

GT08 - Formação de Professores – Trabalho 741

## A PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA OS USOS DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO GT08 DA ANPED NO PERÍODO DE 2005-2015

Helena Rivelli - PPGE/UFJF

### Resumo

É crescente o número pesquisas e publicações no campo da formação de professores, tendo em vista sua relevância para a qualidade do ensino e o direito à educação. Porém, alguns aspectos desta formação ainda carecem de estudos que possam oferecer um panorama sobre tendências e desafios no âmbito nacional. Neste contexto, o presente trabalho buscou identificar traços do debate em torno da avaliação educacional na formação dos professores da educação básica. Para isso, tomamos como objeto de análise os textos de pesquisas publicadas como trabalhos e pôsteres no GT8 – Formação de Professores nas Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação no período de 2005 a 2015. A pesquisa mostrou que nenhum dos 335 textos, dentre trabalhos e pôsteres apresentados no GT8 nas dez edições mapeadas, teve por objetivo discutir a avaliação educacional no contexto da formação de professores. Esta lacuna preocupa, além de outros motivos, pois abre espaço para a cultura dos cursos de treinamento profissional oferecidos pelos sistemas de ensino que visam, principalmente, aparelhar professores e gestores escolares para a chamada apropriação de resultados, criando mais uma vez condições para que a avaliação do sistema ganhe fôlego sobre a avaliação de sala de aula.

**Palavras-chave:** Avaliação educacional. Avaliação de sala de aula. Avaliação de sistema de ensino. Formação de professores. GT8 da ANPEd.

### Introdução

Os desafios na formação dos professores ainda são inúmeros no contexto brasileiro, e sua superação passou a figurar na agenda das políticas educacionais, principalmente após os movimentos de expansão do acesso à educação básica, intensificados a partir da década de 1980. Estes desafios são enfatizados pelos dados do

IBGE (BRASIL, 2014) que demonstram que, em 2013, 74% dos docentes possuíam formação superior. Assim, pouco mais de um quarto destes profissionais atuavam apenas com nível médio ou normal, ou em alguns casos ainda mais graves, com formação fundamental apenas. Estes dados contrastam com o princípio do direito à educação de qualidade assegurado pela Constituição Federal de 1988 e ratificado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Entretanto, para além da formação superior, vários outros desafios se lançam ao desenvolvimento profissional dos professores, de modo que as recentes reformas curriculares pelas quais passaram os cursos de licenciatura ainda não foram capazes de dar conta de uma parcela dessas lacunas. A partir de tais constatações, no presente artigo, tomamos por análise uma das dimensões que vêm sendo constantemente ressignificadas com a pactuação de um projeto neoliberal da educação nacional – a avaliação educacional. De modo geral, podemos afirmar que a avaliação da educação básica passou e vem passando por um movimento nos últimos 30 anos que envolve diversos discursos e disputas.

Nossa hipótese é de que a formação inicial dos professores, da atual maneira em que se encontra configurada, não consegue fornecer uma base mínima para que estes profissionais possam lidar com tal realidade de maneira crítica, contemplando todo o viés político que ela encerra. A cultura nacional de avaliação em larga escala, crescente no Brasil desde a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no final dos anos 1980, tem gerado uma complexa rede de políticas, programas, projetos e iniciativas que aos poucos sufocam a avaliação da aprendizagem como um essencial ponto dos processos escolares.

Tendo por base a discussão acima apresentada, este artigo buscou identificar traços do debate em torno da avaliação educacional na formação dos professores da educação básica. Para isso, tomamos como objeto de análise os textos de pesquisas publicadas como trabalhos e pôsteres no Grupo de Trabalho 8 – Formação de Professores nas Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) no período de 2005 a 2015. Dada a importância da ANPEd no cenário nacional das pesquisas em educação, a expectativa é que o exame do acervo de estudos já discutidos no GT08 nestes últimos onze anos nos ofereça representatividade quanto aos aspectos que perpassam a educação básica, grupos de pesquisadores e concepções sobre o tema abordado.

## **A avaliação na educação básica: uma breve reflexão**

A avaliação educacional possui diferentes dimensões e pode ser classificada de acordo com seus propósitos e o método que emprega. Um fato importante a ser salientado é que a avaliação tem como função principal o monitoramento de uma situação determinada, seja ela representada por um aluno, uma escola ou mesmo um sistema de ensino inteiro. Sendo assim, a avaliação produz dados que devem ser interpretados e utilizados no planejamento e nas decisões pedagógicas.

Segundo Souza (2000), com base no espaço pedagógico que ocupam, é possível reconhecer que

a avaliação de sala de aula tem como foco o processo de ensino-aprendizagem e visa a subsidiar o aperfeiçoamento da prática docente; a avaliação institucional permite a análise da instituição educativa e indica a efetividade da instituição educativa no cumprimento de sua função social; a avaliação de programa e projetos educativos focaliza sua atenção nos propósitos e estratégias concebidos por determinado programa previsto para aperfeiçoar ou corrigir desvios de um sistema de ensino; a avaliação de currículo tem seu centro de atenção voltado para a análise do valor psicossocial dos objetivos e conteúdos propostos de um curso organizado para formar o aluno e para o estudo da efetividade dos processos previstos em sua implementação; a avaliação de sistema focaliza sistemas de ensino visando subsidiar políticas públicas na área educacional (SOUZA, 2000, p. 101).

A partir destas definições, distinguimos as avaliações de sala de aula como avaliações internas – realizadas pelo professor como forma de acompanhar a formação de seus alunos – e as avaliações de sistemas como avaliações em larga escala e externas – utilizadas para se ter um diagnóstico da qualidade de uma rede ou sistema de ensino e para subsidiar ações também nesse âmbito.

As avaliações de sala de aula são um elemento intrínseco ao espaço escolar desde a sua mais remota organização. Apesar de também utilizadas como forma de expressão da autoridade do professor, têm seu lugar reconhecido na medida em que permitem o acompanhamento escolar do aluno (SOUZA, 2000). Gatti (2003) salienta que alguns estudos têm se concentrado na avaliação desenvolvida pelos professores em sala de aula, mas, de maneira geral, isto pouco tem se repercutido nos cursos de formação de professores. A autora chama ainda atenção para o fato de que

Esta avaliação tem por finalidade acompanhar os processos de aprendizagem escolar, compreender como eles estão se concretizando, oferecer informações relevantes para o próprio desenvolvimento do ensino na sala de aula em seu dia-a-dia, para o planejamento e replanejamento contínuo da atividade de professores e alunos, como para a aferição de graus (GATTI, 2003, p. 99).

Além disso, a autora acrescenta que para ter sentido, a avaliação em sala de aula deve ser coerente com a filosofia e os métodos de ensino do professor.

Com o objetivo de subsidiar um diálogo entre avaliações internas e em larga escala, passaremos para uma síntese sobre o estabelecimento de uma cultura nacional de avaliação em larga escala.

Apesar de a ampliação do uso dos testes educacionais em larga escala no cenário internacional poder ser observada principalmente a partir da década de 1960 do século XX, desde os anos 1930 encontramos indícios do interesse em políticas públicas de avaliação externa. Essas primeiras políticas, idealizadas nos Estados Unidos, tinham como intuito principal avaliar o rendimento dos sistemas de ensino (BROOKE e CUNHA, 2011). No Brasil, entretanto, a avaliação passou a compor o quadro de intenções das práticas governamentais apenas no final dos anos 1980, quando foi criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. O SAEB já passou por várias modificações e atualmente avalia as áreas de Linguagem, Matemática e Ciências. O governo federal anunciou que neste ano de 2017 a Prova Brasil do Ensino Médio será aplicada pela primeira vez de forma censitária, agregando mais uma modificação ao Sistema.

Com base no trânsito dos movimentos avaliativos que se mostraram até o presente momento, podemos identificar o que Bonamino e Souza (2012) chamam de três gerações de avaliação da educação básica no Brasil. A primeira geração consta de programas com fins diagnósticos da qualidade e cujos resultados são de divulgação e acesso público, não implicando nenhum ônus ou bônus para os envolvidos. A segunda geração implica, além da divulgação pública, na devolução dos resultados do desempenho para os envolvidos no processo. Por acarretar consequências simbólicas para as escolas, já que há apropriação dos resultados das avaliações pelos pais e pela sociedade, essas políticas também são chamadas de *low stakes* (responsabilização branda). Quando ocorrem sanções ou movimentos de recompensas em decorrência dos resultados dos alunos e das escolas, trata-se de avaliações de terceira geração. Por

envolverem consequências diretas, são também referenciadas como *high stakes* (responsabilização forte).

Os programas de responsabilização têm sido adotados por uma gama considerável de estados brasileiros e isto tem gerado grande descontentamento por parte dos professores e demais profissionais da educação. Particularmente, acreditamos que tais iniciativas vão de encontro às metas e propostas de valorização destes profissionais. Além disso, está se estabelecendo uma cultura de controle excessivo da atividade docente que pode trazer consequências de grande repercussão no espaço escolar e para a educação básica de maneira geral.

Algumas características importantes podem ser destacadas no que tange a relação entre as avaliações de sala de aula e as avaliações dos sistemas de ensino. Uma delas, sem sombra de dúvidas, é a posição ocupada pelo professor em ambas: enquanto na avaliação interna o avaliador (o professor) é ao mesmo tempo o responsável direto pelo processo que vai avaliar, na avaliação em larga escala o docente assume um papel diferente, o de também avaliado, pois um agente externo é quem planeja, aplica e disponibiliza os resultados. Assim é possível enxergar o deslocamento do controle sobre os resultados da prática docente para um agente externo ao contexto da escola (GATTI, 2003). É geralmente com base neste fator que costumam nascer as resistências dos professores aos sistemas avaliativos em larga escala. Também é preciso ter em conta que uma série de variáveis internas e externas ao espaço escolar têm influências diretas e indiretas nas avaliações de sistema e o professor, sozinho, não pode e não deve ser responsabilizado pelo baixo desempenho dos alunos (FETZNER, 2014).

Outra característica que chama atenção de maneira perturbadora é a substituição de alguns procedimentos de avaliação de sala de aula por atividades simuladas com base nas matrizes de referência das avaliações externas, tendo em vista a melhoraria do desempenho dos alunos: é como treinar o aluno para realizar uma tarefa pelo qual o professor se sente pressionado. Sobre isso, Souza (2000, p. 104) argumenta que

A realização frequente nestes últimos anos no Brasil de avaliações de sistema, e o emprego de testes objetivos, característica deste tipo de avaliação, tem levado muitos professores a supor que deveriam desenvolver seu processo de avaliação utilizando a mesma metodologia e mesmos tipos de instrumentos que são recomendados para as avaliações de grande porte. Perdem com isto a possibilidade

de aperfeiçoar procedimentos e instrumentos que permitem análises mais aprofundadas de seus alunos, no contexto de sala de aula.

Por estes e outros motivos sérias críticas têm se lançado contra os sistemas e políticas de avaliação em larga escala e elas não são aqui ignoradas. Sobre isso, Davis (2013), ressalta que apesar de indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)<sup>1</sup> nortear importantes políticas públicas, têm também ocasionado problemas de diferentes naturezas para professores e gestores, bem como a alunos de maneira indireta. É importante destacar que ‘medir’ é diferente de ‘avaliar’ e só teremos uma avaliação no momento em que os resultados do ‘medir’ sejam utilizados para o planejamento e o replanejamento das atividades dos professores, em um movimento contínuo que se retroalimenta.

Tendo todos estes aspectos em mente, é importante destacar que não há como separar avaliação de ensino e a formação do professor não pode prescindir de uma discussão que seja capaz de estabelecer as complexas relações que envolvem estas dimensões e, principalmente, seja capaz de compreender a natureza política que cada uma delas envolve. Em busca dos indícios sobre como esta reflexão tem se dado nos contextos de formação de professores é que partimos para a metanálise da produção do GT08 – Formação de Professores no período de 2005 a 2015.

### **A pesquisa e os principais metadados**

A pesquisa, de natureza documental, foi realizada tendo por base uma perspectiva qualitativa, de modo que a análise buscou compreender os fenômenos, suas características e intencionalidades. A definição do recorte, que abrange o período de 2005 a 2015, foi intencional: acreditamos que as dez edições da Reunião Nacional oferecem condições para a representatividade de pesquisadores e temáticas. Assim, foram analisados os trabalhos e pôsteres submetidos e apresentados nas seguintes Reuniões Nacionais da ANPEd:

- 28ª Reunião Nacional, realizada em Caxambu/Minas Gerais, 2005.
- 29ª Reunião Nacional, realizada em Caxambu/Minas Gerais, 2006.
- 30ª Reunião Nacional, realizada em Caxambu/Minas Gerais, 2007.

---

<sup>1</sup> O cálculo do IDEB é feito a partir de duas variáveis: fluxo escolar e o desempenho dos alunos em avaliações do SAEB.

- 31ª Reunião Nacional, realizada em Caxambu/Minas Gerais, 2008.
- 32ª Reunião Nacional, realizada em Caxambu/Minas Gerais, 2009.
- 33ª Reunião Nacional, realizada em Caxambu/Minas Gerais, 2010.
- 34ª Reunião Nacional, realizada em Natal/Rio Grande do Norte, 2011.
- 35ª Reunião Nacional, realizada em Porto de Galinhas/Pernambuco, 2012.
- 36ª Reunião Nacional, realizada em Goiânia/Goiás, 2013.
- 37ª Reunião Nacional, realizada em Florianópolis/Santa Catarina, 2015.

Optamos por investigar todos os trabalhos e pôsteres submetidos e apresentados no GT08 – Formação de Professores nas dez edições do evento científico. De acordo com os documentos oficiais da 38ª Reunião Nacional da ANPEd, configuram-se como trabalhos “os ensaios (distintos de revisão de literatura) e os estudos com conclusão parciais ou finais, abordando temáticas novas ou já estabelecidas na área da Educação, que evidenciem elaboração teórica e rigor conceitual na análise” (ANPED, 2017, p. 8). Já os pôsteres incluem “apresentações esquematizadas e ilustradas de determinados aspectos de uma pesquisa em andamento” (ANPED, 2017, p. 10).<sup>2</sup>

Os dados analisados foram reunidos a partir da pesquisa empírica que se constituiu em três etapas: (i) consulta ao site da ANPEd, no *locus* das Reuniões Científicas Nacionais, para observação do número geral de textos (trabalhos e pôsteres) apresentadas no período de 2005-2015; ii) elaboração de um diagnóstico dos textos apresentados no GT08 - Formação de Professores no mesmo período; e (iii) exame dos textos com a finalidade de reconhecer quais discursos sobre a avaliação na educação básica circularam nas pesquisas sobre formação de professores e que formam o acervo do GT 8 da ANPEd nestes onze anos.

Para a identificação de possíveis pesquisas relacionadas à temática selecionada para estudo, foi realizada a leitura de título, resumo e palavras-chave de todos os textos, atentando para o objetivo proposto em cada um. A ideia foi, então, reconhecer estudos cujo principal objetivo tenha sido a compreensão de algum elemento relacionado a discussões de qualquer natureza sobre as dimensões da avaliação educacional na formação dos professores da educação básica. Em caso de dúvida diante a inspeção de tais elementos, seguiu-se com a leitura do texto completo. A leitura do texto completo aconteceu em dois momentos da pesquisa, quando a palavra “avaliação” constava no

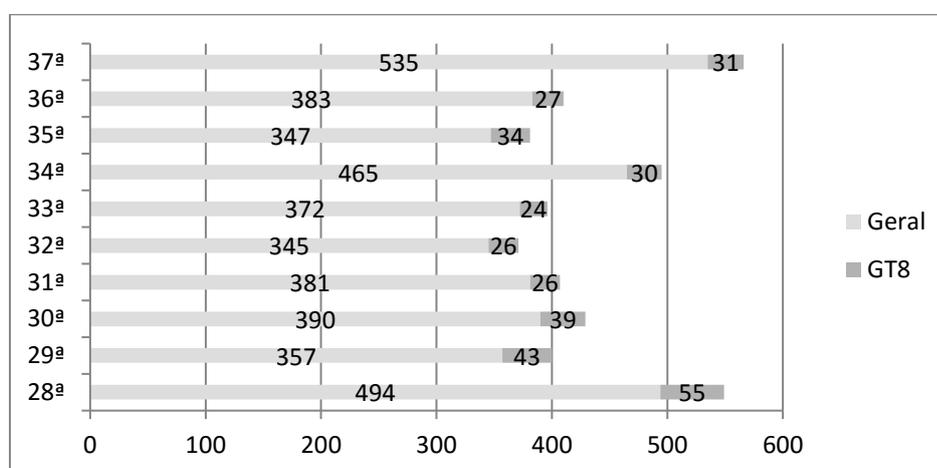
---

<sup>2</sup> Tais caracterizações quanto à natureza dos textos submetidos, apresentados e publicados como trabalhos e pôsteres podem ter sofrido alterações ao longo das edições do evento científico.

título e nas palavras-chave dos textos, mas o resumo não esclarecia em que aspecto a avaliação seria contemplada.

A leitura dos metadados nos mostrou que de um total de 4404 textos submetidos e apresentados nas dez Reuniões Nacionais mencionadas, 335 textos (ou 7,6%) pertencem ao GT08 - Formação de Professores. O gráfico 1 a seguir tem o propósito de ilustrar a proporcionalidade entre a produção geral de cada Reunião Nacional e a produção do GT08 – Formação de Professores.

Gráfico 1: Razão entre as pesquisas apresentadas nas Reuniões Nacionais da ANPEd e pesquisas apresentadas no GT08 – Formação de Professores (2005 a 2015)



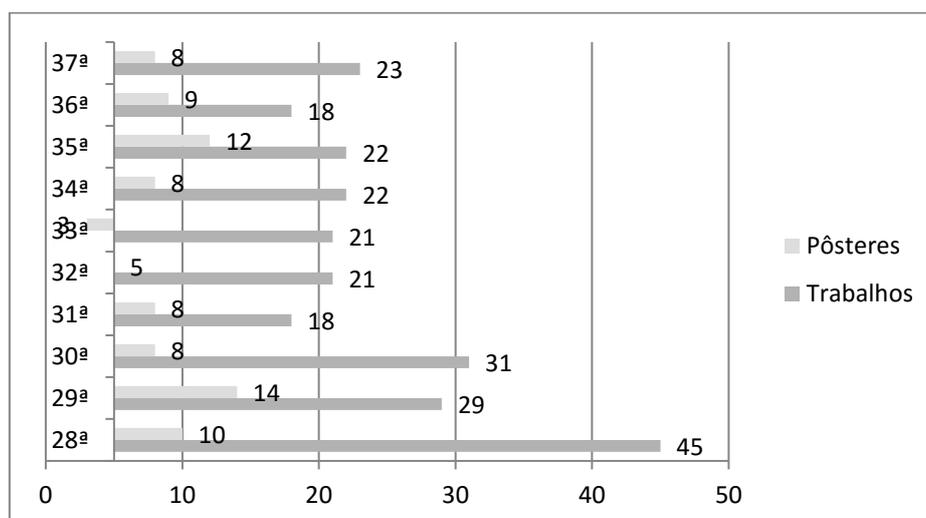
Fonte: Elaborado pela autora.

De maneira geral, podemos afirmar que a média dos trabalhos do GT08 em relação à produção geral de cada Reunião se manteve estável, o que pode ser explicado por uma política da própria Associação em destinar um número proporcional de cotas para trabalhos aceitos para apresentação em cada GT.

O gráfico 2 mostra a relação de pôsteres e trabalhos no GT08 em cada uma das dez edições da Reunião Nacional.

Observa-se o número significativamente superior de trabalhos em relação aos pôsteres, o que também deriva provavelmente de uma regra estabelecida *a priori* que determina um número menor de apresentações de pôsteres do que trabalhos.

Gráfico 2: Razão entre trabalhos e pôsteres apresentados no GT08 – Formação de Professores (2005 a 2015)



Fonte: Elaborado pela autora.

Esmiuçando cada um dos 335 textos do GT08 pela leitura de seu resumo, e também dos dois textos integrais já citados, não reconhecemos nenhuma pesquisa apresentada nas dez edições da Reunião Nacional da ANPEd, realizadas entre 2005 e 2015, que tivesse por objetivo discutir a avaliação educacional no contexto da formação de professores. Este panorama, sem sombra de dúvidas, chama atenção pela complexidade de alguns de seus aspectos, que pretendemos discutir mais adiante.

### **Análise da produção do GT08 – Formação de professores**

A formação inicial e continuada dos professores da educação básica está em constante análise na produção do GT08 da ANPEd no período investigado. É possível observar demandas que foram apresentadas em uma Reunião e se intensificaram nas seguintes, sugerindo o surgimento de novos paradigmas do campo da formação de professores. Um exemplo claro disso são os estudos relacionado a gênero e sexualidade, que surgiram timidamente e se consolidaram nesses onze anos.

De maneira geral, podemos identificar oito aspectos que se destacaram na produção do GT08 no período analisado: a metodologia de história de vida (ou o método de história de vida) para encontrar traços constitutivos da identidade docente; a pesquisa focada em determinar necessidades formativas dos professores; a preocupação com o estágio como momento da formação que possibilita a oportunidade do contato do futuro professor com seu campo de

atuação; a relevância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial dos professores; o acompanhamento dos anos iniciais da docência e seus desafios; o distanciamento entre as vivências da formação e as vivências da prática docente; a reflexão sobre o desenvolvimento profissional dos professores; e bases para se pensar as responsabilidades do professor-formador de professores.

Cada um desses assuntos tem uma importância indiscutível no debate sobre a formação de professores e de certa forma estão todos em diálogo. Mas a ausência de qualquer menção a respeito dos saberes docentes sobre as dimensões da avaliação na educação básica nos causou inquietação. Se a ANPEd não possui um GT específico para avaliação educacional, o que teria mantido esta discussão afastada do campo da formação de professores? Com base no que se tem observado atualmente nos espaços de reflexão sobre as avaliações, podemos pensar em algumas hipóteses para este fato e três delas serão apresentadas a seguir.

Muitas das considerações tecidas sobre as dimensões da avaliação, ou mesmo sobre a relação que se deve estabelecer entre as avaliações de sala de aula e avaliações de sistemas de ensino, têm sido elaboradas no âmbito dos debates sobre políticas públicas. Com base nisso, é de se esperar que os textos submetidos e apresentados às Reuniões Nacionais no período avaliado e que abordem algum elemento que buscamos possam ter sido endereçados ao GT05 – Estado e Política Educacional. Além disso, as pesquisas específicas sobre avaliação do letramento e do letramento matemático podem também ter sido apresentadas no GT10 – Alfabetização, Leitura e Escrita e no GT19 – Educação Matemática, respectivamente. Vale ressaltar que isso não substitui a discussão que deve ser conduzida sobre a formação dos professores.

Uma segunda possibilidade para a ausência observada tem sua raiz na realidade já detalhada por Gatti (2003): há pouco espaço nos cursos de formação de professores para o estudo da avaliação educacional. Isso também pode ser percebido nas pesquisas sobre avaliação educacional: pouco se verifica da reflexão sobre a constituição dos saberes docentes sobre a avaliação educacional em seu processo de formação. Como se isso por si só não se bastasse, esta lacuna abre espaço para a cultura dos cursos de treinamento profissional oferecidos pelos sistemas de ensino que visam, principalmente, aparelhar professores e gestores escolares para a chamada apropriação de resultados, criando mais uma vez condições para que a avaliação do sistema ganhe fôlego sobre a avaliação de sala de aula.

Por fim, há ainda a hipótese de que a carência de pesquisas reflete a constatação de que a avaliação seja, de maneira geral, um nó difícil de se desfazer no campo educacional. Pelo viés que a concebe como parte do complexo processo de ensino e aprendizagem, há resistência em toma-la como um objeto de estudo isolado, tendo em vista que se insere e monitora o próprio processo. Com isso, é criado um ciclo que se retroalimenta no sentido de que professores com uma formação deficitária tendem a expor de maneira também deficitária os problemas.

Reconhecemos que outras interpretações são viáveis para a situação observada na pesquisa, mas por ora estas são as explicações mais coerentes que investigamos.

### **Considerações**

O presente artigo buscou contribuir com o campo da formação de professores por meio da reflexão sobre os saberes docentes a respeito das dimensões da avaliação educacional. Pode-se dizer que a produção do GT08 – Formação de Professores é incipiente no que tange a temática pesquisada. Porém o silêncio não deve ser ignorado nas pesquisas na área educacional: ele nos mostra uma lacuna que deve ser examinada com mais atenção.

A ausência constatada somada à sobreposição dos temas observados nos textos apresentados nas últimas dez edições da Reunião Nacional da ANPED sugere uma tendência do campo da formação de professores de desdobrar-se sobre si mesmo, absorvendo de maneira tímida os movimentos que o circunda. O inconveniente disso, ao menos no que tange o problema aqui abordado, é que enquanto nos debruçamos sobre os mesmos problemas, a escola está sendo bombardeada por programas, projetos, políticas e ideias com as quais os professores nem sempre estão aptos a dialogar. Isso reforça a tão afamada distância entre universidade e escola.

Pelo emprego que se fez e se faz da avaliação educacional seu estudo demanda especial atenção na medida em que é parte indissociável do processo de ensino e aprendizagem e seus usos podem implicar no agravamento da exclusão.

Para além da preocupação sobre como vem sendo estabelecida a relação entre avaliações internas e avaliações externas (avaliação de sala de aula e avaliações de sistema) pelos professores da educação básica, é de fato fundamental a compreensão de como este diálogo vem também sendo estabelecido nas universidades. As três hipóteses

apresentadas para a escassez de pesquisas sobre as dimensões da avaliação educacional no GT08 no período de 2005 a 2015 carecem de estudos para sua comprovação, mas são um ponto de partida contundente para àqueles que se interessarem pelo assunto.

## REFERÊNCIAS

ANPED. (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). **38ª Reunião Anual da ANPEd: Condições de Submissão de Texto/Proposta**. 2017. Disponível em: <[http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/condicoes\\_de\\_submissao\\_de\\_texto\\_2017-versao\\_final\\_15.03.pdf](http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/condicoes_de_submissao_de_texto_2017-versao_final_15.03.pdf)>. Acesso em 03 de mar. de 2017.

BONAMINO, A.; SOUZA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**: volume 38, nº 2, p. 373-388, abril-junho/2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Observatório do PNE: Formação de Professores**. 2014. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores)>. Acesso em 01 de mar. de 2017.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A avaliação externa como instrumento de gestão educacional nos estados. **Estudos e Pesquisas Educacionais**: volume 2, p. 17-79, 2011. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/livro-2-2011.shtml>>. Acesso em 20 de fev. de 2017.

DAVIS, C. L. M. Prefácio. In: CALDERANO, M. A.; BARBACOV, L. J.; PEREIRA, M. C. (orgs.). **O que o IDEB não conta?** Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013, p. 5-10.

FETZNER, A. R. Entre o diálogo e a *redução*: práticas curriculares. In: FERNANDES, C. O. (Org.). **Avaliação das aprendizagens: sua relação com o papel social da escola**. São Paulo: Cortez, 2014, p. 127-144.

GATTI, B. A. O professor e a avaliação em sala de aula. **Estudos em Avaliação Educacional**: nº 27, jan-jun/2003, p. 97-114.

SOUZA, C. P. Dimensões da Avaliação Educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, nº 22, 2000, p. 101-118.