

**AS PERCEPÇÕES DO CORPO DIRETIVO ACERCA DA PROVA BRASIL: UM ESTUDO DE CASO EM SEIS ESCOLAS DO VALE DO TAQUARI**

Márcia Jussara Hepp Rehfeldt<sup>1</sup>; Gabriel Bavaresco<sup>2</sup>; Elise Candida Dente<sup>3</sup>; Marli Teresinha Quartieri<sup>4</sup>; Ieda Maria Giongo<sup>5</sup>

**RESUMO**

Este artigo é oriundo de uma das ações da pesquisa intitulada Observatório de Educação, em desenvolvimento no Centro Universitário UNIVATES, em Lajeado - RS. Tem como objetivo descrever a opinião do corpo diretivo de seis escolas de Ensino Básico do Vale do Taquari - RS em relação às avaliações de larga escala, neste caso, a Prova Brasil, bem como o preparo e organização do currículo para esta avaliação. A obtenção de dados se deu a partir de entrevistas realizadas com o corpo diretivo e professoras dos seis educandários. Os resultados apontam que as escolas que realizaram um preparo curricular mais intensificado, não obtiveram melhoras consideráveis em relação às que não o fizeram. Em adição, os gestores destacam que as avaliações de larga escala pecam em não considerar aspectos subjetivos de cada escola, não contemplando as realidades sociais e educacionais de cada instituição.

**Palavras-Chave:** CURRÍCULO; DESEMPENHO; IDEB; PROVA BRASIL.

**THE PERCEPTIONS OF THE SCHOOL EDUCATIONAL TEAM ABOUT THE PROVA BRASIL: A STUDY CASE IN SIX SCHOOLS AT TAQUARI VALLEY**

**ABSTRACT**

This article comes from one of the actions of the research intitled Observatory Education, in development at the University Center UNIVATES, in Lajeado - RS. It aims to describe the opinion of the school educational team linked to six elementary schools located at Taquari Valley - RS in relation to the large-scale evaluations, in this case, Prova Brasil, as well as the preparation and organization of the curriculum for this evaluation. The data collection was based on interviews with the school educational team and teachers of the six schools. The results show that the schools that carried out a more intensive curricular preparation did not obtain considerable improvements in relation to those that did not do it. In addition, the managers emphasize that large-scale evaluations tend not to consider subjective aspects of each school, nor consider the social and educational realities of each institution.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário UNIVATES. E-mail: [mrehfeld@univates.br](mailto:mrehfeld@univates.br).

<sup>2</sup> Centro Universitário UNIVATES. E-mail: [gabrielbavaresco@hotmail.com](mailto:gabrielbavaresco@hotmail.com).

<sup>3</sup> Centro Universitário UNIVATES. E-mail: [elisedente@universo.univates.br](mailto:elisedente@universo.univates.br)

<sup>4</sup> Centro Universitário UNIVATES. E-mail: [mtquartieri@univates.br](mailto:mtquartieri@univates.br)

<sup>5</sup> Centro Universitário UNIVATES. E-mail: [igiongo@univates.br](mailto:igiongo@univates.br)

**Keywords:** CURRICULUM; PERFORMANCE; IDEB; PROVA BRASIL.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido no Programa Nacional de Pós-doutoramento que está vinculado ao Observatório de Educação (OBEduc) da Univates, sendo ambas iniciativas fomentadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Institucionalmente estão atrelados à pesquisa intitulada “Estratégias metodológicas visando à inovação e reorganização curricular no campo da Educação Matemática no Ensino Fundamental”, em desenvolvimento no Centro Universitário UNIVATES. Esta pesquisa, por sua vez, tem por objetivo geral problematizar, reorganizar e inovar o currículo da Educação Matemática em seis diferentes escolas localizadas no Vale do Taquari – RS, parceiras do OBEduc. As escolas supracitadas foram selecionadas por apresentarem distâncias consideráveis no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), relativo à 4ª série (5º ano) e 8ª série (9º ano).

Tendo em vista as avaliações externas que contemplam as duas séries acima citadas e que constituem, parcialmente, a nota do IDEB, foram realizadas entrevistas com o corpo diretivo destas escolas. Também foram ouvidos alguns professores com o intuito de serem considerados os preparos e a organização para a Prova Brasil, no que tange aos conteúdos que integram a referida avaliação. Em acréscimo, abordou-se a importância do método avaliativo, tanto para os entrevistados como para os estudantes, e os impactos que a avaliação causa para o ambiente escolar e vida dos que realizaram a prova.

Portanto, o objetivo deste trabalho é descrever a análise de dados obtidos por meio das referidas entrevistas, embasados em Bonamino e Sousa (2012), Rodrigues e Szatkoski (2015) e o Caderno da Prova Brasil, no qual estão inseridas as Matrizes de Referência da avaliação, providas pelo Ministério da Educação do Brasil (BRASIL, 2011).

## REFERENCIAL TEÓRICO

A Prova Brasil foi planejada e pensada como ferramenta para obter informações referentes ao ensino promovido por escola e município, tendo como objetivo o auxílio aos governantes e prefeitos nas decisões de metas a serem implementadas, a distribuição de recursos financeiros e técnicos, além de implementação de ações administrativas e educacionais, visando à melhora crescente do ensino ofertado (BONAMINO e SOUSA, 2012).

Conforme referem Bonamino e Sousa (2012), as séries contempladas na avaliação são a 4ª série (5º ano) e 8ª série (9º ano), tendo a Língua Portuguesa e a Matemática como as áreas predominantes nas questões (interpretação de texto e raciocínio lógico). A sua repetição a cada dois anos permite, ao longo do tempo, a comparação entre as escolas de ensino fundamental, e seus resultados em cada ano são abrangentes para a discussão de pontos a serem melhorados, pois são eles que fundamentam o IDEB de cada instituição avaliada. O Indicador de Desenvolvimento da Educação Básica serve como estabelecedor de metas que devem ser alcançadas, de forma crescente, até o ano de 2021. Ainda para as mesmas autoras, o objetivo central deste indicador é desenvolver a qualidade da educação de modo que o aluno aprenda e seja aprovado, fazendo com que a sua formação seja progressiva. Os resultados, por sua vez, são divulgados de forma ampla, tornando o IDEB a principal ferramenta do Governo Federal de estipular metas a serem cumpridas em âmbitos educacionais.

Conforme pontua Kusiak (2012, p. 3), os resultados da avaliação, como um instrumento de caráter cognitivo, são utilizados “para ampliar a gama de informações que subsidiarão a implementação das medidas e propostas que venham a auxiliar e superar as deficiências detectadas em cada escola avaliada”. Assim, possibilita o apontamento de aspectos que podem ser trabalhados e melhorados, possibilitando um aprimoramento do ensino, qualificando as escolas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

Ainda para Kusiak (2012, p. 3), a prova é composta

por questões que são associadas a uma análise pedagógica e a uma reflexão sobre a prática; avalia o ensino da leitura em Língua Portuguesa, e a resolução de problemas significativos em Matemática, processos que ocorrem na sala de aula e cujos resultados refletem a aprendizagem de todas as áreas do conhecimento que são trabalhadas na escola.

Nas matrizes curriculares da avaliação externa em destaque dispostas no Caderno da Prova Brasil (BRASIL, 2011, p. 17), menciona-se que “a realização de uma avaliação de sistema com amplitude nacional, para ser efetiva, exige a construção de uma matriz de referência que dê transparência e legitimidade ao processo de avaliação, informando aos interessados o que será avaliado”, sendo a Matriz de Referência o referencial curricular que será determinado para cada série e disciplina em cada ano.

Entretanto, uma das dificuldades encontradas na organização da Prova Brasil é que esta avaliação não inclui questões comuns e conhecidas pelos alunos, que estão presentes no currículo escolar (BRASIL, 2011). As questões são formuladas, a partir de uma seleção de conteúdos considerados essenciais, que necessitam de um maior aprofundamento teórico. A construção das matrizes tem como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); consultas às Secretarias Estaduais de Educação e, em alguns casos, às redes municipais de ensino. Esta estruturação foi influenciada, também, por professores das redes municipais, estaduais e privadas, por meio de consultas realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Para o Ministério da Educação (BRASIL, 2011), os livros didáticos mais utilizados para cada série também serviram como ferramenta para a elaboração das matrizes, a fim de formular uma avaliação que seja mais igualitária em um país com tamanha amplitude, bem como a obtenção de resultados mais justos para todas as escolas que receberão a avaliação.

Entende-se que a realização da Prova Brasil e o objetivo de posicionar as escolas em um nível alto na escala do IDEB impõem uma modificação no andamento, na organização e no trabalho dos professores, a fim de superar as notas dos anos anteriores e alcançar as novas metas que são propostas. Entretanto, a avaliação que pretende ser igualitária e efetiva em todos os locais de realização, peca em desconsiderar pontos que são subjetivos e únicos de cada escola, não evidenciando a riqueza de aspectos culturais e sociais de cada município/estado contemplado. Conforme referem Rodrigues e Szatkoski (2015, p. 32), “a centralidade nos testes faz com que o debate curricular se restrinja à organização de atividades preparatórias para a realização dos testes, minimizando assim a importância da discussão ou a volta aos

pontos ainda não compreendidos”, ou seja: a educação perde o seu lugar na competição entre as escolas que buscam ter o índice maior a cada ano, e na superação das metas que são propostas a cada ano de realização.

Partindo deste pressuposto, o foco para o real objetivo, que a avaliação propõe, perde sua força quando o professor se depara com uma grande quantidade de conteúdos a serem trabalhados e a “pressão” por ser um dos grandes responsáveis pelo bom rendimento dos estudantes que serão avaliados. Ainda para Rodrigues e Szatkoski (2015), os docentes enfatizam o que “cairá” na prova em si, e isso se desvincula da aprendizagem dos alunos. Nesta perspectiva, a prova se torna um dispositivo de controle e padronização do trabalho dos docentes, uma vez que o desempenho dos alunos é um dos pontos principais para a formulação do índice final.

Ainda cabe destacar a falta de autonomia no trabalho dos docentes, que é resultante, também, da ausência de clareza de aspectos que são evidenciados nas avaliações, visto que, se os testes fossem unificados, todos os profissionais teriam compreensão dos assuntos desenvolvidos e poderiam buscar métodos de ensino que fossem ser mais efetivos para a aprendizagem dos estudantes, não somente em momentos de preparação para a prova, mas também no cotidiano regular de sala de aula (RODRIGUES e SZATKOSKI, 2015).

A seguir, na seção de metodologia, são destacados os instrumentos de pesquisa utilizados para o desenvolvimento do trabalho, bem como a coleta de dados, para, posteriormente, realizar a análise.

## **METODOLOGIA**

Para o desenvolvimento deste trabalho foram realizadas entrevistas com roteiro semiestruturado, em 2015, nas seis escolas parceiras ao projeto. O intuito foi caracterizar os posicionamentos do corpo diretivo e, em alguns casos, dos professores das áreas de conhecimento que abrangem a Prova Brasil, neste caso Língua Portuguesa e Matemática, sobre a preparação da escola para o recebimento da avaliação externa. Nas entrevistas foram contempladas, também, falas a respeito da relação dos envolvidos com a mantenedora de cada escola, os impactos que a avaliação traz para o

meio escolar e os resultados que são advindos das metas alcanças a cada ano.

Após o contato direto com as escolas, as entrevistas foram transcritas pelos bolsistas de iniciação científica que integram a pesquisa e, posteriormente, analisadas para a escrita deste trabalho. Foram selecionadas as falas dos entrevistados em relação às preparações para a avaliação, sobre a sua realização na escola e os posicionamentos dos estudantes perante a prova, e assim, foram destacados aspectos que condizem com a organização do corpo escolar para a Prova Brasil e os impactos que o recebimento da avaliação a cada dois anos causa no andamento do ano letivo.

Sendo assim, este estudo pode ser considerado de abordagem qualitativa, pois, conforme pontua Firestone (1987) apud Moreira (2003, p. 77), a pesquisa qualitativa “se preocupa mais com a compreensão do fenômeno social, segundo a perspectiva dos atores, através de participação na vida desses atores [...]”. Ou seja, o que é desenvolvido como base do material de análise, neste estudo, é a percepção e a perspectiva dos entrevistados perante a situação elucidada, ou seja, a opinião dos professores e diretores sobre a Prova Brasil.

A partir desta ideia de pesquisa, esta pesquisa pode ser considerada, também, um estudo de caso, pois, conforme citam Yin (1994); Punch (1998); Gomez, Flores e Jimenez (1996) apud Coutinho e Chaves (2002, p. 223), o estudo de caso propõe-se a examinar “o caso, em detalhe, em profundidade, no seu contexto natural, reconhecendo-se a sua complexidade e recorrendo-se para isso todos os métodos que se revelem apropriados.” Ainda para os mesmos autores Goode e Hatt (1952), citado em Punch (1998, p. 150), apud Coutinho e Chaves (2002, p. 223), “o estudo de caso não é uma metodologia específica, mas uma forma de organizar dados preservando o carácter único do objecto social em estudo”.

No presente estudo, a metodologia qualitativa e de estudo de caso foram relevantes para coletar as falas dos entrevistados, usar de técnicas analíticas para destacar pontos que fossem significativos para o trabalho, mas respeitando a percepção dos envolvidos perante o tema em questão.

## **ANÁLISE DE DADOS**

Para a análise dos dados que foram obtidos, cada instituição de ensino entrevistada foi designada com um número que representará os seus posicionamentos ao longo deste trabalho. As escolas foram numeradas de 1 a 6, de forma que elas tivessem sua privacidade preservada.

Para o corpo diretivo da Escola 1 existe uma conscientização por parte dos professores para que os alunos resolvam as questões da prova de forma responsável e efetiva, dando a devida importância para a avaliação, porém isso não se perpetua, por não receberem benefícios a curto prazo. Como refere uma das professoras entrevistadas, “na verdade eles estão muito autocentrados em ‘o que é isso, o que eu ganho com isso? O que isso me beneficia?’ em uma forma muito direta, e muito imediata.” (ESCOLA 1, 2015). Ou seja: os alunos não conseguem visualizar quais seriam os benefícios caso eles obtenham um bom resultado. As integrantes do corpo diretivo ainda citam que durante todo o ano em que a Prova Brasil acontece, as professoras não param totalmente com seus conteúdos planejados. Pelo contrário: somente adicionam atividades relativas às últimas edições da avaliação para que os estudantes se familiarizem com o formato de questões objetivas. A vice-diretora da instituição, que atuou como professora de português em anos anteriores, considera que a interpretação de texto é o ponto mais fraco dos alunos. Abaixo segue a sua fala sobre o seu trabalho de preparação:

Eu pegava as atividades da Prova Brasil e montava, e não era tudo de uma vez, eu devolvia e questionava por que eles erraram, qual foi o motivo do erro, e voltava para o texto. Às vezes era mínima coisa de interpretação, por que a leitura é uma deficiência. Não é de agora, o aluno não gosta de ler, e toda essa interpretação cai para as outras matérias também, então eu puxava eles muito, pedindo por que eles erraram, qual a questão que eles erraram [...] Então eu não vejo que prejudique, que não, não vem a atrapalhar o andamento da aula do professor (ESCOLA 1, 2015).

Em adição, cabe salientar que as entrevistadas referem que o foco maior não é para o índice final, mas, sim, a aprendizagem dos estudantes: “as professoras trabalham durante o ano não pela Prova Brasil em si, mas para o conhecimento do aluno [...]” (ESCOLA 1, 2015).

Para o corpo diretivo da Escola 2, são discutidas entre as professoras as questões que seriam mais efetivas e proveitosas para o preparo dos alunos. As docentes citam que a avaliação externa em destaque é usada de forma que os alunos busquem nela “algo real para as suas vidas” (ESCOLA 2, 2015). Entretanto, mesmo trabalhando com simulados e discutindo de forma frequente as questões da avaliação, o corpo diretivo afirma que muitos estudantes não levam a sério a prova, por não “valer nota no boletim” (ESCOLA 2) e não interferir diretamente no seu aprendizado. A diretora da escola cita que o trabalho realizado tem como objetivo fazer com que o estudante “busque alguma coisa que é real para a vida, para o dia-a-dia, não só uma matemática que não seja clara, então, pra nós, a gente vê que a Prova Brasil vem complementando [...]” (ESCOLA 2, 2015).

Na Escola 3, as entrevistadas citam que o preparo é feito a partir de questões retiradas de edições anteriores da prova. Elas afirmam que realizam preparações tanto para a avaliação externa em destaque, como também para as que contemplam outras séries, como o ENEM<sup>6</sup>, por exemplo. Conforme cita a vice-diretora, a escola desenvolveu “provas com questões da própria Prova Brasil, como também questões de ENEM para os anos finais.” (ESCOLA 3, 2015). Elas salientam, porém, que a dificuldade maior na efetivação de um preparo mais detalhado é o fato da rotatividade de alunos ser frequente, por esta ser uma escola de referência municipal, para a qual todos os novos estudantes são encaminhados. Como diz a diretora da escola,

a gente tem uma diversidade muito grande aqui dentro da escola, nós temos alunos de periferia, cujo os pais têm pouco conhecimento, assim como tem pais que tem muito conhecimento, que se envolvem com a família e com os alunos, e reflete aqui com a família escolar (ESCOLA 3, 2015).

Para o corpo diretivo da Escola 4 existe uma conscientização e trabalho intenso por parte dos professores para que os alunos realizem a avaliação, pensando sempre no índice que será obtido no final, e que os estudantes são os responsáveis por mudarem a posição da escola perante as outras. Segundo a diretora da escola, os professores passam para os alunos que “é algo importante, que eles estão representando a escola, e nós como direção passamos isso, por que queremos

---

<sup>6</sup> Exame Nacional de Ensino Médio.

resultados bons na prova [...]” (ESCOLA 4, 2015).

Ainda citam mencionar para os estudantes que um bom resultado na avaliação não auxiliará somente a escola em termos de desenvolvimento, mas também potencializará o ensino que ali é ofertado, fazendo com que se qualifique cada vez mais o trabalho dos professores e que se obtenham mais recursos para materiais de ensino. Conforme diz a supervisora da escola, “foi feito um trabalho muito intenso com as turmas, por que a gente via que o aluno fazia por fazer, e eles não viam isso como uma forma da escola crescer” (ESCOLA 4, 2015). O preparo é feito ao longo do ano, com questões inseridas oriundas das provas anteriores, e o foco não se estabiliza somente na Prova Brasil, mas também, futuros vestibulares e avaliações externas futuras. Como afirma a vice-diretora da escola: “nós damos mais ênfase no que está na Prova Brasil e ENEM, mas em comum também com o nosso currículo”.

Na Escola 5, o corpo diretivo comenta que não realiza uma preparação direta com os alunos, mas que modificam o currículo e o trabalho dos professores até o momento da prova. Segundo a diretora da escola:

a gente não se prepara efetivamente para a prova, por que esse não é o objetivo da educação, a gente tenta preparar o aluno, melhorando nossa metodologia de trabalho, reorganizando nossos modos de trabalho, de estudos, tentando integrar sempre, buscando a realidade do aluno, por que, na verdade, o nosso foco não é ir bem no IDEB, a gente quer o resultado aqui na escola [...]” (ESCOLA 5, 2015).

Elas afirmam que não dão muita importância para o IDEB, mas, sim, para o aprendizado dos alunos. A equipe que integra a gestão cita que querem ver o resultado na escola, e não no comparativo com as outras escolas.

De acordo com as entrevistadas da Escola 6, é realizado todo o trimestre na escola um simulado, porém o foco não é necessariamente a Prova Brasil, mas para todas as avaliações que os alunos enfrentarão durante suas vidas, como o ENEM e vestibulares. Conforme cita a professora de Matemática da escola: “o objetivo é meus alunos conhecerem esse formato, que tem vestibular, tem ENEM, tem de tudo, é uma prova mais extensa, então o foco desse simulado não são essas avaliações, mas conhecer o formato que essas provas têm” (ESCOLA 6, 2015).

As entrevistadas **citam** que, desta forma, não se alimenta um medo por parte

dos alunos na realização da prova, tornando-os mais confiantes e preparados para a avaliação; “acabamos passando aquele medo, de que depois vai para o ENEM, depois vai para outras provas, aí eles se deparam com aquele monte de folhas e não sabem por onde começar, e aqui não, a gente já está introduzindo aos poucos [...]” (ESCOLA 6, 2015).

## RESULTADOS

Após a análise das entrevistas e a comparação dos índices do IDEB, resultantes de 2011 e 2013, é possível analisar alguns aspectos referentes ao preparo das escolas com seus estudantes. Os índices melhoraram ao longo dos anos nas escolas, em que o trabalho de “convencer” o aluno de que a avaliação tem um papel fundamental foi maior, ou mais impregnado. Não houve aspectos que apontam que os simulados auxiliam de forma crescente no índice, o mesmo acontece com os que usaram as questões retiradas das avaliações de anos anteriores. O que se observa, entretanto, é uma melhora em aspectos diferentes em relação às seis escolas: onde uma melhorou no aumento do índice total, outra teve sua melhora na diminuição dos índices entre as séries.

A Tabela 1 expõe uma relação entre as notas obtidas em 2011 pelas seis escolas parceiras ao projeto, tanto do quinto quanto do nono anos, comparando com os resultados obtidos em 2013, pelas séries anteriormente citadas.

**Tab. 1:**

IDEB	2011 - 5º ANO	2013 - 5º ANO	VARIAÇÃO DO ÍNDICE	2011 - 9º ANO	2013 - 9º ANO	VARIAÇÃO DO ÍNDICE	DIFERENÇA ENTRE AS SÉRIES - 2011	DIFERENÇA ENTRE AS SÉRIES - 2013
ESCOLA 1	5,3	5,4	AUMENTO DE 0,1	4,3	3,8	REDUÇÃO DE 0,5	DIFERENÇA DE 1 PONTO	DIFERENÇA DE 1,6 PONTOS
ESCOLA 2	6,9	6,3	REDUÇÃO DE 0,6	4,7	5,2	AUMENTO DE 0,5	DIFERENÇA DE 2,2 PONTOS	DIFERENÇA DE 1,1 PONTOS
ESCOLA 3	5,9	6,8	AUMENTO DE 0,9	4	4,5	AUMENTO DE 0,5	DIFERENÇA DE 1,9 PONTOS	DIFERENÇA DE 2,3 PONTOS
ESCOLA 4	6,9	6,2	REDUÇÃO DE 0,7	4,3	5,3	AUMENTO DE 1,0	DIFERENÇA DE 2,6 PONTOS	DIFERENÇA DE 0,9 PONTOS
ESCOLA 5	5,8	5,7	REDUÇÃO DE 0,1	3,7	3,8	AUMENTO DE 0,1	DIFERENÇA DE 2,1 PONTOS	DIFERENÇA DE 1,9 PONTOS
ESCOLA 6	6	6,3	AUMENTO DE 0,3	4	5	AUMENTO DE 1,0	DIFERENÇA DE 2 PONTOS	DIFERENÇA DE 1,3 PONTOS

Fonte: dos autores (2016)

Como exemplificado na tabela acima, foram pontuadas as notas que cada escola e série obtiveram no IDEB nos dois anos de análise, 2011 e 2013. Nas colunas seguintes,

tituladas “Variação do índice”, são destacadas as modificações do índice de cada série através dos dois anos (2011 e 2013), sendo estas positivas ou negativas. Nas duas últimas colunas, intituladas “Diferença entre as séries – 2011 e 2013”, são pontuadas as diferenças entre as notas obtidas pelo 5º ano e 9º nos dois anos de realização da prova. Pretende-se, com os anos de realização da avaliação em destaque, que as séries se igualem, ou se aproximem em relação aos índices, para que qualidade do ensino de cada instituição seja igualitária perante todas as séries que nela forem contempladas, possibilitando uma aprendizagem de forma coesa para todos os estudantes.

Ao analisar os resultados tabulados e as falas dos entrevistados em cada escola, é possível destacar que, mesmo tendo escolas que afirmam realizar simulados e preparos prévios, estas não se diferem de forma significativa das que afirmam não se preparar com os simulados.

O que pode ser pensado nesses resultados é que as escolas, que realizam o preparo antecipado com os simulados, pretendem contemplar os assuntos que não estão no currículo regular, buscando os conteúdos em falta e adicionando nas atividades realizadas previamente à avaliação. Assim, é possível destacar que a preparação é de importância significativa nas escolas que a realizam, mas não somente para o resultado que será obtido no índice do IDEB, mas, sim, nos estudantes que poderão aprender além do que os professores estariam destinados a ensinar.

Outro ponto a ser destacado é que, com as preparações, pretende-se diminuir a diferença entre as séries que são contempladas na avaliação. Com essa proximidade entre as notas, é possível pensar em uma igualdade de ensino que se oferta entre as escolas, qualificando o trabalho do professor e permitindo apontar aspectos que poderão ser trabalhados com mais atenção para a próxima edição da Prova Brasil.

Entretanto, o que permanece em comum entre as professoras e equipe diretiva das escolas que foram entrevistadas é o fato da vida social, e aspectos subjetivos e singulares de cada instituição de ensino serem omitidos perante as metas, e aspectos a serem cumpridos a cada dois anos.

Retomando as citações de Rodrigues e Szatkoski (2015, p. 31): “a formação da criança vai além do domínio de determinadas competências e habilidades nas áreas específicas do currículo”, ou seja: uma meta a ser cumprida não determinará o

resultado final da aprendizagem de cada aluno. Categorizar a educação, neste caso, é esquecer os pontos individuais de cada aluno e, indiretamente, esquecer os obstáculos que a educação enfrenta no dia a dia.

Ainda para Rodrigues e Szatkoski (2015, p. 32),

A avaliação pode ser um instrumento valioso de indução na produção de qualidade da educação, no entanto, tem que ter como horizonte uma política de qualidade de educação para todos, ou seja, a garantia do direito inalienável ao conhecimento. Este conhecimento ampliado e corrigido a partir de avaliações contínuas realizadas pelo professor, deve proporcionar a boa escolarização da criança, de modo que essa possa dele usufruir, normalmente, autônoma e independentemente, possibilitando-lhe resolução de problemas e escolhas conscientes.

Uma crítica que surge em relação à forma como a avaliação é corrigida foi mencionada por Kusiak (falta ano), que questiona o modo com que as competências de leitura e cálculos matemáticos são analisadas pela avaliação, permitindo somente uma coleta superficial dessas competências. A autora considera que

as questões formuladas concentram-se em medir competências, consideradas básicas pelo MEC, Inep e outros órgãos que pensam a educação, e, portanto, qualquer estratégia que dote os alunos de capacidade de responder corretamente aos itens da Prova Brasil, estará lhes permitindo consolidar competências fundamentais para o exercício da cidadania, mesmo que for de forma automatizada e treinada (KUSIAK, 2012, p. 4-5).

Quanto à forma a desenvolver dentro de sala de aula cidadãos críticos e presentes na sociedade, é necessário que se discutam aspectos que vão muito além do que somente a Educação. É importante que os formadores educativos desses estudantes abordem, conjuntamente, formas de repensar o trabalho pedagógico, a fim de oportunizar uma educação mais reflexiva, criativa e crítica (KUSIAK, 2012).

A Prova Brasil, tendo seu objetivo central de promover a educação nas escolas que ofertam o ensino básico, é relacionada diretamente com a categorização das escolas em um índice numeral, generalizando o ensino ofertado. Entretanto, usar a prova somente para alcançar determinada posição no índice é desconsiderar os

estudantes que estão realizando-a. Utilizando da avaliação para preparar os alunos para as “diversas avaliações que terão ao longo da vida” é pensar, também, em um aprimoramento do trabalho pedagógico.

Considera-se, portanto, que a Prova Brasil como um instrumento de auxílio pedagógico, ampara a escola no destaque de pontos que podem ser melhorados até a próxima edição, visando o aumento do IDEB. Entretanto, entende-se que esta não vislumbra os aspectos subjetivos e culturais das escolas que a realizam. Por ter amplitude nacional, ela assume uma posição de validar a normatividade do ensino atual no Brasil, em vez de explicitar os pontos culturais e sociais das escolas contempladas.

### REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação**: Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

COUTINHO, Clara Pereira; CHAVES, José Eduardo. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 2002, 15(1), pp. 221-243. 2002.

KUSIAK, Sandra Mara. Uma análise da prova Brasil com enfoque nos processos de leitura e escrita. **Cadernos ANPEd**, v. 1, p. 1-10, 2012.

MOREIRA, Marco Antonio. **Pesquisa em Ensino: Aspectos Metodológicos**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Física. Porto Alegre, Brasil. 2003.

RODRIGUES, Leda Maria de Oliveira; SZATKOSKI, Luciane. Avaliação Externa no Ensino Fundamental: a Prova Brasil e seus efeitos. **Saberes em Perspectiva**. Jequié, v. 5, n. 13, p. 25-41, set./dez. 2015.