

## Examinando as avaliações externas na microrregião de Ubá-MG

Matheus Enrique da Cunha Pimenta Brasiel<sup>1</sup>

### GD8 – Avaliação em Educação Matemática

O trabalho aborda um tema que vem crescendo nos debates educacionais: as avaliações externas em larga escala, empreendidas pelo Estado para aferir dados sobre a qualidade do ensino das escolas. Iremos apresentar alguns aspectos históricos que justificam sua emergência e permanência, serão apresentados também os objetivos de tais avaliações, segundo os formuladores das políticas de avaliação, além de uma descrição dos principais sistemas de avaliações presentes atualmente no Brasil, com ênfase ao Sistema Mineiro de Avaliação da Educação (SIMAVE), objeto de análise desta pesquisa. Apresentaremos aspectos iniciais gerais de uma pesquisa qualitativa que será desenvolvida com algumas instituições escolares da rede pública que oferecem o Ensino Fundamental, na microrregião de Ubá-MG, Zona da Mata Mineira, e, por fim, serão expostas algumas hipóteses iniciais que buscaremos responder com o desenvolvimento deste estudo.

**Palavras-chave:** Avaliações Externas; Sistema Mineiro de Avaliação da Educação (SIMAVE); Políticas de Avaliação; Microrregião de Ubá-MG.

### Considerações Iniciais: As avaliações externas e a microrregião de Ubá-MG

O trabalho focaliza uma temática que tem ganhado destaque nos debates em torno das políticas públicas educacionais: as avaliações externas, empreendidas pelos Governos Federais e Estaduais, além do Distrito Federal, para determinar a qualidade do ensino da educação básica<sup>2</sup>. Conforme Afonso (2009), nas últimas décadas, os países capitalistas ocidentais têm implementado as políticas de avaliação, de prestação de contas e de responsabilização (*accountability*), que

foram ganhando certa imunidade às concepções político-ideológicas dos governos, disseminando e homogeneizando muitos dos seus efeitos, como se essas mesmas políticas ganhassem o seu verdadeiro sentido situando-se acima das realidades culturais, políticas, econômicas e educacionais nacionais (AFONSO, 2009, p. 17)

Esta tendência homogeneizadora, por sua própria natureza ideológica, tem legitimado as próprias ações avaliativas, aumentando a sua eficácia legitimadora de tal forma que fica “difícil desocultar os interesses, demandas e funções que lhe subjazem” (Op. cit.).

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Viçosa, e-mail: matheus.brasiel@ufv.br, orientador: Dr. Denilson Santos de Azevedo.

<sup>2</sup> A educação básica é o primeiro nível do ensino escolar no Brasil. Compreende três etapas: a educação infantil (para crianças com até 5 anos), o ensino fundamental (para alunos de 6 a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos).

Sobretudo, a partir da chegada do neoliberalismo, o chamado “Estado Avaliador” (OLIVEIRA, 2011) passa a se comprometer com as lógicas do mercado, onde passa a ser controlador e fiscalizador das políticas e programas, enfatizando os resultados dos sistemas educativos. Sendo assim, o Estado aumenta seu controle, descentralizando suas funções para as escolas, o que, na verdade, passa por pressioná-las por meio de numerosas avaliações que geram resultados e produzem indicadores de desempenho (Op. cit.).

No Brasil, as avaliações externas têm oferecido informações que são capazes de direcionar as políticas públicas educacionais, além também de gerar mudanças de rumos na prática pedagógica desenvolvida nas escolas, provocando alterações em concepções historicamente concebidas, tais como qualidade, planejamento, formação docente, currículo, processo ensino-aprendizagem, dentre outros. Diversas avaliações externas ocorrem no interior das escolas públicas do país, nos questionando até que ponto os profissionais que nela atuam realmente se veem como sujeitos desse processo e como empreendem ações, no sentido de adequar-se às novas exigências do tempo presente.

Passados quase três décadas desde a iniciativa pioneira do Governo Federal de criar e implantar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), muitos são os questionamentos que ainda persistem e desafiam a nossa compreensão: quais foram os processos de adequação elaborados no interior das escolas para elevar seus índices? As avaliações externas provocam alterações na dinâmica/organização das escolas? Quais as percepções dos profissionais envolvidos com a educação sobre as avaliações externas? As áreas de conhecimento avaliadas nas provas, especialmente a Matemática, têm sido privilegiadas pela prática docente em sala de aula?

A fim de responder tais questões que nos mobilizam em nossa pesquisa, buscaremos realizar um estudo de natureza qualitativa com algumas escolas públicas<sup>3</sup> que oferecem os anos finais do ensino fundamental I (1º ao 5º Anos). Apesar do município de Ubá estar localizado próximo de uma grande instituição de ensino, como é a Universidade Federal de Viçosa, observa-se que são poucos os estudos realizados sobre a cidade e a microrregião, especialmente considerando o tema avaliações externas, justificando a pesquisa em tal microrregião e com tal temática. Entendemos que pesquisas

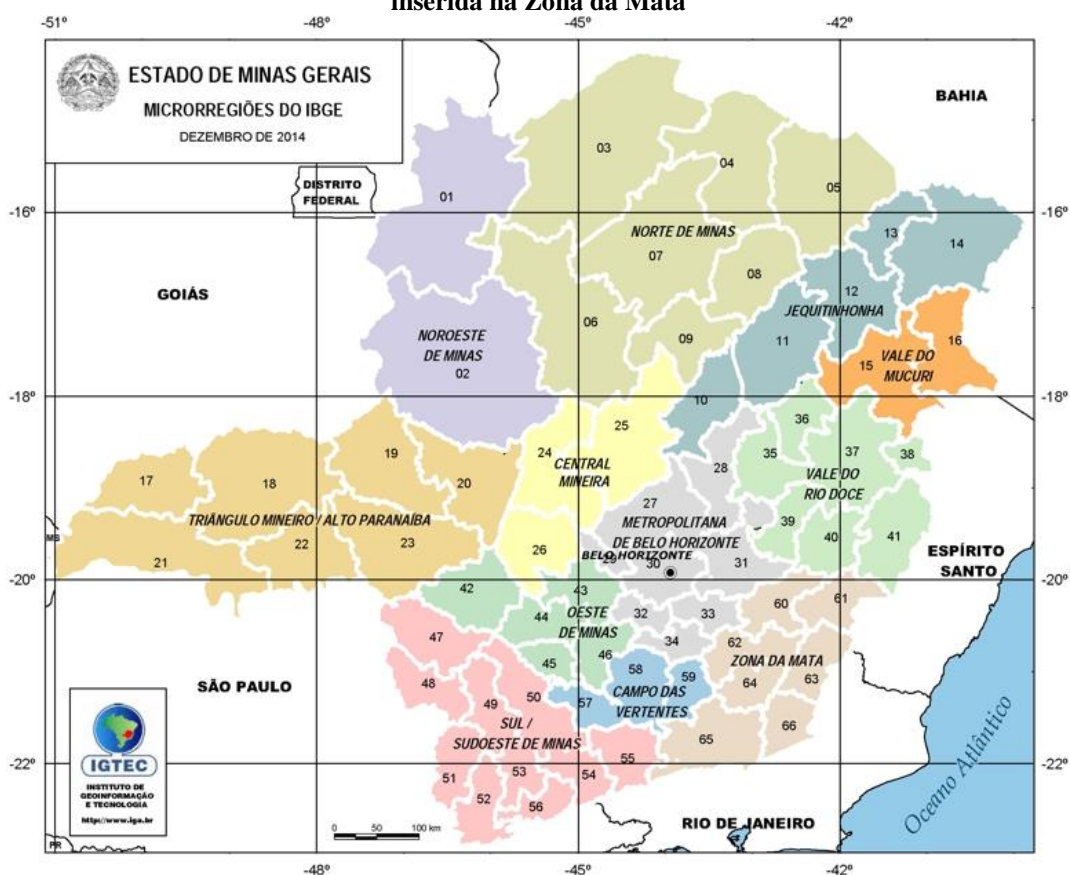
---

<sup>3</sup> A princípio, o estudo será feito com duas ou três escolas públicas da microrregião, de modo que elas obedeçam simultaneamente alguns critérios, pré-estabelecidos como: ter mesma dependência administrativa; oferecer o mesmo nível de escolaridade; estar localizada na região central do município pertencente a microrregião de Ubá-MG; apresentar quantidade próxima no número de matrículas no ensino fundamental I.

acadêmico/científicas são alternativas para o governo conhecer os problemas do ensino, contribuindo para elaborar políticas públicas educacionais que possam suprir tais problemas enfrentados e, nesse sentido, justifica nossa inserção no campo da pesquisa.

A microrregião de Ubá, local que se dará o estudo, se encontra localizada na mesorregião da Zona da Mata Mineira, sendo composta por 17 municípios, e teve sua população estimada, em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 269.650 habitantes, distribuída numa área total de 3.593,648 km<sup>2</sup>. A microrregião apresenta 197 instituições de ensino básico, sendo que 19% oferecem a pré-escola, 53% somente ensino fundamental, 25% ensino fundamental e médio e 3% ensino técnico. Entre estas instituições, por categorias administrativas, 29% são estaduais, 49% municipais e 22% são instituições privadas (SEBRAE, 2013).

**Figura 1: Mapa do estado de Minas Gerais por mesorregiões. A Microrregião de Ubá-MG (64) está inserida na Zona da Mata**



Disponível em: <https://www.mg.gov.br/governomg/portal/c/governomg/conheca-minas/geografia/5669-localizacao-geografica/69547-mesorregioes-e-microrregioes-ibge/5146/5044> Acesso em: 30 set. 2016

### **Do surgimento das avaliações externas aos sistemas estaduais de avaliação**

As avaliações externas surgem no cenário brasileiro, no contexto da democratização da educação básica, onde, especialmente a partir da década de 1980,

grande parte da população historicamente excluída da escola passou a compor e frequentar as salas de aula. Assim, as novas políticas educacionais surgem, pois, sempre que a sociedade se defronta com mudanças significativas em suas bases, sociais, tecnológicas e produtivas, e novas atribuições passam a ser exigidas da e na escola (PENIN; VIEIRA, 2002). Em 1990, é instituído o SAEB, pelo estado brasileiro, gerando informações e diagnósticos que possibilitaram a elaboração e monitoramento de políticas públicas voltadas para a educação básica, colocando a avaliação externa no centro irradiador da política educacional (INEP, 2016). As principais razões oficiais para a implementação deste sistema são apresentadas por Freitas (2005, p. 7):

Os motivos (declarados) para que o Estado buscasse “medir, avaliar e informar” foram diversos no percurso 1930-1988. Primeiro, essas práticas foram tidas como necessárias porque se prestariam a conferir e verificar resultados frente a objetivos da educação nacional, proporcionando a aplicação da ciência para “formar a consciência técnica” no âmbito escolar, posto que condição necessária à expansão e à melhoria da educação. A seguir, tais práticas propiciariam ao Estado central “conhecer a realidade” e fazer “diagnósticos” com o que, em lugar de acentuar-se a regulação pela via legal, seriam fornecidas “indicações e sugestões” para a qualificação da expansão do atendimento, da administração escolar e do ensino. No momento seguinte, “medir, avaliar e informar” foram práticas consideradas importantes para a instrumentação da racionalização, da modernização e da tutela da ação educacional. Logo a seguir, os motivos para recorrer a essas práticas se reportaram às tarefas de reajustar a regulação estatal e de criar uma cultura de avaliação no País.

As avaliações externas estão presentes nos mais diferentes níveis e contextos. No âmbito internacional, temos a avaliação do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Já no âmbito nacional, temos o SAEB; o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE); o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), além de no âmbito estadual, os sistemas próprios dos Estados Brasileiros, como é o caso de Minas Gerais com o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação (SIMAVE), que vem sendo aplicado anualmente em escolas das redes estadual e municipal do Estado de Minas Gerais (CAED/UFJF, 2012). Na tabela 1 a seguir, podemos ter um panorama dos sistemas estaduais e distrital brasileiros de avaliações por Unidade Federativa- UF. Através dos desempenhos obtidos pelas escolas nestas avaliações, se pressupõe que são direcionadas as políticas públicas de educação de cada unidade federativa.

**Tabela 1: Sistemas estaduais de avaliação no Brasil por UF**

Avaliação	UF
-----------	----

SEAPE - Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem	Acre
SAVEAL – Sistema de Avaliação de Alagoas	Alagoas
SADEAM – Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional do Amazonas	Amazonas
SABE- Sistema de Avaliação Baiano da Educação	Bahia
SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará	Ceará
SIADE – Sistema de Avaliação de Desempenho das Instituições Educacionais do Distrito Federal	Distrito Federal
PAEBES - Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo	Espírito Santo
SAEGO – Sistema de Avaliação da Educação de Goiás	Goiás
SIMADE – Sistema Maranhense de Avaliação de Desempenho	Maranhão
SAEMS – Sistema de Avaliação da Educação Básica do Mato Grosso do Sul	Mato Grosso do Sul
SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação	Minas Gerais
SisPAE- Sistema Paraense de Avaliação Educacional	Pará
Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba	Paraíba.
SAEP- Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná	Paraná
SAEPE – Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco	Pernambuco
SAEPI- Sistema de Avaliação Educacional do Piauí	Piauí
SAERJ – Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro
SAERS – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul
SAERO - O Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia	Rondônia
SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo	São Paulo
EXAEB-SE – Exame de Avaliação da Educação Básica do Estado de Sergipe	Sergipe
SALTO - Sistema de Avaliação, Monitoramento e Valorização da Educação do Estado do Tocantins	Tocantins

Fonte - Dados da Pesquisa.

Como podemos observar na tabela acima, os Estados Brasileiros e o Distrito Federal vêm valorizando as políticas de avaliação, criando seus próprios sistemas avaliativos da aprendizagem. De nossas 27 Unidades Federativas, 22 já apresentam sistema próprio de avaliação, o que representa 81,5% de tais Unidades. Apenas os estados de Santa Catarina, Rio Grande do Norte, Roraima, Amapá e Mato Grosso não criaram seus sistemas estaduais de avaliação. Este último criou um projeto piloto de avaliação, chamado de

Avaliação Diagnóstica do Ensino Público de Mato Grosso (Adepe-MT), entretanto, ainda se trata de uma avaliação diagnóstica pontual, ocorrida em março deste ano, mas que poderá, no futuro, se constituir e se tornar um sistema estadual de avaliação. Tendo em vista o crescimento das políticas de avaliação, cabe a nós discutirmos e debatermos sobre tal temática, buscando problematizá-la e situá-la nas discussões atuais de educação. Em nossa pesquisa, trabalharemos especificamente com as escolas que participam do SIMAVE, por acreditar que tal avaliação possa ser, em Minas Gerais, a que mais influencie nas dinâmicas escolares e institucionais, além do fato de que seus resultados estão ligados à distribuição de recursos financeiros destinados às escolas públicas.

O SIMAVE foi criado com o objetivo de fazer diagnósticos para entender as muitas dimensões do sistema público de educação do Estado e buscar seu aperfeiçoamento e eficácia. Sua função é desenvolver programas de avaliação integrados, cujos resultados evidenciem as necessidades de planejamento e ação nos diferentes níveis e momentos: da sala de aula, da escola e do sistema; da ação docente, da gestão escolar e das políticas públicas para a educação; do nível de aprendizagem na alfabetização e nos conteúdos básicos do ensino fundamental e médio (CAED/UFJF, 2012).

O SIMAVE atualmente é composto por três programas de avaliação: PAAE – Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar; PROALFA – Programa de Avaliação da Alfabetização; e PROEB – Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (CAED/UFJF, 2012). O PROALFA verifica os níveis de alfabetização alcançados pelos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública e indica intervenções necessárias para a correção dos problemas encontrados. Já o PAAE é formado por um sistema informatizado de geração de provas e emissão de relatórios de desempenho por turma. Fornece dados diagnósticos para subsidiar o planejamento do ensino e suas intervenções pedagógicas. Por fim, o PROEB tem por objetivo avaliar as escolas da rede pública no que concerne às habilidades e competências desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática (CAED/UFJF, 2012).

### **Avaliações externas: de seus objetivos oficiais às críticas atuais**

A avaliação externa (ou avaliação em larga escala) tem sido alvo de debates de muitos educadores. Enquanto a avaliação interna é de responsabilidade do docente e visa avaliar diretamente a aprendizagem do aluno, com o foco na ação, a avaliação externa



é planejada e realizada, geralmente, por profissionais externos à escola, tendo o desempenho dos alunos como foco de interesse. Esse tipo de avaliação pode ter como objeto, dentre outros: - Escolas, como unidades que compõem redes mais amplas – municipais, estaduais ou federais. - Programas e políticas educacionais, que podem ter os mesmos níveis de alcance já citados.- Sistemas de ensino, considerando o desempenho dos alunos que estudam nas escolas vinculadas a esses mesmos sistemas. - Cursos superiores, por ocasião de sua implantação e/ou de credenciamentos periódicos (FREITAS, 2009, p. 54).

Sendo assim, a avaliação externa supõe que a escola será analisada por agentes externos a ela, possibilitando maior objetividade e legitimidade ao processo avaliativo, cuja principal finalidade, de acordo com os formuladores de tal política, é

informar aos gestores das várias instâncias do sistema educacional e da escola, professores e a sociedade em geral em que medida as políticas educacionais estão sendo desenvolvidas. Essas políticas devem esclarecer, sobretudo, se o processo educativo está alcançando os objetivos desejados, subsidiando, assim, a formulação, a manutenção ou a revisão de políticas públicas definidas para a educação (Op. cit.).

Dessa forma, tais avaliações, geralmente implementadas pelo poder público (federal, estadual e/ou municipal), voltam-se para uma população que apresenta características em comum, capazes de serem medidas, avaliadas ou, de alguma forma, ordenadas. A partir dos resultados baseados em testes padronizados, os governos traçam metas de “qualidade” educacional para os sistemas de ensino (INEP, 2016).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) elaborou uma escala que busca medir o nível de desempenho alcançado nas habilidades e competências pelos alunos que são submetidos às provas externas. Tais habilidades categorizadas nessa escala pautam-se nas Matrizes de Referência que foram elaboradas a partir da consulta aos Parâmetros Curriculares Nacionais, dos currículos propostos pelas Secretarias Estaduais de Educação e pela análise dos livros didáticos mais utilizados nas séries avaliadas (OLIVEIRA, 2011).

Cabe salientar que, no cotidiano escolar, é importante que as avaliações internas e externas sejam processadas de maneira conjunta, para que se possam identificar os principais problemas no processo de ensino-aprendizagem, permitindo, assim, se realizar um trabalho direcionado, com práticas pedagógicas de intervenção e um redirecionamento do planejamento, não sendo ela pensada e planejada de modo separado. Entretanto, será que isto ocorre de fato no interior das escolas? Se pensarmos a avaliação como procedimento educativo, vemos que ela não pode ser pensada de maneira isolada, sem que haja um deslocamento de contexto social, pois,

as avaliações – como os currículos, as metodologias, os calendários e outras coisas dos processos educativos – podem ser tecidas – construídas – a partir de

relações de comunicação que fazem parte do cotidiano escolar, com respeito à diversidade e às especificidades, frutos das negociações que as relações dialogais propiciam. Consequentemente, não podemos pensar a avaliação em separado, como uma entidade que se justifica em si e por si (ESTEBAN, 2003, p. 110 apud FERRAÇO, 2008, p. 33).

É importante dizer que muitos autores ligados a área educacional criticam a forma com que se configuram e se utilizam de tais avaliações, salientando que elas têm sido usadas para controlar e classificar alunos e instituições, sendo uma forma de controle do Estado sobre a vida social e o trabalho das pessoas. Oposto do que defendem seus idealizadores, atualmente, os resultados das avaliações não são usados para melhorar a qualidade do trabalho pedagógico, mas sim para promover um processo de *ranqueamento* entre as escolas. Tal *ranqueamento*, ao invés de contribuir para a melhora da qualidade da educação, tem aprofundado ainda mais o processo de exclusão, tendo em vista que reforça uma política educacional elitista e padronizadora (RIBEIRO, 2002, p. 141).

Numa perspectiva crítico-reflexiva mais abrangente, o que os estudiosos têm observado é que “essa política de currículo e de avaliação nacional é condição fundamental para que se possam implementar políticas de privatização e mercadorização da educação” (AFONSO *apud* RIBEIRO, 2002, p. 139). Thurler (1994) afirma que tais avaliações têm por objetivo apenas medir a eficiência e a eficácia de uma instituição de ensino, por pautar-se em categorias pré-fabricadas que não acompanham uma realidade em constante movimento, podendo conduzir para um processo de “aprisionamento” da dinâmica escolar, pois a escola seria um espaço de interação dos atores envolvidos.

Debater sobre o tema das avaliações externas não é tarefa simples, por se tratar de um tema “espinhoso”, que levanta acaloradas discussões entre os que defendem diferentes pontos de vista. Se é no cotidiano que a política é de fato praticada, e dada tamanha importância que esta problemática tomou nas políticas públicas educacionais, é fundamental que sejam desenvolvidas pesquisas que pretendam investigar as sinuosidades desses modelos de política presentes nas escolas públicas, para que se possam promover uma reflexão sobre as práticas instituídas e contribuir para a gestão escolar das instituições de ensino, podendo reverter os resultados das avaliações às suas práticas pedagógicas, contribuindo assim com o aprendizado dos alunos.

### **Hipóteses iniciais e algumas considerações**



Muito nos inquieta o fato das políticas educacionais atuais e dos programas implementados pelo Governo, sobretudo as políticas de financiamento e até a valorização docente, pautarem-se num conceito de educação enquanto mercadoria/produto que pode ser quantificado e comparado no mercado educacional, desconsiderando todas as variações que envolvam o cotidiano escolar e a realidade sócio-histórica que abarca cada escola.

No Estado de Minas Gerais, os resultados obtidos pelas escolas estão atrelados às políticas meritocráticas, como o “prêmio de produtividade”. O prêmio produtividade, mais conhecido como “14º salário”, é um incremento remuneratório concedido apenas aos professores e servidores das escolas estaduais, em função de seus resultados nas avaliações do SIMAVE. É uma prática oficialmente reconhecida como fundamental para o cumprimento do Acordo de Resultados firmado entre as instituições educacionais do governo de Minas, visando melhorar os índices do sistema de ensino, e que é explicitado na cláusula sexta do acordo, que diz:

O pagamento do prêmio produtividade está condicionado: I. ao atendimento às exigências e requisitos previstos na legislação vigente; II. à pactuação e vigência do Acordo de Resultados acessório a este instrumento – 2ª etapa – que contenha previsão expressa de pagamento do prêmio e opção pela modalidade de prêmio adotada. (MINAS GERAIS, 2009, p.5)

Alguns dos efeitos dessa política de vinculação pecuniária aos resultados obtidos nas provas, tanto no âmbito escolar quanto para os professores, podem ser observados no quadro 1 abaixo.

**Quadro 1: efeitos da obrigação de resultados na educação**

<b>Escolas</b>	<b>Professores</b>
Avaliação de Desempenho Institucional (Lei nº 17.600/2008)	Avaliação de Desempenho Individual (ADI) (Resolução Conjunta entre Secretaria de Planejamento e Secretaria de Educação, nº 7.110/2009)
Vinculação do Prêmio de Produtividade, da autonomia e outras prerrogativas da gestão escolar ao desempenho final no SIMAVE/PROEB: a) acima de 70%: direito ao Prêmio, ampliação da autonomia escolar, bem como recursos para despesas de custeio; b) menos de 70%: perda de prerrogativas estabelecidas no Acordo e do direito ao Prêmio.	A avaliação de desempenho dos professores e as carreiras docentes são vinculadas aos resultados no SIMAVE/PROEB. A nota obtida na ADI define a ocorrência de três situações, segundo a Lei Complementar nº 71/03: a) acima de 70%: progressão na carreira e direito ao Prêmio de Produtividade; b) entre 50% a 70%: estagnação na carreira e perda do direito ao Prêmio; c) menos de 50%: em caso de reincidência, pode vir a ocorrer perda do cargo público.

Fonte: SEEMG apud AUGUSTO, 2012.

Além do que pode ser visto no quadro anterior, queremos observar se existem outros efeitos que podem ser vistos no interior das escolas, como o acirramento da competição entre escolas e entre professores; disputa por alunos mais preparados para a

realização das provas, a mudança na rotina das escolas em função da aplicação das avaliações; currículo revisado para atender às matrizes de referência; treinamento de alunos para atender às exigências do modelo de avaliação, ou mesmo se estaria ocorrendo adoecimento docente em função da pressão por resultados.

Para se discutir sobre as avaliações externas, seu uso e seus objetivos, primeiro é preciso debater se é possível medir a aprendizagem dos alunos e, se sim, como seria feita essa aferição. Avaliar pressupõe um processo contínuo, mas, nos atuais modelos de avaliação em larga escala, isso se configura mais como sendo exames, pois as provas parecem ser pontuais, e não necessariamente parte de um processo de ensino-aprendizagem. Será que se utilizam os erros dos alunos nas avaliações externas para se tentar corrigir as lacunas deixadas durante o processo de ensino-aprendizagem? É preciso entender o erro como produção de conhecimento e dele buscar as correções necessárias.

A priori, as avaliações externas às quais as escolas são submetidas atualmente são pontuais, não levam em consideração as diferentes realidades de cada unidade escolar, bem como particularidades e dificuldades que enfrentam. Com tais avaliações, não estariam ocorrendo nas escolas um reducionismo às disciplinas de Matemática e Português no currículo (e também no número de aulas), já que são estes os conteúdos avaliados nas provas e, conseqüentemente, que trarão retorno financeiro à escola e seus membros?

O cotidiano escolar está todo permeado pela prática avaliativa que se distanciou da função diagnóstica ou formativa, entretanto, esta função pode estar sendo negligenciada, desconsiderando-se seu verdadeiro significado de avaliar. Concordamos com Hoffmann (1992) quando diz que

[...] no processo de ensino e aprendizagem, não basta apenas conhecer os erros e os acertos, a correção ou incorreção das respostas dos alunos, numa determinada prova de avaliação, mas sim, e principalmente, conhecer os processos que o levam a produzir estas respostas. Mais do que controlar, o professor deve interpretar, identificar problemas e levantar hipóteses explicativas que lhes permitam avaliar a complexidade e sofisticação do pensamento do aluno. Mais do que medir determinados comportamentos, importa compreender as razões do erro.

Entendemos, inicialmente, que existe um grande problema nos atuais modelos de avaliação, pois tais exames são unidimensionais e centrados no cognitivo, não havendo espaço para a cultura, a arte, o corpo, entre outros aspectos tão importantes no desenvolvimento do aluno. Talvez as avaliações externas estejam até hoje em tal formato, pois, dessa forma, contribuem para ela e a escola lidarem apenas com o que já é conhecido, que é o cognitivo. Se o indivíduo é efeito do processo, devemos, então, nos preocupar com

os indivíduos que estão sendo formados atualmente em tempos de supervalorização das avaliações, refletindo sobre as práticas de subjetivação no contexto escolar, ou seja, a forma como a escola tem fabricado os sujeitos.

As avaliações externas deveriam ser utilizadas como instrumento de melhoria da educação, sendo usadas como uma espécie de “termômetro” sobre o ensino público oferecido, pois, para poder fazer uma intervenção em uma sala de aula, é preciso, inicialmente, se conhecer as insuficiências que os alunos apresentam. Entretanto, será que, na prática, as avaliações estão contribuindo para que tenhamos de fato uma “educação de qualidade”?

### Referências

AFONSO, A. J. Nem tudo o que conta é mensurável ou comparável: crítica à accountability baseada em testes standardizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 13, p. 13-29, 2009.

ASSUNÇÃO, M. F. **O Mito da virtuosidade da avaliação**: trabalho docente e avaliações externas na educação básica. 2013. 192 p. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013

AUGUSTO, M. H. Regulação educativa e trabalho docente em Minas Gerais: a obrigação de resultados. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 03, p. 695-709, jul./set. 2012.

CAEd/UFJF. **Revista pedagógica: SIMAVE – PROEB 2011: Matemática 9º ano do Ensino Fundamental**. Juiz de Fora: CAEd, 2012.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/medidas-de-proficiencia/>> Acesso: 01. Jun. 2016.

FERRAÇO, C. E. Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 15-42.

FREITAS, D. N. T. A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2005, p. 1-18. Versão digital.

FREITAS, K. S. **Progestão**: como articular a gestão pedagógica da escola com as políticas públicas da educação para a melhoria do desempenho escolar?. Módulo X. Brasília: CONSED, 2009.

HOFFMANN, J. Avaliação: mito e desafio. **Uma perspectiva construtivista**. 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 1992.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SAEB**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>>. Acesso em: 01. Jun. 2016.

MINAS GERAIS. **Guia do especialista em educação Básica**. Secretaria do Estado da Educação. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. Belo Horizonte, MG. 2009.

OLIVEIRA, A. P. de M. **A Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal**. 277 p. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PENIN, S. T. S; VIEIRA, S. L. Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). **Gestão da escola** – desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

RIBEIRO, B. B. D. A função social da avaliação escolar e as políticas de avaliação da educação básica no Brasil nos anos 90: breves considerações. **Inter-Ação: Revista da Faculdade de Educação da UFG**, v.2, n. 27, jul/dez 2002, p. 1217-142.

SEBRAE. 2013. Disponível em: <  
<https://www.sebraemg.com.br/atendimento/bibliotecadigital/documento/Diagnostico/Identidade-Territorial-das-Regioes-e-Microrregioes---Uba>> Acesso em: 30 Set. 2016.

THURLER, M. G. A eficácia das escolas não se mede: ela se constrói, negocia-se, pratica-se e se vive. **Série Idéias**, n. 30, São Paulo: FDE, 1998. p. 175-192.