



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

VÍVIA LIRA DE ARAUJO

**PROVINHA BRASIL 2014: UM ESTUDO SOBRE O USO DOS  
RESULTADOS SEGUNDO ALGUMAS PROFESSORAS DA REGIONAL  
DO PLANO PILOTO/CRUZEIRO**

BRASÍLIA  
2014

VÍVIA LIRA DE ARAUJO

**PROVINHA BRASIL 2014: UM ESTUDO SOBRE O USO DOS  
RESULTADOS SEGUNDO ALGUMAS PROFESSORAS DA REGIONAL  
DO PLANO PILOTO/CRUZEIRO**

Monografia apresentada a Banca Examinadora da Faculdade de Educação como requisito à obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dr.<sup>a</sup> Nara Maria Pimentel.

Orientadora: Professora Dr.<sup>a</sup> Nara Maria Pimentel

BRASÍLIA  
2014

VÍVIA LIRA DE ARAUJO

**PROVINHA BRASIL 2014: UM ESTUDO SOBRE O USO DOS  
RESULTADOS SEGUNDO ALGUMAS PROFESSORAS DA REGIONAL  
DO PLANO PILOTO/CRUZEIRO**

Monografia apresentada a Banca Examinadora da Faculdade de Educação como requisito à obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dr.<sup>a</sup> Nara Maria Pimentel.

**Comissão Examinadora:**

---

Professora Dr.<sup>a</sup> Nara Maria Pimentel  
(Orientadora)

---

Professora Dr.<sup>a</sup> Girlene Ribeiro de Jesus  
(Examinadora)

---

Professora M.<sup>a</sup> Miliane Nogueira Magalhães Benício  
(Examinadora)

Araujo, Vívía Lira de.

Provinha Brasil 2014: um estudo sobre o uso dos resultados segundo algumas professoras da Regional do Plano Piloto/Cruzeiro. Vívía Lira de Araujo - Brasília, 2014.

Monografia – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2014  
Orientadora: Doutora Nara Maria Pimentel

1. Avaliação. 2. Provinha Brasil. 3. Uso dos Resultados. 4. (Re) Organização da prática pedagógica.

Dedico aos meus pais, aos meus irmãos, as minhas amigas que fizeram parte da minha trajetória na Universidade de Brasília e a todos que contribuíram para a realização deste trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por iluminar o meu caminho e pelo seu cuidado e amor.

Agradeço a minha família, por estar sempre ao meu lado. Meus pais por me educar, me orientar e apoiar as minhas decisões. E agradeço especialmente a minha mãe que sempre buscou o melhor para minha educação.

A minha irmã Daiana e ao meu irmão Reginaldo por me ajudarem em várias situações da minha vida acadêmica. E a minha prima Vitória por me apoiar e ajudar em momentos difíceis da minha vida.

Agradeço às minhas amigas de graduação, que me acompanharam na minha trajetória na UnB, especialmente à Amanda Mello, Patrícia Nogueira, Juliane Sales, Suelene Nunes, Paula Rodrigues, Elaine Lima, Pâmela Alencar, Valéria Leal, Larissa Cordeiro, Larissa Fiaiz, Sabrina Sobral, Débora da Mata, Luana Cristina, Sâmyla Barbosa, Luana Almeida, Tays Miranda, Luana Freire e, todas as outras pessoas que também fizeram parte da minha vida nesses quatro anos e meio no curso de Pedagogia.

Agradeço às professoras pesquisadas e todas as outras pessoas, que me ajudaram a realizar este trabalho.

Agradeço a todos os professores da Faculdade de Educação que contribuíram para a minha formação, tanto profissional como pessoal. E, principalmente à minha professora Nara Maria Pimentel, que me orientou no processo de construção desta monografia.

Obrigada!

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar como as professoras da Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro utilizam os resultados da Provinha Brasil na (re) organização de suas práticas pedagógicas. Para tanto, foram realizadas entrevistas e aplicados questionários com seis professoras do 2º ano do Ensino Fundamental de quatro escolas públicas da Asa Sul e do Cruzeiro. Assim, foram utilizados como instrumentos de pesquisa o questionário e a entrevista semiestruturada sobre a Provinha Brasil. Para as análises das entrevistas foram estruturados quatro categorias de análises: a) A Provinha Brasil como Instrumento Pedagógico, b) Correção e Interpretação dos Resultados da Provinha Brasil, c) Ações Desenvolvidas pelos professores e gestores a partir da Provinha Brasil e d) Contribuições da Provinha Brasil para as áreas de Português e Matemática. Após as análises, foi possível constatar que as professoras pesquisadas percebem a Provinha Brasil como um instrumento que oportuniza a identificação das dificuldades de seus alunos e que todas elas afirmam utilizar os resultados para redirecionar sua prática pedagógica. Por outro lado, se pode constatar também que o desconhecimento da avaliação Provinha Brasil, a visão meramente quantitativa dos resultados e a falta de ações pela escola podem prejudicar o cumprimento do papel dessa avaliação como instrumento pedagógico. Destaca-se que é necessário reconhecer que a Provinha Brasil contribui para o redirecionamento da prática pedagógica, mas como todo instrumento de avaliação externa, ela possui limitações. Conclui-se, portanto, que há a necessidade de que os professores e gestores escolares recebam orientações claras e precisas para o melhor entendimento dessa avaliação.

Palavras-Chave: Avaliação. Provinha Brasil. Uso dos Resultados. (Re) Organização da prática pedagógica.

## ABSTRACT

The present study aims to investigate how teachers of Regional Teaching from Plano Piloto/Cruzeiro use the results of Provinha Brasil in the (re) organization of their pedagogical practices. Several interviews with six teachers of the 2nd year of Elementary school in four public schools in Asa Sul and Cruzeiro was performed. Questionnaires and a semi-structured interview were used as a research tool about Provinha Brasil. For the analyzes of the interviews were structured categories of analysis: a) Provinha Brasil as an Educational Tool, b) Correction and Interpretation of Provinha Brasil Results, c) Actions Developed by teachers and managers from Provinha Brasil, and d) Contributions of Provinha Brasil matters in Portuguese and Mathematics. After analysis it was found that the teachers surveyed perceive Provinha Brasil as a tool that provides an opportunity to identify the difficulties of their students and they all assert to use the results to redirect their pedagogical practice. On the other hand one can also note that the lack of Provinha Brasil evaluation, purely quantitative view of the results and the lack of action by the school may affect the achievement of the role that assessment as an educational tool. It is emphasized that it is necessary to recognize that Provinha Brasil contributes to the redirection of pedagogical practice, but like any external evaluation instrument, it has limitations. We conclude therefore that, there is a need for teachers and school managers receive clear and accurate guidelines to the best understanding of this review.

Keywords: Evaluation. Provinha Brasi. Use of Proceeds. (Re) Organization of pedagogical practice.



## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1 – Matriz de Referencia da avaliação da alfabetização e do letramento inicial.....</b>	<b>18</b>
<b>QUADRO 2 – Matriz de Referencia da avaliação da alfabetização matemática inicial.....</b>	<b>20</b>
<b>QUADRO 3 – Interpretação dos níveis de desempenho da Provinha Brasil - Leitura .....</b>	<b>21</b>
<b>QUADRO 4 – Interpretação dos níveis de desempenho da Provinha Brasil - Matemática.....</b>	<b>23</b>
<b>QUADRO 5 – Dados de desempenho escolar dos estudantes do 1° ao 5° ano do Ensino Fundamental, ano letivo 2012.....</b>	<b>27</b>
<b>QUADRO 6 – Experiência profissional dos participantes.....</b>	<b>30</b>

## **LISTA DE ABREVEVIATURAS E SIGLAS**

ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

BIA - Bloco de Inicial de Alfabetização

CBPE – Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional

FCC - Fundação Carlos Chagas

FCP - Fundação Cearense de Pesquisa

FDE – Fórum Distrital de Educação

FHC - Fernando Henrique Cardoso

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PDE – Plano Distrital de Educação

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEEDF - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

TRI - Teoria de Resposta ao Item

UFC – Universidade Federal do Ceará

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

Memorial Educativo .....	1
<b>1. Introdução</b> .....	4
<b>Capítulo 2 - Referencial Teórico</b> .....	7
2.1 Situando a avaliação: uma breve introdução .....	7
2.2 Construção do SAEB no Brasil .....	10
2.3 Provinha Brasil: contextualização histórica e funcionamento.....	15
2.4 A avaliação no contexto da Provinha Brasil no Distrito Federal .....	25
<b>Capítulo 3 - Metodologia</b> .....	28
3.1 Problema.....	28
3.2 Objetivo Geral .....	28
3.3 Objetivos Específicos .....	28
3.4 Método.....	28
3.5 Contexto da pesquisa .....	29
3.6 Participantes .....	29
3.7 Instrumentos .....	30
3.8 Procedimentos de construção dos dados .....	30
3.9 Procedimentos para análise das entrevistas .....	31
<b>Capítulo 4 - Análises das Entrevistas</b> .....	32
4.1 A Provinha Brasil como Instrumento Pedagógico .....	33
4.2 Correção e Intepretação dos resultados da Provinha Brasil .....	36
4.3 Ações Desenvolvidas pelos professores e gestores a partir da Provinha Brasil.....	39
4.4 Contribuições da Provinha Brasil para as áreas de Português e Matemática .....	41
<b>5. Considerações finais</b> .....	45
<b>6. Perspectivas Profissionais</b> .....	48
<b>7. Referências</b> .....	49
APÊNDICES .....	51
ANEXOS .....	54

## Memorial Educativo

Nasci no dia 13 de outubro de 1990 na cidade de Brasília. Sou a filha do meio de 3. Meu irmão mais velho se chama Reginaldo, 31, é formado em Engenharia de Redes e Comunicação e a minha irmã mais nova, Daiana Lira, tem 21 anos e cursa Engenharia Ambiental na Universidade de Brasília. Meus pais são paraibanos de um pequeno município da Paraíba e, vieram para Brasília em busca de uma vida melhor.

Considero minha trajetória escolar tranquila, sem grandes episódios. Fui uma aluna quieta, participativa e bem tranquila.

Da Educação Infantil até o Ensino Fundamental, eu estudei em escolas públicas. A primeira escola que frequentei chamava-se Jardim de Infância 21 de Abril, onde cursei o Jardim I, II e III. Tenho poucas recordações dessa época, mas lembro das minhas professoras, Alessandra, Denise e Andréia, e de alguns colegas.

Em 1998, entrei na 1ª série na Escola Classe 308 Sul e lá estudei até a 4ª série. Dessa época, recordo-me bastante da Escola Parque que frequentava uma vez por semana, lá cursei aulas de artes, música e educação física e me divertia muito. Também me lembro da minha professora da 4ª série, Edna, que foi uma professora muito especial para mim e para minha turma.

Em 2002, fui para o Centro de Ensino 02 de Brasília, onde cursei a 5ª até a 8ª série. No começo, eu fiquei assustada com as novas matérias e com número de professores, pois estava acostumada com uma professora. Tenho muitas lembranças boas dessa escola, lá tive ótimos professores e fiz parte da turma bastante unida e especial, além de ter conhecidos grandes amigos.

No Ensino Médio passei num concurso de bolsas e fui estudar num colégio particular, o Colégio Notre Dame, onde cursei todo o ensino médio. No princípio, achei o ensino do colégio diferente da escola pública, mas fui me acostumei com o ritmo acelerado e com a grande cobrança em relação ao PAS e ao vestibular. Nessa época, fiz grandes amizades que duram até hoje.

No Ensino Médio fiz o vestibular para o meio do ano para Administração, mas não fui aprovada. Também fiz o PAS e mais dois vestibulares para o mesmo curso, mas também não fui aprovada. Eu optei pelo curso de Administração, por não saber qual curso eu queria fazer.

Como eu não fui aprovada no vestibular, fiz um cursinho intensivo pré-vestibular e continuei o meu curso de inglês. Nessa mesma época, apareceu a oportunidade de trabalhar

como auxiliar de professora em uma escola particular perto de casa, onde fiquei durante um mês. No começo eu era auxiliar na turma do Jardim II, depois fiquei encarregada também de auxiliar o Jardim I e fazer outros serviços na escola. Foi uma experiência terrível para mim, pois uma das donas da escola não sabia tratar as crianças, as professoras, os funcionários, e principalmente, as estagiárias que saíam da escola. Porém, o que motivou a ficar foram às crianças que estavam cansadas com as tantas trocas de estagiárias ao longo do ano.

Esse estágio foi um dos motivos da escolha do curso de pedagogia, porque mesmo com as dificuldades, tive a oportunidade de conhecer e vivenciar de perto a atuação do professor.

Quando abriu as inscrições para o primeiro vestibular de 2010, escolhi o curso de Pedagogia. Nesse vestibular, fiz a prova com mais tranquilidade e com mais calma do que nos outros vestibulares. No dia do resultado, a minha família ficou muito feliz e as minhas amigas me prepararam uma festa surpresa.

Nos primeiros dias de aula na UnB tudo era muito diferente do que eu estava acostumada na escola. No começo do curso fiz algumas disciplinas que me desmotivaram e que me fizeram repensar a escolha do curso. Mas passados esses semestres, fui me encontrando no curso e me identificando por algumas áreas da Pedagogia.

No decorrer dos semestres, fui me interessando cada vez pelo curso e descobrindo que a atuação do pedagogo é mais ampla do que eu pensava quando entrei na Pedagogia.

Na escolha dos projetos, fiquei bastante perdida, pois não conhecia bem os projetos e nem as áreas ofertadas. Então, por encaixar na minha grade, fiz o Projeto 3, fase 1 e fase 2, na área de Economia Solidária. O Projeto era interessante, íamos para uma associação em Santa Maria, onde eram realizadas várias oficinas e atividades com a comunidade, por não ter me identificado com o projeto optei por sair.

Quando cheguei no Projeto 4, fiquei interessada em fazer o Projeto na área de Políticas Públicas, então, escolhi o Projeto da professora Nara Pimentel. Com ela, fiz o Projeto 4, fase 1 e 2, e decidi seguir até o Projeto 5.

No início fiquei bastante indecisa com o tema da monografia, até que fiz a disciplina de Avaliação das Organizações Educativas, com a professora Girlene Ribeiro de Jesus, na qual me interessei pelo tema da avaliação. Depois dessa disciplina fiz a disciplina de Avaliação Escolar, o que acabou aumentando o meu interesse por essa área.

Além dessas razões, a avaliação está presente em várias atividades das nossas vidas, principalmente na escola. Para algumas pessoas a avaliação pode ser um momento de tensão e

limitação, sendo utilizada de forma punitiva e coerciva. Mas acredito que avaliação deve ser usada de forma que promova a aprendizagem, sendo um processo de acompanhamento do aluno, por meio do diálogo e da interação.

Escolhida a área, a professora Nara me indicou o objeto de estudo da minha pesquisa a Provinha Brasil.

## 1. Introdução

A avaliação não é tema recente no meio educacional no Brasil, mas, segundo Rabelo (2013) é frequente a discussão sobre a adequabilidade da forma como esta sendo feita, seja na dimensão da sala de aula seja na dimensão de processo externo à escola. Tornou-se um tema bastante presente em debates políticos e acadêmicos nas últimas décadas e os estudos em avaliação têm defendido a superação da concepção classificatória, de julgamentos de resultados, para uma avaliação que promova a aprendizagem.

No contexto escolar, a avaliação deve assegurar um clima sem tensões e limitações e para que isso aconteça, é necessário que deixe de ser um momento terminal do processo educativo para se transformar em um processo de melhoria da educação como um todo.

Eu concordo com a posição de Hoffmann (2008, p. 17) de que a avaliação está predominantemente a serviço da ação colocando o conhecimento obtido, pela observação ou investigação, a serviço da melhoria da situação avaliada.

A partir de 1990 com a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), as avaliações externas surgem para diagnosticar e monitorar a qualidade da educação brasileira, oferecendo informações para subsidiar formulação, reformulação e o monitoramento de políticas públicas voltadas para a Educação Básica. Os indicadores resultantes das aplicações do SAEB vêm apontando *déficits* no ensino oferecido pelas escolas brasileiras. Dentre esses indicadores, alguns refletem os baixos níveis de desempenho dos alunos como, por exemplo, os baixos desempenhos em leitura.

Diante dessa realidade, o Governo Federal e os governos estaduais e municipais têm empreendido esforços para reverter esse quadro. Dentre as iniciativas do Governo há a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos, iniciando a etapa do ensino obrigatório aos seis anos; a implementação pelo Ministério da Educação (MEC) do Plano de Metas - Compromisso Todos pela Educação e a criação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Com a implementação em 2007 do Plano de Metas - Compromisso Todos pela Educação, enfatizou-se, no artigo 2.º, inciso II, ser necessário alfabetizar as crianças até oito anos de idade e estabeleceu-se a aferição de desempenho dessas crianças por intermédio de exame periódico específico, a Provinha Brasil.

A Provinha Brasil é um instrumento pedagógico, sem finalidades classificatórias, que

tem como objetivos principais avaliar o nível de alfabetização dos alunos/turma nos anos iniciais do Ensino Fundamental e diagnosticar possíveis insuficiências das habilidades de leitura, matemática e escrita. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a Provinha Brasil tem como objetivo oferecer informações que possam orientar os professores e os gestores educacionais na implementação, operacionalização e interpretação dos resultados dos alunos. Trata-se de uma avaliação diagnóstica e somativa.

Segundo Luckesi (2008), a avaliação diagnóstica é um “instrumento de compreensão de estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem.” (*Apud* RABELO, 2013, p. 43).

Esta pesquisa tem como objetivo investigar como as professoras da Regional de Ensino Plano Piloto/Cruzeiro utilizam os resultados dessa avaliação na (re) organização do seu trabalho em sala de aula.

A justificativa pela escolha da Provinha Brasil como objeto de estudo deu-se por conta de que esta avaliação se diferencia das demais avaliações realizadas no País pelo fato de fornecer respostas diretamente aos professores e gestores da escola, reforçando a sua finalidade de ser um instrumento pedagógico sem finalidades classificatórias.

O delineamento e a construção dessa avaliação prevê, sobretudo, a utilização dos resultados obtidos nas intervenções pedagógicas e gerenciais com vistas à melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Assim, pretende-se fazer um levantamento de como os professores da Regional de Ensino Plano Piloto/Cruzeiro utilizam os resultados dessa avaliação no seu trabalho em sala de aula.

Os resultados e o percurso dessa pesquisa são apresentados nesse texto monográfico. O texto está estruturado em quatro capítulos, do seguinte modo: o primeiro capítulo está dividido em quatro subitens. O primeiro subitem apresenta uma breve introdução da avaliação para a promoção da aprendizagem. No segundo, encontra-se a apresentação da Provinha Brasil, considerando as informações encontradas no site do INEP e nos documentos: Guia de Correção e Interpretação dos Resultados, Guia de Aplicação e Caderno do Aluno. O terceiro subitem é destinado à construção do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no Brasil, apresentando os antecedentes do SAEB até a criação desse sistema e no quarto, encontra-se a definição de avaliação no âmbito da educação no Distrito Federal, mas especificamente investigando o Projeto Político-Pedagógico – Carlos Mota (2012) e o texto-



base do Plano Distrital de Educação (PDE 2015 - 2024) do Distrito Federal (2014).

O segundo capítulo apresenta a metodologia utilizada na pesquisa. O terceiro capítulo analisa as entrevistas realizadas com seis professoras do segundo ano do Ensino Fundamental de quatro escolas públicas localizadas na Asa Sul e no Cruzeiro.

O quarto capítulo apresenta as considerações finais e ao final são apresentadas as perspectivas profissionais da pesquisadora e em seguida as referências, os apêndices e os anexos.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Situando a Avaliação: uma breve introdução

A avaliação está presente em nosso cotidiano, e a praticamos em várias atividades da nossa vida. “Estamos sempre usando adjetivos em nossas apreciações sobre o que vemos, o que fazemos, o que ouvimos, o que interessa e o que nos desagrada” (VILLAS BOAS, 2004, p. 21). Compreende-se que a avaliação é indispensável em toda atividade humana e, portanto está presente em qualquer dimensão do trabalho educativo.

Na escola, a avaliação é praticada de forma intencional e sistemática e os julgamentos que são feitos nesse ambiente pode ter consequências positivas ou negativas. A avaliação pode ser altamente positiva se o professor souber usá-la para promover a aprendizagem do aluno e, não, de forma punitiva e coerciva.

Tenha o professor consciência ou não de que modelo orienta sua prática avaliativa, estas têm consequências na sua relação com seus alunos e na relação deles com o conhecimento (RABELO, 2013).

Nas últimas décadas, a avaliação tornou-se um tema bastante presente em debates políticos e acadêmicos. A atenção para a avaliação “voltou-se para a dimensão social e política da avaliação por representar, muitas vezes, práticas incompatíveis com uma educação democrática” (HOFFMAN, 2008, p.15). A partir disso, intensificaram-se os estudos e as pesquisas sobre essa área.

Estudiosos contemporâneos têm apontado a preocupação de superar o paradigma tradicional de avaliação, que ainda prevalece nas práticas avaliativas de muitos professores brasileiros. Essas práticas privilegiam o caráter classificatório, tendo como objetivo os resultados e simplesmente a aprovação ou reprovação do aluno.

De acordo com Hoffmann, é a concepção de avaliação que marca a trajetória de alunos e professores, “até então, é a que define essa ação como julgamento de valor dos resultados alcançados. Daí, a presença significativa dos elementos como prova nota, conceito, reprovação, registro, etc. nas relações estabelecidas”. (HOFFMANN, 2011, p.14)

A avaliação envolve vários elementos do processo educativo como: prova, nota, aprovação e reprovação. Mas, quando esses elementos são priorizados em detrimento do processo, a avaliação, muitas vezes, deixa de ser considerada como um processo contínuo, que visa a um diagnóstico e passa a ser um momento terminal do processo educativo, enfatizando apenas os resultados.

Todo contexto escolar envolve a avaliação, sendo “essencial e imprescindível e durante todo o processo educativo, possibilitando que se realize um constante trabalho de ação-reflexão-ação”. (LAUSCHNER & CRUZ, 2012, p. 9). A prática educacional precisa ser consciente e preocupada com a promoção da transformação social, tendo claro que as ações reflitam as manifestações de aprendizagem do aluno.

No contexto escolar, a avaliação possui três funções básicas: diagnóstica, formativa e somativa. O que difere uma avaliação da outra é o momento de sua realização. A função diagnóstica geralmente ocorre no início do processo ensino e aprendizagem, a formativa acontece durante o processo e a somativa se desenvolve ao final, tendo em vista classificar os alunos pela atribuição de notas.

A avaliação com função diagnóstica acontece no início do processo de ensino e aprendizagem com o objetivo de verificar o conhecimento do aluno, possibilitando o professor o acompanhamento das capacidades e das dificuldades do mesmo. Essa função é necessária para identificar possíveis causas de problemas de aprendizagem para que em seguida o professor realize ações que incidam sobre essas causas.

A função somativa privilegia os resultados obtidos pelos alunos ao final de períodos ou ao final de um ano, apoiando-se em uma concepção classificatória de aprovação ou reprovação. “Contudo, essa função faz-se necessária, pois também avalia as competências adquiridas pelo aluno no somatório das atividades desenvolvidas durante o ano letivo” (OLIVEIRA, 2008 *apud* COSTA, 2011, p. 24).

Para tanto, é importante lembrar que a avaliação não é realizada somente em um único momento, avaliar é um processo contínuo que deve ocorrer desde o princípio para que ela possa cumprir a função de auxílio no processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação de função formativa busca recolher informações do aluno durante o seu processo de ensino e aprendizagem. Segundo Black e William (2006) e Fernandes (2006), a avaliação formativa deve permitir conhecer bem os saberes, as atitudes, as capacidades e o estágio de desenvolvimento dos alunos, ao mesmo tempo em que deve lhes proporcionar indicações claras acerca do que é necessário a fazer a seguir. (*Apud* RABELO, 2013, p. 228).

Diante das diferentes funções da avaliação, a Provinha Brasil possui duas funções: diagnóstica e somativa. Mas, considerando que o objeto de estudo deste trabalho é a primeira etapa de aplicação da Provinha Brasil de 2014, a ênfase volta-se para função diagnóstica.

Segundo Luckesi (2008), a avaliação diagnóstica é um “instrumento de compreensão de estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões

suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem.” (*Apud* RABELO 2013, p. 43).

No contexto escolar, destacam-se também as avaliações internas e externas. As avaliações internas são aquelas desenvolvidas no cotidiano da sala de aula e as avaliações externas, ou avaliações em larga escala, são aquelas elaboradas e aplicadas por agentes externos à escola.

As avaliações externas em larga escala podem ser entendidas como verificação da qualidade da educação, oferecendo, por meio de testes padronizados, informações para subsidiar o trabalho de professores e gestores, além de oferecer orientações às políticas educacionais.

As avaliações em larga escala não invalidam ou eliminam outras formas de avaliação. Essas avaliações não devem se sobrepor ou eliminar as avaliações produzidas no âmbito escolar, já que essas não contemplam os inúmeros saberes construídos no dia a dia da sala de aula.

Essas avaliações, também, “não podem ser reduzidas a um exame e servir para pressionar ou acirrar a competição na busca de melhores resultados via opinião pública, e menos ainda para punir ou premiar” (DIAS, 2012, p.4). Ao contrário disso, elas vêm para contribuir tanto com a gestão do ensino, com a escola e, principalmente, com o professor, com o redirecionamento de sua prática pedagógica a serviço da melhoria da aprendizagem.

Concordo com a posição de Hoffmann:

[...] a avaliação está predominantemente a serviço da ação colocando o conhecimento obtido, pela observação ou investigação, a serviço da melhoria da situação avaliada. Observar, compreender, explicar uma situação não é avaliá-la; essas ações são apenas parte do processo. Para além da investigação e da interpretação da situação, a avaliação envolve necessariamente uma ação que promova sua melhoria. (HOFFMANN, 2008, p. 17).

O papel do professor, mediante a avaliação, é o de “partícipe do sucesso ou fracasso de seus alunos, uma vez que os percursos individuais serão mais ou menos favorecidos a partir de suas decisões que dependerão, igualmente, da amplitude das observações”. (HOFFMANN, 2008, p. 18). A partir daí, não é mais o aluno que deve estar preparado para a escola, mas professores e escolas que devem estar preparados para ajustar as propostas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem do aluno, respeitando o seu tempo e sua subjetividade, promovendo, assim, “uma relação de confiança e de respeito, na busca da interação conjunta do corpo docente e dos alunos da escola” (LUCKESI, 2011 *apud* CORRÊA, 2013, p. 53).

Dessa forma, para a avaliação ter sentido, “ela deve ser realizada a partir de critérios definidos de comparação da realidade. Tais critérios embasam o instrumento de avaliação e são definidos dentro do escopo do planejamento que orienta o que ensinar, o que aprender e o que e como avaliar a aprendizagem” (LUCKESI, 2011 *apud* CORRÊA, 2013, p. 53).

## 2.2 A Construção do SAEB no Brasil

As pesquisas educacionais nasceram num contexto histórico marcado por políticas intervencionistas que fizeram parte dos esforços de países desenvolvidos, como os Estados Unidos (EUA) e França, de democratização social nos anos 60.

Durante as décadas de 60 e 70, foram implementadas as pesquisas de levantamento, que tinham como característica principal a ênfase no tema das desigualdades educacionais, evidentes no contexto da ampliação do acesso à escola e do prolongamento das escolaridades obrigatórias. Essa ampliação se processou no pós-guerra, com a abertura das oportunidades de escolarização primária e de formação de adultos nos anos 40 e 50. Posteriormente, com a universalização do ensino médio nos anos 60 e com a forte expansão do ensino superior nos anos de 1968, que avançou paralelamente com a pré-escola e as creches.

Foi nesse contexto que se tornaram evidentes o problema das desigualdades educacionais entre os grupos sociais e a necessidade de acompanhar os resultados da expansão dos sistemas escolares, levando os países desenvolvidos à implementação de pesquisas de *surveys* educacionais. Os resultados destes levantamentos enfatizaram o peso das desigualdades sociais na explicação das diferenças no acesso à educação:

Apoiadas nos dados fornecidos pelas pesquisas de levantamento, a sociologia das desigualdades educacionais, sob inspiração funcionalista, as teorias da reprodução e a Nova Sociologia da Educação (NSE), sob inspiração marxista, foram solidárias no reconhecimento de que as desigualdades no desempenho escolar não incidem de maneira aleatória em relação à origem sociocultural dos alunos, atingindo de forma maciça, as crianças dos meios populares (BONAMINO, 2002, p. 33).

A fase inicial das pesquisas de levantamento teve grande contribuição para o desenvolvimento da avaliação educacional, pois ela nos interpela quanto à necessidade de estudar as influências dos fatores intraescolares e extraescolares no desempenho do aluno.

No Brasil, as pesquisas sociais e educacionais ganharam força, nos anos 1950 e 1960, no interior do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Segundo uma série de estudos que tratam do significado do INEP para a educação brasileira, foi durante a gestão de Anísio Teixeira, entre 1952 e 1964, que este instituto apresentou um compromisso entre a

produção de pesquisa na área das ciências sociais e ação política no campo educacional, numa perspectiva regionalizada. Sendo criados entre 1955 e 1964, o Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional (CBPE) e os Centros Regionais, em São Paulo, Recife, Salvador, Belo Horizonte e Porto Alegre.

No fim da década de 50, as pesquisas de natureza sociológica seguem-se orientadas para a formulação e acompanhamento de políticas educacionais. Acompanhando a articulação da sociologia norte-americana e europeia com as pesquisas de levantamento, a sociologia brasileira se beneficiou da preocupação dos “pioneiros da educação” com as desigualdades educacionais:

A percepção da educação como instrumento de formação para a democracia e o desenvolvimento do país é coerente com o clima intelectual, político e econômico dos anos 50, no Brasil. Naquela década, o país transformara-se numa sociedade complexa, de caráter urbano-industrial, marcada pela abertura democrática, pela expansão dos meios de comunicação e por um projeto de reafirmação da nacionalidade (BONAMINO, 2002, p. 40).

A redemocratização nacional, após a queda do Estado Novo, e internacionalmente pelo fim da Segunda Guerra Mundial, favoreceu o surgimento de projetos com o propósito de promover a democracia social e política e o desenvolvimento econômico pela via da educação.

Os projetos de democratização da educação se materializaram na orientação da pesquisa e na organização institucional do CBPE por meio de variadas influências internacionais, como o pragmatismo americano, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e do intercâmbio com cientistas sociais americanos e europeus, que se configurou uma inflexão na trajetória das ciências sociais brasileiras:

A ênfase no estudo das transformações da sociedade brasileira dos anos 50 e 60 endereçou as pesquisas sociais do INEP para as condições de vida das camadas mais populares, sua cultura, as relações raciais, a imigração, os processos de urbanização e de marginalização social. Nesse clima intelectual, e sob a coordenação de Darcy Ribeiro, a educação passou a ser pensada como processo de integração e assimilação de grupos sociais e culturais diversificados (BONAMINO, 2002, p. 49).

Em 1964, Anísio Teixeira foi afastado da direção do INEP e os centros de pesquisas foram paulatinamente extintos pelo governo militar. Assim, o regime autoritário forneceu novas bases institucionais à pesquisa educacional com o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa.

Na década de 70, no âmbito da recém-fundada pós-graduação, a crítica à situação

educacional do país abrigou a influência da sociologia radical americana e da sociologia francesa, além de uma produção interna diretamente relacionada com os grandes levantamentos da década de 60. Nessa mesma década, vários fatores, como a hegemonia da tecnologia educacional, as dificuldades organizacionais e financeiras inerentes à concretização de grandes levantamentos e a falta de cultura acadêmica que propiciasse o desenvolvimento deste tipo de investigação, levou ao esvaziamento das pesquisas educacionais quantitativas com base sociológica.

Nos anos 80, o contexto de (re) construção da democracia no Brasil constituiu um marco fundamental na tentativa de democratização da educação. Apesar dos limites impostos ao retorno à democracia política e da persistência do autoritarismo, a política educacional impulsionada pelas forças de oposição aglutinou, em torno da ampliação e melhoria do ensino público.

Nesse mesmo ano, a Fundação Carlos Chagas (FCC), a Fundação Cearense de Pesquisa (FCP), a Universidade Federal do Ceará (UFC) e pesquisadores estrangeiros desenvolveram pesquisa de avaliação do rendimento escolar dentro do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do Nordeste Brasileiro – EDURURAL (BONAMINO, 2002, p. 57). Essa pesquisa era constituída por provas de português e matemática, aplicada aos alunos da 2ª e 4ª séries do ensino fundamental, em 603 escolas rurais dos estados do Ceará, Piauí e Pernambuco, durante os anos de 1981, 1983 e 1985 e, considerou o peso do ensino multisseriado, das condições das escolas, do perfil dos professores e dos treinamentos e também a incidência das condições familiares na aprendizagem escolar de conceitos básicos, sendo considerada como um intento de avaliação conjunta dos fatores intra e extraescolares.

A preocupação com a retenção de cerca de 60% dos alunos do primeiro grau observada durante três décadas, nos anos 80, desencadeou o surgimento de pesquisas em torno da reprovação e repetência na escola de 1º grau. Entre elas, a pesquisa de Sérgio Costa Ribeiro, que constitui uma das fontes inspiradoras da política atual do MEC para o ensino fundamental.

A partir de 1985, controvérsias a respeito da validade das estatísticas oficiais sobre promoção e evasão de alunos no sistema de ensino nacional foram geradas pela pesquisa de Costa Ribeiro, e de outros pesquisadores das áreas de estatística e economia. “Os pesquisadores questionavam as metodologias de apuração das estatísticas oficiais e argumentavam que os resultados apresentados estavam errados e levavam a diagnósticos e

prioridades equivocadas em relação à situação da educação e à política educacional” (BONAMINO; FRANCO apud BONAMINO, 2002, p. 58).

A partir dos anos 1990, a avaliação educacional, especialmente a relacionada aos sistemas responsáveis pela educação básica, tornou-se um dos eixos centrais no panorama nacional e internacional. Em âmbito nacional, os indicadores que atribuem importância central à avaliação educacional encontram-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, nos projetos de avaliação comparada, como o TIMSS (IEA), a Avaliação da Oficina Regional da UNESCO para la Educación em América Latina y el Caribe (OREALC) e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) 2000 (OECD) e na Declaração Mundial de Educação para Todos.

Um outro indicador dessa centralidade é o destaque da avaliação na Declaração Mundial da Educação para Todos. Esse documento é resultado da Conferência de Jomtien, realizada na Tailândia em 1990, atendendo a uma convocação da UNESCO, do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e do Banco Mundial. “A Declaração define a educação fundamental como prioridade da década e estabelece, no art. 3º, a urgência em melhorar a qualidade da educação e, associada a ela, no art. 4º, a necessidade de implementar sistemas de avaliação do desempenho dos alunos” (BONAMINO, 2002, p. 60).

No Brasil, os indicadores que privilegiaram a importância da avaliação encontram-se na LDB e na proposta de campanha para presidência de Fernando Henrique Cardoso. O documento dessa proposta, intitulado Mãos à obra Brasil, foi elaborado por uma equipe coordenada pelo ministro da Educação da época, Paulo Renato Souza, e “anunciava a implantação de um sistema nacional de avaliação do desempenho dos sistemas educacionais, tendo em vista acompanhar a consecução das metas de melhoria da qualidade do ensino” (BONAMINO, 2002, p. 62).

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi desenvolvido pela alta hierarquia do MEC no governo Fernando Henrique. Nesse contexto, a avaliação educacional tornou-se:

um componente político central que interage e se articula de maneira específica com os demais aspectos da política educacional. Para cumprir esse papel, a avaliação transformou-se em uma atividade profissional sistemática e de longo alcance, legalmente chancelada e centralmente assumida e institucionalizada, que passa a contar com órgãos, profissionais e orçamentos próprios (BONAMINO, 2002, p. 65).



“Desde sua criação, o SAEB configura-se como uma avaliação com um desenho apropriado para diagnosticar e monitorar a qualidade da educação básica nas regiões geográficas e nos Estados brasileiros” (BONAMINO; SOUSA, 2012, p. 376). E a partir disso, oferecer informações para subsidiar a formulação, reformulação e o monitoramento de políticas públicas voltadas para a Educação Básica.

Em 1990, aconteceu a primeira aplicação do SAEB com a participação de uma amostra de escolas que ofertavam as 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do Ensino Fundamental das escolas públicas da área urbana. Os estudantes foram avaliados em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Em 1993, as avaliações mantiveram o mesmo formato, “no entanto a metodologia empregada nas primeiras avaliações do SAEB não permitia comparação dos resultados em diferentes anos, o que impossibilitava o uso do exame para avaliar o efeito das políticas educacionais na qualidade da educação” (VELOSO, 2009, p.16).

A partir de 1995, foram introduzidas modificações metodológicas nos testes e nas análises de resultados, as quais consolidaram sua configuração atual. São elas: a inclusão das escolas particulares, a adoção da Teoria de Resposta ao Item (TRI), a opção de trabalhar com as séries finais do ciclo escolar (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e inclusão da 3ª série do ensino médio), a priorização das áreas de conhecimento de Língua Portuguesa e Matemática, a participação das 27 unidades federativas, a adoção de questionários para os alunos sobre características socioculturais e hábitos de estudos. A partir dessas modificações, o SAEB tornou comparáveis os resultados ao longo do tempo.

Com a Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005, o SAEB é reestruturado e composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também denominada Prova Brasil.

A implementação da Prova Brasil, a partir de 2005, agregou “à perspectiva diagnóstica a noção de responsabilização” (FERNANDES; GREMAUD, apud BONAMINO; SOUZA, 2012, p.378). Essa avaliação produz informações sobre o ensino oferecido por municípios e escola, com objetivo de auxiliar os governantes nas decisões e o direcionamento dos recursos técnicos e financeiros, como também auxiliar a escola nos cumprimentos de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino que é oferecido pelo sistema educacional brasileiro.

A Prova Brasil é uma avaliação censitária que avalia os alunos da 4ª e 8ª série (5º e 9º ano) do Ensino Fundamental das escolas públicas urbanas e rurais. Essa avaliação é composta por testes que avaliam as habilidades de Língua Portuguesa (com foco em leitura) e

Matemática (com foco na resolução de problemas) e questionários socioeconômicos.

A partir das informações dessas avaliações, é possível que sejam definidas ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e a redução das desigualdades existentes pelo MEC e as secretarias estaduais e municipais de Educação. Além disso, são grandes instrumentos auxiliares para gestores e professores, contribuindo para o planejamento de ações e estratégias para melhoria da instituição.

No Brasil, a avaliação educacional externa e de larga escala passaram:

por uma trajetória histórica em crescente transformação social, cultural, política, reveladas pelas experiências com a implementação do SAEB, da Prova Brasil, do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), do Exame Nacional do Desempenho de Estudantes (ENADE) e, mais recentemente com a criação da Prova Nacional do Concurso para o Ingresso na carreira Docente, denominada simplesmente de Prova Docente, e da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) (RABELO, 2013).

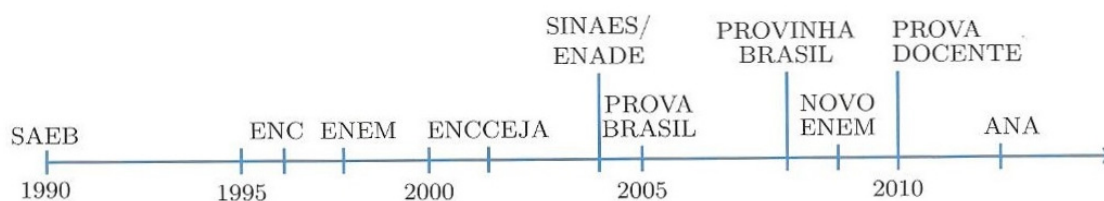


Figura 1: Brasil: Escala temporal dos processos nacionais de avaliação de larga escala. Fonte: (RABELO, 2013, p.6).

### 2.3 Provinha Brasil: contextualização histórica e funcionamento

Desde a implementação do SAEB em 1990, o INEP vem produzindo indicadores sobre o sistema educacional brasileiro. Dentre os indicadores produzidos, alguns apontavam para os problemas da qualidade da educação brasileira, como os baixos desempenhos em leitura, demonstrados pelos alunos. Diante dessa realidade, o Governo Federal e muitos governos estaduais e municipais têm empreendido esforços no sentido de reverter esta situação. A Provinha Brasil, então, é criada para avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Segundo o INEP, a escolha do segundo ano do ensino fundamental foi adotada considerando o disposto no Plano de Metas – Compromisso Todos pela Educação (2007), que expressa a necessidade de “alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por meio de exame periódico”.

A Provinha Brasil foi instituída pela Portaria Normativa nº 10, de 24 de abril de 2007, e estruturada pelo INEP. E conforme essa Portaria tem os seguintes objetivos: avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, oferecer às redes de ensino um resultado da qualidade do ensino, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem e concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.

Em abril de 2008, foi aplicada a primeira edição da Provinha Brasil. Mais de 3.100 municípios e 22 unidades federativas receberam o material impresso, enquanto as demais secretárias de educação puderam fazer o *download* do material na página do INEP. A partir do 2º semestre de 2008, além de disponibilizar o material na Internet, todas as secretárias de educação do país passaram a receber o material impresso.

Até 2010, cada teste da Provinha Brasil era composto por 24 questões de múltipla escolha, com quatro opções de respostas cada uma, que avaliavam habilidades de leitura e escrita. A partir de 2011, os testes passaram a ser compostos de 20 questões e foi inserida a avaliação de matemática (RABELO, 2013, p.44).

A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica e somativa do nível de alfabetização das crianças matriculadas no segundo ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Assim, para cumprir essas funções, ela ocorre em duas etapas, uma no início e a outra no término do ano letivo.

A aplicação em períodos distintos possibilita aos professores e gestores educacionais realizar o diagnóstico dos níveis de alfabetização e letramento inicial e das habilidades iniciais em matemática dos alunos após um ano de estudos no ensino fundamental, de maneira que as informações resultantes possam orientar o trabalho dos professores e dos gestores ao longo do ano. A segunda edição possibilitará uma comparação com os resultados obtidos no primeiro momento da avaliação.

O kit da Provinha Brasil é composto por três documentos (BRASIL, 2014a, p. 4):

- Caderno do Aluno - caderno de teste de Leitura e de Matemática com as questões que serão respondidas pelos alunos.
- Guia de Aplicação - caderno que orienta os procedimentos de aplicação.
- Guia de Correção e Interpretação dos Resultados - caderno contendo as orientações para a correção dos testes, bem como as possibilidades de interpretação e uso de seus resultados.

O conjunto de instrumentos de avaliação que compõem o kit da Provinha Brasil é disponibilizado exclusivamente aos gestores das redes, que ficam responsáveis pelas definições sobre as formas de aplicação e correção dos testes, assim como pelas análises dos resultados (BRASIL, 2014a, p.21).

Dependendo da definição dos gestores, o teste poderá ser aplicado, pelo próprio professor da turma ou por outras pessoas indicadas pela Secretaria de Educação. Para sua aplicação, há três tipos de enunciado das questões: totalmente lidas pelo professor/aplicador, parcialmente lidas pelo professor/aplicador e totalmente lidas pelo aluno.

Para avaliação dos alunos são destinados dois cadernos: caderno de teste de Leitura e outro de Matemática, com 20 (vinte) questões cada. Cada uma dessas questões possui quatro opções de resposta e avalia uma habilidade explícita nas Matrizes de Referência.

A elaboração da Matriz de Referência e dos itens dos testes conta com a colaboração de técnicos do INEP e de diversos Centros de Estudos em Alfabetização e Letramento que fazem parte da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores:

- Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais (Ceale);
- Centro de Formação Continuada de Professores da Universidade de Brasília (Ceform);
- Centro de Formação Continuada, Desenvolvimento de Tecnologias e Prestação de Serviços para as Redes Públicas de Ensino da Universidade Federal de Ponta Grossa (Cefortec);
- Centro de Estudos em Educação e Linguagem da Universidade Federal de Pernambuco (Ceel);
- Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (Caed).

Na Provinha Brasil, são avaliadas habilidades relativas à alfabetização e ao letramento iniciais desenvolvidas após um ano de estudo no ensino fundamental. Mas como nem todas as habilidades a serem desenvolvidas durante o processo de alfabetização são passíveis de verificação por meio dessa avaliação, um número de habilidades são elencadas nas Matrizes de Referência para Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial e nas Matrizes de Referência para Avaliação da Alfabetização Matemática Inicial.

Na Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial foram consideradas como habilidades imprescindíveis para o desenvolvimento da

alfabetização e do letramento as que podem ser agrupadas em cinco eixos: apropriação do sistema de escrita, leitura, escrita, compreensão e valorização da cultura escrita e desenvolvimento da oralidade.

Porém, a Matriz de Referência da Provinha Brasil considera apenas as habilidades de três eixos:

1. Apropriação do sistema de escrita – diz respeito à apropriação, pelo aluno, do sistema alfabético de escrita. Considera-se a importância de o alfabetizando compreender, entre outros aspectos, a lógica de funcionamento desse sistema, por exemplo: identificar letras do alfabeto e suas diferentes formas de apresentação gráfica, reconhecer unidades sonoras como fonemas e sílabas e suas representações gráficas (dominando correspondências grafofônicas), reconhecer diferentes estruturas silábicas das palavras e conhecer marcas gráficas que demarcam o início e o término de cada palavra escrita.

2. Leitura – entendida como “atividade que depende de processamento individual, mas se insere num contexto social e envolve [...] capacidades relativas à decifração, à compreensão e à produção de sentido. A abordagem dada à leitura abrange, portanto, desde capacidades necessárias ao processo de alfabetização até aquelas que habilitam o aluno à participação ativa nas práticas sociais letradas, ou seja, aquelas que contribuem para o seu letramento” (Pró - Letramento/MEC, 2007, p. 39). Isso implica que o aluno desenvolva, entre outras habilidades, as de ler palavras e frases, localizar informações explícitas em frases ou textos, reconhecer assunto de um texto, reconhecer finalidades dos textos, realizar inferências e estabelecer relações entre partes do texto.

3. Compreensão e valorização da cultura escrita – refere-se aos aspectos que permeiam o processo de alfabetização e letramento, permitindo o conhecimento e a valorização dos modos de produção e circulação da escrita na sociedade, considerando os usos formalizados no ambiente escolar e os de ocorrência mais espontânea no cotidiano.

A seguir, é apresentada a Matriz de Referência da Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial da Provinha Brasil de 2014:

QUADRO 1: Matriz de referência da avaliação da alfabetização e do Letramento inicial da Provinha Brasil

Iº EIXO	Apropriação do Sistema de Escrita
D1 – Reconhecer letras	D1. 1 - Diferenciar letras de outros sinais gráficos.
	D1. 2 - Identificar as letras do alfabeto.

	D1. 3 - Identificar diferentes tipos de letras.
D2- Reconhecer sílabas	D2. 1- Identificar o número de sílabas a partir de imagens.
D3 - Estabelecer relações entre unidades sonoras e suas representações gráficas	D3. 1- Identificar vogais nasalizadas.
	D3. 2- Identificar a relação entre grafema e fonema (letra/som – com correspondência sonora única; ex.: p, b, t, d, f).
	D3. 3 - Identificar a relação entre grafema e fonema (letra/som – com mais de uma correspondência sonora; ex.: c e g).
	D3. 4 - Reconhecer, a partir de palavra ouvida, o valor sonoro de uma sílaba.
	D3. 5 – Reconhecer, a partir de imagem, o valor sonoro de uma sílaba.
2º EIXO	Leitura
D4 - Ler palavras	D4. 1- Estabelecer relação entre significante e significado.
D5 - Ler frases	D5. 1 - Ler frases.
D6 - localizar informação explícita em textos	D6. 1 - Localizar informação explícita em textos.
D7- Reconhecer assunto de um texto	D7. 1 - Reconhecer o assunto do texto com apoio das características gráficas e de suporte.
	D7. 2 - Reconhecer o assunto do texto com base no título,
	D7. 3 - Reconhecer o assunto do texto a partir da leitura individual (sem apoio das características gráficas ou de suporte).
D8 - Identificar a finalidade do texto	D8. 1- Reconhecer a finalidade do texto com o apoio das características gráficas do suporte ou gênero.
	D8. 2 - Reconhecer a finalidade do texto a partir da leitura individual (sem apoio das características gráficas do suporte ou gênero).
D9 - Estabelecer relações entre partes do texto	D9. 1 - Identificar repetições e substituições que contribuem para a coerência e coesão textual.
D10- Inferir informação	D10. 1 - Inferir informação.

\*Por questões técnicas, o Descritor 9 não será avaliado. Fonte: BRASIL (2014a).

Com relação ao terceiro eixo, cabe esclarecer que ele não é tratado separadamente na Matriz de Referência da Provinha Brasil, mas as habilidades que o compõem permeiam a concepção do teste, na medida em que subjazem à elaboração das questões de leitura (BRASIL, 2014a p. 11).

Na Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização Matemática Inicial foram consideradas as habilidades que estão organizadas em quatro eixos: números e operações, geometria, grandezas e medidas e tratamento da informação.

A seguir, é apresentada a Matriz de Referência da Avaliação da Alfabetização

Matemática Inicial da Provinha Brasil de 2014:

QUADRO 2: Matriz de Referência de Avaliação em Matemática da Provinha Brasil

1º EIXO	Números e operações
D1 - Mobilizar ideias, conceitos e estruturas relacionadas à construção do significado dos números e suas representações	D1. 1 - Associar a contagem de coleções de objetos à representação numérica das suas respectivas quantidades.
	D1. 2 - Associar a denominação do número à sua respectiva representação simbólica.
	D1. 3 - Comparar ou ordenar quantidades pela contagem para identificar igualdade ou desigualdade numérica.
	D1. 4 - Comparar ou ordenar números naturais.
D2 - Resolver problemas por meio da adição ou subtração	D2. 1 – Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades.
	D2. 2 - Resolver problemas que demandam as ações de comparar e completar quantidades.
D3 - Resolver problemas por meio da aplicação das ideias que preparam para a multiplicação e a divisão	D3. 1 - Resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação
	D4. 1 - Resolver problemas que envolvam as ideias da divisão.
2º EIXO	Geometria
D4 – Reconhecer as representações de figuras geométricas	D4. 1 - Identificar figuras geométricas planas.
	D4. 2 - Reconhecer as representações de figuras geométricas espaciais.
3º EIXO	Grandezas e Medidas
D5 - Identificar, comparar, relacionar e ordenar grandezas	D5. 1 - Comparar e ordenar comprimentos.
	D5. 2 - Identificar e relacionar cédulas e moedas.
	D5. 3 - Identificar, comparar, relacionar e ordenar tempo em diferentes sistemas de medida.
4º EIXO	Tratamento da Informação
D6 – Ler e interpretar dados em gráficos, tabelas e textos	D6. 1- Identificar informações apresentadas em tabelas.
	D6. 2- Identificar informações apresentadas em gráficos de colunas.

Fonte: BRASIL (2014a).

A correção do teste será feita mediante o registro dos acertos de cada aluno. Sendo assim, o professor/corretor deverá preencher uma ficha de resposta, onde será registrado o

número de cada aluno, conforme consta no diário de classe, e também marcará os acertos de cada questão por aluno. Após o registro de todos os alunos, soma-se o número de acertos de todos os alunos e divide o resultado pelo total de alunos que participaram do teste.

O preenchimento da ficha permitirá a visualização do número de acertos de cada aluno e a média da turma. Neste ano o preenchimento dos resultados foi feito em um Sistema online que indica os resultados e cria gráficos para análise dos dados de forma mais sistematizada.

A partir dos resultados da Provinha Brasil é identificado cinco níveis de alfabetização e letramento inicial em Língua Portuguesa e também cinco níveis de alfabetização em Matemática em que os alunos podem estar situados.

Cada um dos níveis de alfabetização apresenta novas habilidades e engloba as anteriores. Os níveis indicam o ponto do processo de aprendizagem em que os alunos se encontram no momento de aplicação da Provinha Brasil e devem ser usados como referência para o planejamento do ensino e da aprendizagem. Os testes da Provinha Brasil procuram abranger todos os descritores para avaliar os níveis de desempenho esperados dos alunos no início e no final do segundo ano (BRASIL, 2014a, p. 27).

No Teste 1 de Leitura da Provinha Brasil de 2014, são adotados os seguintes números de acertos para identificar os níveis de desempenho dos alunos:

QUADRO 3: Interpretação dos níveis de desempenho da Provinha Brasil –

Leitura

Teste 1 - 2014
Nível 1 - até 5 acertos
Nível 2 - de 6 a 10 acertos
Nível 3- de 11 a 15 acertos
Nível 4 - de 16 a 17 acertos
Nível 5- de 18 a 20 acertos

Fonte: BRASIL (2014a, p.27).

**Teste de Leitura:**

- Nível 1 - os alunos neste nível, geralmente, já podem: diferenciar letras de outros sinais gráficos e identificar letra ou sequência de letras do alfabeto lida pelo aplicador.
- Nível 2 - os alunos deste nível demonstram dominar a natureza alfabética do



sistema de escrita. Eles já reconhecem palavras de formação silábica canônica escritas de diferentes formas; estabelecem relação entre grafemas e fonemas, identificando, por exemplo, a letra ou a sílaba inicial de uma palavra e leem palavras formadas por sílabas canônicas e não canônicas.

- Nível 3 - os alunos neste nível já leem textos curtos e simples e dominam algumas estratégias de leitura. E já identificam o número de sílabas em uma palavra; leem frases de sintaxe simples com o apoio de imagens ou ditadas pelo aplicador; identificam informação explícita de fácil localização em textos curtos com o apoio da leitura pelo aplicador ou por meio de leitura individual; inferem informações em textos curtos, de gêneros usuais, por meio de leitura individual e apoio em linguagem não verbal; reconhecem o assunto do texto com o apoio do título ou de conteúdo informacional trivial, com base nas características gráficas do gênero, a partir de leitura individual ou com o auxílio da leitura pelo aplicador e reconhecem a finalidade de textos de gêneros usuais (receita, bilhete, curiosidades, cartaz) com base nas características gráficas destes e leitura individual.
- Nível 4 - os alunos que se encontram neste nível demonstram domínio da leitura de textos e da utilização de estratégias diversas para sua compreensão. Os alunos já identificam informação explícita não trivial em textos curtos ou médios, com o apoio da leitura pelo aplicador ou com base em leitura individual; reconhecem a finalidade de um texto a partir de leitura individual, sem o apoio das características gráficas do gênero ou explorando seu conteúdo informacional; reconhecem o assunto de textos curtos e médios lidos individualmente sem o apoio das características gráficas do gênero; inferem informações não triviais em textos curtos por meio de leitura individual e apoio nas características do gênero e relacionam nome a seu referente anterior em textos curtos e médios.
- Nível 5 - os alunos que atingiram este nível já avançaram expressivamente no processo de alfabetização e letramento inicial. Para além das habilidades dos outros quatro níveis, também reconhecem o assunto de um texto longo com base no título, a partir de leitura individual; reconhecem o assunto de textos médios por meio de inferências com forte base no conteúdo informacional, a partir de leitura individual; identificam informação explícita não trivial, por

vezes secundária, em um texto curto ou médio, com base em leitura individual; inferem informação não trivial em textos médios com base em leitura individual ou com o apoio de leitura pelo aplicador e reconhecem a finalidade de um texto de construção complexa lido silenciosamente com o apoio de suporte.

No Teste 1 de Matemática da Provinha Brasil de 2014, são adotados os seguintes números de acertos para identificar os níveis de desempenho dos alunos:

QUADRO 4: Interpretação dos níveis de desempenho da Provinha Brasil –  
Matemática

Teste 1 - 2014
Nível 1 - até 5 acertos
Nível 2 - de 6 a 8 acertos
Nível 3- de 9 a 13 acertos
Nível 4 - de 14 a 17 acertos
Nível 5- de 18 a 20 acertos

Fonte: BRASIL (2014a, p.32).

### Teste 1 de Matemática:

- Nível 1 - Neste nível, os alunos, geralmente, já realizam contagem de até 10 objetos iguais; associam figuras de objetos às formas geométricas; identificam uma figura geométrica em uma composição de figura; reconhecem em uma cédula do sistema monetário o valor lido pelo aplicador; comparam e ordenam dimensões de comprimento e espessuras, identificando o mais baixo, o mais alto, o mais fino e o mais grosso e identificam informações associadas à maior coluna de um gráfico, quando solicitado por meio dos termos mais diretos, como maior, mais.
- Nível 2 - Os alunos que se encontram neste nível, além de já terem consolidado as habilidades do nível anterior, geralmente já realizam contagem de até 10 objetos iguais em disposições variadas; reconhecem números menores que 20 lidos pelo aplicador; completam o número que falta em uma sequência numérica ordenada até 10; resolvem problemas de adição que demandam ação de juntar ou acrescentar com total menor que 10; reconhecem figura geométrica plana em posição padrão a partir de seu nome; identificam a maior

quantia entre cédulas do sistema monetário; identificam informações associadas à maior coluna de um gráfico, quando solicitado por meio de termos menos diretos, como preferido, campeão e identificam informações apresentadas em tabelas com duas colunas.

- Nível 3 - Os alunos que se encontram neste nível reconhecem números maiores do que 20 lidos pelo aplicador; realizam contagem de até 20 objetos iguais ou diferentes; completam o número que falta em uma sequência numérica ordenada, crescente ou decrescente, de números maiores do que 10; resolvem problemas de adição que demandam ação de juntar ou acrescentar com total maior do que 10; resolvem problemas de subtração que demandam ação de retirar com números até 20; resolvem problemas de subtração que demandam ação de completar com o apoio de imagem; resolvem problemas de multiplicação que envolvam a ideia de adição de parcelas iguais com o apoio de imagem; comparam quantidades de objetos iguais ou diferentes em disposições variadas para identificar maior ou menor quantidade; reconhecem nome de figuras geométricas planas apresentadas na composição de um desenho; reconhecem o conjunto de figuras geométricas utilizadas para compor um desenho; comparam e ordenam dimensões de comprimento e espessura, identificando o mais curto, o mais comprido ou aqueles de igual comprimento; compõem valores monetários para obter determinada quantia; identificam medidas de tempo: dias da semana; identificam informação associada ao maior/menor valor em uma tabela simples; identificam informação associada à menor coluna de um gráfico e identificam em tabelas com mais de duas colunas uma informação lida pelo aplicador.
- Nível 4 - Os alunos que se encontram neste nível resolvem problemas de subtração que demandem a ação de completar sem o apoio de imagem; resolvem problemas de multiplicação que envolvam a ideia de adição de parcelas iguais sem o apoio de imagem; resolvem problemas de divisão que demandem a ação de repartir por dois; determinam a metade de uma quantidade; comparam quantidades de objetos iguais ou diferentes em disposições variadas para identificar valor intermediário, bem como elementos presentes em mesma quantidade; identificam medidas de tempo: hora, dia, semana, mês e ano; realizam trocas monetárias para representar um mesmo

valor; e identificam em gráfico informação associada a uma frequência lida pelo aplicador.

- Nível 5 - Os alunos que atingiram este nível além de já terem consolidados as habilidades dos outros quatro níveis, também resolvem problemas de subtração que envolvam a ideia de comparar com quantidades menores do que 10; resolvem problemas de divisão que envolvam a ideia de repartir por números maiores do que 2; resolvem problemas de divisão que envolvam a ideia de quantas vezes uma quantidade cabe em outra; determinam o dobro de uma quantidade; leem horas em relógio digital e analógico e comparam e ordenam dimensões de comprimento e espessura para identificar medida intermediária.

Cabe ressaltar que a interpretação das respostas dos alunos não pode ser feita a partir do erro ou do acerto de uma questão isolada, pois o acerto ou o erro de uma única questão é definido por uma série de fatores circunstanciais. Dessa maneira, apenas um conjunto de acertos pode garantir uma descrição segura do desempenho do aluno (BRASIL, 2014a p, 27).

Assim, entende-se que a Provinha Brasil, contribui para a realização de um diagnóstico da aprendizagem dos alunos, e o professor assume papel de mediador, pois tem uma postura investigativa e reflexiva, transformando a dificuldade em fonte de informação sobre o que a criança pensa a respeito da escrita ou o que ela acha que a escrita representa.

#### **2.4 A avaliação no contexto da Provinha Brasil no Distrito Federal**

O tema da avaliação é tratado no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) no Projeto Político-Pedagógico (PPP) – Professor Carlos Mota (2012). Neste documento traz que a avaliação cada vez mais se torna alvo de reflexão, crítica, experimentação. E surge, então, o desejo de transformar esse processo em algo que possa promover a aprendizagem do aluno, partindo da concepção de que “avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva” (LUCKESI, 2005, apud SEEDF, 2012, p.119). A avaliação, então, se torna aliada do professor, pois dará a ele a oportunidade de conhecer o que o estudante aprendeu e o que ainda não aprendeu, para que se providenciem os meios e as estratégias para que ele aprenda.

Esse documento ressalta a necessidade de um olhar reflexivo para construir coletivamente uma cultura avaliativa, ponderando a atuação de professores e demais profissionais da educação que trabalham na escola. Segundo o documento, todos devem ser avaliados e todos devem avaliar. É ter como foco não apenas o estudante, mas também o professor e a escola, integrando a avaliação da aprendizagem à avaliação da instituição educacional como um todo, possibilitando um momento de conhecimento e compreensão dos fatores associados ao êxito ou fracasso dos programas, projetos, planos, currículos (BELLONI; MAGALHÃES; SOUZA, 2003 *apud* SEEDF, 2012, p.120).

O documento ainda aponta que é preciso pensar a respeito da avaliação do sistema de ensino, que deve ter como finalidade a orientação das políticas públicas para a educação, a fim de que se possam compreender e lidar com as situações, sobretudo de desigualdade da educação oferecida nas escolas dos diferentes sistemas de ensino.

A avaliação pode contribuir para a construção de um diálogo mais estreito entre os programas oficiais, os planejamentos dos professores e a realidade das escolas, além, é claro, de possibilitar a orientação do estado comprometido socialmente na construção de políticas públicas eficazes para uma educação de qualidade social para todos.

A partir deste entendimento de avaliação contemplado no documento da SEEDF é que os resultados das avaliações externas precisam ser analisados, especialmente da Provinha Brasil.

Conforme texto-base do PDE/DF (2014), a partir de avaliações realizadas nos últimos anos, como a Provinha Brasil, verificou-se que os dados referentes ao desempenho dos estudantes em leitura, na 2ª edição da Provinha Brasil de 2012, revelam que 21,9% dos estudantes alcançaram o nível 3. 56% alcançaram o nível 4 e 17,2% alcançaram o nível 5.

O nível 4 na 2ª edição da Provinha Brasil 2012 é considerado como meta pelo Ministério da Educação e estabelecida também pelo Distrito Federal.

Apesar de 95,6% dos estudantes do 2º ano tenham alcançado os níveis 3, 4 e 5 nesta edição da Provinha Brasil 2012, o quadro abaixo mostra que o percentual de 19% de reprovação no 3º ano ainda é elevado. Isso pode indicar algumas questões referentes ao currículo, à aprendizagem e avaliação, conforme segue:

- a) as habilidades/conteúdos curriculares trabalhados em sala de aula são mais amplos e complexos que aquelas contempladas na Provinha Brasil; b) o processo de ensino pode não estar considerando a realidade social que permite a produção de sentido/significado dos conteúdos curriculares pelos estudantes, prejudicando dessa forma, as aprendizagens; c) a avaliação das aprendizagens realizada pelos professores pode estar a serviço da classificação e exclusão, contrapondo-se ao diagnóstico e inclusão pelas

aprendizagens, ou seja, concepção equivocada sobre o que é e como avaliar (FDE, 2014, p.66).

QUADRO 5 – Dados de desempenho escolar dos estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, ano letivo 2012.

Movimento		1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano/ 4ª Série
Matrícula Inicial		27.846	28.957	37.664	34.401	33.676
Admitidos		3.485	3.162	3.850	3.301	2.740
Transferidos		4.020	3.516	4.418	3.660	3.047
Reclassificados de		143	78	55	42	
Reclassificados p/ Óbito			143	78	54	42
		9	5	3	3	3
Matrícula Final	Aprov. s/ Depend	26.041 95,88%	27.860 97,20%	29.768 80,20%	29.700 87,22%	30.549 91,44%
	Aprov. c/ Depend					
	Reprovados	794 2,92%	629 2,19%	7.096 19,12%	4.113 12,08%	2.598 7,78%
	Abandono	324 1,19%	174 0,61%	252 0,68%	238 0,70%	261 0,78%
	Total	27.159	28.663	37.116	34.051	33.408

Fonte: Censo Escolar. SEDF/Ano letivo de 2012 (FDE, 2014, p. 66).

Tais interpretações são fundamentais para o processo de reflexão sobre os resultados da Provinha Brasil nas habilidades de português e matemática e revelam a necessidade de se estabelecer um processo avaliativo de políticas públicas sem perder de vista a serviço de quem e para quem está à avaliação.

No espaço da sala de aula, a avaliação da aprendizagem precisa deixar de se referir ao rendimento como resultado verificável que pode ser medido, nomeado, classificado e hierarquizado e passar a ser percebida como um processo coletivo que proporciona espaços para um diálogo com os sujeitos envolvidos nessa prática, referindo-se à aprendizagem e ao ensino como processos interativos e intersubjetivos.

Enfim, no Distrito Federal o tema avaliação consta nos documentos oficiais e os resultados das avaliações externas tem como pressuposto um uso qualificado. No entanto, ainda há poucas referências oficiais ao uso dos resultados na definição das políticas educacionais como, por exemplo, no Bloco Inicial de Alfabetização (BIA).

## Capítulo 3 – Metodologia

### 3.1 Problema

Como as professoras de quatro escolas da Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro utilizam os resultados da Provinha Brasil na (re) organização de suas práticas pedagógicas?

### 3.2 Objetivo Geral

- Investigar como as professoras de quatro escolas da Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro utilizam os resultados da Provinha Brasil na (re) organização de suas práticas pedagógicas.

### 3.3 Objetivos Específicos

- Averiguar se as professoras conhecem os objetivos da Provinha Brasil.
- Verificar se as professoras sabem utilizar o guia de correção e interpretação dos resultados dessa avaliação.
- Identificar, segundo as professoras, as ações desenvolvidas por elas e pelas escolas, a partir dos resultados dos seus alunos na primeira aplicação da Provinha Brasil.
- Investigar, segundo as professoras, qual (is) a (s) contribuição (ões) da Provinha Brasil para a (re) organização do seu trabalho pedagógico e para as áreas de Português e de Matemática.

### 3.4 Método

A presente pesquisa orientou-se pela abordagem qualitativa. Segundo Oliveira:

Pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que se encontra o objeto de pesquisa (OLIVEIRA, 2007, p. 60).

A opção por esse tipo de abordagem deu-se em função da possibilidade que ela proporciona em entender em entender o contexto pesquisado, as escolhas e as interpretações e os significados do sujeito.

Do ponto de vista dos objetivos é uma pesquisa explicativa, pois segundo Gil (2008, p. 28) “são aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que

determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos”. Desta forma, a escolha pela pesquisa explicativa foi relevante uma vez que visa proporcionar maior conhecimento da realidade do tema pesquisado.

As análises foram construídas a partir de entrevista semiestruturada, que buscou investigar como as professoras utilizam os resultados da Provinha Brasil na (re) organização de suas práticas pedagógicas. De acordo com Gil (2008, p. 114), entrevista é utilizada “com o propósito de proporcionar melhor compreensão do problema, gerar hipóteses e fornecer elementos para a construção de coleta de dados”, ou seja, é utilizada para investigar um tema em profundidade.

### **3.5 Contexto da pesquisa**

A pesquisa ocorreu em quatro escolas públicas de Ensino Fundamental dos anos iniciais, localizada na Asa Sul e no Cruzeiro. As entrevistas se deram no horário de coordenação pedagógica das professoras.

### **3.6 Participantes**

Participaram da pesquisa seis professoras do segundo ano do Ensino Fundamental. O acesso às escolas ocorreu através de uma primeira visita a sete escolas - localizadas na Asa Sul e no Cruzeiro -, na qual foi realizada uma conversa com as diretoras e coordenadoras sobre a possibilidade de realizar as entrevistas com as professoras do segundo ano do Ensino Fundamental. Realizada essa primeira visita, apenas quatro escolas, uma do Cruzeiro e três da Asa Sul, aceitaram marcar as entrevistas com maior facilidade. As professoras participantes da pesquisa foram escolhidas pelas diretoras e coordenadoras.

As seis professoras pesquisadas tinham entre 33 a 57 anos de idade. Quanto à formação profissional, a maioria das pesquisadas (5) cursou o Magistério. Dessas, quatro são formadas no curso de Pedagogia e uma possui formação em outro curso e, apenas uma tem somente a formação em Pedagogia. No que se refere à especialização, três são especialistas em Psicopedagogia, uma em Educação Infantil e duas não têm especialização.

Quando perguntadas sobre a experiência profissional das pesquisadas, houve variação em relação ao tempo de trabalho no segundo ano do Ensino Fundamental e a quantidade de vezes que aplicaram a Provinha Brasil.

Para efeito de sigilo das professoras pesquisadas, são utilizados os seguintes codinomes: Prof.<sup>a</sup> 1, 2, 3, 4, 5 e 6. Abaixo a tabela sintetiza as informações sobre a



experiência profissional das pesquisadas:

QUADRO 6 - Experiência profissional dos participantes

	Prof. <sup>a</sup> 1	Prof. <sup>a</sup> 2	Prof. <sup>a</sup> 3	Prof. <sup>a</sup> 4	Prof. <sup>a</sup> 5	Prof. <sup>a</sup> 6
Tempo de trabalho no 2º ano do E. F.	2 anos	1 ano	2 anos	6 anos	6 anos	5 anos
Número de vezes que aplicou a Provinha Brasil	1 vez	2 vezes	2 vezes	3 vezes	6 vezes	3 vezes

Como se pode observar no quadro o número de anos de atuações dos entrevistados não corresponde ao número de vezes da aplicação da Provinha Brasil. Isso se deve ao fato de que essa avaliação foi aplicada pela primeira vez em 2008.

Pode-se observar que as professoras que aplicaram mais vezes a Provinha Brasil possuem maior conhecimento e entendimento sobre essa avaliação do que as professoras que a aplicaram menos vezes.

### 3.7 Instrumentos

Para a realização da pesquisa foram utilizados os seguintes materiais: um celular, que foi utilizado como gravador, um questionário de identificação (vide Apêndice 2) entregue às professoras no momento inicial da entrevista, com objetivo de conhecer melhor cada profissional e uma entrevista semiestruturada (Apêndices 3) composta por oito questões norteadoras sobre a Provinha Brasil e temas correlatos à correção, interpretação e utilização dos resultados dessa avaliação pelas professoras e pela gestão da escola, permitindo responder ao objetivo geral e aos objetivos específicos.

A entrevista semiestruturada, foi realizada a partir do roteiro prévio, mas que no processo de realização da mesma com as seis professoras participantes da pesquisa foram feitos ajustes de acordo com as respostas dadas por elas.

### 3.8 Procedimentos de construção dos dados

As entrevistas ocorreram no mês de junho de 2014. Elas foram gravadas em áudio, com a devida autorização das professoras (Apêndice 1). No momento inicial, era pedido que as professoras respondessem o questionário de identificação com as informações sobre a sua formação e experiência profissional.

Com a primeira entrevista evidenciou a necessidade de mudança no roteiro previsto, sendo adicionada a questão sobre os documentos que compõem o Kit da Provinha Brasil.

### **3.9 Procedimentos para a análise das entrevistas**

A análise das entrevistas baseou-se nos critérios adotados na Análise de Conteúdo de Bardin que assim o define:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção destas mensagens (BARDIN, 1977)

A análise feita a partir deste olhar, permitiu que fossem elaboradas as seguintes categorias: a) Provinha Brasil como Instrumento Pedagógico, b) Correção e Interpretação dos Resultados da Provinha Brasil, c) Ações Desenvolvidas pelas professoras e gestores a partir da Provinha Brasil e d) Contribuições da Provinha Brasil para as áreas de Português e Matemática.

## Capítulo 4

### **Análise das entrevistas: reflexões sobre como os professores se manifestam em relação a Provinha Brasil**

Com base nas entrevistas realizadas pode-se analisar como as professoras utilizam os resultados da Provinha Brasil e como os seus resultados contribuem na (re) organização da prática docente.

Também possibilitou uma maior aproximação com o campo da avaliação da aprendizagem e de programas através de um instrumento de coleta de dados de base nacional.

Pode-se pensar que a multiplicidade de fatores envolvidos na análise da ação educativa permitiu que o ponto de vista da pesquisadora fosse ampliado por meio do levantamento e da transcrição dos dados objeto de estudo.

Em minha construção de interpretações pode-se observar que a maioria das professoras pesquisadas percebe a Provinha Brasil como um instrumento que oportuniza a identificação das dificuldades de seus alunos nas áreas de Português e Matemática e todas elas afirmam utilizar os resultados para redirecionar sua prática pedagógica.

A análise durante as entrevistas permitiram também que várias outras questões fossem descortinadas como, por exemplo, a importância do vínculo do professor ser estável na classe e na escola de forma a possibilitar sua reflexão sobre os resultados da Provinha Brasil, ao mesmo tempo que o vínculo permite que o professor implemente mudanças pedagógicas no sentido de minimizar os problemas diagnosticados com a Provinha Brasil no processo de aprendizagem dos estudantes.

Nesta perspectiva, um dado relevante que foi identificado foi à alta rotatividade entre os docentes de uma escola e outra, assim como entre séries/anos, o que nos levou a refletir sobre a importância do vínculo entre o docente e a escola como fator determinante deste tipo de avaliação, já que possibilita que o professor planeje ações de curto, médio e longo prazo visando minimizar as dificuldades apontadas pela Provinha não somente na sua classe como também no estabelecimento de políticas internas pela escola visando elevar o nível de aprendizagem dos alunos nestas áreas.

O descortinamento proporcionado pela pesquisa nos levou a estruturar categorias de análise, emergidas das respostas das pesquisadas. O resultado deste processo gerou quatro categorias de análise: a) A Provinha Brasil como Instrumento Pedagógico, b) Correção e Interpretação dos Resultados da Provinha Brasil, c) Ações Desenvolvidas pelos professores e

gestores a partir da Provinha Brasil e d) Contribuições da Provinha Brasil para as áreas de Português e Matemática.

#### **4.1 A Provinha Brasil como Instrumento Pedagógico**

Segundo o INEP, a Provinha Brasil é um instrumento valioso para identificar de forma sistemática as dificuldades de seus alunos, possibilitando a reorientação do que ensinar e de como ensinar. Além disso, as análises e interpretações dos resultados e os documentos pedagógicos a eles relacionados poderão constituir uma fonte de formação.

Com o intuito de verificar se a percepção dos professoras pesquisadas sobre o que é e para que serve essa avaliação, elaborada e implementada pelo INEP, fez-se as seguintes indagações:

Quando perguntadas sobre os objetivos da Provinha Brasil, duas professoras (Prof.<sup>a</sup> 1 e 2) responderam não conhecer exatamente os objetivos dessa avaliação, conforme respostas abaixo:

*“Olha, eu conheço, porque eu sempre trabalhei com educação infantil e aqui é uma escola classe, então eu vi nas coletivas, o pessoal comentando que a Provinha Brasil vai avaliar o nosso trabalho, a escola, dá uma nota, tudo. Eu sempre ouvia, pegava. Esse ano, eu peguei o segundo ano e de repente deu para eu aplicar a Provinha. E então, o objetivo, eu entendo mais ou menos, meio superficialmente, que é para avaliar nossa escola, a escola pública do Distrito Federal, entendo que é isso, assim, mas creio que não sei aprofundadamente, assim.” (Prof.<sup>a</sup> 1)*

*“Claramente, eu não conheço porque ele não foi apresentado, esse projeto da Provinha Brasil, para gente. Eu sei que é fazer uma unificação das escolas do que está sendo dado aqui em Brasília, ser dado em outros estados também, ter uma unicidade, mas exatamente, eu não sei.” (Prof.<sup>a</sup> 2)*

Percebe-se pelas respostas que há desconhecimento das professoras sobre os objetivos da Provinha Brasil o que nos leva a refletir sobre a importância da orientação dada pela direção da escola e pela Secretaria de Educação aos professores sobre os objetivos dessa avaliação no contexto nacional e local.

Cabe destacar que, segundo Worthen (2004 p. 59):

A avaliação de programas educacionais e outros programas públicos, tanto no setor privado quanto no setor sem fins lucrativos, ainda está amadurecendo como campo, tendo seu desenvolvimento mais rápido ocorrido nas quatro últimas décadas.

Com as falas das participantes pode-se evidenciar o que pondera Worthen, que no Brasil esse amadurecimento e desenvolvimento de programas educacionais em termos de avaliação só agora estão chegando na ponta, ou seja, nas escolas como uma prática conhecida e realizada por parte dos membros da comunidade escolar, principalmente pelo professor.

É instrutivo analisar esse desconhecimento por parte das professoras pesquisadas e a falta de orientação por parte da direção da escola e da Secretaria de Educação sob este ponto de vista, ou seja, como reflexo da falta de conhecimento do conceito mais amplo da avaliação educacional assim como parece inevitável reconhecer que as “avaliações” são muitas vezes inadequadas e pouco relevantes para o trabalho do professor que não se apropriou do processo de avaliação de programas, como é caso das professoras pesquisadas.

Para Tyler (1991, *apud* Worthen, 2004):

A avaliação abrangente dos resultados de um programa educacional requer definições claras dos padrões de comportamento desejados e de outros resultados possíveis tanto positivos quanto negativos. Depois requer a seleção ou criação de situações de teste que evocam esse comportamento nos usuários e necessita do uso de critérios relevantes e importantes para avaliar as reações dos mesmos em situações - teste. Finalmente o relatório sobre essas avaliações deve ser feito em termos de que sejam compreendidos por aqueles que podem usar os resultados de forma construtiva.

Criar situações de qualificação dos professores para compreenderem os objetivos de tais avaliações pode minimizar não somente a rejeição como poderá promover maior envolvimento de todos os atores envolvidos na aplicação dessas avaliações.

A resposta da professora abaixo corrobora ainda mais essa necessidade, pois ao ser perguntada sobre: “Você acha que o Governo passa informações mais claras sobre a avaliação Provinha Brasil?”, se obteve a seguinte resposta:

*“[...] esse ano quando foi só chegou assim a Provinha Brasil já chegou, você vai aplicar, não sei o que. Então, não se trabalha todo ano, acho que é nisso que eles pecam, porque como eu estava na educação infantil, esse ano só chegou, você vai aplicar a Provinha Brasil, assim, você vai preencher o gabarito assim, assim, assim. E a gente acaba fazendo tudo mecânico, assim, você não volta novamente a estudar o objetivo, novamente.” (Prof.<sup>a</sup> 1)*

Por outro lado, obteve-se resposta que demonstraram indícios que há clareza e conhecimento quanto aos objetivos, como é o caso da Prof.<sup>a</sup> 6, que conforme resposta abaixo soube explicar os objetivos principais dessa avaliação, que é de avaliar o nível de alfabetização dos alunos do segundo ano do ensino fundamental e de diagnosticar os sucessos ou as dificuldades apresentadas pelos alunos:

*“Sim. Os objetivos da Provinha Brasil é para você vê, geralmente, que nível que a criança se encontra, o que ela já está conseguindo fazer e o que ela não consegue fazer, porque depois quando você vai avaliar essa prova da criança, você vai poder trabalhar aquela dificuldade apontada. Então, um dos objetivos da Provinha Brasil é esse, você saber em que nível a criança se encontra, o que ela precisa melhorar, para você poder trabalhar em cima da dificuldade de cada um”. (Prof.<sup>a</sup> 6)*

Pelo depoimento da professora pode-se inferir que compreende que os resultados da Provinha podem contribuir para a melhoria da aprendizagem dos alunos por meio do replanejamento das suas aulas.

No entanto, a falta de clareza quanto a concepção mais ampla de avaliação ainda permanece para outras pesquisadas o que pode ser identificado nas respostas das professoras (Prof.<sup>as</sup> 1 e 3) sobre a mesma pergunta:

*“[...] eu vi nas coletivas, o pessoal comentando que a Provinha Brasil vai avaliar o nosso trabalho, a escola, dá uma nota, tudo. Eu sempre ouvia, pegava.” (Prof.<sup>a</sup> 1)*

*“Conhecemos, é medir o momento de alfabetização de todas as regiões do país e, também indicar algumas falhas ou alguns sucessos no processo de alfabetização das crianças. Acho que resumindo é isso, bem resumidamente.” (Prof.<sup>a</sup> 3)*

Mesmo que a Prof.<sup>a</sup> 3 conheça os objetivos principais da Provinha Brasil, pode-se perceber em sua resposta uma marca da concepção classificatória de avaliação, o verbo medir. Hoffmann (2011) aponta que os “equivocos pertinentes à definição de avaliação como sinônimo de testar e medir” (HOFFMANN, 2011, p.37) aparece nas respostas de muitos professores sobre o conceito de avaliação.

O desconhecimento sobre a Provinha como um todo e principalmente das orientações do Guia de Correção e Interpretação dos Resultados que compõem o kit da Provinha Brasil se revela como um problema a ser resolvido, pois nem todos têm acesso e são informadas sobre os materiais. Das pesquisadas, as quatro professoras (Prof.<sup>as</sup> 3, 4, 5 e 6) responderam que conheciam esses documentos e listaram cada um deles, como pode-se observar, no exemplo da resposta da Prof.<sup>a</sup> 6:

*“Sim, conheço. O kit vem a prova, que é o caderno de avaliação que fica com o professor e o outro caderno é o de aplicação. Cada criança recebe um caderninho, você faz a pergunta, a criança responde e quando você recebe de volta tem o caderno do professor aplicador que você vai corrigir nesse documento. Então na verdade, são três cadernos: o da criança, o que você aplica e o de correção.” (Prof.<sup>a</sup> 6)*

Já a Prof.<sup>a</sup> 2, respondeu não conhecer esses documentos, pois os documentos que compõem a Provinha Brasil chegam a ela dentro de um envelope no momento da aplicação:

*“Quando a Provinha Brasil chega para gente, ela já chega no envelope para ser aplicado e, aí cada professor aplica em salas diferentes, para não aplicar na sua. Só isso que chega para gente.”(Prof.<sup>a</sup> 2)*

Para a Prof.<sup>a</sup> 1, essa pergunta não foi feita, mas conforme as respostas obtidas em todas as perguntas da entrevista pode-se verificar que não há nenhuma menção aos documentos que compõem o Kit, mas o desconhecimento dos mesmos pode interferir na correção e na interpretação dos resultados, pois é por meio desses documentos que o professor tem acesso as principais informações sobre a Provinha Brasil: seus objetivos, os pressupostos teóricos, a metodologia de aplicação dos testes ou instrumentos, as orientações para sua correção, bem como as possibilidades de interpretação e o uso de seus resultados. Isso pode ser observado em sua resposta sobre como foi feita a correção da Provinha Brasil:

*“Por exemplo, eu apliquei, a tarde tem uma professora, uma turma de segundo ano e, eu sou a professora da turma matutina, de manhã. Eu apliquei para a professora da tarde e ela aplicou para a minha turma. E eu corriji da minha turma e ela corrigiu da turma dela, então, eu fiz assim, fiz a correção, passei para o gabarito e agora eu vou corrigir com os alunos em sala, para ver onde eles erraram”. (Prof.<sup>a</sup> 1)*

Portanto, ao refletir sobre a Provinha Brasil, como instrumento pedagógico, partimos do pressuposto de que seus objetivos foram apresentados às professoras pela escola. No entanto, as respostas das pesquisadas demonstraram que estes objetivos não foram suficientemente esclarecidos o que coloca a Provinha Brasil na condição de “uma avaliação externa” a atividade docente não interferindo como “instrumento pedagógico”. Para tanto, é importante identificar e envolver os públicos na avaliação que neste caso são alunos, professores, direção e gestores da educação. Para que a Provinha Brasil se constitua como instrumento pedagógico, os seus objetivos e os documentos que compõem o seu Kit precisam ser conhecidos, para que sejam, então, compreendidos pelo professor para que faça uso dos resultados no seu processo de ensinar.

#### **4.2 Correção e Interpretação dos Resultados da Provinha Brasil**

Cabe lembrar que a Provinha Brasil, conforme o INEP é uma avaliação que fornece respostas diretamente aos professores e gestores da escola, reforçando a sua finalidade de ser

um instrumento pedagógico sem fins classificatórios.

Quando questionadas como era feita a correção dos testes e como elas avaliam as respostas dadas, quatro professoras (Prof.<sup>a</sup> 1, 3, 4 e 5) responderam que são elas que corrigem os testes e repassam os resultados dessa correção para a direção fazer a tabulação dos dados no site do MEC, onde são gerados o gráfico e as tabelas com os resultados.

*“[...] o professor regente corrige depois vai para a coordenação e ela passa para o site e ela faz a tabulação, faz a tabulação no site do MEC e retorna para gente com os resultados, porque daí entra no gráfico, você vê direitinho o nível de cada aluno, como que está o pensamento de cada um, então ela faz esse retorno para nós.” (Prof.<sup>a</sup> 3)*

A professora (Prof.<sup>a</sup> 6) também corrige os testes dos seus alunos e depois preenche a ficha com esses dados, mas ao contrário das outras professoras é ela que faz a tabulação dos dados no site:

*“Bom, a correção da avaliação, como eu te falei anteriormente, você tem o caderno para poder saber o que a criança conseguiu atingir, então você vai marcando o que ela acertou, o que ela errou. Posteriormente, tem um questionário para a gente poder preencher no site do MEC, no caso, a gente vai preenchendo e ao final sai um gráfico, saem tabelas, ali tudo prontinho. Você só precisa colocar os dados de cada criança, quantidade de acertos e quantidade de erros e o gráfico já sai prontinho para você vê em que nível cada criança se encontra.” (Prof.<sup>a</sup> 6)*

Ao contrário das outras professoras, a Prof.<sup>a</sup> 2 não corrige os testes. Essa professora não conhece os critérios utilizados para a correção desses, já que a direção da escola fica responsável pela correção:

*“[...] a gente recebe já corrigida, então, ela feita pela direção, mas quais os critérios, acho que é marcado certo ou errado, só.” (Prof.<sup>a</sup> 2)*

Os resultados desta avaliação devem proporcionar, ao professor identificar o nível em que o aluno se encontra no processo de alfabetização e de matemática, para que, a partir deste diagnóstico, o professor possa rever as suas estratégias e redirecionar a sua prática para a melhoria da situação avaliada. Quando perguntadas se sabiam interpretar os resultados, as respostas foram variadas.

A maioria das professoras respondeu que sabe interpretar os resultados, as professoras (Prof.<sup>a</sup> 3, 4 e 5) por considerarem a Provinha Brasil uma avaliação simples, a (Prof.<sup>a</sup> 2) por entender os resultados que vêm no gráfico e a Prof.<sup>a</sup> 1 por considerar que a Provinha auxilia o



seu trabalho em sala de aula, mostrando alguns conteúdos que ainda precisam ser trabalhados em sala de aula.

Embora a Prof.<sup>a</sup> 1 utilize os resultados para identificar as dificuldades dos seus alunos, utilizando esses para realizar ações de intervenção, os resultados não tem sido utilizado somente para este propósito. Essa professora também os utiliza para “preparar” os alunos para aplicação da próxima etapa:

*“[...] De acordo com a Provinha, fui avaliando, também, para mudar minha estratégia na turma para na próxima eles saírem melhor.” (Prof.<sup>a</sup> 1)*

Apenas a Prof.<sup>a</sup> 6 considera um pouco complicado a interpretação dos resultados, já que esta já vem pronta no gráfico, o que torna esse processo mecânico, pois o professor perde o olhar da avaliação.

*“É um pouco complicado, porque é algo assim que já vem pronto. O professor, ele não tem aquele olhar para poder avaliar de acordo com que o professor quer, porque já é algo mecânico, você já coloca no sistema e o sistema já te dá o resultado. Então, nesse ponto, eu não acho que é tão importante.” (Prof.<sup>a</sup> 6)*

Sobre este aspecto, a pesquisa demonstrou a importância do uso da escala de desempenho pelos professores para a correção e interpretação dos resultados dos testes da Provinha Brasil. Para isso, é preciso que o professor seja orientado a utilizar a escala de desempenho de forma adequada, sendo utilizada para identificar as habilidades que seus alunos já dominam e as que eles ainda necessitam adquirir ou consolidar, por meio de ações de intervenção. É importante esclarecer que estudos de avaliação devem sempre conter informações qualitativas que dependam além dos instrumentos, dependam mais do avaliador.

O papel da análise dos resultados do ponto de vista qualitativo permitirá que os mesmos sejam revertidos em benefício do ensino. Assim, é importante socializar na escola os resultados inclusive indicando projetos e propostas pedagógicas para intervir nas dificuldades identificadas nos resultados. Importante também destacar que a interpretação dos dados da Provinha não deve ser responsabilidade somente do professor. Ninguém é onisciente.

Portanto, a análise dos resultados precisa ultrapassar a visão meramente quantitativa e ampliar a visão qualitativa do processo, o que implica um trabalho interno envolvendo a escola como um todo identificando questões para além dos resultados.

### 4.3 Ações Desenvolvidas pelos professores e gestores a partir da Provinha Brasil

Segundo o INEP, com a participação das escolas na Provinha Brasil, os gestores poderão fazer escolhas bem fundamentadas em sua gestão, pois terão à disposição elementos para o planejamento curricular e para subsidiar a formação continuada dos professores alfabetizadores, a fim de melhorar a qualidade do ensino em sua rede.

Neste aspecto as ações desenvolvidas pelas professoras em sala de aula a partir dos resultados da Provinha Brasil foi identificado que todas as professoras pesquisadas disseram utilizar os resultados para realizar atividades que contemplem as dificuldades da turma:

*“O trabalho diversificado, você vê qual a atividade que vai contemplar a mais cada grupinho que você tem na sala. Porque a partir da Provinha Brasil, você identifica a necessidade de cada um e a gente planeja as atividades para atingir cada grupinho que você tem na sala.” (Prof.<sup>a</sup> 3)*

*“[...] Então você pega lá no gráfico, se oitenta por cento da turma teve certa dificuldade numa questão, significa que essa turma está precisando de um olhar diferenciado sobre essa questão, então fica mais fácil de montar os projetos para poder estar trabalhando com as crianças em sala de aula.” (Prof.<sup>a</sup> 6)*

Como cada turma tem sua especificidade, as ações desenvolvidas foram voltadas as dificuldades identificadas pelas professoras. A Prof.<sup>a</sup> 1 identificou que os seus alunos tiveram dificuldades nas questões que envolvem o uso de tabelas, para isso realizou algumas atividades:

*“O que é que eu fiz, eu vi que eles foram ruins em algumas questões de matemática, por exemplo, tabelas de pontuação, essas coisas. Então eu trabalhei nessa semana várias dinâmicas envolvendo atividade de pontuação no quadro como, por exemplo, quantos pontos meninas, quantos pontos meninos.” (A Professora realizou atividades de construção de tabelas, utilizando os pontos marcados pelos meninos e pelas meninas nas dinâmicas realizadas em sala de aula).*

A Prof.<sup>a</sup> 2 identificou que os seus alunos tiveram dificuldades na parte de interpretação tanto no teste de português como de matemática, então, ela voltou as suas atividades para a interpretação:

*“Com a interpretação do quadro, você pode ver, porque a Provinha é toda dividida em, por exemplo, em área de interpretação, de ortografia, assim separadinha, então, eu avaliei que na minha turma, por exemplo, foi problema de interpretação, então, eu tentei voltar os assuntos mais para parte de interpretação de texto.”. (Prof.<sup>a</sup> 2)*

Ao analisar essas falas pode-se constatar que as professoras desenvolvem atividades e

projetos para sanar as dificuldades identificadas por seus alunos em algumas questões dos testes, porém o foco delas está centrado nas questões e não na escala de desempenho, que permite o professor identificar as habilidades que seus alunos já dominam e as que eles ainda necessitam adquirir ou consolidar com base na descrição de cada nível.

Logo, no caso das participantes desse estudo há de se perguntar até que ponto está, de fato oportunizando uma (re) orientação da prática pedagógica e ajudando a solucionar o problema de aprendizagem de leitura, escrita e matemática.

Mas, quando perguntadas sobre as ações desenvolvidas pela escola, apenas a Prof.<sup>a</sup> 6 relata uma ação efetiva da escola. Segundo, ela a escola utiliza os resultados da Provinha Brasil para ajudar a montar os reagrupamentos das turmas do Bloco de Inicial de Alfabetização (BIA), realizados de quinze em quinze dias, nos quais os alunos do primeiro e segundo e terceiros anos são separados de acordo com o nível da Psicogênese:

*“[...] Em cima disso, a gente trabalha português e matemática e, por exemplo, eu pego uma turma de crianças que estão no alfabético 1, crianças alfabetizadas no nível 1, então eu fico com esse grupo. E a Provinha Brasil, nos ajuda quanto a isso, em cima dessas dificuldades, a gente vai poder montar os reagrupamentos e cada professor pega um grupo de criança de acordo com o nível da Psicogênese”. (Prof.<sup>a</sup> 6)*

É nesse sentido que Vianna (2003) destaca que os resultados das avaliações não devem ser usados exclusivamente para traduzir o desempenho da escola, mas que a sua utilização implica servir de “maneira decisiva, na definição de elementos para a tomada de decisões que visem a provocar um impacto, ou seja, mudanças no pensar e no agir dos integrantes do sistema” (VIANNA, 2003, p. 26).

Já a Prof.<sup>a</sup> 3 relata que a escola dá o apoio com aquilo que ela necessita para a melhoria do seu trabalho em sala de aula:

*“Na verdade, a escola, como um todo, ela dá um apoio para a gente. Né, oh a turminha de fulana precisa mais disso, então ela vai me apoiar porque eu vou planejar, vou passar as atividades que eu preciso ou material que eu preciso para contemplar meus alunos. Então cabe a escola me dá o apoio, para que eu trabalhe com os meus alunos em sala, de material, de atividades, de passeios ou de visitas em determinado local.” (Prof.<sup>a</sup> 3)*

A Prof.<sup>a</sup> 1 relata que nas reuniões, a direção entrega a tabulação com os resultados e é neste momento que a escola apresenta os resultados e aponta metas, conforme demonstrado abaixo:

*“Na verdade, como é primeiro ano que eu pego ensino fundamental aqui, eu não sei exatamente, qual ação a escola faz. Eu sei que nos outros anos, eu via que a escola fazia uma tabulação e entregava, falava: “Olha, o segundo ano, a escola ficou, nós ficamos, nessa pontuação; por exemplo; 4,5 nessa pontuação, a meta para o próximo ano é tal, então vamos trabalhar, trabalhar certos quesitos”. Na coletiva, a direção traz para gente a tabulação, mas não agora só mais pra frente, quando fecha tudo”. (Prof.<sup>a</sup> 1)*

Arelada a sua fala pode-se observar marcas da avaliação classificatória, mesmo que a Provinha Brasil tenha como finalidade ser um instrumento pedagógico e, não um instrumento classificatório.

E a Prof.<sup>a</sup> 2 com um gesto com a cabeça e expressão de negação, responde que a escola não realiza nenhuma ação a partir dos resultados da Provinha Brasil.

Neste contexto, pode-se observar que em relação às ações desenvolvidas pelas professoras percebe-se que as mesmas desenvolvem ações de intervenção com foco nas questões e não na escala de desempenho, que é elaborada justamente para que o professor identifique as habilidades que seus alunos já dominam e as que eles ainda necessitam adquirir ou consolidar com base nos detalhamentos dos níveis de desempenho. Em relação à Direção da escola percebe-se que os resultados dessa avaliação não são utilizados de forma adequada o que reforça a falta de visão e adequação da Provinha no planejamento educacional da escola.

#### **4.4 Contribuições da Provinha Brasil para as áreas de Português e Matemática.**

Como se pode inferir dos comentários anteriores, vemos a avaliação como um processo em construção e que no caso do Brasil ainda está nos primórdios. Assim, a afirmativa de que a Provinha Brasil contribui para a melhoria do ensino de Português e Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental só será visível se for tomada como contribuição ao processo educacional como um todo e isso se reflete na tentativa de responder as contribuições dessa avaliação na prática docente.

Quando questionadas sobre a contribuição da Provinha Brasil nas práticas pedagógicas, três professoras (Prof.<sup>a</sup> 1, 2 e 6) disseram que essa avaliação contribui para identificar as dificuldades que os alunos demonstraram nos testes, para que depois disso, elas possam trabalhar essas dificuldades, conforme já relatado pelas pesquisadas.

A Prof.<sup>a</sup> 3 traz que além da Provinha Brasil ser um instrumento que oportuniza conhecer o nível que a criança está no processo de alfabetização, para que, então, sejam

realizadas as interferências necessárias. A aplicação dessa avaliação também permite que o professor conheça o pensamento dos alunos e as hipóteses que são levantadas por eles.

*“Tem, porque a gente vê o pensamento de cada criança, o nível como que ele está pensando, em qual nível que ele está no processo de alfabetização e aí você pode fazer as interferências que ele precisa. Eu acho que o melhor da Provinha Brasil é isso, para você vê como que ele está pensando, quais as hipóteses que ele levanta e a gente interfere naquele momento da aprendizagem dele”. (Prof.<sup>a</sup> 3)*

Quando perguntadas se elas consideram que a Provinha Brasil contribui para a melhoria dos resultados nas áreas de português e matemática, as respostas foram variadas. Porém, nas falas das professoras (Prof.<sup>a</sup> 1 e 6) apareceu em comum a questão da Provinha não abranger a realidade dos seus alunos, já que essa avaliação é elaborada por pessoas que não se encontram dentro de sala de aula. Para elas, essa avaliação ajuda com essas disciplinas, mas não é o suficiente, pois a visão do professor da sala de aula não é contemplada:

*“Ajuda sim, é de se considerar. Porque querendo ou não, eles elaboram questões, lógico, que eles não têm aquela visão de sala de aula, porque a visão de sala de aula mesmo quem tem é o professor, então como eu já vem um documento pronto, às vezes a realidade da sua criança não é aquela e como é uma prova universal, ela é única para todos. Aqui na escola, por exemplo, tem um tipo de clientela, em outra escola é outra, na Asa Norte é outra, Cruzeiro, Guará, então cada escola tem sua especificidade. E como já é um documento pronto, quando você pega o resultado, cada escola vai trabalhar em cima dos seus projetos, ajuda, mas não é o suficiente”. (Prof.<sup>a</sup> 6)*

Cabe destacar, o comentário feito pela a Prof.<sup>a</sup> 1 sobre questões de múltipla escolha. Conforme seu relato, questões de múltipla escolha podem ajudar o “chute” nos testes:

*“[...] agora, eu acho que não avalia cem por cento, por causa dessa questão deles chutarem, de ser de múltipla escolha, porque a nossa, quando a gente faz a nossa avaliação, o professor, ele vai colocar aquilo que ele trabalhou, da forma que ele trabalhou, o jeito que o aluno possa avaliar. A Provinha Brasil não, ela é geral, então assim, na verdade não avalia, porque você vê lá, às vezes tem uma questão, o aluno não sabe, mas ele vai lá e chuta e aí estará na tabulação que o aluno sabe, mas ele não sabia”. (Prof.<sup>a</sup> 1)*

Tal relato traz a tona uma questão importante que é o tipo de questão elaborada nestes testes e os fatores de julgamento. Segundo Worthen (2004) as avaliações são realizadas para responder perguntas e aplicar critérios de julgamento do valor de alguma coisa. As perguntas avaliatórias dão direção e base de sustentação à avaliação. Assim, cabe indicar a importância de um preparo melhor planejado do estudante quanto aos objetivos da Provinha Brasil no

sentido de que seu caráter não é classificatório e que, portanto deve ser vista como instrumento didático. Assim como cabe a direção preparar o professor para trabalhar os resultados não como forma de classificar seu trabalho, mas como um diagnóstico do aprendizado do estudante e quanto mais ético for, melhor será aproveitado.

A Prof.<sup>a</sup> 3 acha que dependendo de como cada escola utiliza esse recurso, ela pode ou não contribuir para melhoria da aprendizagem dos alunos nas áreas de Português e Matemática. Para ela, a Provinha Brasil não contribui quando essa é utilizada como estatística para o Governo, a contribuição só existe quando ela é utilizada como um recurso para professor saber como o aluno está no seu processo de aprendizagem e para a melhoria da sua prática:

*“Eu não sei se contribui, acho que depende de como cada escola usa esse recurso, só se fosse só para você medir os alunos, não contribui em nada, mas se foi só para apresentar para o Governo também acho que não. Eu acho que a Provinha Brasil tem que ser mais um momento de aprendizagem e um recurso para mim, professor, principalmente. [...] Agora se for isso para mim, eu desconsidero, aquele momento da Provinha Brasil, para mim, é mais um momento de aprendizagem e ela só vale, para mim, para isso. Ou que o governo vai fazer com ela, eu delete. Não me interessa, não me interessa mesmo, porque a gente sabe que ela é usada para medir, porque o governo recebe recursos e ele tem que apresentar resultados, então se fosse só para isso, não me interessa. Eu quero saber se a Provinha Brasil é interessante para minha turminha, para o meu momento, para a minha prática todo dia.” (Prof.<sup>a</sup> 3)*

Nesse sentido, Vianna (2003) destaca que “a avaliação não é um valor em si e não deve ficar restrita a um simples rito da burocracia educacional, necessita integrar-se ao processo de transformação do ensino/aprendizagem e contribuir, desse modo, ativamente, para o processo de transformação dos educandos”. (VIANNA, 2003, p. 13).

Em contra posição à fala da Prof.<sup>a</sup> 3, a Prof.<sup>a</sup> 2 considera que a Provinha Brasil é uma atividade pequena e que dependendo de como o professor utiliza essa avaliação ela pode ser um fim em si mesma:

*“Eu acho que o objetivo é esse, como eu falei unificar, mas eu acho ainda que é uma coisa muito pequena, porque, por exemplo, quando a Provinha Brasil chega para gente, ela já chega embaladinha para você aplicar, então, não é explicado, não tem uma ação antes disso e é pouco, é uma atividade bem pouca, se fosse uma atividade maior, talvez como no meu caso eu que peguei a interpretação de texto, vi que o problema da minha turma era interpretação, então, aí eu trabalhei, mas isso não significa que outras pessoas estejam fazendo a mesma coisa. E a Provinha Brasil morre ali, você aplica e pronto.”*

*Então não tem um segmento, ela é quebrada, para ali". (Prof.ª 2)*

Ou seja, quando utilizada dessa forma, ela não alcança a sua função diagnóstica, de fornecer informações sobre o processo de alfabetização e de matemática dos alunos aos professores. Pela resposta pode-se verificar que a falta de orientação da gestão da escola ou da secretaria é apontada como justificativa dessa forma de utilização da Provinha Brasil.

Segundo Vianna (2003), as avaliações de sistemas levantam um número considerável de informações que nem sempre são tratadas adequadamente. (VIANNA, 2003, p. 35).

Para concluir citamos Soligo (2010):

Ao conhecer os índices aferidos nos testes, a escola e seus professores têm a oportunidade de analisar sua trajetória e verificar o que deu certo, para aperfeiçoar e manter, ou identificar falhas e problemas a serem superados. Isso gera o desconforto e desacomoda os professores e gestores. O processo de desacomodação leva à reflexão, e a reflexão à desacomodação, em um processo dialético (SOLIGO, 2010, p.129).

## 5. Considerações Finais

Este trabalho trouxe importantes reflexões sobre o tema da avaliação e possibilitou a ampliação da minha visão sobre o mesmo que é tão complexo e precisa ser debatido, aprofundado e adotado como “pano de fundo” para as tomadas de decisão de governo em relação às políticas de avaliação no Brasil.

A análise das entrevistas revela que as professoras pesquisadas percebem a Provinha Brasil como um instrumento que oportuniza a identificação das dificuldades de seus alunos, possibilitando, assim, o redirecionamento de sua prática pedagógica.

Ao averiguar se os professores conheciam os objetivos e o kit da Provinha Brasil, pode-se observar que houve o desconhecimento desses dois elementos por parte das professoras pesquisadas. O reflexo da falta de conhecimento pode conduzir essa avaliação para a condição de “uma avaliação externa” a atividade docente não interferindo como “instrumento pedagógico”.

Para que a Provinha Brasil se constitua como instrumento pedagógico, os seus objetivos e os documentos que compõem o seu Kit precisam ser conhecidos, já que algumas das pesquisadas desconhecem, para que sejam, então, compreendidos pelo professor para que faça uso dos resultados no seu processo de ensinar. Isso nos leva a refletir sobre a importância da orientação dada pela direção da escola e pela Secretaria de Educação aos professores sobre a avaliação Provinha Brasil.

Sobre a correção e interpretação dos resultados da Provinha Brasil, a pesquisa demonstrou a importância do uso da escala de desempenho pelos professores para a correção e interpretação dos resultados dos testes da Provinha Brasil. Para isso, é preciso que o professor seja orientado a utilizar a escala de desempenho de forma adequada, sendo utilizada para identificar as habilidades que seus alunos já dominam e as que eles ainda necessitam adquirir ou consolidar, realizando assim ações de intervenção.

Também é importante ressaltar que o professor precisa ultrapassar a visão meramente quantitativa dos resultados e ampliar a visão qualitativa do processo, o que implica um trabalho interno envolvendo a escola como um todo identificando questões para além dos resultados. Assim, é importante socializar na escola os resultados inclusive indicando projetos e propostas pedagógicas para melhoria das dificuldades apontadas nesses resultados.

No aspecto as ações desenvolvidas pelas professoras, pode-se perceber que elas desenvolvem ações de intervenção com foco nas questões e não na escala de desempenho, que



tem como função auxiliar o professor na identificação das habilidades que seus alunos já dominam e as que eles ainda necessitam adquirir ou consolidar. Em relação à Direção da escola percebe-se que os resultados dessa avaliação não são utilizados de forma adequada o que reforça a falta de visão e adequação da Provinha no planejamento educacional da escola.

Considerando as contribuições que a Provinha Brasil pode trazer para a (re) organização do trabalho, constatou-se que essa avaliação contribui para identificar as dificuldades que os alunos demonstraram nos testes, e que depois identificadas são trabalhadas conforme relatado. No entanto, sobre a contribuição dessa avaliação para a melhoria dos resultados nas áreas de Português e Matemática, as respostas foram variadas. Com essas respostas podem-se evidenciar algumas limitações da Provinha Brasil como, por exemplo, a possibilidade do “chute”, os tipos de questões que limitam uma avaliação mais ampla; a diversidade de realidades locais que não são contempladas por esse tipo de avaliação e por fim falta de entendimento em relação a Provinha Brasil como instrumento que subsidia no ensino por parte dos professores e direção da escola. Mas também, pode-se evidenciar que o desconhecimento do processo de elaboração e o uso inadequado da Provinha Brasil podem interferir na percepção dos professores em relação a essa avaliação.

Segundo o INEP, a cada edição da Provinha Brasil busca-se a melhoria do instrumento tanto para fins diagnósticos como para avaliação da aprendizagem. Para além dessa melhoria, é preciso que a escola e, principalmente, os professores recebam orientações claras e precisas para o melhor entendimento dessa avaliação.

Na tentativa de melhorar o processo de correção desta prova o INEP disponibilizou a possibilidade de preenchimento dos resultados online neste ano de 2014. Esse sistema facilita a visualização dos resultados por meio de gráficos e tabelas. Com esse novo sistema, as professoras já têm acesso pelo gráfico ao nível de desempenho de cada criança, o que pode auxiliar o professor na interpretação dos resultados dos seus alunos nos testes, mas que também pode contribuir para uma interpretação superficial destes resultados.

Logo, no caso das participantes desse estudo há de se perguntar até que ponto está, de fato oportunizando uma (re) orientação da prática pedagógica e ajudando a solucionar o problema de aprendizagem de leitura, escrita e matemática.

Diante disso, pode-se concluir que há a necessidade de políticas públicas de formação continuada para os professores e os gestores escolares no que diz respeito às avaliações externas voltadas para a aprendizagem dos estudantes e não somente para a implementação destas avaliações, mas também para ações que visem o uso dos resultados por parte dos

professores, diretores e estudantes além das instituições de ensino como escolas e secretarias de educação na melhoria da qualidade da educação.

## **6. Perspectivas Profissionais**

Quando passei no vestibular da UnB ainda estava confusa sobre o que eu realmente queria fazer profissionalmente, mas o curso de pedagogia me mostrou várias áreas profissionais de atuação do pedagogo e, também acabei descobrindo e me interessando pela profissão de professor.

No decorrer dessa graduação descobri algumas áreas que me agradaram e interessaram. Por isso penso em fazer uma pós-graduação, relacionados às áreas de avaliação e administração escolar.

Ao concluir minha graduação, pretendo passar em um concurso público para Pedagogia na área de desenvolvimento e capacitação profissional ou no concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal, pois pretendo exercer a profissão.

## 7. Referências

BARDIN, Laurence. **Análises de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 (Trabalho publicado em 1977).

BONAMINO, A. C. de. **Tempos de avaliação educacional: O SAEB, seus agentes, referências e tendências**. Ed. Quartet: Rio de Janeiro, 2002. cap. 1, p. 21-36. cap. 2, p. 37-88.

BONAMINO, Alicia. SOUSA, Sandra Zákia. **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola**. *Educ. Pesqui.* [online]. 2012, vol.38, n.2, pp. 373-388. Epub Feb 14, 2012. ISSN 1517-9702. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n2/aopep633.pdf>>. Acesso em maio de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Provinha Brasil: Guia de correção e interpretação de resultados**. Brasília: INEP, 2014a.

\_\_\_\_\_. **Provinha Brasil: Guia de aplicação, teste 1**. Brasília: INEP, 2014 b.

\_\_\_\_\_. **Provinha Brasil: Guia de aplicação, teste 2**. Brasília: INEP, 2014 c.

CORRÊA, Danielce Silva de Oliveira. **Provinha Brasil: um estudo sobre o uso dos resultados**. 2013. 107 f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

COSTA, Diana Tavares da. **Provinha Brasil: análise da avaliação por meio da visão de um grupo de professores da rede pública de educação do Distrito Federal**. 2011. 77 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

DIAS, E. T. G. . **Provinha Brasil: contribuições à organização do trabalho pedagógico escolar**. In: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - ENDIPE, 2012, Unicamp. XVI ENDIPE. São Paulo: Junqueira&Marin Editores, 2012. p. 1- 12. Disponível em: [http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acer/vo/docs/2052c.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acer/vo/docs/2052c.pdf). Acesso em jun. de 2014.

FÓRUM DISTRITAL DE EDUCAÇÃO (FDE). **Texto-Base do Plano Distrital de Educação (PDE) 2015 – 2024**. In: Conferência Distrital de Educação 2014. Brasília, 2014. Disponível em: < [http://escolas.se.df.gov.br/fde/images/pdf/PDE\\_TEXTO-BASE.pdf](http://escolas.se.df.gov.br/fde/images/pdf/PDE_TEXTO-BASE.pdf)>. Acesso em jun. de 2014.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2008, 10 ed., p. 15-36.

\_\_\_\_\_. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2011, 41 ed., p.104.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007, p.184.

PAES, Amanda Franco Monte. **Provinha Brasil: Um estudo sobre o uso dos resultados em uma escola da rede pública do Distrito Federal**. 2013. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação - Universidade de Brasília - UnB, Brasília - DF. Disponível em: <<http://bdm.bce.unb.br/handle/10483/4934>>. Acesso em maio de 2014.

PROVA BRASIL e SAEB. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/historico>>. Acesso em maio de 2014.

PROVINHA BRASIL. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/provinha-brasil/provinha-brasil>>. Acesso em maio de 2014.

LAUSCHNER, Janine. CRUZ, Rosângela Coelho Da. **Provinha Brasil? O que é? Por quê? Para quê?** Unoesc & Ciência – ACHS, Joaçaba, v. 3, n. 1, p. 7-14, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/download/1525/pdf>>. Acesso em abril de 2014.

LIMA, Isana Cristina dos Santos. **Os efeitos da Prova Brasil nas escolas públicas do município de Teresina**. UFPI. Disponível em: <[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.14/GT\\_14\\_02\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.14/GT_14_02_2010.pdf)>. Acesso em maio de 2014.

RABELO, Mauro. **Avaliação Educacional: fundamentos, metodologia e aplicações no contexto brasileiro**. Rio de Janeiro: SBM, 2013, p. 268.

SEEDF. Projeto Político-Pedagógico Professor Carlos Mota, 2012. Disponível em: <<http://www.se.df.gov.br/sobre-a-secretaria/ppp.html>>. Acesso em jun. 2014.

SOLIGO, Valdecir. A ação do professor e o significado das avaliações em larga escala na prática pedagógica. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.), **Avaliação em larga escala: foco na escola**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2010, p. 119 - 133.

VELOSO, F. 15 Anos de Avanços na Educação no Brasil: Onde estamos? In: VELOSO, F.; PESSÔA, S. HENRIQUES R. GIAMBIAGI, F. (Org.), **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009, p. 03-24.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Fundamentos de um Programa de Avaliação Educacional**. In: Estudos em Avaliação Educacional, n. 28, jul-dez/2003, p.23-38. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1109/1109.pdf>>. Acesso em jun. de 2014.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. 2ª ed. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2004, p. 21- 36.

WORTHEN, Bleine R.. SANDERS, James R.. FITZPATRICK, Jody L. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. Tradução Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Editora Gente, 2004.

# APÊNDICES

## Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar da Pesquisa sobre Provinha Brasil: um estudo sobre o uso dos resultados segundo algumas professoras da Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro, sob a responsabilidade da pesquisadora Vívica Lira de Araujo – 10/0041728, a qual pretende investigar como os (as) professores (as) da Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro utilizam os resultados da Provinha Brasil na (re) organização de suas práticas pedagógicas.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de uma entrevista semiestruturada com oito perguntas, nas quais será abordado o tema Provinha Brasil: o instrumento pedagógico e suas contribuições na prática pedagógica do professor e nas ações da escola.

Se depois de consentir em sua participação o (a) Sr. (a) desistir de continuar participando, tem direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independentemente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo e-mail [vivia\\_lira@hotmail.com](mailto:vivia_lira@hotmail.com), pelo telefone (61) 9334-0225, ou poderá entrar em contato com a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nara Pimentel – mat. 10433910, telefone (61) 3307-2070 ramal 206 (FE – UnB).

#### Consentimento Pós- Informação

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

**Apêndice 2 – Questionário de Identificação para professores do 2º ano do Ensino Fundamental**

**1. Identidade**

Sexo: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

**2. Formação**

Magistério ( ) Sim ( ) Não. Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

Pedagogia ( ) Sim ( ) Não. Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

Outro curso. Qual: \_\_\_\_\_ Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

Pós-Graduação:

( ) Especialização. Área: \_\_\_\_\_ Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

( ) Mestrado. Área: \_\_\_\_\_ Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

( ) Doutorado. Área: \_\_\_\_\_ Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

**3. Experiência**

Sempre trabalhou com 2º ano do Ensino Fundamental: ( ) Sim ( ) Não.

Tempo de trabalho no 2º ano do Ensino Fundamental \_\_\_\_\_

Carga Horária: \_\_\_\_\_

Atua em outras escolas: ( ) Sim ( ) Não. Quais: \_\_\_\_\_

Quantas vezes você aplicou a Provinha Brasil: \_\_\_\_\_

**Apêndice 3 – Roteiro de Entrevista Semiestruturada para professores do 2º ano do Ensino Fundamental**

- 1) Você conhece os objetivos da Provinha Brasil? Quais?
- 2) Você conhece os documentos que compõem o Kit da Provinha Brasil? Quais documentos?
- 3) Como é feita a correção dessa avaliação? E como são avaliadas as respostas dadas pelos seus alunos?
- 4) Você considera que sabe interpretar os resultados dessa avaliação?
- 5) Qual(is) a(s) contribuição(ões) da Provinha Brasil em suas práticas pedagógicas?
- 6) A partir das análises dos resultados de seus alunos na Provinha Brasil, qual(is) as ação(ões) você já desenvolveu em sala de aula?
- 7) Qual(is) ação(ões) a escola já realizou a partir dos resultados da Provinha Brasil?
- 8) Você considera que iniciativas, como a Provinha Brasil, do Governo Federal contribuem para melhoria dos resultados neste segmento nas áreas de português e de matemática?



## ANEXOS

### Entrevista com a Prof.<sup>a</sup> 1

#### Quantas vezes você aplicou a Provinha Brasil?

**Prof.<sup>a</sup> 1:** A primeira vez esse ano.

#### Você conhece os objetivos da Provinha Brasil? Quais?

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Olha, eu conheço, porque eu sempre trabalhei com educação infantil e aqui é uma escola classe, então eu vi nas coletivas, o pessoal comentando que a Provinha Brasil vai avaliar o nosso trabalho, a escola, dá uma nota, tudo. Eu sempre ouvia, pegava. Esse ano, eu peguei o segundo ano e de repente deu para eu aplicar a Provinha. E então, o objetivo, eu entendo mais ou menos, meio superficialmente, que é para avaliar nossa escola, a escola pública do Distrito Federal, entendo que é isso assim, mas creio que não sei aprofundadamente, assim.

#### Você acha que o Governo passa informações para vocês (escola) mais claras sobre o que é a Provinha Brasil?

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Olha, eu acho que ele passa, mas o que acontece, ele passa, por exemplo, o objetivo, a gente vai e aplica a Provinha, eles não veem que no outro ano, não é o mesmo professor. Por exemplo, eu estava na educação infantil, esse ano no ensino fundamental, então, e esse ano já vem. Quando foi implementada a Provinha Brasil foi trabalhado os objetivos, para quê que servia, tudo bem trabalhado. Mas ele não pensa, assim, de repente naquele ano quem está aplicando, é um outro professor que nem estava na Secretária ou às vezes estava em outra área e, o que acontece, por exemplo, esse ano quando foi só chegou assim a Provinha Brasil já chegou, você vai aplicar, não sei o que. Então, não se trabalha todo ano, acho que é nisso que eles pecam, porque como eu estava na educação infantil, esse ano só chegou, você vai aplicar a Provinha Brasil, assim, você vai preencher o gabarito assim, assim, assim. E a gente acaba fazendo tudo mecânico, assim, você não volta novamente a estudar o objetivo, novamente. Então, aquele que não está sabendo fica um pouco perdido.

#### Tem muitos professores temporários, também?

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Muitos temporários. Se um professor temporário que nunca deu aula, ele pega. Foi trabalhado muito, mas acho que foi mais trabalhado, assim, no começo, nos primeiros anos que foi implementado e tudo.

#### Como é feita a correção da Provinha Brasil?

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Por exemplo, eu apliquei, a tarde tem uma professora, uma turma de segundo ano e, eu sou a professora da turma matutina, de manhã. Eu apliquei para a professora da tarde e ela aplicou para a minha turma. E eu corriji da minha turma e ela corrigiu da turma dela, então, eu fiz assim, fiz a correção, passei para o gabarito e agora eu vou corrigir com os alunos em sala, para ver onde eles erraram.

**E como são avaliadas as respostas dadas pelos seus alunos? Com as respostas, o que foi observado como um todo, notas, tudo, deu para observar alguma coisa?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Isso na verdade foi observado, assim, que você olha a Provinha Brasil num todo, você vê que vai dificultando de acordo da pergunta um até a vinte. São vinte perguntas, e vai dificultando e o que eu vi no geral assim que, por exemplo, a maioria acertou de 1 a 15, daquelas questões mais fáceis, quando foram as questões mais difíceis, que foi bem no finalzinho, da quinze até a vinte um, aí muitos, a maioria, já erraram, então, eu vi mais ou menos num todo.

**Assim o que você observou nessas respostas?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Eu achei assim que não avaliei muito bem, porque como é de múltipla escolha, muito menino chuta, então, não avalia bem. Tem um aluno da turma da tarde, que eu ainda falei: Nossa, esse vai passar num concurso, porque a gente sabe a dificuldade que ele tem e ele estava sentado na frente e ele já foi meu aluno quando eu estava aplicando, então eu conheço. E aí, eu vi e ele estava viajando, não sabia muito e aí marcava qualquer uma. Eu vi que ele acertou um monte, mas chutando, então eu acho que não avalia bem, porque o aluno, é igual um concurso, se num der ou der sorte de ir lá e chutar, vai se sair bem. Então acho que não avalia tão bem, por causa disso.

**Você considera que sabe interpretar os resultados dessa avaliação?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Ah, sei. Porque na verdade, assim, o que acontece quando tem a Provinha, eu dei uma olhada na prova e vi, depois, como era os tipos de questões, se é um tipo de questão. Eu vi lá um tipo de questão de raciocínio, tabela, gráfico, essas coisas, que eu pensei: Nossa, preciso trabalhar mais essa área, que é uma área que às vezes eu não trabalho tanto. De acordo com a Provinha, fui avaliando, também, para mudar minha estratégia na turma para na próxima eles saírem melhor.

**Para você, qual (is) a (s) contribuição (ões) da Provinha Brasil em suas práticas pedagógicas?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Acho que tem muito isso. Na verdade, bom para eu avaliar aqueles quesitos que os alunos têm dificuldade, se é um raciocínio lógico, se é outra questão de leitura e interpretação, eu olho a Provinha Brasil e vejo quais questões eles mais erraram, e aí vou trabalhar encima daquelas questões.

**Você faz alguma intervenção quando percebe isso, faz alguma atividade?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Eu faço depois da Provinha, isso. Assim, eu planejei com a professora da tarde, e ela falou: Nossa, vamos trabalhar essas questões aqui, porque eu vi que os meninos erraram e então vamos colocar no nosso planejamento tal conteúdo. Trabalhar dessa forma e não da outra forma que estávamos trabalhando, porque a gente percebeu que muitos alunos erraram e é assim que a gente faz. Mas depois da Provinha, na hora a gente não faz nada.

**A partir das análises dos resultados de seus alunos na Provinha Brasil, qual(is) a(s) ação(ões) você já desenvolveu em sala de aula?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** O que é que eu fiz, eu vi que eles foram ruins em algumas, matemática, por exemplo, tabelas de pontuação, essas coisas. Então, eu trabalhei nessa semana várias

dinâmicas envolvendo atividades de pontuação no quadro, por exemplo, quantos pontos meninas, quantos pontos meninos. Assim, que eu já comecei, mas não deu tempo de fazer tudo o que eu queria ainda, porque a Provinha Brasil foi recentemente.

**Qual (is) ação (ões) a escola já realizou a partir dos resultados da Provinha Brasil?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Na verdade, como é primeiro ano que eu pego ensino fundamental aqui, eu não sei exatamente, qual ação a escola faz. Eu sei que nos outros anos, eu via que a escola fazia uma tabulação e entregava, falava: Olha, o segundo ano, a escola ficou, nós ficamos, nessa pontuação, por exemplo, 4,5 nessa pontuação, a meta para o próximo ano é tal, então vamos trabalhar, trabalhar certos quesitos. Na coletiva, a direção traz para gente a tabulação, mas não agora só mais pra frente, quando fecha tudo.

**Quanto tempo você está trabalhando aqui nessa escola?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Aqui, tem 6 anos. Mas esse é o primeiro ano de ensino fundamental. Eu trabalhei no ensino fundamental lá no São Sebastião, também, no Varjão. Só que quando eu vim para aqui, eu peguei educação infantil, esse é o primeiro ano que eu peguei o ensino fundamental. Por isso, que às vezes muitas coisas que a gente pega de coletiva, dessas coisas, mas a prática mesmo é a primeira vez que eu estou tendo de Provinha Brasil.

**Você considera que iniciativas, como a Provinha Brasil, do Governo Federal contribuem para melhoria dos resultados neste segmento nas áreas de Português e de Matemática?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Eu acho que em parte, na verdade, assim, por exemplo, quando você vê no resultado final, que você vê que a nossa escola melhorou, a pontuação da nossa escola ficou melhor porque a avaliação da Provinha Brasil foi melhor, não sei se a gente fica feliz com resultado, ou então, se a gente vê que pode melhorar, a gente vai atrás, corre e desempenha. Eu acho que assim em parte ela contribui, porque se não tivesse essa avaliação, a gente podia falar: Ah, não tem mesmo, então se não ensinar nada, não vai dá nada mesmo. Mas em parte contribui, agora, eu acho que não avalia cem por cento, por causa dessa questão deles chutarem, de ser de múltipla escolha, porque a nossa, quando a gente faz a nossa avaliação, o professor, ele vai colocar aquilo que ele trabalhou, da forma que ele trabalhou, o jeito que o aluno possa avaliar. A Provinha Brasil não, ela é geral, então assim, na verdade não avalia, porque você vê lá, às vezes tem uma questão, o aluno não sabe, mas ele vai lá e chuta e aí estará na tabulação que o aluno sabe, mas ele não sabia.

**Você acha que os objetivos educacionais da Provinha Brasil contempla o seu plano de aula?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** Mais ou menos, é porque às vezes tem alguns quesitos que a Provinha não avalia.

**Qual a sua opinião sobre a Provinha Brasil?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** A minha opinião é igual a que eu já tinha falado, eu acho que ela não avalia tão bem como, porque, às vezes, quem faz a prova, às vezes não é uma pessoa que não está em sala de aula. Eu acho que poderia, para fazer a Provinha, pegar as opiniões dos professores e para elaborar. Não avalia, porque, por exemplo, uma questão, também, vem na Provinha Brasil desde do começo vem o conteúdo do segundo ano, sendo que a prova foi aplicada no início do ano, então deveria ter vindo com o conteúdo do primeiro ano, porque foi no início do ano, os

alunos tem conhecimento do primeiro ano, então a prova deveria ser do nível do primeiro ano, quando chegasse, fosse no final do segundo ano, deveria ter o nível do segundo ano. Às vezes, eu vejo que tem questões na prova que eu ainda não trabalhei, porque eu vou trabalhar no terceiro bimestre, no segundo bimestre, só no final, então, tem questão lá que o aluno não acerta. Isso quer dizer que ele é ruim, que ele não sabe, não. Quer dizer que ele não sabe por que não foi trabalhado com ele. Então assim, eu vejo mais ou menos, se eu não me engano aplica de novo no final do ano, então, eles deveriam ter essa forma, no começo do ano contemplar o primeiro ano e no final, o segundo ano, porque tem muitos conteúdos que caem que é conteúdo do segundo ano.

### **Que eles ainda não viram?**

**Prof.<sup>a</sup> 1:** É. Que eles não viram e não tem como eles acertarem.

## **Entrevista com a Prof.<sup>a</sup> 2**

### **Você conhece os objetivos da Provinha Brasil? Quais?**

**Prof.<sup>a</sup> 2:**Claramente, eu não conheço porque ele não foi apresentado, esse projeto da Provinha Brasil, para gente. Eu sei que é fazer uma unificação das escolas do que está sendo dado aqui em Brasília, ser dado em outros estados também, ter uma unicidade, mas exatamente, eu não sei.

### **Você conhece os documentos que compõem o Kit da Provinha Brasil? Quais documentos?**

**Prof.<sup>a</sup> 2:**Também não. Quando a Provinha Brasil chega para gente, ela já chega no envelope para ser aplicado e, aí cada professor aplica em salas diferentes, para não aplicar na sua. Só isso que chega para gente.

### **Como é feita a correção dessa avaliação? E como são avaliadas as respostas dadas pelos seus alunos?**

**Prof.<sup>a</sup> 2:** E feita, também, a gente recebe já corrigida, então, ela feita pela direção, mas quais os critérios, acho que é marcado certo ou errado, só.

### **Você considera que sabe interpretar os resultados dessa avaliação?**

**Prof.<sup>a</sup> 2:** Acho que sim, vem num gráfico que acho que dá para entender bem.

### **Qual (is) a (s) contribuição (ões) da Provinha Brasil em suas práticas pedagógicas?**

**Prof.<sup>a</sup> 2:** Com a interpretação do quadro, você pode ver, porque a Provinha é toda dividida em, por exemplo, em área de interpretação, de ortografia, assim separadinha, então, eu avaliei que na minha turma, por exemplo, foi problema de interpretação, então, eu tentei voltar os assuntos mais para parte de interpretação de texto.

### **E da parte de matemática?**

**Prof.<sup>a</sup> 2:** Mesma coisa, também, meus alunos tiveram dificuldade nas últimas questões, que são questões mais interpretativas. Então, tudo foi voltada para a interpretação.

### **A partir das análises dos resultados de seus alunos na Provinha Brasil, qual (is) as ação (ões) você já desenvolveu em sala de aula?**

**Prof.<sup>a</sup> 2:**Foi o que eu falei, eu tentei botar mais a parte de interpretação, tanto na matemática, quanto em português, mas a interpretação.

### **Qual (is) ação (ões) a escola já realizou a partir dos resultados da Provinha Brasil?**

**Prof.<sup>a</sup> 2:** (A professora balançou a cabeça com uma expressão de negação)

### **Você considera que iniciativas, como a Provinha Brasil, do Governo Federal contribuem para melhoria dos resultados neste segmento nas áreas de Português e de Matemática?**

**Prof.<sup>a</sup> 2:**Eu acho que o objetivo é esse, como eu falei unificar, mas eu acho ainda que é uma coisa muito pequena, porque, por exemplo, quando a Provinha Brasil chega para gente, ela já chega embaladinha para você aplicar, então, não é explicado, não tem uma ação antes disso e é pouco, é uma atividade bem pouca, se fosse uma atividade maior, talvez como no meu caso eu que peguei a interpretação de texto, vi que o problema da minha turma era interpretação, então, aí eu trabalhei, mas isso não significa que outras pessoas estejam fazendo a mesma coisa. E a Provinha Brasil morre ali, você aplica e pronto. Então não tem um segmento, ela é quebrada, para ali.

## **Entrevista com as Prof.<sup>as</sup> 3, 4 e 5**

### **Vocês conhecem os objetivos da Provinha Brasil? Quais?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Conhecemos, é medir o momento de alfabetização de todas as regiões do país e, também indicar algumas falhas ou alguns sucessos no processo de alfabetização das crianças. Acho que resumindo é isso, bem resumidamente.

### **Você conhece os documentos que compõem o Kit da Provinha Brasil? Quais documentos?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Esse eu não conheço, não.

**Prof.<sup>a</sup> 4:** Não, é o manual do professor, o manual de aplicação...

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Ah esse, sim.

**Prof.<sup>a</sup> 5:** O manual de correção.

**Prof.<sup>a</sup> 4:** e a própria Provinha.

### **Como é feita a correção dessa avaliação? E como são avaliadas as respostas dadas pelos seus alunos?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Pelo professor regente.

**Prof.<sup>a</sup> 5:** Não é o aplicador, não?

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Não, o professor regente corrige depois vai para a coordenação e ela passa para o site e ela faz a tabulação, faz a tabulação no site do MEC e retorna para gente com os resultados, porque daí entra no gráfico, você vê direitinho o nível de cada aluno, como que está o pensamento de cada um, então ela faz esse retorno para nós.

**Prof.<sup>a</sup> 4:** De acordo com esse gráfico que nós vamos trabalhar, se tiver alguma deficiência, nós vamos trabalhar encima dessas sugestões que eles dão.

### **Vocês consideram que sabem interpretar as respostas de seus alunos?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Sim, claro sabemos (risadas).

**Prof.<sup>a</sup> 5:** É tão simples.

**Prof.<sup>a</sup> 4:** É bem simples, é. A Provinha é muito simples.

### **Vocês acharam a Provinha tranquila?**

**Prof.<sup>a</sup> 4:** Sem problemas.

### **Qual (is) a (s) contribuição (ões) da Provinha Brasil em suas práticas pedagógicas?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Tem, porque a gente vê o pensamento de cada criança, o nível como que ele está pensando, em qual nível que ele está no processo de alfabetização e aí você pode fazer as interferências que ele precisa. Eu acho que o melhor da Provinha Brasil é isso, para você vê como que ele está pensando, quais as hipóteses que ele levanta e a gente interfere naquele momento da aprendizagem dele.

**Vocês falaram que eles entregam um gráfico, mas vocês têm acesso à prova de cada aluno?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Tem.

**Prof.<sup>a</sup> 4:** Sim, nós que corrigimos as provas.

**Prof.<sup>a</sup> 5:** Elas são devolvidas para gente.

**Vocês mesmas que corrigiram?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** É.

**Prof.<sup>a</sup> 4:** O professor regente, o professor da sala que dá aula para aquelas crianças é que corrige.

**Porque em uma escola que eu entrevistei falou que foi a direção que corrigiu a prova?**

**Prof.<sup>a</sup> 4:** Não, a gente tem que ter noção, qual o pensamento da criança. A gente tem que ter noção, a diretora não fica em sala de aula, nós que ficamos.

**A partir das análises dos resultados de seus alunos na Provinha Brasil, qual (is) as ação (ões) você já desenvolveu em sala de aula?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** O trabalho diversificado.

**Prof.<sup>a</sup> 4:** É

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Você vê qual a atividade que vai contemplar a mais cada grupinho que você tem na sala. Porque a partir da Provinha Brasil, você identifica a necessidade de cada um e a gente planeja as atividades para atingir cada grupinho que você tem na sala.

**Qual (is) ação (ões) a escola já realizou a partir dos resultados da Provinha Brasil?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Na verdade, a escola, como um todo, ela dá um apoio para a gente. "Né, oh a turminha de fulana precisa mais disso", então ela vai me apoiar porque eu vou planejar, vou passar as atividades que eu preciso ou material que eu preciso para contemplar meus alunos. Então cabe a escola me dá o apoio, para que eu trabalhe com os meus alunos em sala, de material, de atividades, de passeios ou de visitas em determinado local.

**Você considera que iniciativas, como a Provinha Brasil, do Governo Federal contribuem para melhoria dos resultados neste segmento nas áreas de Português e de Matemática?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Eu não sei se contribui, acho que depende de como cada escola usa esse recurso, só se fosse só para você medir os alunos, não contribui em nada, mas se foi só para apresentar para o Governo também acho que não. Eu acho que a Provinha Brasil tem que ser mais um momento de aprendizagem e um recurso para mim, professor, principalmente.

**Prof.<sup>a</sup> 5:** Ela serve mais para medir a estatística.

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Mas se for para medir e fazer estatística para o governo apresentar lá os resultados que ele precisa, para mim isso não é relevante. Para mim, o que interessa é saber como o meu aluno está, se ele alcançou ou se ele não alcançou ou se ele está precisando algo mais. Então, para mim, a Provinha Brasil só faz sentido se ela for usada como momento de aprendizagem, agora se for só para passar resultados para governo.

**Prof.<sup>a</sup> 5:** No nosso caso ela serve para isso, para a gente medir como o nosso aluno está interpretando, entendendo, como ele pega uma leitura, se ele vai saber interpretar essa leitura, porque a Provinha Brasil é muito interpretativa, vai muito de pensar, é fácil, simplesinha, mas é toda interpretativa.

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Então, agora a gente sabe que essa Provinha Brasil, para o governo, é só para apresentar resultados.

**Prof.<sup>a</sup> 5:**É.

**Prof.<sup>a</sup> 4:**É isso.

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Agora se for isso para mim, eu desconsidero, aquele momento da Provinha Brasil, para mim, é mais um momento de aprendizagem e ela só vale, para mim, para isso. Ou que o governo vai fazer com ela, eu delete. Não me interessa, não me interessa mesmo, porque a gente sabe que ela é usada para medir, porque o governo recebe recursos e ele tem que apresentar resultados, então se fosse só para isso, não me interessa. Eu quero saber se a Provinha Brasil é interessante para minha turminha, para o meu momento, para a minha prática todo dia.

**Vocês acham que os objetivos educacionais da Provinha Brasil abrange o plano de aula de vocês?**

**Prof.<sup>a</sup> 3:** Abrange.

**Prof.<sup>a</sup> 4:** Abrange sim.

**Prof.<sup>a</sup> 5:** Ela entra dentro do nosso planejamento.



## **Entrevista com a Prof.<sup>a</sup> 6**

### **Você conhece os objetivos da Provinha Brasil? Quais?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** Sim. Os objetivos da Provinha Brasil é para você vê, geralmente, que nível que a criança se encontra, o que ela já está conseguindo fazer e o que ela não consegue fazer, porque depois quando você vai avaliar essa prova da criança, você vai poder trabalhar em cima daquela dificuldade. Então, um dos objetivos da Provinha Brasil é esse, você saber em que nível a criança se encontra, o que ela precisa melhorar, para você poder trabalhar em cima da dificuldade de cada um.

### **Você conhece os documentos que compõem o Kit da Provinha Brasil? Quais documentos?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** Sim, conheço. O kit vem a prova, que é o caderno de avaliação que fica com o professor e o outro caderno é o de aplicação. Cada criança recebe um caderninho, você faz a pergunta, a criança responde e quando você recebe de volta tem o caderno do professor aplicador que você vai corrigir nesse documento. Então na verdade, são três cadernos: o da criança, o que você aplica e o de correção.

### **Como é feita a correção dessa avaliação? E como são avaliadas as respostas dadas pelos seus alunos?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** Bom, a correção da avaliação, como eu te falei anteriormente, você tem o caderno para poder saber o que a criança conseguiu atingir, então você vai marcando o que ela acertou, o que ela errou. Posteriormente, tem um questionário para a gente poder preencher no site do MEC, no caso, a gente vai preenchendo e ao final sai um gráfico, saem tabelas, ali tudo prontinho. Você só precisa colocar os dados de cada criança, quantidade de acertos e quantidade de erros e o gráfico já sai prontinho para você vê em que nível cada criança se encontra.

### **No caso, quem corrige a Provinha?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** O professor aplicador que corrige.

### **Entrevistadora:** Você considera que sabe interpretar os resultados dessa avaliação?

**Prof.<sup>a</sup> 6:** É um pouco complicado, porque é algo assim que já vem pronto. O professor, ele não tem aquele olhar para poder avaliar de acordo com que o professor quer, porque já é algo mecânico, você já coloca no sistema e o sistema já te dá o resultado. Então, nesse ponto, eu não acho que é tão importante.

### **Qual (is) a (s) contribuição (ões) da Provinha Brasil em suas práticas pedagógicas?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** Sim, uma das maiores contribuições da Provinha Brasil é aquilo que eu te falei antes, que encima do erro da criança, você vai poder está trabalhando aquela dificuldade, então um dos objetivos da Provinha Brasil que ajuda muito o professor em sala de aula é isso.

### **A partir das análises dos resultados de seus alunos na Provinha Brasil, qual (is) as ação (ões) você já desenvolveu em sala de aula?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** Dá para desenvolver vários projetos em sala, não somente para aquela criança que errou determinada questão, porque às vezes, duas ou três crianças erraram uma questão em uma turma de dezenove alunos, por exemplo, então você não vai precisar trabalhar aquilo ali

no geral. Então você pega lá no gráfico, se oitenta por cento da turma teve certa dificuldade numa questão, significa que essa turma está precisando de um olhar diferenciado em cima dessa questão, então fica mais fácil de montar os projetos para poder estar trabalhando com as crianças em sala de aula.

### **Qual (is) ação (ões) a escola já realizou a partir dos resultados da Provinha Brasil?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** A gente trabalha em cima de reagrupamentos, de quinze em quinze dias, nós separamos as turmas de BIA, no caso primeiro, segundo e terceiro anos, e as crianças são separadas de acordo com nível da Psicogêneses. Em cima de isso, a gente trabalha português e matemática e, por exemplo, eu pego uma turma de crianças que estão no alfabético 1, crianças alfabetizadas no nível 1, então eu fico com esse grupo. E a Provinha Brasil, nos ajuda quanto a isso, em cima dessas dificuldades, a gente vai poder montar os reagrupamentos e cada professor pega um grupo de criança de acordo com o nível da Psicogênese.

### **Você geralmente fica com que turma?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** Ah, é variado.

### **É variado?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** Até mesmo para que a criança não ficar ali: “Ah, o meu professor é aquele. Ah, hoje, vou trabalhar isso, eles já ficam esperando, quem será o próximo o professor”, porque acaba que eles ficam mais envolvidos, vem aquela ansiedade de querer saber quem é o próximo, o que vai dar, então a gente trabalha assim, cada vez a gente está com um grupo diferente.

### **Você considera que iniciativas, como a Provinha Brasil, do Governo Federal contribuem para melhoria dos resultados neste segmento nas áreas de Português e de Matemática?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** Ajuda sim, é de se considerar. Porque querendo ou não, eles elaboram questões, lógico, que eles não têm aquela visão de sala de aula, porque a visão de sala de aula mesmo quem tem é o professor, então como eu já vem um documento pronto, às vezes a realidade da sua criança não é aquela e como é uma prova universal, ela é única para todos. Aqui na escola, por exemplo, tem um tipo de clientela, em outra escola é outra, na Asa Norte é outra, Cruzeiro, Guará, então cada escola tem sua especificidade. E como já é um documento pronto, quando você pega o resultado, cada escola vai trabalhar encima dos seus projetos, ajuda, mas não é o suficiente.

### **Você acha que os objetivos educacionais da Provinha Brasil contempla o seu plano de aula?**

**Prof.<sup>a</sup> 6:** Contempla, porque em cima desses objetivos, o professor vai colocando o dele. Porque o nosso planejamento é flexível, você faz o seu planejamento, mas isso não quer dizer que você vai seguir aquele planejamento a risca, porque quando você chega à sala de aula, sempre surge uma ideia diferente, um interesse de um grupo diferente em sala, e você acaba mudando os seus objetivos ali naquela hora. Uma aula que você entrou para você dar aula, por exemplo, de geometria, ela acaba já virando uma aula de ciências ou uma aula de história ou de geografia, então, muda. O currículo nosso, é esse, ele muda o tempo todo. O nosso planejamento nunca é aquilo certinho que você colocou, então ele vai e volta, sempre.