

Educação, Escola e Sociedade

Avaliações externas: um estudo exploratório no IFNMG, *campus* Salinas

External evaluations: an exploratory study at IFNMG, campus Salinas

Edna Guiomar Salgado Oliveira¹

José Romão Franca²

Lílian Gleisia Alves dos Santos³

Resumo

Levando em consideração o contexto das avaliações externas como parte integrante dos estudos do curso de formação inicial do IFNMG nas licenciaturas, nas disciplinas de Educação Profissional e Estágio Supervisionado foi desenvolvido este artigo. O trabalho apresenta uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório desenvolvido no âmbito do IFNMG, *campus* Salinas, o qual buscou-se, por meio de uma entrevista semiestruturada, investigar as concepções de professores, supervisores e do diretor do *campus* acerca das avaliações externas e seus desdobramentos na instituição, bem como compreender o grau de conhecimento dos docentes no que se refere a importância das mesmas. Nessa perspectiva, de acordo com as respostas da entrevista, foi possível perceber que uma boa parte dos entrevistados desconhecem sobre assuntos referentes as avaliações externas, bem como a forma de como a instituição trabalha com os resultados das mesmas. Tendo como base as respostas, percebe-se que há necessidade de criação de momentos e de formação continuada para a discussão e aprofundamento de temas ligados a essa temática e romper com ideia ingênua de avaliação como um instrumento neutro.

Palavras-chave: Educação. Avaliação Externa. Formação continuada de professores.

Abstract

Taking into account the context of external evaluations as an integral part of IFNMG's initial training studies in undergraduate, professional education and supervised internship subjects, this article was developed. The paper presents a qualitative exploratory research developed

¹ Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG), *campus* Salinas. E-mail: ednasalgado2013@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7310-2951>.

² Mestrando em Física pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). E-mail: joseromaof@gmail.com

³ Doutoranda em Memória: Linguagem e Sociedade pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG), *campus* Salinas. E-mail: liliangleisiasantos@gmail.com



within the scope of IFNMG, campus Salinas, which sought, through a semi-structured interview, to investigate the conceptions of teachers, supervisors and the campus director about the external evaluations and their consequences. in the institution, as well as to understand the degree of knowledge of the teachers regarding their importance. From this perspective, according to the interview answers, it was possible to notice that a good part of the interviewees do not know about subjects related to external evaluations, as well as how the institution works with their results. Based on the answers, it is clear that there is a need for creating moments and continuing education for the discussion and deepening of themes related to this theme and break with the naive idea of evaluation as a neutral instrument.

Keywords: Education. External Evaluation. Continuing teacher training.

INTRODUÇÃO

As avaliações externas são instrumentos para a elaboração de políticas públicas dos sistemas de ensino e redirecionamento de metas capazes de atingir resultados consideráveis, tendo como foco avaliar o desempenho da escola possibilitando implementação de políticas públicas (GREMAUD, FELICIO e BIONDI, 2007).

Com a finalidade de avaliar a Educação Básica e contribuir para a universalização do acesso a uma educação de qualidade, surge em 1990 o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Administrado pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), o SAEB atua como um indicador capaz de oferecer subsídios para o monitoramento das políticas públicas educacionais implantadas no país, fornecendo dados que permitam compreender os fatores que contribuem para o desempenho dos estudantes nas avaliações, sendo fragmentado em três avaliações que o compõe: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) (INEP, 2008).

Tendo a compreensão destas avaliações como parâmetro fundamental para a formação docente, o presente trabalho apresenta uma pesquisa de natureza qualitativa e caráter exploratório, cujo objetivo foi investigar as concepções dos professores, supervisores e diretor do IFNMG, *campus* Salinas, acerca das avaliações externas, buscando compreender o grau de conhecimento dos docentes no que se refere a tais avaliações.

O SAEB E SEUS DESDOBRAMENTOS PARA EDUCAÇÃO

No final da década de 1980, tendo como suporte movimentos educacionais ocorrentes nos Estados Unidos e em grande parte da Europa, a Educação Básica brasileira passa a ter uma

nova face, sendo caracterizada como objeto de avaliações externas vistas como necessárias para a comparação e padronização dos sistemas educacionais das esferas nacionais, ganhando maior intensidade nos anos 1990 com a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), sendo este o indicador patrocinado pelo Ministério da Educação (MEC) com recursos oriundos do financiamento do Banco Mundial (ALAVARSE, BRAVO e MACHADO, 2013).

Ocorre que os organismos internacionais passam a financiar os sistemas de ensino e direcionar as políticas públicas no país, a exemplo, o Plano Nacional de Educação (PNE/2014) que segundo Urel e Pereira (2014), com a criação das metas, especificadamente a Meta 7, ocorre o desdobramento do SAEB. A Meta 7 do PNE traz consigo o conceito de avaliação referente à instituição de indicadores nacionais que possam retratar a realidade e perfil dos estudantes e de todo o modelo escolar. Logo se vê a avaliação passa a ter um papel importante no processo de controle escolar sendo, a todo o momento, colocada como vitrine para as reformas educacionais como a reforma do Ensino Médio (2017) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

Para Alavarse, Bravo e Machado (2013), por volta de 2005 as avaliações externas ganharam maior espaço no sistema educacional brasileiro com os desdobramentos do SAEB, sendo fragmentado em avaliações complementares como ANEB, ANRESC e ANA.

Conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP, 2008), a ANEB consiste em uma avaliação amostral de estudantes matriculados no 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino médio de escolas das redes públicas e privadas, voltando seu diagnóstico para conteúdos específicos referentes a leitura e matemática. A ANRESC, conhecida como Prova Brasil, é uma avaliação aplicada a estudantes de escolas públicas municipais, estaduais e federais, regularmente matriculados no 5º e 9º ano do ensino fundamental, visando avaliar os conhecimentos referentes para áreas de leitura e matemática (INEP, 2008).

Vale lembrar que este conceito de “avaliação”, o qual nos referimos, pode ser associado como uma espécie de padronização do ensino, que são resquícios neoliberais presentes nas avaliações externas de larga escala (ALAVARSE, BRAVO e MACHADO, 2013).

O DIÁLOGO ENTRE SAEB E PISA

De acordo com Urel e Pereira (2014), o surgimento dos indicadores (ABEB, ANRESC e ANA) teria o papel de nortear o SAEB, visando aperfeiçoamento nos currículos escolares em

prol de melhores desempenhos em avaliações internacionais de larga escala, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) que acontece a cada 3 anos e avalia alunos do ensino médio com faixa etária de 15 anos.

Segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2016) o PISA é um indicador capaz de avaliar os sistemas educacionais de todos os países, testando habilidade e conhecimentos nas áreas de Ciências, Leitura e Matemática. Sendo administrado por uma entidade que visa interesses econômicos, o PISA consiste em uma avaliação em larga escala aplicada trienalmente, capaz de apontar fragilidades nos sistemas educacionais dos países, podendo nortear possíveis soluções recorrentes para a melhoria da educação dos países (UREL e PEREIRA, 2014).

A análise do desempenho do Brasil no Pisa, segundo a OCDE (2016), foi muito baixa nas três áreas da avaliação na última aplicação, em 2015. É importante salientarmos que o Brasil participa da avaliação desde o primeiro ano de sua aplicação no ano 2000. No Brasil, a prova do PISA foi aplicada pelo INEP, em 2015, a 23 mil estudantes de 841 escolas.

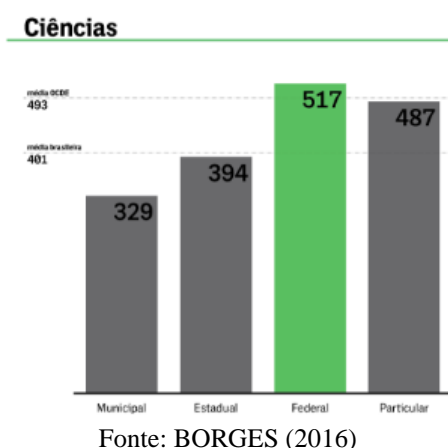
Em termos educacionais, o resultado brasileiro nas áreas de avaliação não diz a verdade absoluta de nossa realidade, pois este tipo de indicador baseia-se na comparação entre os currículos dos países, sem levar em consideração as diferentes realidades econômicas dos mesmos, ou seja, o resultado do Pisa não pode ser encarado como um oráculo (GOMBATA, 2016).

No entanto, segundo Scachetti, Pascoal e Ferreira (2016), o discurso apresentado pelo Ministério da Educação (MEC) em relação a nota do Brasil no Pisa 2015, é visto como um ato ingênuo (será?), tendo a necessidade de importar metodologias empregadas nos currículos dos países mais bem colocados no ranking do Pisa em 2015, como Singapura e Noruega. Nesse ponto de vista, será que o Brasil necessita de implantação de novos modelos escolares, baseados na importação de currículos escolares? Esta seria a melhor saída para melhorar a educação no Brasil?

Gama (2016) enfatiza a interpretação “ingênua” dos resultados do PISA 2015, onde o MEC engrandece os modelos escolares de outros países e desmerece o sistema educacional brasileiro, não levando em consideração os resultados dos estudantes da rede federal. Assim, é necessário que passemos a aprofundar os olhares a respeito do desempenho dos estudantes da rede federal de ensino básico. É importante notarmos que em 2015,

[...] os estudantes da rede federal de ensino situaram-se bem acima da média nacional, da média da OCDE e do desempenho dos estudantes das redes particulares: 517 pontos em Ciências (maior do que a Coreia); 528 pontos em Leitura (maior do que Hong Kong, segunda colocada com 523 pontos); 488 pontos em Matemática (igual à posição da Islândia). No conjunto eles conseguem um desempenho equivalente ao da Bélgica, situada em 15º lugar no ranking do Pisa (GAMA, 2016, p. 1)

Para um efeito de análise, podemos comparar o desempenho dos estudantes da esfera da rede federal, particulares, pública municipal e estadual na área de ciências do PISA 2015. O gráfico abaixo — apenas da disciplina de ciências — nos permite fazer essa comparação de forma simples, notando que os estudantes da rede federal possuem desempenho acima da média estabelecida pela OCDE.



É importante destacarmos que o baixo desempenho da rede municipal e estadual e, respectivamente aos seus estudantes, está diretamente ligado à distribuição de recursos destinados à educação, visto que os recursos destinados à rede federal são muito superiores às redes municipal e estadual (GAMA, 2016).

Para Gombata (2016) o modelo da escola federal presente no Brasil funciona muito bem, porém é considerada cara pelos organismos multilaterais e para o atual governo, não se encaixando nos padrões capitalistas dos financiadores, ou seja, não se enquadram nos padrões neoliberais que visam à educação como um produto que gera lucro. Gama (2016) ressalta que a Educação Básica brasileira apresentada nas escolas federais está muito próxima dos padrões de escolas europeias.

É importante notarmos que, em alguns casos, as escolas que têm melhor desempenho nas avaliações externas, no caso das escolas estaduais de Minas Gerais, ganham um bônus proporcional à meta atingida. Isso gera uma falsa equidade em termos educacionais, pois a

escola que possui desempenho mais baixo é exatamente aquela que precisa de mais investimentos (MELLO, 2014).

As considerações feitas anteriormente nos levam a pensar a respeito das intervenções neoliberais nas políticas educacionais no Brasil, sendo este, um dos maiores “beneficiários” dos projetos financiados pelo Banco Mundial (MUCENIECKS, SILVA e CECÍLIO, 2008). Viu-se nos últimos 30 anos um conjunto de medidas no cenário educacional brasileiro que se encaminhou para uma reforma dos currículos escolares, como uma espécie de padronização do ensino muito e quase que exclusivamente por indicadores de avaliação estabelecidos como garantia de resultados financeiros, um exemplo recente é a reforma do ensino médio financiado também pelo Banco Mundial que, por sua vez, baseou-se em indicadores das avaliações externas.

PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa é de natureza qualitativa e de caráter exploratório, baseando-se nos conhecimentos e percepções de professores, supervisores e diretores a respeito das avaliações externas na instituição.

A pesquisa foi realizada com amostragem de 10 professores do Ensino Médio Integrado, 2 supervisores e o diretor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG), *campus* Salinas, sendo 2 professores de cada uma das seguintes disciplinas: Biologia, Física, Matemática, Português e Química. A escolha dos entrevistados foi feita de forma aleatória.

O instrumento utilizado para coleta de dados foi a entrevista semiestruturada com cinco questões relacionadas às avaliações externas e seus desdobramentos no Projeto Político Pedagógico e na prática dos professores no âmbito institucional. As entrevistas foram gravadas com o auxílio do celular e transcritas com total fidelidade na discussão dos resultados deste trabalho. Os sujeitos da pesquisa foram identificados por letras a fim de resguardá-los. As respostas foram organizadas por categorias e similitude das respostas.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

A primeira pergunta realizada aos entrevistados foi: “Como a instituição lida com as avaliações externas? (Prova Brasil, PISA, ENEM)”.

Dentre as respostas das entrevistas, podemos perceber que cerca de 30,76% dos entrevistados não souberam responder esta questão. Assim sendo, 53,84% dos entrevistados disseram ter conhecimento somente acerca da aplicação de simulados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Com isso, aproximadamente 7,7 % dos entrevistados (apenas 1) respondeu a pergunta, ressaltando a importância das avaliações externas, “onde a escola, em alguns casos, baseia seus currículos dos cursos técnicos em relação a nota destas avaliações, ou seja, ocorre uma flexibilização dos currículos em relação a nota dos estudantes, em especial a nota do Enem”. É importante destacarmos que, um dos entrevistados se recusou a responder as perguntas desta pesquisa.

Nessa ótica, podemos perceber que uma boa parte dos entrevistados desconhecem as avaliações externas. As respostas revelam uma fenda na formação dos entrevistados, necessitando de uma atenção especial, já que o entendimento e interpretação das avaliações em larga escala são de fundamental importância para pensar e planejar a escola em termos reais, ou seja, para fazer uso dos resultados de forma quantitativa e, sobretudo, qualitativamente.

Segundo Urel e Pereira (2014), ter um conhecimento, ainda que superficial, das avaliações que abrangem um grande percentual de estudantes (larga escala), faz-se necessário, pois, todo o corpo escolar deve estar ciente dos aspectos referentes a este tipo de avaliação. Em especial de como são usados os resultados para ranquear as escolas, vistas aqui como empresas, e difundir a disputa como um aspecto naturalizado.

A segunda pergunta realizada foi: “Como a gestão trabalha os resultados das avaliações externas?”. Vale ressaltar que esta pergunta foi feita apenas para o diretor e supervisores entrevistados.

A resposta dada pelo diretor foi: “Os resultados que a gente mais trabalha são os resultados da OBMEP (Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas) e do ENEM, porque a OBMEP os professores de matemática vão pautar o planejamento naquilo que foi deficiência, principalmente. Na OBMEP as maiores deficiências que nós tivemos, procuramos

saná-las, e no ENEM a gente tem buscado, nos últimos anos, incentivar os professores a trabalhar a partir das habilidades do ENEM”.

Já a resposta dada pelos supervisores trouxe os seguintes extratos de fala: Supervisor A: “[...] a gente aproveita desses resultados dos exames externos mais genéricos, então, a gente entende que é preciso focar naquilo que os alunos querem e, se eles querem o ENEM, então a escola também tem que se desdobrar nesse sentido. E aí é que é o repasse do nosso trabalho, no sentido de que os professores trabalhem questões, conteúdos, metodologias que atendam a avaliação do Enem [...]”.

Supervisor B: “Essas provas trazem para a gente informações mais genéricas de conduzir resultados, como que a gente pode chegar a um resultado satisfatório a partir do que a gente tem hoje [...]”.

Tendo como base os extratos de fala dos supervisores e diretor, podemos perceber que a instituição está se encaminhando/educando seus estudantes com foco — ainda que tênue — nas avaliações externas, ou seja, a instituição passa a deixar de lado seu próprio currículo para seguir padrões referentes a ideais contidos nas avaliações externas. Os simulados começam a fazer parte do cotidiano, do fazer pedagógico da instituição, modificando inclusive a rotina e organização escolar.

Para Alavarse, Bravo e Machado (2013), os resultados mais genéricos das avaliações conseguem moldar os professores e currículos, podendo prejudicar, em partes, o andamento do currículo atual, dependendo da interpretação das instituições que a adotam.

A terceira pergunta feita aos entrevistados foi: “Como as avaliações externas aparecem no PPP da escola ou PPC do curso?”.

De acordo com as respostas, podemos perceber que uma grande parte dos entrevistados titubeou ao responder. Nessa perspectiva, 69,23% dos entrevistados disseram não ter conhecimento a respeito desse assunto. Cerca de 30,77% dos pesquisados afirmaram que o PPC não aborda, necessariamente a questão das avaliações externas, mas aborda a concepção de ensino e os critérios de avaliação e seus resultados, ressaltando o viés político e ideológico de quem propõe tais avaliações e a maneira estatística de se registrar as mesmas. Percebeu-se aqui certa confusão entre avaliações externas e avaliações escolares no processo pedagógico.

Em relação ao desconhecimento dos princípios normativos contidos no Projeto Político Pedagógico (PPP), Pimenta e Lima (2010) fazem comentários a respeito do tratamento do

estudo e análise do PPP feita pelos docentes, apontando que quando o corpo docente e pedagógico desconhecem as instâncias do PPP, existe algo, ou na formação docente ou na atuação profissional, que necessita ser repensado.

A quarta pergunta realizada foi: “Como são feitas as propostas de trabalho, levando em consideração os resultados das avaliações externas?”.

Cerca de 38,46% dos entrevistados não souberam responder; 15,37% dos entrevistados disseram que os resultados destas avaliações não influenciam em suas propostas de trabalho, no entanto, têm o Enem como uma base. Um dos professores diz, “o que foi percebido é só a necessidade de maior treinamento dos alunos para o Enem, mas não foi exatamente baseada nos resultados obtidos”.

Cerca de 7,7% dos entrevistados fugiram do foco da pergunta, voltando sua resposta para o ENAD (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) que também é um indicador, mas voltado para o ensino superior. Assim, cerca de 38,47% dos entrevistados disseram que alteram, anualmente, suas propostas de trabalho, baseando-se (sempre) no desempenho de seus estudantes na nota do ENEM.

Como podemos perceber, a instituição tem procurado preparar os estudantes para o Enem. Conforme Tarkovsky (2010), o Enem é uma avaliação em larga escala que mais beneficia os estudantes no final da educação básica. No entanto, é importante que a escola também desenvolva pensamento e crítica a respeito dos resultados e discussões de outras avaliações de larga escala, buscando sempre a melhoria no processo de desenvolvimento institucional.

A quinta pergunta realizada foi direcionada apenas para os professores: “Como você, professor, pensa e se sente acerca dos resultados das avaliações externas?”.

Cerca de 20% dos professores disseram se sentir preocupados em relação ao desempenho dos estudantes, ressaltando que o *campus* deve priorizar o Enem, pois este é tido como o de maior importância e relevância para os estudantes. Outros 20% dos professores disseram não se preocupar muito, pois fazem sua parte, fazendo o seu melhor em sala de aula e contribuindo para o crescimento e desenvolvimento dos estudantes frente a estas avaliações; 10% dizem se sentir cobrados pelo baixo desempenho dos estudantes. 20% consideram os resultados de extrema importância devendo ser discutidos com maior frequência com retorno à escola para que possam ser realizadas as devidas intervenções: “[...] penso que esses resultados

deveriam retornar para as escolas, ter um trabalho voltado para esses resultados de forma que possam melhorar e não ser apenas estatísticos”, diz um professor. E ainda “[...] Considero que os resultados das avaliações externas são fundamentais para que se faça uma intervenção adequada” afirma outro professor.

Pode-se perceber que cerca de 30% dos professores pesquisados enfatizam as notas da avaliação como sendo sem sentido, isso porque nada tem sido realizado na prática para a melhoria na qualidade de ensino, buscando um maior interesse dos estudantes e, conseqüentemente, aumentar as notas em relação às avaliações.

Como podemos perceber, há diferentes olhares dos professores com relação a avaliações, sejam elas internas ou externas. Segundo Gama (2016), para um bom desenvolvimento dos estudantes em relação às avaliações em larga escala, faz-se necessário maior reflexão do corpo docente, especialmente criticidade em relação aos simulados e os objetivos da formação cidadã proposta pelos Institutos Federais.

CONSIDERAÇÕES

A partir das respostas dos entrevistados, podemos perceber que, quando se diz respeito a avaliações externas e seus desdobramentos, tanto no PPC quanto na instituição como um todo, grande parte dos pesquisados, em especial os professores, desconhecem os mecanismos das avaliações externas ou as vê como instrumento “naturalizado” à prática pedagógica. Poucos se posicionaram de forma crítica e refletida sobre a questão. Nessa ótica, é possível perceber que existe um fosso que precisa ser explicitado, estudado, pensado e refletido, já que as avaliações são ferramentas de alta relevância na prática pedagógica e que podem estar sendo incorporadas, a exemplo dos simulados, como mais uma tarefa dos professores, de forma simplista.

Também foi percebido que os sujeitos pesquisados apontam um enfoque especial à aplicação de simulados do Enem, destacando as formas de como a instituição enxerga tais resultados. Foi notório que, ao falarmos em avaliações externas, muitos entrevistados voltaram suas respostas para o ENADE, desviando o foco das avaliações que agregam o ensino básico.

Portanto, faz-se necessária a criação de espaços de formação continuada de professores voltada para a discussão das avaliações externas para além da divulgação dos resultados; se faz necessário uma maior participação da comunidade escolar frente ao desenvolvimento de ações no sentido de compreender as políticas de intervenção encorpadas e incorporadas em tais

avaliações e encará-las — de forma crítica, desnaturalizando, desconstruindo — como instrumento de reprodução ideológica neoliberal ou como instrumento de emancipação.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, O. M; BRAVO, M. H; MACHADO, C. Avaliações Externas e Qualidade na Educação Básica: Articulações E Tendências. Rev. Tema em Destaque, vol. 24, n. 54, p. 12-31, janeiro de 2013.

BORGES, H. MEC ignora desempenho de estudantes da rede federal no Pisa 2015. Rev. GGN, 2016.

GAMA, Z. Escolas Federais de Educação Básica Tem Padrão Europeu. JUSTIFICANDO: Mentas inquietas pensam direto, dezembro de 2016. Disponível em <<http://justificando.cartacapital.com.br/2016/12/14/escolas-federais>>, acesso em 16 de junho de 2017.

GOMBATA, M. Pisa, um viés ideológico. Carta Educação. 15 de Março de 2016. Disponível em: <http://www.cartaeduacao.com.br/entrevistas/pisa-um-vies-ideologico/>. Acesso em 18 de maio de 2017.

GREMAUD, A. P; FELICIO, F. de; BIONDI, R. L. Indicador de Efeito Escola: Uma metodologia para a identificação dos sucessos escolares a partir dos dados da Prova Brasil. Brasília-DF, 2007.

MELLO, H. D. A. O Banco Mundial e a reforma educacional no Brasil: a convergência de agendas e o papel dos intelectuais. In: PEREIRA, J. M. M. (org.) A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980 -2013). Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2014, p.153- 179.

MUCENIECKS, R. S.; SILVA, J. A.; CECÍLIO, M. A. Uma análise sobre as orientações políticas do Banco Mundial para a educação brasileira. In: Anais do 6º Seminário, Paraná, 2008, p. 1-14.

OCDE. Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros / OCDE-Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. — São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2010.

SCACHETTI. Ana Ligia; PASCOAL. Raissa ; FERREIRA Anna Rachel. Pisa: Brasil estaciona em Ciências e Leitura e cai em Matemática (2016). disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3393/resultado-pisa-2015-ciencias-leitura-matematica>. Acesso em jul.2017.

SILVA, E. P. I. D. O IDEB enquanto referencial de pesquisa no âmbito acadêmico: usos e concepções. X ANPED-Sul, Florianópolis, 2014. Disponível em http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/783-0.pdf>, acesso em 13 de junho de 2017.

TARKOVSKY, A. A bola da vez: O Enem. 2010. Disponível em <http://descurvo.blogspot.com.br/2010/11/bola-da-vez-o-enem.html>, acesso em 11 de Julho de 2017.

UREL, A. L. J; PEREIRA, A. S. Qualidade da Educação e Índice de Desempenho da Educação Básica: Em busca de um Currículo Nacional. Rev. Espaço do Currículo, v. 7, n. 1, p. 156-168, 2014.

Artigo recebido em: 16/08/2018

Artigo Aceito em: 15/09/2018