAS DE RECONTEXTUALIZAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO

Born, Bárbara, barbaraborn@usp.br – FEUSP/Brasil

Chappaz, Raissa, raissa.chappaz@usp.br – FEUSP/Brasil

Presotti, Karine, karinepresotti@gmail.com – FEUSP/Brasil

Resumo

O presente estudo propõe-se a comunicar esforços iniciais que busquem responder à seguinte problemática: na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) de que forma a avaliação externa tem incidido na seleção dos conhecimentos (currículo) em três instâncias de recontextualização: discurso pedagógico oficial, produção didática e na percepção dos professores sobre sua prática pedagógica. A partir da metodologia de análise documental, identificou-se uma interlocução entre os documentos oficiais de currículo e avaliação e as potencialidades da interlocução de pesquisas para compreender como as avaliações externas têm incidido na seleção dos conhecimentos escolares.

Palavras-chave: avaliação externa; currículo, Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Introdução

A partir de reflexões em torno do referencial teórico que discute as dimensões processuais do currículo e as conexões entre currículo e avaliação (GIMENO SACRISTÁN, 1998; SOUSA, 2003), e de investigações desenvolvidas no Grupo de Estudo e Pesquisa em Avaliação Educacional (Gepave) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) na Linha de Pesquisa “Avaliação e Currículo” e “Avaliação e Professores”, neste trabalho são desenvolvidas análises sobre as potencialidades da interlocução de várias fontes no sentido de apontar indícios para compreender como as avaliações externas têm incidido na seleção dos conhecimentos escolares, uma das fortes expressões do currículo escolar.

Sabe-se que nas últimas décadas as políticas focadas na elaboração, implementação e avaliação do currículo, ganharam relevância na agenda de ações educacionais (SANTOS, 2002) incidindo sobre os diversos níveis e modalidades de ensino. Tal constatação se soma a de que as avaliações externas, igualmente, foram progressivamente assumindo um lugar privilegiado nas políticas educacionais, com potencias influências na organização de

curricular de escolas e redes de ensino. Esse quadro sinaliza para a importância de estudos sobre as relações entre as políticas curriculares e avaliativas, particularmente na potencial influência das avaliações externas sobre os currículos, como sublinharam Perrenoud (2003) e Sousa e Arcas (2010), sendo que para Freitas (2011) há o risco de estreitamento curricular, tendo em vista que as avaliações externas¹ apresentam como alguns de seus objetivos centrais o apoio para o desenvolvimento de políticas educacionais e a revisão de currículos (Cf. AFONSO, 1998 e NEVO, 2006).

A respeito das possíveis consequências das avaliações externas sobre o currículo Madaus (1998, p. 95-8) destaca a transferência do controle do currículo para a agência que realiza o exame, bem como o ajuste das práticas pedagógicas às cobranças dos testes. Sousa (2003, p. 181-2) também aponta que, dadas as características presentes nos procedimentos de avaliação do executivo federal, há reflexos tanto nos currículos quanto na forma de gestão das escolas. Para a autora existe uma tendência que poderia levar a uma conformação aos testes de rendimento, que “tendem a ser vistos como delimitadores do conhecimento que ‘tem valor’, entendido o conhecimento como o conjunto de informações a serem assimiladas pelos alunos e passíveis de testagem”.

No caso brasileiro, há um questionamento muito intenso acerca dos prováveis impactos que as avaliações poderiam gerar sobre o currículo, mas ainda são incipientes estudos sistemáticos que dêem conta de suas dimensões. É importante refletir, conforme aponta Sousa (2003, p. 176), que a compreensão dessas dimensões não deve se fazer abstratamente, mas sim através de investigações que considerem os contornos e finalidades que a revestem, partindo da análise de iniciativas concretas, a fim de perceber seus efeitos e impactos, sejam eles considerados como negativos, positivos ou neutros.

Nesse contexto, a Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) se apresenta como locus privilegiado para análise de uma situação concreta, como proposto por Sousa (2003), de potenciais influências das avaliações sobre os currículos, seja por sua dimensão, seja por possuir extensa produção curricular e ter desenvolvido, desde 2007, um sistema próprio de avaliação, a Prova São Paulo (PSP). Assim, o presente artigo pretende comunicar esforços iniciais para a construção de um instrumento de pesquisa que busca responder à

¹ A título de esclarecimento cabe ainda destacar que adotar-se-á, em âmbito deste trabalho o conceito **avaliação externa** a partir da definição de Madaus (1998) a fim de destacar o aspecto de exterioridade dessas provas em relação ao espaço escolar, embora essa modalidade de avaliação seja também referida como: “avaliação em larga escala” ou “avaliação de sistemas”.

seguinte problemática: na RME-SP, de que forma a avaliação externa tem incidido na seleção dos conhecimentos (currículo) em três instâncias de recontextualização: discurso pedagógico oficial, produção didática e na percepção dos professores sobre sua prática pedagógica.

Parâmetros teórico-metodológicos

Na abordagem da multiplicidade de significados existentes do currículo e do caráter processual de sua conformação, Gimeno Sacristán (1998, p. 129) percebe-o como local de interação onde se entrecruzam “processos, agentes e âmbitos diversos que, num verdadeiro complexo processo social, dão significado prático e real ao mesmo”. Outros importantes conceitos desenvolvidos pelo autor são o de currículo oculto e o currículo manifesto, perpassando a dimensão que abrange desde os aspectos da retórica das declarações, dos propósitos e das ideias até a prática (currículo prescrito e regulamentado; currículo planejado; currículo organizado; currículo em ação; e currículo avaliado).

Partindo também de uma abordagem processual da conformação do currículo Bernstein (1996) indica que a comunicação pedagógica, na qual se processam as transformações do discurso curricular, seria regulada por um conjunto de regras que ele condensa no conceito **dispositivo pedagógico**. Tal dispositivo atua por meio de três conjuntos de regras: *distributivas*, *recontextualizadoras* e de *avaliação*.

As regras recontextualizadoras, às quais esse artigo se refere, seriam aquelas cuja função é regular a constituição do discurso pedagógico específico. Elas dizem respeito aos processos de mediação e transformação do discurso científico, de seu contexto original de produção para o contexto pedagógico, que seria o campo de sua reprodução. Bernstein define, assim, a existência de dois campos que contribuem para entender o processo de transmissão e aquisição do conhecimento: o campo recontextualizador oficial (CRO), regulado diretamente pelo Estado, e os campos recontextualizadores pedagógicos (CRP), que envolveriam os princípios e práticas que regulam a circulação de teorias e textos, onde estaria situada a produção de livros e materiais didáticos, a formação de professores, os meios de comunicação especializados, entre outros.

No contexto que o presente artigo propõe analisar, pode-se identificar a produção do Currículo realizada pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) como o CRO e como CRP a produção didática produzida no âmbito desta mesma secretaria. Como a terceira instância de recontextualização está se considerando a percepção dos professores

sobre sua prática pedagógica, que se insere no campo da reprodução, sendo o espaço onde se concretizam as relações pedagógicas.

A questão da possível influência das avaliações nos campos de recontextualização descritos é percebida por Bernstein (1996, p. 283) como um elemento de controle mais direto do Estado sobre o CRP, o que supostamente reduziria o seu grau de autonomia, pois “um controle mais direto sobre as escolas, por parte do Estado, através de currículo e sistemas de avaliação e inspeção altamente centralizados, pode limitar seriamente a influência dos campos recontextualizadores pedagógicos”.

Nesse sentido, a análise proposta pretende percorrer parte desse complexo e dinâmico processo de configuração do currículo, em sua interface com as avaliações externas buscando indícios e caminhos para compreender como esta tem incidido efetivamente na seleção dos conhecimentos (currículo), através do diálogo entre dois enfoques de pesquisa, um que incide sobre os programas oficiais e outro sobre a opinião dos professores.

Tendo a avaliação como ponto de convergência das análises, o documento selecionado para representá-la são as *Matrizes de Referência para Avaliação do Rendimento Escolar no Ensino Fundamental*, doravante *Matriz de Avaliação*. Representando CRO, o documento selecionado são as *Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental – Ciclo II/Língua Portuguesa*, doravante *Orientações Curriculares*. Como documento representativo do CRP serão analisados os *Cadernos de Apoio e Aprendizagem: Língua Portuguesa – Ciclo II*, doravante *Cadernos de Apoio*. Na tentativa de apreender o contexto de reprodução, serão analisados planos de ensino e o pré-teste de entrevistas semi-estruturadas com professores da RME-SP.

A análise das fontes documentais e entrevistas foram conduzidas a partir de uma metodologia qualitativa (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 18) rica em dados descritivos a partir de “um plano aberto e flexível” que focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada. Um processo de apreensão da realidade que compreende que, embora os nexos constitutivos imanentes na documentação não abarquem todas as dimensões da realidade que aí se manifestam, é possível, mesmo diante de tais restrições, proceder a abstrações razoáveis que ajudam no entendimento da imanência contida na retórica oficial dos documentos enquanto expressões de uma dada política de Estado, como demonstrou Lukács (2010).

Análise das instâncias

Para apreender a potencial influência da Prova São Paulo na seleção dos conhecimentos (currículo) nas instâncias de recontextualização supracitadas, o documento norteador para a análise foi a *Matriz de Avaliação* por ser a expressão documental concreta de análise da PSP na medida em que sua produção estava relacionada à necessidade de construção de referenciais curriculares que orientassem a avaliação do ensino fundamental.

Uma matriz de referência se caracteriza, como evidencia seu nome, como uma maneira de apresentar relações entre duas variáveis que são as ideias-força que permeiam a construção do instrumento. De acordo com o documento oficial (SÃO PAULO, 2007a), essa matriz articula os **conteúdos das áreas** com as **competências cognitivas**, sendo que as **habilidades** constituem-se como resultado desse “cruzamento”. Por essa razão, essas três ideias-força nortearam a análise das instâncias de recontextualização, onde buscou-se inferir, em cada uma delas, quais eram as relações que estabeleciam com os conceitos de conteúdo, competências cognitivas e habilidades ou a forma como tais conceitos influenciaram em sua organização e constituição. Desse modo, procurou-se indícios de possíveis impactos da PSP no discurso pedagógico oficial, na produção didática e na percepção dos professores sobre sua prática pedagógica.

Faz-se necessário, portanto, estabelecer uma definição do que o documento compreende ser cada um desses elementos. Por **conteúdos** são entendidos os objetos do conhecimento em cada uma das áreas do conhecimento avaliadas, extraídos do currículo. As **competências cognitivas** são “as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, o conjunto de ações e operações mentais que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre os objetos, situações, fenômenos e pessoas que deseja conhecer” (*Op. cit.*, p. 09). Já as **habilidades** são caracterizadas como sendo as associações entre conteúdos e competências, indicadores ou descritores daquilo que os alunos devem demonstrar como desempenho, sendo o aspecto mensurável deste cruzamento, o nível no qual seria possível verificar se houve a aprendizagem.

Tomando a instância de recontextualização que ocorre no discurso pedagógico oficial selecionou-se o documento *Orientações Curriculares* de Língua Portuguesa – Ciclo II, que integra o *Programa de Orientação Curricular do Ensino Fundamental* da SME-SP cujo objetivo basilar é contribuir para a reflexão e discussão sobre o que os estudantes precisam aprender em cada uma das áreas de conhecimento e, por conseguinte, fornecer subsídios para

as escolas selecionarem e organizarem os conteúdos do ensino fundamental, tendo como função orientar a organização e o desenvolvimento curricular das escolas da rede municipal.

Organizado por especialistas de diferentes áreas de conhecimento sob a coordenação da Diretoria de Orientação Técnica (DOT), as *Orientações Curriculares* passaram, durante seu processo de formulação, pela leitura de professores, supervisores e representantes das então Coordenadorias de Educação, atualmente chamada de Diretorias Regionais de Educação, que puderam apresentar sugestões e propostas de reformulação. O intuito, segundo o então secretário municipal de educação, Alexandre Schneider, era fazer com que esse documento, na etapa de reorientação do currículo da escola em 2008, pudesse ser articulado aos resultados da PSP de forma que fossem elaborados “[...] Planos de Ensino ajustados às necessidades de aprendizagem dos alunos” (SÃO PAULO, 2007b, p. 7).

Para atingir tal objetivo, nas *Orientações Curriculares* também são mencionadas metas para a construção de uma educação de qualidade, apontando para a necessidade da definição destas em âmbito dos projetos pedagógicos de cada escola, que precisam considerar as expectativas de aprendizagem de cada área de conhecimento que compõe o currículo escolar. Mesmo destacando que trabalha o conceito de currículo de uma perspectiva mais ampla, que tenta ir além das discussões sobre os conteúdos escolares e propondo um currículo que seja articulado, integrado e coerente, e que contribua para “construção da cultura de aprendizagem”, o documento aponta como uma preocupação, colocada como um desafio para os professores, fazer a seleção dos conteúdos (SÃO PAULO, 2007b, p. 12).

Assim, em razão da amplitude de conhecimentos que podem ser ensinados o documento propõe o estabelecimento de critérios para realizar essa seleção, devendo as expectativas de aprendizagem se basearem: relevância social e cultural; relevância para a formação intelectual do aluno e potencialidade para a construção de habilidades comuns; potencialidade de estabelecimento de conexões interdisciplinares e contextualizações; acessibilidade e adequação aos interesses da faixa etária. Por conseguinte, no documento (SÃO Paulo, 2007b, p. 24-25) a noção de expectativas é trabalhada a partir da seguinte perspectiva:

Uma vez selecionadas as expectativas de aprendizagem, elas precisam ser organizadas de modo a superar a concepção linear de currículo em que os assuntos vão se sucedendo sem o estabelecimento de relações, tanto no interior das áreas de conhecimento, como nas interfaces entre elas. Essa organização também precisa ser dimensionada nos tempos escolares (bimestres, anos letivos), o que confere ao projeto curricular de cada escola e ao trabalho coletivo dos professores importância fundamental. No processo de organização das expectativas de aprendizagem cada escola pode organizar seus projetos de modo a atender suas necessidades e singularidades.

Nesse sentido, as *Orientações Curriculares* trabalham com a compreensão de que o ensino de Língua Portuguesa (e, por conseguinte, também, as expectativas de aprendizagem) deve estar baseado nos usos que são feitos dela, de modo a possibilitar que os estudantes tenham as habilidades necessárias para reconhecer os textos presentes no cotidiano e consigam fazer uso destes para atender as necessidades e demandas da vida (*Op. cit.*, p. 30). A noção de habilidade é abordada, assim, como algo que cabe também à escola formar no estudante, sendo que no caso da Língua Portuguesa deveriam ser desenvolvidas habilidades tais como: investigar, estabelecer relações, argumentar, justificar, entre outras.

O desenvolvimento dessas habilidades perpassa o foco de abordagem que as *Orientações Curriculares* trazem sobre a competência leitora e escritora, que devem ser desenvolvidas por meio de ações coordenadas em diferentes áreas e atividades curriculares organizadas pela escola. Nesse ponto é possível perceber articulação das *Orientações Curriculares* com o Programa Ler e Escrever, que tem como um de seus projetos o “*Ler e escrever em todas as áreas no Ciclo II*” o qual objetiva envolver professores de todas as áreas de conhecimento com as práticas de leitura e escrita para melhor desenvolver essas competências. Desse modo, a noção de desenvolvimento de uma competência ultrapassa a divisão tradicional de disciplinas, na medida em que várias delas podem contribuir no desenvolvimento de uma competência. O que denota que o termo é usado de maneira bem próxima ao que é estabelecido na *Matriz de Avaliação*.

Mais especificamente sobre a PSP, nas *Orientações Curriculares* as análises dos resultados de aprendizagem obtidos pelos alunos e nos dados sociais e culturais, que também são coletados pelo sistema, são revestidas de grande potencial para avaliar a implementação dos programas e trazer indicações de necessidades. Assim, como uma oportunidade de uso da PSP, o documento expressa que esta avaliação pode “oferecer possibilidades de enriquecimento do currículo e subsidiar o desenvolvimento do projeto pedagógico das escolas da rede municipal de ensino. Desse modo, o *Programa de orientação curricular do ensino fundamental* apóia-se nos projetos em desenvolvimento e propõe-se a trazer contribuições para o seu avanço” (SÃO PAULO, 2007b, p. 14).

No entanto, nesse documento fica difícil estabelecer se houve ou não influência da PSP, tendo como referências as ideias-força presentes na *Matriz de Avaliação*, pois esses dois documentos foram elaborados de forma concomitante. É possível notar aproximações,

diálogos entre as concepções trazidas em ambos, mas não há como estabelecer uma hierarquia de influências.

No que diz respeito ao campo recontextualizador pedagógico, os documentos selecionados para análise foram os *Cadernos de Apoio e Aprendizagem: Língua Portuguesa – Ciclo II*, com o recorte da área de Língua Portuguesa, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental de 9 anos (2º e 4º anos do Ciclo II), visto serem esses os anos que possuem matrizes de avaliação.

Esse material possui uma característica bastante peculiar. Trata-se de uma produção didática elaborada pela própria SME-SP, organizada pela Fundação Padre Anchieta com a supervisão da DOT. Eles não são substitutos dos livros didáticos, mas complementares a estes, sendo que cada ano possui o seu caderno, composto de cinco unidades que correspondem às esferas de circulação do texto: cotidiana/vida pública e profissional; escolar; jornalística; literária (prosa); literária (verso).

A ligação dos *Cadernos de Apoio* com as avaliações externas é bastante explícita, uma vez que esse material foi elaborado com base nas dificuldades apresentadas pelos alunos na PSP e na Prova da Cidade, conforme consta na apresentação dos *Cadernos de Apoio* no site da SME-SP². Esse já é um indício bastante forte da influência da avaliação externa no currículo, visto que é possível supor, embora não generalizar, que os cadernos sejam utilizados em larga medida pelos professores da rede, complementando ou não outros materiais.

Dentro de cada uma das esferas de circulação proposta são trabalhados gêneros textuais que variam de ano para ano, evidenciando uma organização espiralar que visa à construção das competências, na medida em que trabalham as metas de desenvolvimento em graus de complexidade crescente. Assim, os documentos estão organizados a partir da compreensão de que o domínio da língua permite o desenvolvimento de habilidades necessárias para a participação nas práticas sociais, concepção essa também presente na *Matriz de Avaliação*. A aprendizagem da língua, por sua vez, se organiza em torno do texto, objeto de estudo e, igualmente, foco principal da proposta de avaliação (cf. SÃO PAULO, 2007; SÃO PAULO, 2010). Desse modo, tanto nos *Cadernos de Apoio* quanto na PSP, as atividades propostas partem de textos, representativos dos gêneros textuais estudados no

² Disponível em:

<<http://www.portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/Cadernosdeapoio.aspx?MenuID=38&MenuIDAberto=12>>. Acesso em: 28 jul. 2013.

respectivo ano, para que sejam verificadas as habilidades dos alunos. É interessante observar que esse material didático se compõe, basicamente, de exercícios. Ou seja, sua função é muito mais trabalhar o desenvolvimento das habilidades na resolução dos mesmos do que reforçar os conceitos das esferas de circulação e gêneros.

Além da relação explícita com a PSP, há uma relação implícita na construção do documento. Cada um dos exercícios se refere às expectativas de aprendizagem das *Orientações Curriculares*. Essas expectativas, contudo, são traduções de habilidades, considerando a definição de habilidades da *Matriz de Avaliação*, segundo as quais elas “funcionam como indicadores ou descritores do que o aluno deve demonstrar como desempenho e permitem concluir se houve de fato aprendizagem e em que nível ela ocorreu” (SÃO PAULO, 2007a, p. 12). Ademais, a análise dos exercícios propostos evidencia que há, em nível crescente de complexidade, um trabalho que busca estimular o desenvolvimento dos grupos de competências mensuradas na PSP: recuperação de informações nos textos, compreensão e interpretação de textos e reflexão de conteúdos e forma de textos.

Desse modo, nesse documento em particular há uma clara influência da *Matriz de Avaliação*, sem ignorar sua ancoragem nas expectativas de aprendizagem. Isso seria expressão de um treino para avaliação? A pesquisa desenvolvida ainda não é capaz de respondê-lo, visto que seriam necessários instrumentos mais aprofundados e complexos de análise. Contudo, há indícios de que o trabalho em sala de aula vem sendo direcionado para o desenvolvimento de competências e habilidades consideradas mais significativas, o que pode ser positivo, se essas competências cobrem um amplo espectro de conhecimentos, ou negativo, se há um reducionismo dos mesmos.

Na tentativa de compreender a recontextualização do discurso pedagógico na escola, utilizou-se duas fontes: os Planos de Ensino e entrevistas semi-estruturadas com os docentes. Em relação ao primeiro, pretendeu-se observar indícios, por meio das ideias-força, da influência do discurso pedagógico oficial sobre o planejamento dos professores. No caso das entrevistas, buscou-se evidências da opinião dos professores sobre as avaliações externas com o intuito de perceber como esses agentes se apropriam, selecionam e re-focalizam o discursos oficial, construindo sua própria ordem discursiva.

Foram analisados dez planos de ensino (um de Português, cinco de matemática e quatro de ciências) produzidos entre 2008 e 2012 e relatórios de entrevistas com dez docentes do ciclo I e II (três polivalentes, três de matemática, dois de língua portuguesa e dois de história). Ainda que esse primeiro olhar sobre as fontes esteja longe de um alcance

panorâmico, já que trabalha com um número reduzido de fontes e ainda não comporta um recorte de disciplina e anos de concentração, ele já nos dá importantes pistas dos processos de recontextualização.

Nos Planos de ensino, observamos uma forte influência das *Orientações Curriculares* e dos *Cadernos de Apoio*. Embora a palavra competências tenha aparecido uma vez em cada plano, estando todas essas referências no subtítulo: “Competências Leitoras e escritoras” e de não se encontrar explicitamente a palavra habilidade, notou-se uma clara influência do texto das *Orientações Curriculares* nos mesmos. Nos casos de Matemática e Ciências, há a cópia literal de habilidades listadas no documento oficial. No Plano de Português, embora haja uma maior autonomia na construção do texto, também é possível visualizar uma forte influência na forma de construção dos objetivos gerais e específicos. Um dos traços mais marcantes dos planos de ensino, que também aparece nas entrevistas com professores, é o desenvolvimento da competência leitora e escritora, o que indica forte apropriação do *Programa Ler e Escrever* no discurso dos professores de todas as áreas analisadas.

O questionário aplicado aos professores continha dez questões e foi elaborado junto aos bolsistas do Subprojeto do Pibid (Feusp/Gepave) – Gestão e análise de registros escolares para apoio à atividade docente do ensino fundamental. Os bolsistas aplicaram os questionários em três escolas que integram o projeto e foram responsáveis pela elaboração dos relatórios de entrevistas, ficando a cargo da coordenação do projeto a tabulação dos dados. Para o objetivo desse artigo, foram analisadas as respostas das questões que se referem às opiniões dos professores sobre as avaliações externas e a influência da mesma na escola e nas práticas pedagógicas.

Dos dez professores entrevistados, seis percebem as avaliações externas como positivas e quatro como negativas. Nas respostas negativas aparece o elemento de desconfiança em relação ao resultado, seja pela simples percepção da fragilidade do instrumento para medir a aprendizagem, seja por não alcançar outras dimensões do contexto educacional. Na opinião dos docentes é possível perceber indícios de que o modelo de aluno, de professor e da relação entre eles, presente nas expectativas de aprendizagem do currículo oficial, não corresponde ao que é efetivado na sala de aula. Eles percebem esse descompasso com estranhamento, o que é observado na reivindicação pela consideração do contexto e da participação mais ativa desses sujeitos no processo. Observou-se que há uma expectativa para que se considere como objeto da avaliação externa o que os professores efetivamente ensinam

em sua prática pedagógica. Destarte, poderíamos dizer que o discurso regulativo entra em desacordo com a percepção do professor sobre o currículo efetivado.

Ao destacar os pontos positivos sobre as avaliações externas, três professores fazem referência ao fato dos alunos terem acesso a um formato de avaliação que encontrarão em provas de seleção, como concursos e vestibulares. Outras três referências contemplam a percepção de tais avaliações como parâmetro de qualidade, servindo para identificar o que pode ser melhorado. Entre os relatos, chama atenção a fala da “Professora 4” para quem “é bom ter um parâmetro de mensuração e saber o que se espera do aluno por parte das políticas educacionais oficiais”.

Na questão que inquiri sobre a influência das avaliações externas sobre sua escola, todos os professores relataram que o tema é abordado em reuniões pedagógicas. Dentre esses, dois professores responderam diretamente que há influência nas práticas pedagógicas da escola. No entanto, em seis relatos nota-se que a avaliação tem algum efeito, ou sobre a reorientação de enfoque curricular, ou sobre a confecção de avaliações internas, sendo que desses quatro professores relataram que há algum tipo de preparação para as provas na sua escola. Desses, três trabalhavam na mesma escola, na qual foi observada a presença de uma espécie de simulado, denominado pelos professores de “provão”.

Em outras duas questões o professor foi questionado se nos últimos doze meses ele utilizou os resultados das avaliações externas em sua prática pedagógica e como esse uso teria ocorrido. Cinco professores responderam afirmativamente. Desse grupo, dois indicaram utilizar os resultados da PSP, um da Prova Brasil e PSP e um da Prova da Cidade. Os docentes, que afirmaram utilizar os resultados das avaliações externas em suas práticas pedagógicas, disseram que esse uso os conduz à seleção e ênfase de conteúdos, sendo que três relatam que os resultados ajudam a fazer o acompanhamento do aprendizado do aluno e a reformulação de seus planos de aula. Em duas falas foram feitas referências aos *Cadernos de Apoio*, remetendo a presença de questões de múltipla escolha similares às presentes na PSP e fazendo referência aos poucos exercícios ali existentes, diante da demanda de preparar os alunos para a prova.

A partir das fontes analisadas, identificou-se os planos de ensino como documentos nos quais intenções de aprendizagem são apresentadas pautadas nas referências oficiais. No entanto, apesar da forte aproximação entre as *Orientações Curriculares*, a *Matriz de Avaliação* e os Planos de Ensino observados, os professores diagnosticam incompatibilidades entre a realidade dos alunos e o que é aferido na Prova. Esse indício pode denotar uma

inconsistência entre o que é definido como expectativa de aprendizagem, nos três níveis de recontextualização, e o que é efetivado no processo de aprendizagem do aluno. Nota-se ainda, que apesar dos indícios de influência da PSP sobre a prática pedagógica, seja na ênfase/seleção de conteúdos, seja na construção de avaliações internas similares as externas, não há elementos consistentes para afirmar se este movimento se configura em um processo de restrição, retração ou ampliação curricular.

Considerações Finais

A partir do diálogo entre os instrumentos de pesquisa referidos e da análise preliminar dos dados, observou-se que há um processo de **transformação** nos campos de recontextualização do discurso pedagógico, da produção didática, planejamento à prática docente.

No campo de recontextualização pedagógica da escola, em que o agente privilegiado é o docente, se dá a assimilação e resistência ao modelo de professor, aluno e expectativas de aprendizagem definidas no CRO. É possível apontar indícios de transformações que ocorreram no discurso pedagógico em relação às apropriações e relutâncias à PSP e outras avaliações. Nesta primeira análise poderíamos dividir os processos de resistência em duas ordens: a primeira refere-se à uma apropriação fragmentária, mostrando que apesar de todos os artifícios para que o professor trabalhe pautado nas prescrições curriculares oficiais (*Cadernos de Apoio e Matriz de Avaliação*) ele pode ignorar ou assimilar parcialmente tal estratégia de regulação; já a segunda é a resistência declarada, quando o professor deliberadamente se nega ou rejeita o que está estabelecido, não reconhecendo tais instrumentos. Dentre os fatores que parecem justificar essa resistência está a de não se ver como partícipe das definições curriculares oficiais. Esses processos de resistência ou de assimilação parcial parece se dar em nome da manutenção de um estrutura de regulação interna que pode ser conservadora ou não, dependendo do contexto de cada instituição.

Com relação à análise dos documentos oficiais e da produção didática, observou-se que há, no caso da primeira, uma relação de influências mútuas, evidenciada não apenas nas falas explícitas dos documentos, como também na simultaneidade da produção dos mesmos. Já com relação à produção didática própria da SME-SP, foi revelada uma relação de influência nítida, que exige maior investigação para percepção de seu potencial de alcance.

Dessa forma, a partir da comunicação dos esforços iniciais de estabelecer diálogos entre diferentes olhares, fontes e dados sobre uma mesma problemática buscou-se perceber as potencialidade desse exercício para análises das convergências entre o campo do currículo e das avaliações externas. Acredita-se, assim, que a partir do refinamento dos instrumentos de pesquisa aqui expostos (análise dos documentos oficiais, planos de ensino e entrevista com professores) será possível construir um diálogo permanente e ampliado para o avanço de análises concretas com vias à compreender os efeitos das avaliações externas sobre o currículo, sejam eles negativos, positivos ou neutros (STECHEER, 2002). Elementos estes que justificam a opção do Gepave por formar redes de pesquisadores integrados no levantamento sistemático de dados, um esforço que parece urgente diante dos desafios da complexidade dos fenômenos sociais envolvidos nesses processos e do conjunto de regras que regulam as avaliações externas.

Referências Bibliográficas

AFONSO, A. J. **Políticas educativas e avaliação educacional**: para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal. Braga: Universidade do Minho, 1998.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Luís Fernando Gonçalves Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. (Ciências Sociais da Educação).

BONAMINO, A. C. de; BESSA, N.; FRANCO, C. (Org.). **Avaliação da educação básica**: pesquisa e gestão. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

FREITAS, L. C. de. **Responsabilização, meritocracia e privatização**: conseguiremos escapar ao neotecnicismo. Trabalho apresentado no III Seminário de Educação Brasileira, Cedes-Unicamp, 28 fev. a 01 mar. 2011, Campinas.

GIMENO SACRISTÁN, J. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 119-148.

GONZAGA, A. M. A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Pesquisa em educação**: alternativas investigativas com objetivos complexos. São Paulo: Loyola, 2006. p. 65-92.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, G. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. Tradução de Lya Luft e Rodnei Nascimento. São Paulo: Boitempo, 2010.

MADAUS, G. F. The influence of testing on the curriculum. In: TANNER, Laurel N. (Ed.). **Critical issues in curriculum**: Eighty-seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part I. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1988. p. 83-121.

- NEVO, D. Evaluation in education. In: SHAW, I. F.; GREENE, J. C.; MARK, M, M. **Handbook of evaluation: policies, programs and practices**. London: Sage, 2006. p. 441- 460.
- PERRENOUD, P. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 9-27, jul. 2003.
- SANTOS, L. L. de C. P. Políticas públicas para o ensino fundamental: parâmetros curriculares Nacionais e Sistema Nacional de Avaliação (SAEB). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 346-367, set. 2002.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Matrizes de referência para a avaliação do rendimento escolar**. São Paulo: SME, 2007a.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: ciclo II - Língua Portuguesa**. São Paulo: SME/DOT, 2007b.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Cadernos de Apoio e Aprendizagem: Língua Portuguesa**. Livro do Professor. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2010.
- SOUSA, S. M. Z. L. Avaliação e políticas educacionais: iniciativas em curso no Brasil. In: HIDALGO, A. M.; ILEIZI, L. F. S. (Org.). **Educação e estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e Paraná da década de 90**. Londrina: UEL, 2001. p. 69-98.
- SOUSA, S. M. Z. L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 175-190, jul. 2003.
- SOUSA, S. M. Z. L.; ARCAS, P. H. Implicações da avaliação em larga escala no currículo: revelações de escolas estaduais de São Paulo. **Educação: Teoria e Prática**, v. 20, n. 35, p. 181-199, jul./dez. 2010.
- SOUSA, S. M. Z. L.; OLIVEIRA, R. P. de. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 793-822, set./dez. 2010.
- STECHEER, B. M. Consequences of large-scale, high-stakes testing on school and classroom practice. In: HAMILTON, L.; STECHER, B. M.; KLEIN, S. P.(Ed.). **Making sense of test-based accountability in education**. Santa Monica, CA: Rand, 2002. p. 79-100.