



Avaliação na educação básica: um estudo teórico sobre a Prova Brasil

Márcia Helena Marques **Rabelo**
Universidade Cruzeiro do Sul
Brasil
marciahrabelo@uol.com.br
Eliane Matheus **Plaza**
Universidade Cruzeiro do Sul
Brasil
liaplaza@hotmail.com

Resumo

Esta comunicação apresenta um panorama sobre alguns conceitos de avaliação, em especial a Prova Brasil, aplicada nos quintos anos (quartas séries) em escolas brasileiras. A eficácia da aplicação da Prova Brasil, a partir da análise dos resultados apresentados pelos alunos, será objeto de pesquisa futura.

O presente artigo é decorrente de um Projeto de Pesquisa intitulado "Prova Brasil de matemática: revelações, possibilidades de avanços nos saberes de alunos de 4ª série / 5º ano e indicativos para formação de professores", projeto este desenvolvido pelo grupo de pesquisa CCPPM (Conhecimentos, Crenças e Práticas de Professores que ensinam Matemática) da Universidade Cruzeiro do Sul. O Projeto está alocado no âmbito do Programa Observatório da Educação e é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Palavras-chave: Avaliação externa; Prova Brasil; histórico; instrumentos; erros e aprendizagem.

Introdução

Esta comunicação faz parte dos estudos iniciais do Grupo de Pesquisa que participa do Projeto de Pesquisa "Prova Brasil de Matemática: revelações, possibilidades de avanços nos saberes de alunos de 4ª série / 5º ano e indicativos para formação de professores". O Projeto, em fase inicial, é desenvolvido pelo grupo de pesquisa CCPPM (Conhecimentos, Crenças e Práticas de Professores que ensinam Matemática) da Universidade Cruzeiro do Sul, coordenado pela

Prof.^a Dr.^a Edda Curi, e está vinculado ao Programa Observatório da Educação, financiado pela CAPES, Edital nº 038/2010. O referido projeto permite identificar dados relativos aos resultados de práticas de 4^{as} séries / 5^o ano do ensino fundamental, de seis escolas da rede pública da Cidade de São Paulo. Esses dados serão analisados ao longo do ano e serão construídas algumas ações pedagógicas envolvendo alunos, professores e pesquisadores com vistas à melhoria do ensino e da aprendizagem matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para esta comunicação, apresentam-se os estudos iniciais do Grupo de Pesquisa que explicitam algumas considerações teóricas sobre as diferentes funções e modalidades da avaliação. Como forma de particularização, estuda-se a gênese da Prova Brasil e seus objetivos como processo de avaliação bem como os instrumentos que a compõem.

Nas considerações finais, encontram-se as observações das autoras quanto à Prova Brasil a partir do cotejamento dos conceitos de avaliação explícitos no texto.

Objetivo

O objetivo do presente estudo é refletir sobre a Prova Brasil no sentido de situá-la em relação à outros tipos de avaliação de aprendizagem dos alunos.

Metodologia

Utilizam-se procedimentos de pesquisa bibliográfica que consistem em levantamento, seleção, fichamento e resumo de informação relacionados à pesquisa. Como o Grupo de Pesquisa analisará dados da Prova Brasil de Matemática faz-se necessário um estudo sobre o histórico da referida Prova e sobre o aspectos teóricos dessa prova.

A revisão da literatura é imprescindível para um projeto de pesquisa e o referido Grupo de Pesquisa foca esse aspecto na questão relativa ao tema avaliação, com o intuito de situar a Prova Brasil em relação à visão de diferentes autores no que tange à avaliação.

Nesta comunicação, apresentamos, primeiramente, a revisão de literatura sobre o tema, depois o histórico da Prova Brasil. Terminamos, buscando estabelecer relações entre a Prova Brasil e as diferentes funções da avaliação estudadas pelo Grupo.

Avaliação Formativa e Avaliação Diagnóstica

Apresentamos um panorama do pensamento atual sobre o tema avaliação a partir das considerações de diferentes autores, com o objetivo de situar a Prova Brasil dentro dessas visões.

O interesse pela avaliação do desempenho dos alunos no Brasil coincide com o momento em que há um forte acréscimo da demanda por educação, levando os educadores a questionamentos em relação à importância da aprendizagem escolar, necessária para a vida em sociedade.

O conceito de avaliação é em si mesmo polissêmico. Para uns, avaliar resume-se em medir resultados, geralmente por meio de provas que podem ser elaboradas por um professor para sua classe ou construídas externamente à escola. Para outros, significa ir além das medições e

envolve a definição de políticas e estratégias governamentais que levariam ao aperfeiçoamento institucional e do próprio processo de ensino e aprendizagem em seus diferentes graus e modalidades.

Na visão de Ristoff (2005), avaliar é uma forma de restabelecer compromissos com a sociedade; de repensar objetivos, modos de atuação e resultados, de estudar, propor e implementar mudanças nas instituições e em seus programas, deve-se avaliar para poder planejar, para evoluir (p. 45).

Para o autor, avaliar não se resume a conhecer resultados do ensino ou da aprendizagem. O pesquisador destaca as relações sociais que se estabelecem além do planejamento da proposta, organização, aplicação e análise do processo.

De acordo com Ristoff (2005), a palavra avaliação contém a palavra "valor" e, por isso mesmo, não podemos fugir dessa concepção valorativa. Quando dizemos que avaliar tem a função de afirmar valores, estamos dizendo também que negamos a suposta neutralidade do instrumento e do processo de avaliação para admitir que eles são sempre resultado de uma concepção impregnada de valores, sejam eles científico-técnicos, didático-pedagógicos, atitudinais, éticos, políticos, ou outros (p. 46).

Nos últimos anos, tem-se observado uma preocupação com o caráter formativo da avaliação. Uma nova concepção de avaliação se configura, recebendo denominações diferentes, como avaliação alternativa emergente (Ludke, 1992), emancipatória (Saul, 1994), formativa (Ristoff, 1995 e Hadji, 2001), crítica (Luckesi, 1995), transformadora (Perrenoud, 1999), dialética (Wachowicz, 2002). Todos esses autores enfatizam uma mudança de foco de uma avaliação de produto (resultados) para uma avaliação de processo. Conforme Ristoff (1995), a avaliação precisa ser um processo de construção e não uma mera medição de padrões estabelecidos por iluminados (p. 47).

Hadji (2001), revela que a avaliação precisa estar em sincronia com a proposta do ensino e da aprendizagem, buscando compreender a aprendizagem de forma a possibilitar intervenções que auxiliem os alunos em suas dificuldades.

A avaliação torna-se formativa na medida em que se inscreve em um projeto educativo específico, o de favorecer o desenvolvimento daquele que aprende, deixando de lado qualquer outra preocupação. Uma avaliação formativa deveria possibilitar a compreensão da situação do aluno, de modo a imaginar ações corretivas eficazes (Hadji, 2001, p. 20).

Com base nos autores estudados, entende-se avaliação formativa como uma atividade contínua e sistemática, orientadora de ação educativa e voltada ao desenvolvimento de cada aluno.

A evolução de cada aluno exige que o professor conheça os resultados obtidos por ele nos processos de aprendizagem; é preciso que o professor conheça as diferenças dos alunos e faça intervenções que possibilitem avanços dos mesmos.

Outra função importante da avaliação é a diagnóstica. A avaliação diagnóstica, realizada pelo professor identifica conhecimentos e dificuldades do aluno. Ela é importante no processo ensino e aprendizagem.

Luckesi (1995) entende avaliação como um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão. [...] a avaliação se destina ao diagnóstico, busca conhecer a situação de aprendizagem do educando favorecendo ao educador decidir por estratégias favoráveis ao aprendiz (p. 69).

Luckesi defende que a avaliação deve ser um instrumento auxiliar da aprendizagem por estar atentamente preocupada com o crescimento do aluno. O autor destaca, ainda, a função da avaliação diagnóstica como instrumento da auto-compreensão do professor, do aluno e do sistema de ensino, permitindo identificar desvios.

Luckesi defende que a avaliação diagnóstica possui elevado valor didático, uma vez que permite a correção de rumos do sistema de ensino, do professor e do aluno durante o processo de ensino e aprendizagem.

Com base nos estudos realizados, entende-se que a avaliação diagnóstica permite aos alunos, professores e sistemas de ensino juntos se auto-compreenderem, diagnosticando conhecimentos e dificuldades e direcionando ações pedagógicas.

Esses dois tipos de avaliação não são excludentes entre si. Uma mesma avaliação pode ter funções diagnósticas e formativas ao mesmo tempo. A questão é: como esses tipos de avaliação convivem com as avaliações externas, em que aspectos seus objetivos se aproximam ou se distanciam. Em função disso, discutiremos algumas funções das avaliações externas.

Avaliação externa ou avaliação em larga escala

Para a organização e elaboração da avaliação em larga escala, é necessária uma grande capacidade de processamento de informação, além de competente equipe multidisciplinar a fim de gerenciar a aplicação e os resultados.

Nesse sentido, Freitas (2009) esclarece que a avaliação em larga escala é um instrumento de acompanhamento global de redes de ensino com a finalidade de reorientar políticas públicas a partir de seu histórico. [...] se a avaliação for conduzida com metodologia adequada pode proporcionar informações significativas sobre o desempenho dos alunos, diferentes dados sobre os professores e o funcionamento da escola (p. 47).

Guerra (2007) aponta a importância das macro-avaliações no sentido de auxiliar as práticas docentes e também informar à sociedade em geral como a escola está procedendo com suas ações e o seu desenvolvimento. O autor destaca que o conhecimento revelado pelas macro-avaliações não deve ser restrito aos gestores educacionais e às pessoas interessadas em avaliação, mas sim a toda comunidade escolar, que deve participar sempre de discussões que podem colaborar para a melhoria da qualidade do ensino.

Freitas (2003) considera a importância da análise e discussão dos resultados das macro-avaliações e revela que a avaliação só é útil se a escola se apropriar de seus resultados e se a avaliação produzir informações que possibilitem modificações de processos escolares específicos.

Além disso, é preciso ter critérios para elaboração, uso, aplicação e correção das avaliações externas. Como cita Ravela (2005), a construção de um sistema de avaliação é preciso definir os modelos conceituais que serão utilizados, quais as questões que se quer responder e quais os usos e usuários da avaliação (p. 56).

Para o autor, é preciso evidência empírica do que se quer avaliar e que instrumentos podem auxiliar no levantamento de dados. É preciso considerar o tempo necessário para produzi-la, os recursos de que se dispõe e ainda, as consequências que terá a avaliação.

No Brasil, as avaliações externas desenvolvidas satisfazem uma forma de expressar o juízo de valor. Mesmo tendo seus limites, as avaliações externas permitem fornecer informações para a tomada de decisões, para a implantação de políticas públicas e, nesse sentido, um dos propósitos da avaliação externa é que ela possa contribuir para a melhoria da qualidade da educação.

Nesta concepção, Dias (2005) define qualidade na educação como sendo uma construção social que varia segundo os interesses dos grupos de dentro e de fora da instituição educativa e que reflete as características da sociedade que se deseja para hoje e que se projeta para o futuro (p. 60).

Dessa forma, qualidade em educação depende da existência de um padrão, de uma referência a partir da qual seja possível comparar os processos educacionais que se quer medir a esses padrões. Por meio dos dados obtidos pelas medidas, é possível obter indicações objetivas que permitam orientar as políticas educacionais, ou seja, indicadores.

Indicadores são medidas de uma característica observável de um fenômeno social e que estabelecem o valor de uma característica diferente, mas não observável (Carley, 1985, p. 95). Apesar de não dar conta de explicar completamente o fenômeno que pretende mensurar, o indicador fornece pistas, características observáveis e importantes para a compreensão do fenômeno que se quer estudar.

Horta (2005) também destaca o que são indicadores.

Os indicadores usados mundialmente estão relacionados com a qualidade do processo educacional que medem características como acesso e fluxo escolar com a qualidade do que foi aprendido pelos alunos, obtida a partir de uma avaliação externa que meça o desempenho dos alunos em um teste padrão, conseguindo assim maiores informações sobre os processos que ocorrem no interior da escola. (Horta, 2005, p. 95).

No caso da educação básica brasileira, esses indicadores são adquiridos por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Considerando as contribuições que a avaliação pode trazer para a organização do trabalho docente, com base nos resultados, é necessário refletir sobre a prática pedagógica desenvolvida na escola, com o objetivo de redefinir o plano de ensino e aprendizagem, modificando-o, especificando-o e aprimorando-o. A avaliação deve ser reguladora da ação pedagógica.

Sendo assim, considera-se que os resultados da Prova Brasil podem redimensionar objetivos e metas do trabalho pedagógico que será desenvolvido no ensino fundamental. Isso significa ainda que os profissionais das escolas precisam estar comprometidos com a análise

coletiva dos resultados da avaliação, procurando investigar e compreender a natureza dos erros e acertos dos alunos. Só assim a discussão desses resultados levará à tomada de decisões quanto ao trabalho a ser desenvolvido durante o processo de ensino e de aprendizagem.

Para que a Prova Brasil contribua para a realização de um diagnóstico da aprendizagem dos alunos, é preciso que o professor procure compreender a natureza das respostas apresentadas por eles. É necessário analisar as respostas e transformá-las em dados observáveis que permitam inferir hipóteses, subjacentes a cada resposta ou a desempenhos alternativos, em relação ao esperado.

Somente nessa perspectiva se torna possível realimentar o processo de aprendizagem e efetuar intervenções que favoreçam a retomada e consolidação de capacidades que não foram ainda desenvolvidas. Desse modo, as dificuldades possibilitam a verificação de conceitos e estratégias utilizadas pelas crianças na resolução das atividades propostas no teste.

Com esses estudos, considera-se que a Prova Brasil pode orientar a ação educativa e focalizar melhorias na aprendizagem dos alunos a partir da identificação dos erros e dificuldades dos alunos. Além disso, ela tem valor didático na medida em que permite a correção dos rumos do sistema de ensino, diagnostica conhecimentos e dificuldades e direcionando ações pedagógicas.

Histórico da Prova Brasil e do SAEB

A avaliação educacional ganhou destaque na Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional de 1996 (LDB/96), passando a ser parte integrante da Lei 10172/01, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE).

O primeiro esboço do que seria o SAEB foi um instrumento desenvolvido nos anos 1980. Tinha por objetivo avaliar os impactos do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (EDURURAL). O programa, financiado com recursos do Banco Mundial, era voltado para as escolas da área rural do nordeste brasileiro. O instrumento utilizado foi uma prova para avaliar o desempenho dos alunos que residiam em municípios atendidos pelo Programa. Com base nessa experiência, em 1988 o MEC decidiu expandir a avaliação a todo o território nacional, instituindo o Sistema de Avaliação da Educação Primária (SAEP). Em 1991, ela assumiu seu nome atual, Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). O objetivo do MEC era oferecer subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas, contribuindo, dessa maneira, para a melhoria da qualidade do ensino brasileiro.

A partir de 1993, a avaliação vem ocorrendo a cada dois anos. Por meio da Portaria Ministerial nº 931 de 21 de março de 2005, o SAEB foi modificado, transformando-se em um sistema composto por dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEAB), que mantém a mesma característica e objetivos do SAEB aplicado até 2003, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), também conhecida como Prova Brasil, destinada a avaliar apenas as escolas públicas do ensino básico.

O Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, lançou, em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com o objetivo de melhorar substancialmente a educação oferecida a crianças, jovens e adultos.

O PDE sistematiza várias ações na busca de uma educação equitativa e de boa qualidade e se organiza em torno de quatro eixos: educação básica; educação superior; educação profissional; e alfabetização.

Para identificar quais são as redes municipais de ensino e as escolas que apresentam maiores fragilidades no desempenho escolar e que, por isso mesmo, necessitam de maior atenção e apoio financeiro e de gestão, o PDE dispõe de um instrumento denominado Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O MEC instituiu o IDEB com base em dois pilares: a) informações sobre rendimento escolar do Censo Escolar da Educação Básica (aprovação, reprovação e abandono); e b) informações sobre o desempenho dos estudantes resultantes do SAEB.

O IDEB, um os eixos do PDE, que permite realizar uma transparente prestação de contas para a sociedade no sentido de mostrar como está a educação em nossas escolas. Assim, a avaliação passa a ser a primeira ação concreta para se aderir às metas do compromisso e receber o apoio técnico/financeiro para que a educação brasileira dê um salto de qualidade.

Em relação à avaliação da educação básica brasileira, evidenciou-se a necessidade de se apreenderem e analisarem as diversidades e as especificidades das escolas. Em razão disso, foi criada a avaliação denominada Prova Brasil, que possibilita retratar a realidade de cada escola, em cada município. Tal como acontece com os testes do SAEB, os da Prova Brasil avaliam competências construídas e habilidades desenvolvidas e detectam dificuldades de aprendizagem.

O SAEB foi a primeira iniciativa brasileira, em escala nacional, para se conhecer o sistema educacional brasileiro em profundidade. Ele começou a ser desenvolvido no final dos anos 80 e foi aplicado pela primeira vez em 1990.

Em 1995, o SAEB passou por uma reestruturação metodológica, incorporando a Teoria de Resposta ao Item (TRI), que possibilita a comparação dos desempenhos ao longo dos anos. Desde sua primeira avaliação, fornece dados sobre a qualidade dos sistemas educacionais do Brasil como um todo, das regiões geográficas das unidades federadas (estados e Distrito Federal).

O SAEB é feito a cada dois anos e avalia uma amostra representativa dos alunos regularmente matriculados nas 4^{as} (5^o ano) e 8^{as} (9^o ano) séries do ensino fundamental e no 3^o ano do ensino médio, de escolas públicas e privadas, localizadas em área urbana ou rural.

Segundo Horta (2010), o SAEB é um misto de avaliação normativa e avaliação criterial. Quanto à avaliação normativa, o juízo de valor está baseado na comparação entre unidades de análise utilizadas (indivíduos ou instituições). O juízo de valor é dito normativo numa referência à curva normal da estatística, o juízo de valor produzido é relativo à classificação do indivíduo em relação aos demais. Quando a comparação é realizada a partir de referências definidas previamente, o autor afirma que o juízo de valor se refere a critério. Nesse caso, podem ser estabelecidos níveis diferentes de aprendizagem que se esperam de cada aluno, possibilitando construir uma escala que contenha esses níveis, apontando o que se espera do aluno em cada um desses níveis. Consideramos que a Prova Brasil também tem essas características.

A Prova Brasil foi criada em 2005, a partir da necessidade de se tomar a avaliação mais detalhada, em complemento à avaliação já feita pelo SAEB. A Prova Brasil é censitária. Por essa razão, expande o alcance dos resultados, porque oferece dados não apenas para o Brasil e

unidades da Federação, mas também para cada município e escola participante. Regulamentada através da Portaria INEP nº 69, de 4 de maio de 2005, a Prova Brasil avalia todos os estudantes da rede pública urbana e de ensino, de 4ª série (5º ano) e 8ª série (9º ano) do ensino fundamental. Em 2009, as escolas rurais de ensino fundamental com mais de 20 alunos nas séries (anos) avaliadas também realizaram a Prova Brasil.

A Prova Brasil e o SAEB são avaliações em larga escala, desenvolvidas pelo INEP. Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

Os objetivos gerais definidos para a Prova Brasil são:

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

Nos testes aplicados na 4ª e 8ª série (5º e 9º ano) do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio, os estudantes respondem a itens (questões) de língua portuguesa, com foco em leitura, e matemática, especialmente na resolução de problemas. No questionário sócio-econômico, os estudantes fornecem informações sobre fatores de contexto que podem estar associados ao desempenho.

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

Uma vez que a metodologia das duas avaliações é a mesma, elas passaram a ser operacionalizadas em conjunto, desde 2007. Como são avaliações complementares, uma não implicará a extinção da outra.

A partir das informações do SAEB e da Prova Brasil, o MEC e as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação podem definir ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e à redução das desigualdades existentes, promovendo, por exemplo, a correção de distorções e debilidades identificadas e direcionando seus recursos técnico-financeiros para áreas identificadas como prioritárias.

As médias de desempenho nessas avaliações também subsidiam o cálculo do IDEB, ao lado das taxas de aprovação nessas esferas.

Além disso, os dados também estão disponíveis a toda a sociedade que, a partir dos resultados, pode acompanhar as políticas implementadas pelas diferentes esferas de governo. No

caso da Prova Brasil, ainda pode ser observado o desempenho específico das escolas públicas urbanas e rurais do país.

O Brasil conta hoje com mais de 52 milhões de alunos matriculados em escolas de educação básica, todos, como argumentamos, com direito ao aprendizado de competências cognitivas básicas e gerais. Compete ao Estado definir uma maneira de verificar se esse direito está garantido para cada um dos alunos. Parte dessa necessidade foi atendida com a introdução da Prova Brasil. Os dados dessas avaliações são comparáveis ao longo do tempo, ou seja, pode-se acompanhar a evolução dos desempenhos das escolas, das redes e do sistema como um todo.

Instrumentos da Prova Brasil

Constam da Prova Brasil os seguintes instrumentos:

- questionário para diretores de escola: versa acerca de cursos de capacitação promovidos aos docentes, participação dos docentes na elaboração do projeto político pedagógico, se a escola desenvolve programa de apoio ou reforço de aprendizagem para os alunos;

- questionário aos docentes: aborda titulação dos professores e participação dos mesmos em cursos de formação continuada, tempo de permanência do professor na instituição, periodicidade de desenvolvimento de atividades em língua portuguesa e matemática, perspectivas em relação à continuidade de estudos dos alunos, julgamento sobre os problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos, utilização de livros didáticos;

- questionário socioeconômico para os alunos: indaga sobre o número de acomodações em suas casas, quais eletrodomésticos possuem, o grau de escolaridade dos pais, o incentivo dos pais em relação aos estudos dos filhos e o estímulo dos professores no desenvolvimento das atividades.

- prova de Língua Portuguesa e Matemática aos alunos, com questões abertas e fechadas.

A partir da apresentação das respostas, poderá ser verificado o desempenho dos alunos nas provas, traçando um diagnóstico sobre as relações professor/aluno e ensino/aprendizagem. Poderão ser verificadas as correlações do desempenho dos alunos por escola com as condições de trabalho docente, com as condições de trabalho do corpo administrativo e com as condições sociais dos alunos.

Assim, quando houver possibilidade de análise dos resultados do processo, poder-se-ão fazer inferências sobre a eficácia desses instrumentos.

Na sequência, as autoras apresentam as suas considerações.

Conclusões

Os tipos de avaliação discutidos nesta comunicação não são excludentes entre si. Uma avaliação em larga escala pode ter características diagnósticas e formativas, servindo para dois objetivos ao mesmo tempo.

Consideramos que um bom processo ensino aprendizagem consiste em relações interativas cíclicas em que é preciso diagnosticar, formar, classificar e diagnosticar novamente.

Caso o professor não faça diagnósticos, pode tentar ensinar algo que o aluno já sabe. O aluno que não teve avaliações formativas pode não ter um bom desempenho numa macro-avaliação por falta de auto compreensão ou aprofundamento de estudos realizados.

A Prova Brasil tem aspecto classificatório e pode ser denominada como Horta (2010) de avaliação normativa. Entretanto tem também aspectos comparativos a partir de referências definidas previamente. A descrição de competências e habilidades adquiridas em cada nível de desempenho se aproxima de um diagnóstico que revela conhecimentos e competências dos alunos e pode subsidiar o professor em suas ações pedagógicas.

Essa perspectiva da Prova Brasil permite ao professor investimento pedagógico e mudanças em sua prática. Dessa forma, a Prova Brasil também tem aspectos formativos, pois ela pode ser orientadora da atividade educativa.

Coerente com essa perspectiva, o alcance de competências e habilidades por parte dos alunos passa a ser um objetivo que exige que o professor conheça não só os resultados obtidos pelos alunos nos processos avaliativos como também suas dificuldades e faça uma intervenção pedagógica, observando as reais condições de seus alunos.

Essas discussões são necessárias nas escolas de Ensino Básico, pois muitas vezes os professores não percebem a importância das avaliações externas e não consideram seus resultados nas ações pedagógicas.

Limitações

Um ponto que precisa ser destacado é a divulgação dos resultados do SAEB e da Prova Brasil. Os relatórios, em linguagem nem sempre clara para o professor, apresentam os níveis de desempenho dos alunos de forma simplificada, muitas vezes sem exemplos, o que nem sempre esclarece ao professor o significado das escalas apresentadas e como os resultados podem ser utilizados para a melhoria das aprendizagens dos alunos. Acrescente-se a isso a formação dos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Estes não são especialistas em matemática porque, em sua maioria, foram formados nos Cursos de Pedagogia. Tradicionalmente, o Curso de Pedagogia contempla, em sua grade curricular, um número muito grande de horas para as disciplinas da área da Educação e destina uma pequena parte do tempo à formação específica. No que diz respeito as disciplinas de Conteúdo e Metodologia do Ensino de Matemática, Curi (2005) destaca que a média nacional de horas, destinadas a essas disciplinas nos cursos de Pedagogia que ela analisou, é de 72 horas, distribuídas ao longo de um ou dois semestres, durante todo o curso que tem cerca de 2880 horas.

O Projeto de Pesquisa referido nesta comunicação pretende contribuir para a formação do professor, buscando o entendimento dos relatórios, dos níveis de desempenho e das escalas apresentadas e a consecução de ações que utilizem os resultados das avaliações para a melhoria das aprendizagens matemática dos alunos.

Referências

- Carley, M. (1985). *Indicadores sociais: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Curi, E. (2005). *A matemática e os professores dos anos iniciais*. São Paulo: Musa Editora.
- Curi, E. Projeto de pesquisa. (2010). *Prova Brasil de matemática: revelações, possibilidades de avanços nos saberes de alunos de 4ª série / 5º ano e indicativos para formação de professores*. Aprovado pelo Programa Observatório da Educação. Edital nº 038/2010/Capes/Inep. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/ResultadoFinal_Edital038_2010_OE.pdf. Acesso em 22 de janeiro de 2011.
- Dias, J., Sobrinho. (2005). *Avaliação institucional*. São Paulo: Cortez.
- Freitas, L. C. de. (2009). *Avaliação educacional*. Petrópolis: Vozes.
- Guerra, M. A. S. (2007) *Uma flecha no alvo: a avaliação como aprendizagem*. São Paulo: Editora Loyola.
- Hadji, C. (2001). *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed.
- Horta, J.L., Neto. (2005). *Avaliação externa: a utilização dos resultados do SAEB 2003 na gestão do sistema público de ensino fundamental do Distrito Federal*. Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Horta, J.L., Neto. (2010). *Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Vol. 91, nº 227.
- Luckesi C. C. (1995). *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez.
- Ludke, M. (1995). *Um olhar sociológico sobre a avaliação escolar*. Jundiaí: Tecnologia Educacional.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens ó entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Raphael, H. S. & Carrara, K. (2002). *Avaliação sobre exame*. São Paulo: Fapesp.
- Ravela, P. (2005). *Para compreender las evaluaciones educativas: fichas didacticas*. Santiago do Chile: Preal.
- Ristoff, D. (2005). Avaliação institucional: pensando princípios. In: Balzan, N. C. & Dias, J., Sobrinho (Orgs.). *Avaliação institucional: teoria e experiências*. São Paulo: Cortez.
- Saul, A. M. (1994). *Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo: Cortez.
- Wachowicz, L. Avaliação. Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Ano 7, vol. 7 nº 2, jun 2002.