

DOI: 10.47456/e5ebzw80

Entre OWLs e SAEBs: como as avaliações podem moldar e limitar o processo de ensino-aprendizagem

From OWLs to SAEBs: The Standardized Assessment Logic and Its Constraints on Educational Pathways

Ediana Ramos

Resumo: O presente artigo analisa os impactos das avaliações nos processos de ensino-aprendizagem na educação básica brasileira, discutindo como instrumentos avaliativos, especialmente os exames em larga escala, podem limitar a formação integral dos sujeitos quando aplicados de forma padronizada, classificatória e normativa. Embora concebidos como ferramentas diagnósticas, avaliações como o SAEB e a ANA vêm assumindo um papel de controle que influencia diretamente o currículo, as práticas pedagógicas e a dinâmica escolar, comprometendo, entre outras consequências, a autonomia das escolas. A pesquisa, de caráter qualitativo e teórico-analítico, propõe uma reflexão crítica sobre essas ações e suas implicações na reprodução de desigualdades, a partir do pensamento de autores como Esteban (2002), Freire (1996), Patto (1999) e Hoffmann (2011). Para enriquecer a análise, o texto estabelece um diálogo com o universo ficcional de Harry Potter, tomando como referência os exames OWLs e NEWTs aplicados aos estudantes de Hogwarts como critérios de progressão acadêmica e profissional. A comparação entre realidade e ficção revela como os exames podem funcionar como dispositivos de controle e seleção, reforçando lógicas meritocráticas e excludentes. Ao problematizar a centralidade das provas no cotidiano escolar, o artigo aponta possibilidades de práticas avaliativas formativas, mais dialógicas e sensíveis aos contextos locais, destacando o potencial emancipador da avaliação quando concebida como parte do processo educativo, e não como ponto de chegada.

Palavras chave: Avaliação educacional; Políticas públicas; Subjetividade; Harry Potter; Educação básica.

Abstract: This article analyzes the impact of assessment systems on teaching and learning processes in Brazilian basic education, discussing how standardized and classificatory evaluation instruments—particularly large-scale exams—can hinder the holistic development of students. Although initially designed as diagnostic tools, assessments such as SAEB and ANA have increasingly taken on a normative role, significantly influencing curricula, pedagogical practices, and school dynamics, while also compromising school autonomy. This qualitative and theoretical-analytical study offers a critical reflection on these practices and their role in perpetuating educational inequalities, drawing on authors such as Esteban (2002), Freire (1996), Patto (1999), and Hoffmann (2011). To enrich the analysis, the paper engages in dialogue with the fictional universe of Harry Potter, using the OWLs and NEWTs exams administered at Hogwarts as symbolic references of academic and professional selection. The comparison between reality and fiction highlights how exams can function as mechanisms of control and selection, reinforcing meritocratic and exclusionary logics that contribute little to emancipatory education. By questioning the centrality of testing in school life, the article points to the potential of formative, dialogical assessment practices that are responsive to local contexts, advocating for evaluation as a process-oriented and emancipatory tool, rather than a final destination.

Key-words: Educational assessment; Public policies; Subjectivity; Harry Potter; Basic education.

Introdução

“Palavras são, na minha não tão humilde opinião, nossa inesgotável

fonte de magia. Capazes de causar feridas e curá-las.” Alvo Dumbledore, *Harry Potter e as Relíquias da Morte* (Rowling, 2007)

A avaliação escolar é uma das práticas mais recorrentes e, ao mesmo tempo, mais controversas no campo educacional. Longe de ser apenas um instrumento técnico para mensurar o desempenho dos estudantes, ela se constitui como um dispositivo pedagógico, político e ideológico que influencia a organização do trabalho docente, os sentidos do aprender e até mesmo a forma como os estudantes se percebem no processo educativo. Como afirmam Esteban (2002) e Hoffmann (2011), a avaliação carrega intencionalidades e valores que ultrapassam a função de medir: ela seleciona, classifica, exclui e legitima trajetórias.

No Brasil, a partir da década de 1990, com o avanço da lógica gerencialista no campo educacional, consolidou-se um modelo de controle baseado na produção e no monitoramento de dados de desempenho, o qual passou a orientar decisões curriculares e práticas pedagógicas em larga escala (Freitas, 2012; Bonamino, 2002; Sousa, 2004). Nesse contexto, avaliações em larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) e os exames estaduais aplicados por instituições como o CAEd, ganharam centralidade. Embora apresentadas como diagnósticas, essas avaliações vêm sendo aplicadas de forma cada vez mais precoce — inclusive no 1º ano do Ensino Fundamental, com crianças de apenas 5 ou 6 anos — e são utilizadas para fins normativos, impactando diretamente o planejamento escolar, as condições de trabalho docente e a experiência de aprendizagem dos estudantes.

Tais instrumentos, apesar do discurso técnico e imparcial, têm moldado currículos e práticas escolares com base em metas e indicadores numéricos que pouco dialogam com os sujeitos e seus contextos (Freitas, 2012). O discurso da qualidade, associado a metas de desempenho e índices como o IDEB, tem operado como um dispositivo de regulação que submete os sujeitos escolares a uma lógica meritocrática e classificatória (Gatti, 2009; Patto, 2015; Adorno, 2006). Esse cenário levanta questões profundas sobre o papel formativo da escola e sobre como o processo avaliativo, longe de ser

neutro, carrega intencionalidades políticas e efeitos simbólicos que produzem exclusão, reforçam desigualdades e moldam subjetividades (Foucault, 1975; Marcuse, 1967; Horkheimer & Adorno, 1985). O impacto dessas avaliações transcende a dimensão pedagógica, afetando o currículo, a autonomia docente e a própria vivência escolar dos estudantes. Os conteúdos são reduzidos a itens quantificáveis, práticas de ensino passam a ser guiadas por resultados mensuráveis, e a escola torna-se um espaço de desempenho e vigilância.

Nessa perspectiva, Foucault (1987) compreende a avaliação como uma tecnologia disciplinar, um instrumento que classifica, hierarquiza e controla. Os pensadores da Teoria Crítica — Adorno, Horkheimer e Marcuse — denunciam o predomínio de uma racionalidade técnica e utilitária que instrumentaliza o saber e esvazia sua dimensão emancipatória. A educação, assim, passa a servir à adaptação e à conformidade, em vez de fomentar o pensamento crítico. Maria Helena Souza Patto (1990), ao problematizar o fracasso escolar como uma construção social, evidencia como as avaliações reforçam desigualdades, marcando os sujeitos com identidades de sucesso ou fracasso, muitas vezes associadas à classe, raça e território. Kant, ao refletir sobre o esclarecimento, defendia que a educação deveria conduzir o indivíduo à autonomia; no entanto, quando avaliações padronizadas passam a organizar todo o processo educativo, essa finalidade ética e formativa da educação é comprometida.

Com o objetivo de ampliar essa reflexão, este artigo propõe uma análise crítica das avaliações escolares e externas, articulando o debate com referências da literatura educacional e com elementos do universo de Harry Potter, de J.K. Rowling. A escolha da ficção como recurso analítico parte da premissa de que ela pode ampliar horizontes interpretativos, como defende Larrosa (2002), ao tornar visíveis sentidos e tensões que se ocultam na naturalização de determinadas práticas escolares. Em Hogwarts, escola de magia frequentada pelos protagonistas da saga, exames como os OWLs (Níveis Ordinários em Magia – NOMs) e os NEWTs (Níveis Incrivelmente Exaustivos em Magia – NIEMs) possuem caráter

seletivo e determinante, regulando o acesso a disciplinas, ocupações e posições de prestígio no mundo mágico. Apesar de inseridos em uma narrativa fantástica, esses exames operam com uma lógica semelhante à dos sistemas avaliativos do mundo real, funcionando como filtros sociais que definem futuros possíveis e reforçam desigualdades.

Ao articular realidade e ficção, este trabalho busca discutir como os exames, sob a ótica de uma obra literária, não apenas refletem saberes, mas constroem subjetividades, validam ou desqualificam trajetórias e reafirmam relações de poder no campo educacional. A literatura, enquanto lente simbólica, permite iluminar criticamente os mecanismos de avaliação como instrumentos de controle, poder e exclusão, tanto na realidade quanto na ficção. Ao longo do texto, discutem-se também possibilidades de ressignificação da prática avaliativa, a partir de uma perspectiva formativa, dialógica e comprometida com a construção de uma educação mais justa, ética e emancipadora.

Avaliações e lógicas de controle

Mais do que instrumentos técnicos de aferição, as avaliações — tanto as realizadas no interior das escolas quanto as promovidas por sistemas externos — desempenham um papel estratégico na definição de políticas educacionais e na conformação do trabalho pedagógico. Elas não emergem de forma neutra: são produtos de disputas históricas, políticas e ideológicas que refletem concepções de aprendizagem, de sujeito e de sociedade. No Brasil, a partir da década de 1990, a valorização de uma gestão educacional centrada em resultados consolidou uma cultura avaliativa marcada por padrões de desempenho e controle, orientada pelos princípios da eficiência e da responsabilização (Freitas, 2012; Oliveira, 2014).

Essa lógica de gestão por desempenho intensificou a criação e o uso de sistemas nacionais e estaduais de avaliação da aprendizagem, como o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). A princípio, essas avaliações foram apresentadas como ferramentas diagnósticas voltadas para a melhoria da qualidade da educação. No entanto, com

o tempo, passaram a orientar políticas de responsabilização das escolas e dos professores, promovendo comparações entre redes e instituições a partir de indicadores padronizados, descontextualizados e reducionistas (Esteban, 2002; Freitas, 2012).

Um dos principais desdobramentos dessa lógica foi a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que se tornou referência para o monitoramento da qualidade da educação no país. O IDEB combina os resultados do SAEB com dados de rendimento escolar, como taxas de aprovação e evasão. Ao resumir o desempenho de uma escola ou rede a um único número, o IDEB orienta políticas educacionais, interfere na gestão das escolas e impacta diretamente a percepção da sociedade sobre sua qualidade. Como destaca Dourado (2010), esse índice se insere em uma lógica de regulação que promove o ranqueamento das instituições e serve de base para a definição de metas oficiais.

Uma das consequências mais preocupantes dessa configuração é a vinculação entre os resultados obtidos nessas avaliações e o repasse de recursos públicos para as escolas. Os sistemas de avaliação foram incorporados às políticas de financiamento, fazendo com que os índices de desempenho influenciem a alocação de verbas, a priorização de investimentos e a concessão de incentivos, como bônus salariais. Essa lógica reforça a competição entre escolas, acirra desigualdades e transforma o direito à educação em um “prêmio” condicionado ao alcance de metas quantitativas (Dourado, 2010).

Além disso, essa perspectiva de controle interfere diretamente no cotidiano escolar. Como argumenta Esteban (2002), a avaliação deixa de ser um processo a serviço da aprendizagem e se transforma em instrumento de regulação da prática docente. Muitos professores, pressionados pelos resultados, passam a ensinar “para o teste”, reduzindo o currículo, padronizando atividades e desvalorizando saberes que não são cobrados nas provas externas. Isso empobrece as experiências pedagógicas e compromete a função social da escola, que deveria garantir a formação plena e crítica dos sujeitos (Sacristán, 1995).

A lógica meritocrática que sustenta essas avaliações também contribui para mascarar desigualdades estruturais. Ao atribuir o sucesso ou fracasso escolar exclusivamente ao desempenho individual ou à eficiência da escola, desconsidera-se o peso das condições socioeconômicas, das trajetórias escolares e dos contextos culturais dos estudantes. Como afirma Freitas (2012), trata-se de uma “pedagogia da performance” que reforça a exclusão e naturaliza a precarização das redes públicas.

Avaliação formativa e resistências pedagógicas

Diante da hegemonia das avaliações externas e das políticas de responsabilização, diferentes pesquisadores e educadores têm proposto alternativas pedagógicas que valorizam a avaliação como processo, mediação e diálogo. Trata-se de retomar a centralidade da prática avaliativa no interior do processo de ensino-aprendizagem, com foco no desenvolvimento dos estudantes, e não apenas na mensuração de resultados (Esteban, 2002; Hoffmann, 2014).

A avaliação formativa assume um papel emancipador ao considerar o erro como parte do processo e ao propor estratégias de acompanhamento contínuo e individualizado. Essa abordagem reconhece os sujeitos em sua singularidade e considera seus percursos, contextos e modos de aprender, criando possibilidades de escuta, acolhimento e reconstrução conjunta dos saberes. Segundo Perrenoud (1999), avaliar para promover significa acompanhar de perto as aprendizagens, oferecendo devolutivas que permitam aos alunos compreender seus avanços, dificuldades e possibilidades.

Essa concepção se opõe à lógica da classificação e do ranqueamento, pois busca construir sentidos pedagógicos para a avaliação e transformar sua função em uma ferramenta de formação. Para Esteban (2002), avaliar é também uma forma de cuidar. É reconhecer que ensinar é um ato ético, comprometido com o outro e com o seu direito de aprender. A avaliação, nesse contexto, deve ser coerente com uma escola comprometida com a inclusão, com a justiça social e com a formação integral.

A resistência às avaliações padronizadas não implica, portanto, negar a importância da avaliação, mas redimensioná-la. Como destaca Freitas (2018), as avaliações precisam estar a serviço da aprendizagem e não da lógica de controle. Isso exige que as escolas recuperem sua autonomia pedagógica, fortalecendo os processos internos de avaliação, criando espaços de reflexão coletiva e ampliando os modos de olhar e acompanhar os estudantes.

No entanto, é fundamental reconhecer que, no atual cenário, as escolas não têm autonomia para substituir as avaliações externas por outras práticas. A participação no SAEB, por exemplo, é obrigatória, e seus resultados impactam diretamente a imagem institucional da escola e os recursos que ela pode receber. Nesse contexto, não se trata de negar essas avaliações, mas de criar brechas no cotidiano escolar para práticas avaliativas mais coerentes com os princípios da educação democrática e inclusiva (Souza, 2022; Patto, 2000).

Como contraponto possível, podem ser adotadas estratégias que coexistam com as exigências institucionais, mas que reafirmem uma concepção pedagógica mais crítica e dialógica da avaliação. Entre elas, destacam-se: a produção de portfólios, que permitem acompanhar os processos de aprendizagem ao longo do tempo; a autoavaliação e a coavaliação, que envolvem os estudantes como sujeitos ativos no processo; o uso de registros reflexivos por parte dos professores; e a proposição de atividades avaliativas diversificadas, que valorizem diferentes linguagens, saberes e formas de expressão. Essas práticas, ainda que não substituam as avaliações externas, contribuem para ressignificar o lugar da avaliação na escola e para afirmar o compromisso com uma educação mais justa, humana e transformadora.

Instrumentos de Seleção em Hogwarts: Exames Padronizados e Controle Político

A análise das avaliações externas evidencia que, embora apresentadas como instrumentos de qualidade e equidade, essas práticas frequentemente operam como dispositivos de controle, padronização e responsabilização das escolas. Para ampliar esse olhar crítico, a literatura pode servir como uma lente simbólica, revelando,

de maneira sensível e acessível, os conflitos e disputas que envolvem os processos avaliativos. No universo da série Harry Potter, criada por J.K. Rowling, encontram-se diversas estruturas escolares que se assemelham, em essência, aos mecanismos avaliativos do mundo real.

Um dos primeiros contatos, com instrumentos classificatórios, enfrentados pelos estudantes em Hogwarts é com o Chapéu Seletor, responsável por decidir em qual das quatro casas — Grifinória, Sonserina, Corvinal ou Lufa-Lufa — o aluno será inserido ao chegar na escola. Embora apresentado como um objeto mágico com capacidade de "ler a mente" e respeitar, em certa medida, a vontade do aluno, o Chapéu opera como um dispositivo de triagem simbólica, separando os estudantes com base em características e valores previamente estabelecidos. Essa divisão inicial afeta a vivência escolar, as relações interpessoais e, em alguns casos, até as expectativas sobre o desempenho futuro, funcionando, assim, como um marcador que antecipa o papel que o sujeito poderá ocupar na comunidade escolar. Tal prática guarda paralelos com os processos de avaliação externos e seletivos do sistema educacional brasileiro, que desde cedo categorizam e definem os percursos dos estudantes.

Ainda no universo bruxo, os exames OWLs (Níveis Ordinários em Magia – NOMs) e NEWTs (Níveis Incrivelmente Exaustivos em Magia – NIEMs) são avaliações padronizadas aplicadas, respectivamente, ao final do quinto e do sétimo ano letivo, com o objetivo de aferir o desempenho acadêmico dos alunos e determinar sua elegibilidade para cursos avançados e carreiras profissionais específicas. Seu caráter decisivo e centralizador se assemelha às avaliações externas brasileiras, como aquelas que compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador que relaciona rendimento escolar e desempenho em testes padronizados para aferir a qualidade do ensino. Assim como ocorre com os NOMs e NIEMs, o IDEB impacta diretamente o funcionamento das escolas públicas, podendo influenciar a alocação de recursos e ações de intervenção governamental, reforçando seu papel como instrumento de controle e ranqueamento, conforme alerta Freitas (2012).

Esse controle se torna ainda mais evidente na obra quando o Ministério da Magia, por meio do Ministro Cornelius Fudge, nomeia Dolores Umbridge como professora de Defesa Contra as Artes das Trevas e, posteriormente, como Alta Inquisidora de Hogwarts. Sua presença representa uma tentativa explícita de controle da escola, suprimindo o pensamento crítico, padronizando os métodos pedagógicos e limitando a autonomia docente. Em *Harry Potter e a Ordem da Fênix*, Umbridge não apenas desacredita os alunos que divergem da narrativa oficial do Ministério, como também interfere diretamente nos seus projetos de vida. Em um momento emblemático, ao ser questionada sobre a aspiração de Harry Potter - protagonista da saga - em se tornar auror, ela afirma: “Você não será auror, Potter. O Ministério da Magia não quer gente como você” (ROWLING, 2003, p. 275). Tal afirmação é prontamente refutada pela professora Minerva McGonagall, que se compromete a oferecer apoio ao estudante para que alcance seu objetivo, mesmo diante das barreiras institucionais impostas.

Essa cena é particularmente simbólica porque evidencia os efeitos de um sistema educacional, naquele momento em específico, orientado pelo controle político e pela repressão à autonomia estudantil. Quando a escola perde sua função formativa crítica e passa a atuar como extensão do controle estatal, forma-se uma geração de sujeitos condicionados à obediência, ao conformismo e à aceitação de normas sem questionamento. Como destaca Apple (2006), a escola é um espaço de disputa política e ideológica, e sua função não pode ser reduzida à reprodução de interesses dominantes.

Além disso, as mudanças nos critérios de avaliação entre professores também revelam o caráter arbitrário e politizado desses exames. O professor Snape, por exemplo, exige nota “E” (Excede Expectativas) para que o aluno continue cursando Poções em nível avançado. Já Horácio Slughorn, que o substitui, reduz o critério para “A” (Aceitável), permitindo que Harry continue seus estudos. Essa mudança evidencia como as avaliações podem ser moldadas por interesses particulares, questionando sua objetividade e legitimidade.

Assim, os dispositivos avaliativos presentes em Hogwarts ilustram, de maneira ficcional, como sistemas de avaliação podem ser utilizados para classificar, excluir ou controlar indivíduos, reproduzindo desigualdades e limitando possibilidades de desenvolvimento. A literatura, nesse sentido, torna-se uma ferramenta poderosa para refletir criticamente sobre a escola real e seus mecanismos de regulação.

Considerações Finais

As avaliações externas, especialmente no contexto educacional brasileiro, vêm sendo implementadas sob a justificativa de monitorar a qualidade do ensino e promover a equidade. No entanto, como evidenciado ao longo deste texto, essas avaliações tendem a reforçar práticas de padronização e controle, afastando-se de uma perspectiva formativa e emancipadora do processo educativo. Instrumentos como o IDEB, embora relevantes para fins diagnósticos e para a formulação de políticas públicas, também operam como mecanismos de responsabilização e ranqueamento, muitas vezes desconsiderando as especificidades locais e os processos subjetivos de aprendizagem que ocorrem nas escolas.

Além disso, a vinculação dos resultados dessas avaliações à distribuição de verbas e à criação de políticas de premiação e punição institui um ciclo de pressão constante sobre escolas, gestores e professores. Tal lógica compromete a autonomia pedagógica e pode induzir práticas voltadas exclusivamente para a obtenção de bons resultados nos exames, em detrimento de experiências educativas significativas. Conforme apontado por Freitas (2012), há o risco de redução do currículo, de ensino para o teste e de fragmentação do trabalho docente, fenômenos que enfraquecem o papel social e formativo da escola.

Nesse sentido, a literatura, especialmente por meio da obra Harry Potter, oferece uma rica analogia para compreender os efeitos simbólicos, sociais e políticos das avaliações. Ao analisar os OWLs e NEWTs como sistemas de exames padronizados no universo bruxo, bem como o papel do Chapéu Seletor e a interferência do Ministério

da Magia em Hogwarts, é possível refletir criticamente sobre os limites e os impactos de uma educação orientada pelo controle e pela normatização.

Como contraponto, defende-se a valorização de práticas avaliativas que considerem os sujeitos em sua singularidade, que acolham os contextos e promovam a escuta, a reflexão e a mediação. Experiências como autoavaliação, rodas de conversa, portfólios e narrativas de aprendizagem, inspiradas em autores como Hoffmann (2000) e Esteban (2001), revelam-se caminhos potentes para a construção de uma avaliação formativa, comprometida com a transformação social. Essas práticas não têm a pretensão de substituir as avaliações externas – cuja aplicação está institucionalmente assegurada – mas sim de resgatar a dimensão ética, política e pedagógica do ato de avaliar, devolvendo à escola parte da autonomia que lhe é devida.

Por fim, reconhecer que toda avaliação é um ato político implica deslocar o olhar das metas e dos números para as pessoas e suas trajetórias. Implica, também, reconfigurar o lugar da escola como espaço de formação humana, crítica e sensível, onde se aprende mais do que conteúdos: aprende-se a existir no mundo com liberdade e responsabilidade.

Referências

- ADORNO, Theodor W. **Educação após Auschwitz**. In: ADORNO, T. W. Educação e emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliação: uma prática em busca de sentidos. In: ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação: uma prática em busca de sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREITAS, Luiz Carlos de. A avaliação como um ato político. In: FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação: uma prática em busca de sentido**. São Paulo: Cortez, 2012.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **Qualidade da educação: consensos e contradições**. Campinas: Mercado de Letras, 2018.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo da avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

KOHAN, Walter Omar. **Infância, educação e pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MACHADO, Nilma Lino Gomes. Políticas de avaliação da educação básica: entre o controle e a emancipação. In: GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Romualdo Portela de (org.). **A qualidade da educação: uma nova leitura**. São Paulo: Cortez, 2007.

ROWLING, J. K. **Harry Potter e a Ordem da Fênix**. Tradução de Lia Wyler. São Paulo: Rocco, 2003.

ROWLING, J. K. **Harry Potter e o Enigma do Príncipe**. Tradução de Lia Wyler. São Paulo: Rocco, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SORDI, Mara Regina Lemes de; LIMA, Elba Siqueira de Sá Barreto. **Avaliação da aprendizagem: concepções e práticas**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

Tabela: Estrutura dos Exames Escolares em Hogwarts. A tabela abaixo apresenta os principais exames da formação escolar bruxa em Hogwarts, com foco nas disciplinas ofertadas, objetivos, impactos dos resultados e possibilidades profissionais.

Exames	Ano de Aplicação	Disciplinas Ofertadas	Objetivo	Consequências dos Resultados	Profissões Possíveis
OWLS (Níveis Ordinários de Magia)	5º ano	Poções, Feitiços, Transfiguração, Defesa Contra as Artes das Trevas, Herbologia, Astronomia, História da Magia, Aritmancia, Runas Antigas, Trato das Criaturas Mágicas, Adivinhação, Estudos dos Trouxas	Avaliar conhecimentos básicos adquiridos nos cinco primeiros anos de estudo	Define quais disciplinas o aluno poderá continuar cursando no 6º e 7º ano. Notas ruins podem limitar drasticamente as opções futuras.	Nenhuma diretamente, mas os resultados determinam elegibilidade para os NIEMs e, consequentemente, acesso a carreiras específicas
NEWTs (Níveis Incrivelmente Exaustivos de Magia)	7º ano	Apenas disciplinas com aprovação nos NOMs e nas quais o aluno deseja se especializar	Aprofundamento teórico e prático em áreas específicas	Essenciais para ingresso em diversas carreiras profissionais no mundo bruxo	Auror (exige notas altas em Defesa Contra as Artes das Trevas, Poções, Transfiguração e Feitiços) Curandeiro (exige notas altas em Poções, Herbologia, Transfiguração, Feitiços, Defesa) Professor de Hogwarts (exige NIEMs com excelência na área de atuação, além de domínio prático e teórico reconhecido)
					Funcionário do Ministério da Magia (variável por departamento) Pesquisador de Runas Antigas (exige destaque em Runas Antigas e Teorias da Magia) Criador de feitiços (exige NIEMs avançados em Feitiços, Transfiguração e Aritmancia) Magizoolologista (exige Trato das Criaturas Mágicas, Herbologia) Jornalista (exige Estudos dos Trouxas, História da Magia) Comerciante/ Empreendedor (menos dependente de NIEMs, mas útil em Poções ou Feitiços)

Fonte: Informações adaptadas da obra Harry Potter de J.K. Rowling, especialmente dos livros Harry Potter e a Ordem da Fênix (2003) e Harry Potter e o Enigma do Príncipe (2005), com complementos da enciclopédia digital WIZARDING WORLD (<https://www.wizardingworld.com>)

Sobre os Autores

Ediana Ramos

Email: edianahope@icloud.com

Mestra em Educação. Graduada em Pedagogia, Artes Visuais e Letras Português/Inglês. Pós-graduada em Orientação, Supervisão e Inspeção Escolar, e em Arte, Literatura e Filosofia. Atua como docente da rede municipal de ensino e inspetora escolar. Desenvolve pesquisas interdisciplinares nas áreas de educação, literatura e artes, com ênfase em avaliação educacional, formação crítica e no uso da literatura e da cultura contemporânea como instrumentos de análise das relações de poder, desigualdade e processos de ensino-aprendizagem.

¹ O Chapéu Seletor foi criado pelos fundadores de Hogwarts como solução para um impasse: à medida que envelheciam e não conseguiam mais chegar a um consenso sobre quais estudantes deveriam ser admitidos, decidiram encantar um chapéu com a missão de selecionar os novos alunos. Cada fundador valorizava virtudes distintas: Godric Gryffindor priorizava a coragem, Salazar Slytherin buscava ambição e pureza de sangue, Helga Hufflepuff prezava pela lealdade e disposição para trabalhar duro, e Rowena Ravenclaw pela inteligência e sabedoria. O chapéu, encantado com a essência de cada um, passou a alocar os estudantes em quatro casas distintas — Grifinória, Sonserina, Lufa-Lufa e Corvinal — com base em suas características pessoais, moldando suas trajetórias escolares desde o ingresso.