

## OS REFLEXOS DOS TESTES EXTERNOS EM LARGA ESCALA (PROVA BRASIL E PROEB) NUM 5º ANO DE UMA ESCOLA ESTADUAL MINEIRA<sup>1</sup>

Jane Mareli Richter Palavro

**Resumo:** O presente artigo apresenta o processo e os resultados da análise dos reflexos dos exames externos em larga escala no cotidiano de um 5º ano em uma escola pública estadual mineira. Para realização da pesquisa foram efetuadas observações em sala de aula, analisados instrumentos avaliativos e documentos da escola e sites da rede estadual de Minas Gerais e do MEC; realizados questionários e entrevistas com a supervisora escolar e com a professora do 5º ano, além de leituras de autores que discutem avaliação e os testes externos de larga escala. Neste sentido, a pesquisa pode ser classificada como de caráter exploratório e está baseada em análise bibliográfica/documental e num estudo de caso. Verificou-se que, em linhas gerais, os testes externos em larga escala exercem um papel bastante importante no cotidiano da turma pesquisada. Os dados coletados revelam que estes testes têm se caracterizado, de modo geral, como mais um instrumento de regulação e controle das práticas pedagógicas no interior de algumas escolas. Condicionando, muitas vezes, a atuação dos professores ao preparo dos estudantes para obtenção de bons resultados.

**Palavras-chave:** avaliação; avaliações externas; testes externos em larga escala.

### 1 INTRODUÇÃO

O tema escolhido, a princípio, discutir o processo avaliativo e, principalmente, os instrumentos avaliativos utilizados, deveu-se a questionamentos sobre as formas de avaliar nas escolas as quais já tive acesso, bem como ao fato de escutar frases de mães e pais inquietos e insatisfeitos com esse processo.

Conforme Vieira e Sforni (2010, p. 6)

A tarefa de avaliar não é fácil, pois ela vai além da escolha do instrumento a ser utilizado para a avaliação (...). Exige pensar em quais instrumentos são mais adequados para possibilitar que o aluno pense sobre o conceito, estabelecendo relações com outros conceitos que fazem parte do sistema do qual é formado, e também demonstre a capacidade de compreender os fenômenos que fazem parte da realidade objetiva, mediante os conceitos trabalhados.

Como iria realizar minha segunda etapa de estágio do Curso de Pedagogia numa turma de 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede estadual de Minas Gerais, optei em iniciar a coleta de dados sobre avaliação nesta escola e nesta turma. Havia realizado nesta mesma escola as outras etapas de estágio também.

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Sul de Santa Catarina, sob orientação da professora ROSMERI SCHARDONG, no segundo semestre de 2017.

A escola pesquisada funciona num prédio histórico imponente, mantendo as características básicas dos antigos grupos escolares, criados no final do século XIX e início do século XX.

Foi a primeira escola pública estadual do município, criada em 1912, portanto, uma escola centenária. Mantém uma identidade de boa escola pública, sempre com procura de vagas.

Atende, atualmente, em torno de 730 crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, sendo que a maioria delas vem das periferias da cidade, distribuídas em 26 turmas, onde atuam 26 professores regentes, dez professores de apoio e dois intérpretes de libras, além de outros profissionais como: diretora e vice-diretora, duas supervisoras, secretárias e auxiliares de serviços gerais. Esta escola conta também salas de recursos e duas professoras para atender as crianças dessa e de outras escolas do município.

Quanto à estrutura física, possui dois andares e está organizada da seguinte forma: treze salas de aula, uma sala de recursos, uma sala de reforço, uma biblioteca, seis banheiros, uma cozinha, uma sala de professores, uma secretaria, uma sala de direção, uma sala de supervisão pedagógica, uma sala de informática, uma sala de xérox, uma área aberta, uma área coberta para lanche e uma quadra coberta.

Já nos primeiros documentos analisados e nos questionários respondidos pela professora do 5º ano e por uma das supervisoras da escola, chamaram-me atenção as “Avaliações Diagnósticas Internas”, elaboradas pela supervisora da escola, somente de Português e Matemática, realizadas ao final de cada bimestre e muito parecidas com o modelo da Prova Brasil, além da grande ênfase nestas duas disciplinas na grade de horário da turma.

A partir disso, mudei o foco da pesquisa. O objetivo passou a ser analisar os reflexos dos exames externos em larga escala no cotidiano de um 5º ano em uma escola pública estadual mineira.

Para realização da pesquisa foram efetuadas em torno de 36 horas de observações em sala de aula do 5º ano; analisados documentos da escola, como o Projeto Político Pedagógico e instrumentos avaliativos e documentos e sites da rede estadual de Minas Gerais e do Ministério da Educação; elaborados dois questionários com a supervisora escolar, um questionário e duas entrevistas com a professora do 5º ano, além de leituras de autores que discutem avaliação e os testes externos de larga escala.

Neste sentido, a pesquisa pode ser classificada como de caráter exploratório e está baseada em análise bibliográfica/documental e num estudo de caso.

Segundo Gil (1994, p.44):

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, com vistas na formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. (...) Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso.

Ainda segundo este autor:

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Esse tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionais. (GIL, 1994, p. 45).

Segundo Triviños (1987, p. 109-110):

Os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema. (...)  
Pensa-se que a realização de um estudo exploratório, por ser aparentemente simples, elimina o cuidadoso tratamento científico que todo investigador tem presente nos trabalhos de pesquisa. Este tipo de investigação, por exemplo, não exige a revisão de literatura, as entrevistas, o emprego de questionários etc., tudo dentro de um esquema elaborado com a severidade características de um trabalho científico.

Quanto ao estudo de caso, André (2001, p.31) diz que “o estudo de caso enfatiza o conhecimento do particular”, ou seja, de uma unidade, no meu caso, os reflexos dos exames externos de larga escala numa turma de 5º ano de uma escola pública estadual mineira.

Na primeira parte deste artigo é analisada a questão do processo avaliativo num 5º ano, analisando os dados obtidos nas observações, questionários e entrevistas a luz de alguns autores e autoras que discutem a temática. Na segunda parte, também a partir dos dados coletados em campo, foram analisados os reflexos dos testes externos em larga escala, tanto nacionais (Prova Brasil), como da rede estadual mineira (Proeb), no cotidiano no processo ensino/ aprendizagem de um 5º ano da escola pesquisada. Ao final do artigo estão algumas considerações sobre a pesquisa realizada.

## **2 ALGUNS ELEMENTOS SOBRE O PROCESSO AVALIATIVO NA ESCOLA PESQUISADA**

Avaliar faz parte do cotidiano do ser humano, porém, neste trabalho, a ênfase se dará no âmbito educativo. De acordo com Laburú, Silva e Vidotto (2005, p.38), “em educação sempre se falou em qualidade de aprendizagem e sempre houve preocupação com a avaliação, existindo uma interdependência entre elas, ainda que não explicitamente”.

Na pesquisa realizada pelos autores acima citados, que consistiu num estudo comparativo sobre a avaliação tradicional e formas de ensino, os mesmos concluíram que formas alternativas de ensinar e avaliar tem relação direta com a qualidade do aprender.

Ao questionar a supervisora da escola pesquisada, sobre como a mesma busca encaminhar/orientar o processo avaliativo na escola, a mesma respondeu: *“Ênfatizo e oriento os professores, durante as reuniões pedagógicas, sobre a importância do processo avaliativo. Diariamente, busco acompanhar o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem, nas salas de aula, e analiso cada atividade a ser xerocada, utilizada para este trabalho. Elaboro, pessoalmente, as avaliações diagnósticas internas bimestrais de Português e Matemática, analiso os resultados de cada turma e da escola em geral. Elaboro tabelas e gráficos”*.

Essa supervisora tem 70 anos, cursou o Magistério, em seguida Pedagogia e, na sequência, pós-graduou-se em Supervisão Educacional pela PUC-MG. Toda sua experiência profissional teve foco na educação, começando como professora dos anos iniciais, professora de Didática (Curso de Graduação), analista educacional e, atualmente, supervisora pedagógica. Atua como supervisora, efetiva, há 29 anos; na escola pesquisada trabalha há 11 anos cumprindo 40 horas semanais; sua trajetória profissional na educação já atinge 53 anos.

De modo geral, no contato com a mesma, percebi que é bastante comprometida com o trabalho que desenvolve e é exigente com as/os professoras/es.

Santos e Varela (2007, p.12), afirmam que:

A avaliação é um processo abrangente e que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências e dificuldades a fim de possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos que impedem a aprendizagem dos alunos. A avaliação contínua e progressiva é necessária para acompanhar o desenvolvimento dos educandos e ajudá-los em suas eventuais dificuldades.

Neste sentido, falando sobre o objetivo das atividades avaliativas na escola a supervisora afirmou: *“A escola necessita avaliar o trabalho que ela desenvolve e, através dessas avaliações, é possível obter um “retrato” da educação oferecida, visando sempre o seu aperfeiçoamento”*.

Quanto à professora pesquisada, na questão sobre qual o objetivo da avaliação na sua prática pedagógica, a mesma respondeu: *“A avaliação tem por objetivo diagnosticar a situação de aprendizagem de cada aluno, em relação à programação curricular”*.

Esta professora tem 32 anos, sua formação foi no Normal Superior e especializou-se em Gestão Escolar; atua há 12 anos na área da educação; é professora efetiva há 09 anos, possui, atualmente, uma carga horária de 54 horas semanais, e este é o segundo ano, não consecutivo, que atua com um 5º ano.

A professora afirma ainda que: *“As atividades avaliativas ao longo do bimestre, nos permitem perceber onde o aluno apresenta certa dificuldade. Dessa forma, podemos rever o conteúdo”*.

Nesta resposta fica evidenciada a importância da avaliação na sua função diagnóstica. De modo geral, a avaliação escolar é um desafio que exige mudanças por parte dos professores, e isto requer muito estudo, reflexão e ação; é necessário inovar, mudar a postura, pois a avaliação não se constitui apenas como um processo de aprovação ou reprovação, mas sim de diagnóstico de uma situação real sobre o ensino/aprendizagem. (Santos e Varela, 2007).

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma, e pressupõe definir princípios em função dos objetivos que se almeja alcançar; ela dimensiona o que se vai construir e possibilita ao educando (re)construir, se for necessário, o objeto de conhecimento.

Muitos autores apontam a importância da autoavaliação durante o processo ensino/aprendizagem. Perguntada se promovia momentos de autoavaliação com seus educandos e porque, a professora disse: *“Sim, estes momentos devem ocorrer todos os dias, durante as aulas. Assim, o aluno percebe onde precisa se empenhar mais para atingir o objetivo da aprendizagem”*.

Alves e Ramal (2013, p. 52) consideram de suma importância que o professor, ao auxiliar e avaliar seus estudantes, deve:

a) Partir dos interesses e motivações dos mesmos; b) considerar os conhecimentos, as habilidades e experiências que já trazem consigo; c) dosar a quantidade e os tipos de tarefa que lhe serão propostos; d) diversificar essas tarefas e os meios utilizados para realizá-las; e) esclarecer as razões de sua proposição, bem como dos objetivos que as orientam e dos resultados que poderão ser atingidos por seu intermédio; f) relacionar as atividades entre si e os conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que se pretende desenvolver em cada uma delas; e g) incentivar a cooperação, a reflexão, a criticidade dos alunos e a sua autoavaliação.

Ainda sobre a autoavaliação, questionou-se a supervisora se os professores dos anos iniciais promoviam a mesma com seus educandos, se ela considerava importante e por quê. Em resposta disse que: *“Muitos adotam essa prática, e eles são orientados a isso, eu, pessoalmente, adoto com os professores com os quais atuo, e lhes oriento a fazer o mesmo com os seus alunos. Entretanto, ainda não é uma prática sistemática, nesta escola”*.

Infelizmente, ainda hoje, em diversas escolas o processo avaliativo se reduz a realização de exames e provas. Segundo Luckesi (2008), desde o século XVI, com a pedagogia jesuítica, há a presença forte de rituais para provas e exames. Durante séculos

houve sessões solenes com formação de bancas examinadoras e comunicação pública dos resultados dos estudantes.

Muitos professores, ainda hoje acreditam que se não houver provas os estudantes não estudarão e, conseqüentemente, não terão aprendizagem, portanto, o objetivo do ensino passa a ser o de preparar os estudantes para ir bem nas provas.

Nessa concepção, de acordo com Freire (2005, p.66):

O educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor o educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão.

Referente à questão, sobre as maiores dificuldades percebidas pela supervisora, por parte dos professores em avaliar seus estudantes, ela enfatiza que: *“Percebo que há professores que se preocupam mais com a “nota” do que com a efetiva aprendizagem. Há, também, aqueles que apresentam grande dificuldade em elaborar uma “avaliação” onde se avalia o essencial e não os “acessórios”, adotam modelos prontos retirados da internet”*.

A professora, quando questionada sobre sua maior dificuldade em avaliar, aponta: *“Diagnosticar o nível de cada aluno e tomar decisões que possibilitem meu aluno atingir os resultados esperados (planejar atividades, seqüências didáticas e projetos de ensino)”*; portanto, é possível perceber que, de fato, a questão de avaliar ainda é um desafio para os professores, há contradições, fala-se e busca-se ultrapassar formas conservadoras, mas estas, às vezes, ainda se manifestam.

Em alguns momentos das observações realizadas em sala de aula, foi possível perceber como é grande a importância dada ao momento das atividades avaliativas e como o sentido disciplinador e punitivo, infelizmente, ainda está presente. Vejamos algumas falas da professora:

*“A atividade de ensino religioso vale como participação, quem não corrigiu a atividade perde ponto”*.

*“Olha o ponto de participação gente, trazer o material correto vale ponto”*.

*“A partir da semana que vem vamos marcar trabalhos e atividades avaliativas”*.

*“Estou vendo que na prova de história vamos ter problemas com nota”*.

*“Se você termina o texto de qualquer jeito sua nota também será de qualquer jeito”*.

*“Hoje vou passar um trabalho grande que vai valer nota para várias matérias, fiquem atentos, quero trabalho caprichado, senão eu tiro ponto, tem gente que costuma entregar com a capa amassada, torta, não dá né”*.

*“Quem conversar durante a produção de texto perde ponto de participação”*.

*“Quem falar durante o ditado vai perder ponto, e ditado sem cabeçalho completo também perde ponto”*.

Para Rabelo (1998, p.34):

Compra-se tudo do aluno e o pagamento é a nota: o para casa vale tanto e a pesquisa vale outro tanto; o exercício, se não fizer, é menos tanto, quem fizer tudo ganha mais tanto, chega-se a pagar até sua frequência às aulas e sua submissão, quer dizer, o silêncio, através da famosa nota de comportamento. Com o tempo os alunos percebem que, na escola, cada tarefa que fazem tem um preço, quando entram não pensam assim, fazem coisas por puro prazer de aprender, mas logo começam a exigir preços cada vez mais altos pelas realizações das tarefas e passam a funcionar em função das notas.

Enquanto os educadores não se desvencilharem desta questão dos pontos, das notas, não tiverem seus educandos (e os responsáveis) como aliados no processo ensino/aprendizagem, nessa luta contra a mera nota, a aprendizagem será falha e a escola continuará presa a um sistema controlador, comparativo e competitivo. E o processo avaliativo, muitas vezes, reduzido ao ensinar, verificar e registrar o resultado.

Também durante as observações de momentos avaliativos pude perceber que há uma certa tensão e até insegurança por parte de alguns educandos.

Para Hoffmann (2014, p.141):

Uma prática avaliativa mediadora opõe-se ao modelo do "transmitir-verificar-registrar" e persegue uma ação reflexiva e desafiadora do professor em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido a uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados.

Assim, entre ranços, recuos e avanços no processo avaliativo, as redes de ensino, escolas, professores (as) e estudantes, acabaram sendo “atropelados”, a partir dos anos 2000, pelos exames externos de larga escala, como veremos em seguida.

### **3 OS TESTES EXTERNOS EM LARGA ESCALA: A PROVA BRASIL E O PROEB**

A educação brasileira tem vivido nos últimos anos um intenso processo de exames externos em larga escala. Seus defensores alegam que os mesmos visam subsidiar políticas públicas na área educacional, contribuindo para a qualidade e equidade da educação.

De acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), lei 9394/96, compete à União e aos Estados, entre outras instâncias, as seguintes atribuições em relação à avaliação:

Art. 9º. A União incumbir-se-á de: VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.

Art.10°. Os Estados incumbir-se-ão de: IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

A resolução SEE nº 2.197, da rede estadual de Minas Gerais prevê quanto à avaliação:

Art. 69 A avaliação da aprendizagem dos alunos, realizada pelos professores, em conjunto com toda a equipe pedagógica da escola, parte integrante da proposta curricular e da implementação do currículo, redimensionadora da ação pedagógica, deve:

I - assumir um caráter processual, formativo e participativo;

II - ser contínua, cumulativa e diagnóstica;

III - utilizar vários instrumentos, recursos e procedimentos;

IV - fazer prevalecer os aspectos qualitativos do aprendizado do aluno sobre os quantitativos;

V - assegurar tempos e espaços diversos para que os alunos com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendidos ao longo do ano letivo;

VI - prover, obrigatoriamente, intervenções pedagógicas, ao longo do ano letivo, para garantir a aprendizagem no tempo certo;

VII - assegurar tempos e espaços de reposição de temas ou tópicos dos Componentes Curriculares, ao longo do ano letivo, aos alunos com frequência insuficiente;

VIII - possibilitar a aceleração de estudos para os alunos com distorção idade-ano de escolaridade.

Art. 70 Na avaliação da aprendizagem, a Escola deverá utilizar procedimentos, recursos de acessibilidade e instrumentos diversos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, entrevistas, provas, testes, questionários, adequando-os à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando e utilizando a coleta de informações sobre a aprendizagem dos alunos como diagnóstico para as intervenções pedagógicas necessárias.

Parágrafo único. As formas e procedimentos utilizados pela Escola para diagnosticar, acompanhar e intervir, pedagogicamente, no processo de aprendizagem dos alunos, devem expressar, com clareza, o que é esperado do educando em relação à sua aprendizagem e ao que foi realizado pela Escola, devendo ser registrados para subsidiar as decisões e informações sobre sua vida escolar. (MINAS GERAIS, 2012).

Embora a LDB afirme em seu artigo 15° que: “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica ...”, temos visto, desde a década de 1990 e, principalmente, desde os anos 2000, a intensificação de um sistema de exames externos em larga escala que afetam o trabalho pedagógico das instituições de ensino.

Tendo em vista o objetivo deste trabalho, a análise se concentrará nos exames externos em larga escala que atingem o 5° ano do Ensino Fundamental. Embora saibamos que

existam exames externos em larga escala para outros anos/séries escolares e níveis educacionais.

Em 2005, foi criada a ANRESC (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar), mais conhecida como Prova Brasil. A mesma foi idealizada e implementada pelo Governo Federal para ampliar o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), instituído em 1990, com o argumento de oferecer aos dirigentes educacionais, bem como toda sociedade, informações sobre a qualidade do ensino ministrado em cada unidade escolar, visando superar resultados insatisfatórios. A Prova Brasil é um exame voltado, atualmente, para as disciplinas de Português e Matemática.

Os objetivos gerais da Prova Brasil, de acordo com o Artigo 1º, da Portaria Ministerial nº 931, de 2005, são:

- a) Avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;
- b) Contribuir para o desenvolvimento em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados;
- c) Concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades, e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional;
- d) Oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares. (BRASIL, 2005).

A Prova Brasil é um exame em larga escala que acontece a cada dois anos, no momento nos anos ímpares, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Ministério da Educação (INEP/MEC). Tem o objetivo expresso de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

Professores e diretores das turmas e escolas avaliadas, também respondem a questionários que coletam dados demográficos, perfil profissional e de condições de trabalho.

Assim, a Prova Brasil, aplicada para os estudantes do 5º ano, tem assumido uma grande importância nos rumos que a educação vem tomando, visto que ela tem servido como modelo, segundo determinados autores, especificando os conteúdos que devem ser trabalhados pelos professores e, como consequência, ela tornou-se, em certa medida, o padrão sobre o qual as editoras devem elaborar os livros didáticos para vender ao Governo Federal.

Os resultados da Prova Brasil passaram a ser amplamente divulgados e, atualmente, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar realizado todos os anos juntamente

com as médias obtidas, no caso da Prova Brasil, é o principal indicador adotado pelo Governo Federal para traçar metas educacionais a serem alcançadas por escolas e redes estaduais e municipais. A ideia central do sistema de metas, foi obter um maior comprometimento das redes e escolas, com o objetivo de melhorar os indicadores educacionais. Acredita-se, muitas vezes, que um sistema de metas articulado entre o MEC e as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais serviria para aumentar a mobilização da sociedade em favor da qualidade da educação.

Segundo LOCATELLI (2002, p. 6):

Existem críticas em torno das avaliações dos sistemas de ensino, no sentido de que essas teriam a finalidade de aumentar o controle governamental sobre as escolas, bem como introduziriam uma competitividade entre as escolas e os estados, a exemplo do SAEB que é um exame nacional. Além disso, argumenta-se ainda que os currículos seriam reduzidos aos tópicos abrangidos pela avaliação, “servindo, também, para adequar os alunos aos novos modelos de organização da produção, para monitorar o trabalho dos professores e diretores e para pressionar os países a adotarem um currículo nacional.

Além de um currículo nacional, que aqui no Brasil tem se mostrado, atualmente, através da discussão da BNCC (Base Nacional Curricular Comum), nas salas de aula já podemos perceber vários reflexos destes exames externos. No caso da turma do 5º ano da escola pesquisada, no horário semanal é possível ver a ênfase nas disciplinas de Português e Matemática, alvos da Prova Brasil:

Segunda: Ensino Religioso, Português, Português, Matemática, Para casa.

Terça: Ciências, Português, Ed. Física, Matemática, Para casa.

Quarta: História, Matemática, Matemática, Português, Para casa.

Quinta: Geografia, Português, Matemática, Ed. Física, Para casa.

Sexta: Matemática, Português, Português, Artes, Para casa.

Não encontrei em nenhum documento pesquisado qual deveria ser a carga horária de cada disciplina em cada ano/série. Na resolução que define a organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais mineiras apenas há referência a forma de organização dos ciclos e os componentes curriculares:

Art. 28 O Ensino Fundamental, com duração de nove anos, estrutura-se em 4 (quatro) ciclos de escolaridade, considerados como blocos pedagógicos sequenciais:

I - Ciclo da Alfabetização, com a duração de 3 (três) anos de escolaridade, 1º, 2º e 3º ano;

II - Ciclo Complementar, com a duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 4º e 5º ano;

III - Ciclo Intermediário, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 6º e 7º ano;

IV - Ciclo da Consolidação, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 8º e 9º ano.

Art. 29 Os Ciclos da Alfabetização e Complementar devem garantir o princípio da continuidade da aprendizagem dos alunos, sem interrupção, com foco na alfabetização e letramento, voltados para ampliar as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, para todos os alunos, imprescindíveis ao prosseguimento dos estudos.

Art. 31 Os Componentes Curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental que integram as áreas de conhecimento são os referentes a:

I - Linguagens: a) Língua Portuguesa; b) Língua Materna, para populações indígenas;

c) Língua Estrangeira moderna; d) Arte, em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente, a musical; e) Educação Física.

II - Matemática.

III - Ciências da Natureza.

IV - Ciências Humanas: a) História; b) Geografia; V - Ensino Religioso.

Art. 62 O Ciclo Complementar, com o objetivo de consolidar a alfabetização e ampliar o letramento, terá suas atividades pedagógicas organizadas de modo a assegurar que todos os alunos, ao final de cada ano, tenham garantidos, pelo menos, os seguintes direitos de aprendizagem:

II - 5º Ano:

a) produzir, com autonomia, textos com coerência de ideias, correção ortográfica e gramatical; b) ler, compreendendo o conteúdo dos textos, sejam informativos, literários, de comunicação ou outros.

§ 1º Ao final do Ciclo Complementar, todos os alunos deverão ser capazes de ler, compreender, retirar informações contidas no texto e redigir com coerência, coesão, correção ortográfica e gramatical.

§ 2º Ao final do Ciclo Complementar, na área da Matemática, todos os alunos devem dominar e compreender o uso do sistema de numeração, os fatos fundamentais da adição, subtração, multiplicação e divisão, realizar cálculos mentais, resolver operações matemáticas mais complexas, ter conhecimentos básicos relativos a grandezas e medidas, espaço e forma e ao tratamento de dados em gráficos e tabelas. (MINAS GERAIS, 2012).

Para a supervisora da escola, perguntada sobre qual o “peso” que as avaliações externas exercem sobre o planejamento do 5º ano, a mesma respondeu: *“O nosso planejamento, não só do 5º ano, mas dos anos iniciais do Ensino Fundamental atendidos nesta escola, é baseado na proposta curricular de MG, na qual estão incluídas as competências e habilidades avaliadas nessas provas”*.

Segundo a professora do 5º ano, na semana que antecedeu a Prova Brasil deste ano, 2017, realizada na escola no dia 30 de outubro, *“as professoras dos 5ºs. anos foram orientadas a passar a semana toda trabalhando com conteúdos de Português e Matemática, não podendo trabalhar as demais disciplinas. Tivemos que repassar todos os tipos de exercícios que seriam abordados na Prova Brasil na segunda-feira”*.

Perguntada ainda se a escola tem preocupação com a Prova Brasil e seus resultados, e de 0 a 10 qual seria a importância que a escola atribui, a professora respondeu que: *“A escola tem muita preocupação com a Prova e seus resultados, tanto que trabalhei a semana toda sobre os conteúdos, e atribuo 10 como índice de preocupação”*. Também afirmou que: *“As atividades curriculares do ano letivo têm foco nas avaliações externas”*.

Sobrinho (2002, p.28, p.107), aprofunda esta ideia, ao dizer que:

As avaliações em larga escala acabam por promover um “congelamento do currículo”. A partir deste argumento o autor conclui que [...] isso produz uma grande desprofissionalização do professor, que perde sua condição autônoma de trabalhar junto aos seus alunos um determinado currículo; com uma concepção de formação, e deixa de promover a sua qualificação pessoal.

Contudo, a professora afirmou que: *“Também são realizados ditados, trabalhos previamente marcados, produção de textos, e todos os bimestres acontecem “avaliações diagnósticas internas” de: Português, Matemática, Ciências, História e Geografia”*.

As “avaliações diagnósticas internas” bimestrais são realizadas na escola pesquisada com todas as turmas do 1º ao 5º ano, em todas as disciplinas. São elaboradas por cada professora de turma e revisadas pela supervisora. Apenas as de Português e Matemática são elaboradas pela supervisora e as questões se aproximam bastante, pelo que foi possível verificar durante as observações e análise das mesmas, do modelo das questões da Prova Brasil.

Questionada sobre o objetivo destas “avaliações diagnósticas internas” a supervisora disse que: *“A escola necessita avaliar o trabalho que ela desenvolve e, através dessas avaliações, é possível obter um “retrato” da educação oferecida, visando sempre o seu aperfeiçoamento”*.

Referente à contribuição destas avaliações no processo avaliativo a supervisora enfatiza que: *“Acredito que estas avaliações contribuem muito para o sucesso da aprendizagem. Os professores se empenham para melhor ensinar, o aluno para melhor aprender e os pais oferecem aos filhos a necessária assistência”*.

Além do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em termos federais, o Estado de Minas Gerais, já em 1992 instituiu também o Programa de Avaliação das Escolas da Rede Estadual de Ensino, o qual deu origem, em 2000, ao SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica: nenhum estudante a menos e todos aprendendo mais).

O Simave foi criado pela resolução nº14 de 03/02/2000 da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. O principal objetivo para a criação do Simave foi a

implementação do Programa de Avaliação da Alfabetização – PROALFA e do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – PROEB.

Segundo site do Simave, o Proeb integra o Simave desde a primeira edição, em 2000. O Proeb avaliou os estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio das escolas municipais e estaduais de Minas Gerais entre 2000 e 2003 e 2006 a 2014. Segundo a supervisora, a partir de 2014 as provas do Proeb acontecem nos 5ºs anos, nosso foco de pesquisa, apenas a cada dois anos, nos anos pares, para não coincidir com os anos da Prova Brasil.

A escola pesquisada tem bom desempenho tanto no Ideb, quanto no Proeb. A supervisora acredita que: *“O desempenho satisfatório no Ideb, seja consequência de um trabalho pedagógico responsável e eficiente aqui desenvolvido, juntamente, com o processo de avaliação adotado, oportunizando os ajustes necessários, no decorrer do ano letivo”*. Quanto aos resultados do Proeb, afirma que: *“Em 2016, os resultados do Proeb desta escola, tanto em Português, quanto em Matemática, foram superiores ao do Estado e ao Município, ocorrendo, porém, uma queda em comparação com os resultados de 2014”*.

Também houve questionamento à supervisora, referente a orientações e encaminhamentos mais específicos no sentido de as professoras realizarem atividades avaliativas semelhantes à Prova Brasil e Proeb como preparação de seus estudantes e com treinamento de preenchimento de gabarito. A mesma afirmou que: *“Todo ano letivo, preparamos os nossos alunos para as “Avaliações Sistemáticas”, através das “Avaliações Diagnósticas Internas”, elaboradas nos moldes destas avaliações, incluindo o preenchimento de gabarito, para as turmas do 5º ano”*.

A aplicação das “avaliações diagnósticas internas” bimestralmente, demonstra a importância que a escola atribui a resultados positivos diante dos exames externos, pois, de acordo com a afirmação da supervisora, a escola preocupa-se de fato em preparar seus alunos durante o ano letivo.

Quanto à escola pesquisada receber retorno sobre os resultados da Prova Brasil e Proeb, a supervisora colocou o seguinte: *“Recebemos sim, através do resultado geral da escola, na Prova Brasil e resultados gerais e individuais por turma e alunos, no Proeb e Proalfa”*.

Diante dos resultados/desempenhos atingidos pela escola, questionou-se a supervisora em que eles contribuem para encaminhamentos pedagógicos. A mesma respondeu: *“Através dos resultados/desempenhos, analisamos as habilidades já desenvolvidas e aquelas que precisam de maior atenção. A partir daí planejamos ações e*

*atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, dando ênfase às dificuldades apresentadas pelos alunos”.*

Diante desta afirmação, é perceptível que a escola pesquisada recebe ou busca o retorno dos resultados e que há uma preocupação importante em reavaliar o processo ensino/aprendizagem e melhorar a prática pedagógica.

Para Antunes (apud KUSIAK, 2012, p. 6-7):

Entender o que ocorre nas práticas escolares entre docentes e discentes, por meio de estudos, análises e avaliações, durante as práticas de aquisição da linguagem verbal e escrita é uma tarefa imprescindível para qualquer trabalho em torno do tema processos de aprendizagem e ensino da linguagem escrita. A Prova Brasil poderia desempenhar esta função de forma coerente e precisa se fosse organizada de forma a contemplar o processo da escrita, e ao mesmo tempo, mostrar novas possibilidades educativas que possam ser utilizadas para qualificar este processo da linguagem. Como instrumento de diagnóstico ela poderia proporcionar à educação brasileira um grande salto, apontando as dificuldades de aprendizagem que ocorrem na grande parte das instituições públicas, verificar a aprendizagem como um processo complexo, servir de subsídio e fornecer informações para que os professores possam analisar sua própria prática docente e avançar na qualidade do processo de ensino-aprendizagem, especialmente no ensino fundamental.

Tanto para a supervisora como para o autor citado as “avaliações externas” podem ser importantes instrumentos de diagnóstico da aprendizagem, desde que melhor elaboradas e analisadas coletivamente pela escola. Perguntada se considera a aplicação destas “avaliações externas” (Prova Brasil e Proeb) no 5º ano, uma oportunidade de qualificar o ensino e por que, a supervisora também disse: *“Sim, elas colaboram para melhorar a qualidade da educação oferecida pela escola, e para promover a equidade, desde que seus resultados estejam voltados para a construção de políticas públicas que fortaleçam a aprendizagem dos alunos”.*

Em mais um questionamento à supervisora sobre algumas pesquisas que apontam que o currículo escolar acaba, muitas vezes, se restringindo aos conteúdos cobrados nos exames externos, se ela concorda com esta colocação, e se a escola se encaixa neste contexto, a mesma relatou: *“Não. Nestas avaliações são cobradas geralmente as competências relacionadas à leitura e compreensão de textos, que também são avaliadas através das nossas “avaliações diagnósticas internas” bimestrais. Mas em nossas atividades avaliativas, são cobradas as habilidades a serem desenvolvidas em ortografia, conhecimentos linguísticos e produção de textos”.*

Segundo Antunes (apud KUSIAK, 2012, p. 5):

É necessário que cada profissional envolvido com o processo ensino-aprendizagem discuta a educação de forma reflexiva, crítica e criativa. Os professores precisam trabalhar com o objetivo de formar cidadãos para o exercício fluente, adequado e

relevante da linguagem verbal, oral e escrita, capazes de criticar, opinar e decidir. Porém de que forma isso poderá um dia concretizar-se no ensino público brasileiro se o diagnóstico aplicado nas escolas do Brasil avalia apenas a capacidade leitora de nossos alunos. E as demais competências? Não são importantes e necessárias para o desenvolvimento cognitivo dos alunos?

Neste mesmo sentido, por que são realizados apenas exames externos de Português e Matemática? As demais áreas do conhecimento não são tão importantes? Coutinho (2012, p.26), diz que o resultado desses impactos referentes ao currículo pode ser catastrófico quando se questiona aspectos importantes da aprendizagem, como por exemplo, o estreitamento do currículo, onde este, pela quantidade e qualidade mínima de conteúdos não possibilita a ampliação da aprendizagem para além das fronteiras engessadas das avaliações externas, induzindo assim à prática limitada na sala de aula e, como consequência, reduzindo os níveis de aprendizagem dos estudantes.

Souza (2003, p.180), ao analisar a questão dos testes externos afirma:

Ao que parece, a questão central nesta proposta não é a de buscar subsídios para intervenções mais precisas e consistentes do poder público, ou seja, uma análise das informações coletadas para definição e implementação de políticas para a educação básica, mas difundir nos sistemas escolares uma dada concepção de avaliação, que tem como finalidade a instalação de mecanismos que estimulem a competição entre as escolas, responsabilizando-as, em última instância, pelo sucesso ou fracasso escolar.

Nesse contexto, Zanchet (2005, p.181) diz:

A discussão sobre o projeto pedagógico da escola vai se perdendo e, em seu lugar, são empreendidos esforços para dar conta do padrão imposto pelos processos avaliativos para melhorar a posição no ranking das escolas. Os professores são mobilizados no sentido de melhor preparar seus alunos para a realização dos exames nacionais.

Sobre “competição/ranqueamento”, entre as escolas, quanto ao desempenho/resultados nestes exames (Proeb e Prova Brasil), embora a professora tenha respondido que percebe e entende sim haver competição, já a supervisora respondeu: *“Sinceramente se há competição/comparação entre escolas, tal fato não é notado, com clareza, ...”*, (grifo da autora) e enfatiza ainda que: *“o nosso planejamento, sobretudo, visa a aprendizagem de nossos alunos e não somente os bons resultados nessas avaliações”*.

Vê-se que, mesmo a supervisora enfatizando que o mais importante é a aprendizagem dos estudantes e que os resultados dos exames externos são utilizados para aprimorar o processo pedagógico, ela não nega, ao afirmar, *“com clareza”*, que haja certa competição entre as escolas.

Neste sentido também chama atenção o art. 82 da Resolução SEE nº 2.197, ao afirmar que os dados e informações devem ser *amplamente* (grifo da autora) divulgados:

Art. 82 A Escola deve divulgar, amplamente, os dados e informações relativos a:

I - medidas, projetos, propostas e ações desenvolvidas e previstas pela Escola para melhorar sua atuação e seus resultados educacionais;

II - indicadores e estatísticas do desempenho escolar dos alunos e resultados obtidos pela Escola nas avaliações externas. (MINAS GERAIS, 2012).

Além da competição há também diversas formas de estímulo para as escolas obterem bons resultados. Em 2013 o governo de Minas Gerais elaborou a Cartilha “Guia de ações de boas ideias para sensibilização e motivação dos alunos para participação nas avaliações externas”. No documento, afirma-se:

Pensando na motivação dos alunos para a participação nas avaliações externas e na conscientização dos pais e responsáveis, algumas Escolas mineiras já desenvolvem ações estratégicas no período que antecede a realização das provas. São experiências positivas, que vêm dando certo nas Escolas onde são desenvolvidas e, por isso, compartilhá-las serve de incentivo e orientação a todas as Escolas da rede pública de Educação Básica de Minas Gerais. Desse modo, apresentamos algumas **sugestões** dessas experiências exitosas, muitas delas desenvolvidas por meio de parcerias da escola com a comunidade. (MINAS GERAIS, 2013, p. 12).

São destacadas como boas ideias:

- Distribuição de lanche especial para os alunos antes da realização das avaliações;
  - Entrega de Kit Escolar para o aluno que participa das avaliações, quando houver possibilidade por parte da escola (Exemplo de kit: estojo com o nome da escola, com lápis, caneta, borracha e régua);
  - Brinquedos: pula-pula, piscina de bolinhas, outros, quando houver essa possibilidade por parte da escola e da comunidade;
  - Carrinho de pipoca e/ou algodão doce, se houver possibilidade por parte da escola;
- Colocar faixas pela escola anunciando as datas das avaliações;
  - Produção de revista em quadrinhos sobre as avaliações externas para ser trabalhada em sala de aula, especialmente com os alunos do 3º e 5º anos, entre outros. (MINAS GERAIS, 2012, p. 12-4).

Com relação a esta questão, na escola pesquisada a supervisora enfatizou que: *“Apenas incentivamos a participação de todos através de diálogos, entretanto, o nível de participação pode e deve ser melhorado”*. Também foi questionado à mesma, se diante da escola atingir os resultados esperados pelo governo nos testes externos, se acontecem prêmios ou sanções para a escola, e a resposta foi negativa.

Para finalizar, no último dia de observação para esta pesquisa, a professora entregou a cada criança um teste chamado “AVALIAÇÃO INTERMEDIÁRIA SIMAVE”, elaborado pela Secretaria Estadual de Educação, já com a nota atribuída pela professora. De acordo com a mesma, esta “avaliação” ou “simulado”, como costumam chamar, começou a

ser aplicada a partir deste ano (2017) e, conforme a supervisora, tem o intuito de verificar se os estudantes estão preparados para as “avaliações externas” que acontecem sempre no final do ano letivo. Esta “avaliação” é corrigida pela professora e, a partir desta, ela verifica as dificuldades para poder reforçar o aprendizado. Neste dia ela corrigiu, juntamente com as crianças, todas as questões desta “avaliação” e tirou dúvidas. Após o término da correção e esclarecimento das dúvidas, a “avaliação” retorna para a supervisora; ela não é entregue para as crianças e nem compõe a nota, portanto, ela serve apenas como testagem dos conhecimentos adquiridos e as prepara para as “avaliações externas” do governo, segundo a professora.

Portanto, em vista do descrito acima, é possível perceber que os testes externos e internos e revisões para estes parecem não acabar. Embora fosse somente um “simulado”, ele aconteceu para mais uma vez testar o que foi “aprendido” visando preparar os educandos para os posteriores testes externos em larga escala. E o tempo para o ensinar e o apreender verdadeiros? Parece ser menos importante. Além do risco de um estreitamento do currículo e conteúdos que são secundarizados em detrimento daqueles testados nas “avaliações externas”.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através desta pesquisa, a partir da análise de documentos, observações, questionários, entrevistas e leituras realizadas, observei que a avaliação é imprescindível para o processo ensino/aprendizagem, devendo ser contínua e processual, buscando sempre a aprendizagem de todos. Neste sentido percebi que a professora do 5º ano usa diversos instrumentos avaliativos como trabalhos, ditados, “avaliações diagnósticas”, construção de textos para a composição das notas das crianças, também utiliza a autoavaliação, mas sente-se pressionada pela escola e pela própria rede de ensino a também preparar os estudantes para os testes externos em larga escala, como a Prova Brasil e o Proeb.

As respostas da supervisora da escola demonstram que a mesma está preocupada com a aprendizagem das crianças, que orienta os professores a identificarem as dificuldades e ajudá-las a superá-las, mas deixa claro, nas entrelinhas, que há sim também uma preocupação com que a escola obtenha bons resultados nos testes externos.

A partir dos dados coletados percebe-se que a escola, através da supervisora e da professora pesquisadas, vive certos dilemas. São pessoas comprometidas com o trabalho que realizam, buscam a aprendizagem das crianças mas são, em certa medida, “atropeladas” por

pressões externas as quais não podem deixar de cumprir, em detrimento de “penalização” da escola.

Com os resultados dos testes em larga escala há uma maior preocupação com as metas que a escola deve atingir e, com isso, gera-se, muitas vezes, certa competição e responsabilização por parte dos gestores que atuam nas escolas, que exigem dos professores e esses, por sua vez, cobram dos estudantes melhores resultados.

Assim, respondendo ao objetivo do trabalho, os reflexos dos exames externos em larga escala no cotidiano de um 5º ano em uma escola pública estadual mineira, posso afirmar, a partir da pesquisa realizada, que estes exercem um papel bastante importante no cotidiano desta turma.

Os dados coletados revelam que os testes em larga escala têm se caracterizado, de modo geral, como mais um instrumento de regulação e controle das práticas pedagógicas no interior de certas escolas. Condicionando, muitas vezes, a atuação dos professores ao preparo dos estudantes para obtenção de bons resultados.

Analisar os testes externos em larga escala é algo complexo, pois depende da forma como eles são encaminhados e utilizados nas escolas; é também algo contraditório, pois a depender do uso que se faz dos mesmos podem contribuir para identificar fragilidades no processo ensino aprendizagem, mas também podem gerar competição entre as instituições escolares e busca de melhores resultados e posições. Mas, sem dúvida, parece haver um certo exagero no cotidiano escolar de algumas escolas quanto a preocupação com os mesmos.

Transformar os dados obtidos nos testes externos, conforme apontado por certos autores, bem como pela supervisora, em políticas públicas que visem melhorar a qualidade da educação é algo bastante importante. Contudo nem sempre este é o objetivo, embora muitas vezes explicitado. A partir dos resultados dos testes são realizadas formações e oferecidas melhores condições de trabalho para as/os professoras/es? É diminuído o número de crianças por turmas?

Por tratar-se de uma pesquisa inicial e exploratória do tema, a cada dia de pesquisa fui encontrando dados novos e intrigantes. Muitos, sem dúvida, carecem de mais pesquisa e aprofundamento. Além disso, muitas novas perguntas/questões surgiram. Como é, por exemplo, encaminhado o processo dos testes externos em larga escala com os estudantes deficientes? Os livros didáticos estão sendo elaborados a partir dos conteúdos abordados nos testes externos? A partir do momento que vigorar a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) será ela a nova diretriz norteadora dos testes externos?

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Júlia Falivene; RAMAL, Andréia (Organização). **Avaliação Educacional- Da Teoria à Prática**. Série Educação. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2013.
- ANDRÉ, Marli E. D.A de. **Etnografia da prática escolar**. 6ª. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Portaria Ministerial nº 931, 2005.
- COUTINHO, Magno Sales. Avaliação Externa e Currículo: Possíveis Impactos e Implicações no Processo de Ensino. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 47 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré escola à universidade**. Porto Alegre: 33 ed. Mediação, 2014.
- KUSIAK, Sandra Mara. Uma Análise da Prova Brasil com Enfoque nos processos de Leitura e Escrita. IX ANPED SUL. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012.
- LABURU, Carlos Eduardo; SILVA, Dirceu da; VIDOTTO, Luiz Carlos. Avaliação tradicional e alternativa no ensino: um estudo comparativo. Semana: Ciências Sociais e Humanas, Londrina v.26, pag. 27-41 set.2005. Disponível em:  
<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/viewFile/3795/3051>>
- LOCATELLI, Iza. Construção de Instrumentos para a Avaliação em Larga Escala e Indicadores de Rendimento: O Modelo SAEB. In: **Estudos em Avaliação Educacional**. Fundação Carlos Chagas, n.25, Rio de Janeiro, RJ, Jan- Jun, 2002, p.5-21.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições** . 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- MINAS GERAIS. Guia de Boas Ideias para Sensibilização e Motivação dos Alunos para Participação nas Avaliações Externas. 2013.
- MINAS GERAIS. Organização e o Funcionamento do Ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais. Resolução SEE nº2.197, 26 de outubro de 2012.
- MINAS GERAIS. Secretaria da Educação. SIMAVE-Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública. Disponível em:  
<<http://www.simave.caedufjf.net/#>> acesso em:02/10/17
- Projeto Político Pedagógico - PPP 2016. Decreto nº 3.305 de 05/09/11 pg.02-42.
- RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação novos tempos, novas práticas**. Petrópolis RJ: Vozes, 1998.

SANTOS, Monalize Rigon dos; VARELA, Simone. A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Revista Eletrônica de Educação. Ano I, No. 01, ago. / dez 2007. Disponível em: <[http://web.unifil.br/docs/revista\\_eletronica/educacao/Artigo\\_04.pdf](http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf)>

SOBRINHO, José Dias. Campo e Caminhos da Avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, Luiz Carlos de (org). **Avaliação: Construindo o Campo e a Crítica**. Florianópolis, SC, Insular, 2002, p.13-62 e 104-110.

SOUSA, Sandra M. Zákia L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 119, p. 175-190, jul. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-15742003000200009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-15742003000200009&script=sci_abstract&tlng=pt)>

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Vanize Aparecida Misael de Andrade; SFORNI, Marta Sueli de Faria. Avaliação da Aprendizagem Conceitual. **Educar em Revista**. Curitiba 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602010000500003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000500003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)> Acesso em 17/02/2017.

ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib. O exame nacional do ensino médio (ENEM): pressupostos conceituais e repercussões na prática pedagógica. In: CUNHA, M. I. (Org.). **Formatos avaliativos e concepção de docência**. Campinas: Autores Associados, 2005.