

## **Provinha Brasil: um instrumento de aprendizagem nos primeiros anos do Ensino Fundamental?**

ANDERSON ORAMISIO SANTOS

Especialista em Educação. Mestre e Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Professor na UNIPAC e na Educação Básica. e-mail: oramisio@hotmail.com

GUILHERME SARAMAGO DE OLIVEIRA

Doutor em Educação na Universidade Federal de Uberlândia. Professor Titular na Universidade Federal de Uberlândia. e-mail: gsoliveira@ufu.br

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa abordar os contextos em que a Provinha Brasil é aplicada em diversas regiões do Brasil e suas possíveis contribuições na melhoria do processo de ensino-aprendizagem em Matemática, tecendo ainda algumas reflexões acerca do seu valor como instrumento pedagógico nos primeiros anos do Ensino Fundamental, bem como a política educacional, como fator influenciador na organização do trabalho escolar.

Nesse contexto, estão presentes fatores influenciadores no trabalho docente que atuam na Educação Básica, conseqüentemente, no desenvolvimento desses profissionais, sendo que as políticas de avaliações externas, juntamente com seus ideais, mobilizam gestores, professores, alunos e famílias.

Vale ressaltar que a instituição escolar não é abstrata, é o cerne do sistema educativo formal, haja vista que é lugar de decisão, em que ocorre a elaboração e execução de políticas educacionais, e é também local de aprendizagens, em que alunos e professores se envolvem num processo organizacional como compromisso de transmitir e construir conhecimentos, com destaque para os significados e sentidos da escola para a formação dos alunos, ou seja, o ensino e a aprendizagem constituem o objetivo central nesse movimento de constituição de sujeitos.

Discorrer sobre as avaliações externas implica refletir sobre as finalidades da educação na contemporaneidade. É, pois, consenso no meio educacional que a escola tem assumido diversas funções para além de seu tradicional papel de transmissora, reprodutora e construtora de saberes e conhecimentos, sua função acadêmica. Sob esse olhar, é possível afirmar que essa nova configuração contribui para

a definição dos objetivos da educação, os quais são referendados na LDBEN nº 9.394/96, ao tratar das finalidades do Ensino Fundamental e da Educação Básica.

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo [...] III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social [...]; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico [...] (Brasil, 1996, p. 12).

Cumpramos reconhecer que a legislação educacional brasileira assume a concepção de que a escola é responsável por diversas funções e a estas estão associadas também múltiplos objetivos. Neste artigo pautaremos nossa discussão no escopo da avaliação como garantia do desenvolvimento das aprendizagens. Em outras palavras, o processo avaliativo deverá contribuir para a materialização de um dos objetivos centrais da escola: assegurar que as crianças e adolescentes efetivamente aprendam.

Nessa direção, para Vidal (2003), a avaliação não é um tema desconhecido por nenhum professor, pelo contrário, a avaliação sempre fez parte do contexto pedagógico, das aprendizagens em sala de aula. Nesse sentido, a autora considera avaliação como um instrumento inseparável da prática pedagógica, por meio do qual é possível o professor acompanhar o progresso de seus alunos e analisar o desenvolvimento do trabalho escolar, assim como o seu próprio desempenho.

Da mesma forma que julgamos necessárias as práticas avaliativas que possam contribuir para a superação de um modelo fortemente marcado por princípios seletivos, meramente quantitativos, classificatórios e extremamente excludentes, é preciso considerar a avaliação como importante instrumento de reflexão das ações desenvolvidas por alunos e docentes no âmbito escolar. No contexto mundial, as avaliações externas surgem como uma busca de “equiparação” tanto da abrangência e permanência do aluno nas escolas, como da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Os anos 90 do século passado foram marcados pela materialização de inúmeros processos avaliativos dos sistemas escolares, e esses têm cada vez mais sido incorporados aos processos educativos. Em nosso país o Ministério da Educação (MEC), em articulação com as Secretarias Estaduais de Educação, implantou a Provinha Brasil. A justificativa para a implementação desse sistema está associada à

defesa da avaliação como possibilidade de fornecer informações sobre os processos educacionais, seja na esfera municipal, seja na estadual, com o intuito de direcionar o processo de tomadas de decisões em relação às políticas públicas, ao desempenho acadêmico dos alunos e à qualidade do sistema escolar como um todo, aprimorando o desenvolvimento da aprendizagem.

As avaliações educacionais em larga escala permitem a produção de indicadores educacionais únicos, que dizem respeito à qualidade da educação ofertada à população e ao conteúdo efetivamente aprendido em sala de aula. Em um país gigantesco como o Brasil, não há outro modo de se obter informação desse tipo e de tal relevância para o planejamento de políticas educacionais. Assim, a avaliação é entendida como um “indispensável elemento de reflexão sobre as políticas, práticas e ações implementadas no âmbito do sistema educacional”.

Desta forma nesta pesquisa trataremos da Provinha Brasil, que se constitui em uma avaliação de larga escala e focaliza o desenvolvimento do desempenho e de habilidades em Matemática, tendo como meta prioritária diagnosticar os níveis de alfabetização da Matemática em alunos após um ano de aprendizagem no Ensino Fundamental, cujos resultados obtidos servirão de diagnósticos e parâmetros para a organização do trabalho pedagógico dos professores.

Este estudo tem um caráter social, cultural e mediatizado de grande relevância, uma vez que os descritores da Provinha Brasil têm a finalidade de contribuir para a melhoria do Ensino da Matemática e, conseqüentemente, da aprendizagem, em termos de qualidade, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O interesse pelo estudo sobre avaliação em larga escala, em especial a Provinha Brasil de Matemática, é mais uma possibilidade de ampliação de diálogos sobre o processo de ensino e aprendizagem de Matemática nos primeiros anos do ensino Fundamental, podendo também contribuir para o desenvolvimento de potencialidades, habilidades e competências ao longo de cada ciclo.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste estudo é de cunho qualitativo, e suas características básicas foram descritas por Lüdke e André (1986):

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. [...] O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. [...] (Lüdke; André, 1986, p. 11-13).

Como procedimento de coleta de dados foi realizada uma pesquisa bibliográfica, apoiada em teóricos que discutem o tema e uma inserção em pesquisa documental do Ministério da Educação e da legislação relacionada.

## PROVINHA BRASIL COMO AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

A Provinha Brasil de Matemática é uma proposta do Ministério da Educação e elaborada pelo INEP, partindo da preocupação com a alfabetização em Matemática, com o contexto de implementação do Ensino Fundamental de Nove Anos e com o baixo desempenho dos alunos do Ensino Fundamental nesse campo do conhecimento, indicado pelas avaliações em larga escala regulamentadas. Também objetiva a melhoria do processo de ensino e aprendizagem da Matemática nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

De acordo com INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”), do Ministério da Educação e Cultura (2011), a Provinha Brasil de Matemática é um instrumento de avaliação em larga escala que visa acompanhar e avaliar a proficiência dos alunos em Matemática após a conclusão do 1º ano de escolaridade no Ensino Fundamental, prevenindo o diagnóstico tardio das carências acumuladas nesse processo. Não tem finalidades classificatórias, mas possibilita informar aos professores e gestores das redes de ensino sobre o processo de alfabetização do sistema educacional.

O processo diagnóstico tem a finalidade de avaliar o nível de aproveitamento do aluno, para que o professor acompanhe os seus potenciais. O teste é elaborado pelo INEP, contendo:

[...] 24 questões de múltipla escolha, com quatro alternativas de resposta cada. As questões de múltipla escolha podem ser de três tipos, de acordo com a forma de aplicação: 1) questões cujo enunciado precisa ser totalmente lido pelo professor/aplicador; 2) questões cujo enunciado precisa ser parcialmente lido pelo professor/aplicador; e 3) questões cuja leitura será realizada apenas pelo aluno (Brasil/MEC/INEP, 2009, p. 8).

Neste sentido, vemos que a Provinha Brasil avalia o aluno como produtor, sem ter uma função ou intenção classificatória, conforme referem Freitag e Rosário (2013, p. 5),

A Provinha Brasil não tem intenção de classificar ou punir aluno, escola ou mesmo o profissional da educação. Tanto que os resultados não são computados na composição do IDEB. A intenção desse instrumento é que os dados aferidos funcionem para o professor e para a escola como uma amostragem da habilidade leitora do aluno e que, diante da constatação deles, o professor se sinta motivado a criar novas possibilidades de melhora no resultado, se negativo.

Complementam as mesmas autoras que a Provinha Brasil

[...] é aquela realizada no início do curso, período letivo ou unidade de ensino, com a intenção de constatar se os alunos apresentam ou não o domínio dos pré-requisitos necessários, isto é, se possuem os conhecimentos e habilidades imprescindíveis para as novas aprendizagens.

Para Haydt (1995), esta avaliação é intencional, direcionada para os conhecimentos e habilidades dos alunos, identificando a presença de problemas de aprendizagem ou dificuldades específicas, servindo de indicador para se buscar possíveis soluções. É importante ressaltar que esta avaliação nem sempre ocorre no início do ano letivo, podendo o professor aplicá-la quando considerar oportuno à rede ou ao sistema de ensino.

Bloom *et al.* (1983, p. 98) complementam a assertiva supra, dizendo-nos que “a avaliação diagnóstica, efetuada enquanto a instrução se encontra em andamento, tem como função principal determinar as circunstâncias ou causas subjacentes a repetidas deficiências da aprendizagem”. Segundo o autor, as causas diagnosticadas neste sentido podem não se relacionar aos métodos de ensino, mas a outros motivos.

Luckesi (2008, p. 81), por sua vez, compreende que “a avaliação não seria somente um instrumento para a aprovação ou reprovação dos alunos, mas sim um instrumento de diagnóstico de sua situação”. Entendemos que, a partir da teoria do autor, a avaliação diagnóstica pode representar uma luz para que o professor defina que atitude tomar para adequar a aprendizagem do aluno.

A Provinha Brasil permite o levantamento de informações que contribuam para a elaboração de ações pedagógicas de professores, coordenadores pedagógicos e gestores de instituições de ensino da rede pública nacional. Em relação à Matemática, este sistema de avaliação pode fornecer dados que servirão de base para se monitorar o desenvolvimento dos alunos na aquisição das competências e habilidades em Matemática em sua fase escolar inicial, prevenindo-se, se forem necessárias, medidas adequadas em tempo de serem aplicadas com sucesso.

Essa avaliação tem características distintas, escolhendo o 2º ano como princípio, e de acordo com o Plano de Metas - Compromisso Todos Pela Educação (Artigo 2º, inciso II), a trajetória escolar individual de alunos que participam da Provinha Brasil não faz parte da avaliação. A referência é o segundo ano do Ensino Fundamental, pois este sistema considera que o processo de alfabetização e de letramento matemático é contínuo e envolve todo o período de Educação Básica. Uma identificação precoce de problemas de aprendizagem será sempre vantajosa para o sucesso escolar das crianças.

Assim, pode-se dizer que a Provinha Brasil apresenta um caráter híbrido, no sentido de que reúne a características tanto da avaliação da aprendizagem realizada no interior das salas de aula, quanto da avaliação em larga escala. É uma

avaliação externa, pois é elaborado um único instrumento de avaliação para todo o país, que permite a produção de indicadores educacionais únicos, os quais dizem respeito à qualidade da educação ofertada à população e ao conteúdo efetivamente aprendido em sala de aula. Em um país gigantesco como o Brasil, não há outro modo de se obter informação desse tipo e de tal relevância para o planejamento de políticas educacionais. Assim a Provinha Brasil de Matemática, elaborada pelo INEP/MEC, com base nos descritores, é composta por uma Matriz de Referência.

A Matriz de Referência de Avaliação da Provinha Brasil de Matemática diferencia-se de programas de ensino ou das propostas curriculares, pois estes são complexos em sua amplitude:

As Matrizes de Referência da Avaliação da Provinha Brasil elencam o que se pretende avaliar com esse instrumento, ou seja, os conhecimentos que se espera que os alunos tenham adquirido após o início do processo de alfabetização. A matriz é apenas uma referência para a construção do instrumento de avaliação (BRASIL/INEP/DAEB, 2014, p. 18).

A Matriz de Referência de Avaliação da Provinha Brasil de Matemática apresenta os conhecimentos que serão medidos nesta avaliação, organizando esses conhecimentos em quatro eixos que contemplam os principais blocos de conteúdos presentes nos currículos escolares, sendo: Números e Operações, Geometria, Grandezas e Medidas e Tratamento da Informação. Cada eixo traz descritores para avaliação, marcados com a letra “D”, e competências identificadas pela letra “C”. A Matriz de Referência está organizada com base nos quatro campos que compõem o ensino da matemática, nela denominados eixos: Números e Operações, Geometria, Grandezas e Medidas, e Tratamento da Informação.

Os conteúdos dos quatro blocos dos PCN devem ser organizados ao longo do ano, de forma articulada e equilibrada, sem privilégios de um ou outro bloco de conteúdo. É importante que, no estudo desses diferentes blocos, se destaquem as tarefas que envolvam o contexto doméstico, o contexto social e o contexto matemático, por meio de elaborações e sistematizações dos saberes que forem construídos pelos estudantes.

A Matriz de Referência de Avaliação também leva em conta as concepções de ensino e aprendizagem da área, mas é composta apenas por um conjunto delimitado de habilidades e competências definidas em unidades denominadas de descritores que, no caso da Matemática, estão agrupados por blocos de conteúdos. Os descritores dessa Matriz foram formulados com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Matemática.



**Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização Matemática Inicial**

<b>1º EIXO</b>	
<b>Competências</b>	<b>Números e Operações</b>
C1 - Mobilizar idéias, 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 a 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.
C2 – 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.
C3 – Resolver problemas por meio da aplicação das idéias que preparam para a multiplicação e a divisão.	D3.1 - Resolver problemas que envolvam as idéias da multiplicação.
	D3.2 - Resolver problemas que envolvam as idéias da divisão.
<b>2º EIXO</b>	
<b>Competências</b>	<b>Geometria</b>
C4– Reconhecer as representações de figuras geométricas.	D4.1 – Identificar figuras geométricas planas.
	D4.2 – Reconhecer as representações de figuras geométricas espaciais.
<b>3º EIXO</b>	
<b>Competências</b>	<b>Grandezas e Medidas</b>
C5 – Identificar, comparar, relacionar e ordenar grandezas.	D5.1 – Comparar e ordenar comprimentos.
	D5.2 – Identificar e relacionar cédulas e moedas.
C5 – Identificar, comparar, relacionar e ordenar grandezas.	D5.3 - Identificar, comparar, relacionar e ordenar tempo em diferentes sistemas de medida.
<b>4º EIXO</b>	
<b>Competências</b>	<b>Tratamento da Informação</b>
C6 – 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.
	D6.3 – Identificar informações relacionadas a Matemática apresentadas em diferentes portadores textuais.

Fonte: Brasil, 2011

Para cada eixo estão especificadas competências, que de forma ampla definem o que se deve avaliar em cada eixo. De modo a possibilitar a elaboração dos itens da prova apresentam-se, ainda, os descritores de habilidades que se espera terem sido adquiridas pelas crianças no primeiro ano de escolaridade. Além disso, para melhor delimitar níveis de cada descritor, apresenta-se a operacionalização do descritor, que descreve níveis de dificuldades e formas de avaliar cada habilidade. Sendo assim, quando um item é elaborado, há a intenção de avaliar se o aluno já é capaz de mobilizar essa habilidade no processo de resolução do item.

PROVINCIA BRASIL: INSTRUMENTO PEDAGÓGICO  
NA AQUISIÇÃO DOS CONHECIMENTOS MATEMÁTICOS

Diversos questionamentos surgem sobre a função avaliativa da Provinha do Brasil. Por exemplo: este processo é instrumento de autoavaliação? Como pode

ser, então, considerado como instrumento de avaliação do sistema? Esta prova pode ser revertida em instrumento de autoavaliação dos docentes? O teste pode ser uma ferramenta de controle da escola? Muitos professores preocupam-se quando os alunos apresentam um aproveitamento inferior ao desejado.

Esta questão é mais preocupante para o professor alfabetizador devido ao seu papel e responsabilidade nesse processo, pois o aproveitamento do aluno reflete a eficiência da organização do trabalho pedagógico do professor, salvo em contingências especiais em grande dimensão em que as dificuldades de aprendizagem têm origens que a Provinha não identifica.

Haydt (2004) nos alerta para o fato de o desempenho e o aproveitamento do aluno serem o reflexo da atuação do professor em sala de aula, uma vez que, ao avaliar o seu aluno, ele estará avaliando a si mesmo. Por outro lado, a avaliação não é esporádica e deve ser continuada e sistêmica, um fator a ser observado pelo professor quanto às técnicas de avaliação, buscando aperfeiçoá-las sempre.

Neste aspecto, a Provinha Brasil, para Esteban (2009, p. 49),

[...] a formulação da proposta está desarticulada do cotidiano escolar, não considera suas peculiaridades, os diferentes contextos sociais e as culturas em que as crianças vivem e nas quais as escolas se inscrevem. Desaparece a dimensão sócio histórica das dinâmicas escolares e da composição de seus resultados. Há, portanto, um grande distanciamento entre os resultados obtidos e os sujeitos que, supostamente, os produzem.

Esteban (2009) argumenta que é uma avaliação externa que mensura o desempenho do aluno, mas que é uma avaliação interligada apenas para a mensuração e o controle, sendo que os resultados geram competições e criam hierarquias no âmbito dos contextos, processos e sujeitos.

Ainda segundo Esteban (2009), nos documentos oficiais do MEC/INPE, na Provinha Brasil está implícita a proposta de equidade e qualidade na educação, porém inalcançável quando se utilizam testes padronizados no início e fim do ano letivo, em todas as escolas públicas do Brasil, o que nos leva a entender que esse método é somente de monitoramento do trabalho de alfabetização em escolas públicas.

As assertivas de Esteban são críticas quanto ao procedimento avaliativo por meio da Provinha Brasil, que apenas intenciona aplicar exames em larga escala no início da escolarização, deixando à vista uma questão importante: os níveis de desempenho da criança estão sob a avaliação de terceiros, e esta perspectiva traz implícita a prática do mesmo controle autoritário tradicional em nosso sistema de avaliação escolar, sem considerar suas diferenças individuais.

Esteban (2009) evidencia ainda que os níveis de desempenho das crianças

são diferentes, bem como sua forma de assimilar conhecimentos, aprendizagens, leitura, capacidade de processar cálculos, o contexto escolar, as concepções e aplicações da gestão pedagógica, que também influenciam diretamente na aprendizagem dos alunos.

Pode-se destacar aqui também que os processos de formação de professores são distintos, bem como os métodos, as práticas pedagógicas, a disposição, o uso e o manuseio de material didático que difere de lugar para lugar, ainda elencando que o tempo e o espaço das crianças são diferentes sob a égide de vários fatores: regionais, locais, estaduais. Portanto, cada aluno possui sua própria maneira de aprender, seja lendo, escrevendo ou ouvindo, além de necessitar de mais ou menos tempo para assimilar conteúdos.

Assinalamos em nosso estudo as conclusões do estudo feito por Schneider (2012), que consideramos de grande relevância.

Considerando-se que o teste serve aos propósitos de regulação do trabalho da escola, nomeadamente, o do professor, e que este o utiliza como referência para o planejamento das aulas, a avaliação dos alunos e, ainda, como recurso de avaliação de sua prática pedagógica, conclui-se que ele favorece a produção de um currículo imerso na experiência cotidiana e na forma como a Avaliação é colocada em prática no âmbito das redes e escolas públicas (Schneider, 2012, p. 292).

Schneider (2012) assevera que esta constatação, em seus estudos, aponta para a premência de que docentes e gestores das redes públicas do ensino devem estar mais atentos às orientações dos documentos de avaliação e sobre a Matriz de Referência,

[...] a fim de verificar quais habilidades e competências estão sendo privilegiadas nas provas e quais estão ficando de fora. As alterações nas Matrizes de Referência podem produzir reflexos indeléveis nos currículos escolares, uma vez que valorizam determinadas habilidades não facilmente identificadas se forem consideradas apenas as questões das provas editadas (Schneider, 2012, p. 293). :

Desta forma percebe-se que a Provinha Brasil, com seus testes padronizados, desconsidera a diversidade dos contextos sociais e as culturas ou realidades que as crianças vivenciam. As crianças têm diferentes formas de pensar, de aprender, leem, escutam, estudam de maneiras diversas. Sendo assim, cada aluno desenvolve formas próprias para receber e processar novas informações. Essas diferenças modelam os estilos de aprendizagem. Há crianças já nos primeiros anos do Ensino Fundamental que preferem estudar lendo; outras, ouvindo o professor ou, ainda, escrevendo. Portanto, as preferências referem-se tanto à forma de receber quanto de processar a informação.

Assim como os estilos, as crianças têm ritmos diferentes para aprender. Umas precisam de mais tempo do que outras. Até um mesmo aluno pode necessitar de mais tempo para aprender determinados conteúdos matemáticos ou de outras disciplinas. Em outras situações alunos apresentam dificuldades de aprendizagem em Matemática e não conseguem atingir as competências e habilidades propostas já nos primeiros anos do Ensino Fundamental, conforme Matriz de Referência da Provinha Brasil. Outro fator que a Provinha Brasil de Matemática não avalia é em quais conteúdos Matemáticos preconizados na Matriz de Referência da Provinha Brasil os alunos levaram mais tempo para aprender ou associar ou processar a informação? Em quais conteúdos os alunos levaram menos tempo para aprendizagem? O que faz ocorrer um adiantamento ou um atraso na aprendizagem de alguns conteúdos matemáticos?

Contudo, nessa realidade em que as escolas também se inserem, desaparece a dimensão sócio-histórica dos processos escolares, deixando em evidência a grande lacuna existente entre os resultados obtidos e divulgados e a real produção dos sujeitos avaliados. Ainda nesse estudo voltamos a questionar: como a Provinha Brasil, cujo modelo é padronizado em nível nacional, aplicada em diferentes contextos escolares, pode ser uma avaliação externa de larga escala?

Nesta linha de raciocínio, Estebam (2009) nos diz que a Provinha Brasil não possui a eficácia que dela é esperada, sendo uma ferramenta de avaliação inadequada para mensurar conhecimentos de Matemática do aluno, devido à complexidade e amplitude da disciplina que não pode ser avaliada em questões isoladas e sim em sua totalidade, o que nos remete à impossibilidade de considerar este método avaliativo como produtor de resultados aceitáveis.

Segundo Oramisio e Saramago (2013), ainda a despeito da organização a partir de uma Matriz de Referência, nem todos os eixos e descritores nela contemplados são considerados nas questões que compõem os testes até então disponibilizados pelo MEC.

Ainda é necessário observar a distribuição dos elementos das matrizes de referências (habilidades e competências) que integram, respectivamente, os testes de Matemática, tendo em vista refletir acerca das significações atribuídas ao conjunto de conteúdos contemplados. Assim, a Provinha Brasil não precisa ganhar esse destaque no cenário escolar e na rede pública, como se tem observado, com vistas a classificar a escola, ou avaliar o trabalho do professor em decorrência dos resultados divulgados e publicizados.

A proposta da Provinha Brasil do MEC/INEP é que a avaliação diagnóstica seja aplicada e, principalmente, corrigida pelo próprio professor e que os resultados sejam discutidos entre os professores e a equipe pedagógica, analistas educacionais dos sistemas, e esse debate deve ser ampliado com propostas de intervenção pedagógica, psicopedagógica, avaliando e desenvolvendo processos formativos dos professores.

É importante enfatizar nesta pesquisa que estamos tratando de sujeitos que estão em aprendizagem e da escola em sua função social e educativa, em suas dimensões e particularidades, e que a Provinha Brasil e seus resultados devem ser considerados apenas com mais um instrumento de avaliação, dentre outros que o professor pode criar e recriar, para acompanhar a aprendizagem de seus alunos.

Deve-se considerar também que se trata de uma autoavaliação do professor em sua prática pedagógica para replanejar e rediscutir a aprendizagem matemática nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu-nos compreender que a Provinha Brasil é um instrumento que, por ser elaborado de forma generalizada, não consegue proporcionar um diagnóstico preciso do aproveitamento dos alunos, uma vez que, sendo padronizada, não alcança outros contingentes que interferem no resultado da prova, não correspondendo à função para a qual foi criada.

A Matriz de Referência em Matemática é importante para o planejamento e replanejamento para a condução do trabalho de professores e gestores em suas práticas pedagógicas, tendo por base os descritores, as competências e habilidades em Matemática, porém, não é suficiente para preparar as crianças nos primeiros anos escolares para uma avaliação, como preconiza a Provinha Brasil, que vem sendo caracterizada como um processo classificatório que cria competitividade entre professores, alunos e escolas.

É necessário reforçar o princípio de que cada criança vive uma realidade diferente da outra, vivendo em ambientes em que as disparidades sociais e culturais são visíveis. Por exemplo, crianças que vivem em centros urbanos, vivem momentos diferentes das que estão em zonas rurais, e as diferentes regiões do nosso país possuem culturas que não podem ser comparadas entre si, pois a capacidade de aprendizagem das crianças apresenta diferenciais que devem ser respeitados.

Nesta perspectiva, a Provinha Brasil não corresponde às reais necessidades das crianças, vistas em suas singularidades, visto que os elementos construídos como ferramentas avaliativas não respondem às necessidades das crianças avaliadas, visto que as realidades regionais são diferentes e as crianças apresentam diversidades em sua apreensão de conhecimentos, não podendo ser todas avaliadas com o mesmo conteúdo de provas, ou seja, de programas padronizados.

A Provinha Brasil deve ser utilizada como avaliação diagnóstica e formativa dos alunos, permitindo assim o levantamento de informações que contribuam para a elaboração de ações pedagógicas de professores, coordenadores pedagógicos no âmbito da sala de aula, contribuindo de forma significativa para aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

- Bloom, Benjamin S. et al. *Taxionomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo*. 8. ed. Porto Alegre: Globo, 1983.
- Brasil. Ministério da Educação. *LDBN. Lei nº 9.394. Lei de diretrizes e bases da educação nacional de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proe-jalei9394.pdf>> Acesso em: 10 Jan. 2015.
- Brasil. Ministério da Educação. SAEB/Prova Brasil e IDEP. INEP, 2013. Disponível em: <<http://undime.org.br/wp-content/uploads/2013/05/Inep>> Acesso em: 15 Jan. 2015.
- Brasil. Ministério da Educação. *PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB, ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores*. Brasília: MEC, SEB; INEP, 2008. Edição 2011
- Brasil. Ministério da Educação. INEP – *Provinha Brasil*. Disponível em: <<http://provinhabrasil.inep.gov.br/>>. Acesso em: 22 Jan. 2015.
- Brasil. Ministério da Educação. INEP - *Plano de Meta Compromisso Todos Pela Educação*. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/documentos/2009/plano\\_de metas\\_compromisso\\_todos\\_pela\\_educacao\\_decreto.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/documentos/2009/plano_de metas_compromisso_todos_pela_educacao_decreto.pdf)>. Acesso em: 22 Jan. 2015.
- Brasil. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais*. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/legislacao/2004/ensino\\_fundamental\\_noveanos\\_orientacoesgerais.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/legislacao/2004/ensino_fundamental_noveanos_orientacoesgerais.pdf)>. Acesso em: 22 Jan. 2015.
- Brasil. Ministério da Educação. INEP/*Provinha Brasil: caderno do aluno, teste 1*. Brasília: INEP, 2012a.
- Brasil. Ministério da Educação. *Prova Brasil*. Portal do MEC. Disponível em: [Porttp://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=210&Itemid=324](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324). Acesso em: 03 Jan. 2015.
- Brasil. Ministério da Educação. *Provinha Brasil: guia de aplicação, teste 1*. Brasília: INEP, 2012.b.
- Brasil. Ministério da Educação/INEP/DAEP - *Provinha Brasil. Guia de correção e interpretação de resultados. Teste 1, 2014*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb)
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB). *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: FNDE, 2006.
- Brasil. Ministério da Educação. *Provinha Brasil: Reflexões sobre a prática, teste 1*. Brasília: INEP, 2012. *Provinha Brasil*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/provinhabrasil/provinhabrasil>>. Acesso em: 24 Jan. 2015.
- Castro, M. H. G. *Sistemas nacionais de avaliação e de informações educacionais*.

*São Paulo em Perspectiva*, 14(1):121-128, 2000.

- Esteban, M. T. Provinha Brasil: desempenho escolar e discursos normativos sobre a infância, in: *Revista de Ciências da Educação*, 9(2009):47-56. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em: 10 Jan. 2015.
- Fonseca, M. C. F. R. A educação matemática e a ampliação das demandas de leitura e escrita da população brasileira, in: Fonseca, Maria da Conceição Ferreira Reis (org.) *Letramento no Brasil: habilidades matemáticas: reflexões a partir do INAF 2002*. São Paulo: Global, 2004, p. 11-28.
- Freitag, R. M.; Rosário, M. M. S. A provinha Brasil na visão dos professores, in: *Revista Prolíngua*, 8(1):3-18, jan./junho 2013.
- Haydt, R. C. Funções, modalidades e propósitos da avaliação, in: *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2004, p. 16-29.
- Luckesi, C. C. *Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2008.
- Lüdke, M.; André, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- Moraes, S. P. G.; Moura, M. O. Avaliação do processo de ensino e aprendizagem em matemática: contribuições da teoria histórico-cultural, *Bolema: Boletim de Educação Matemática*. Rio Claro, ano 22, n. 33, 2009, p. 97-116.
- Oramísio, A.; Saramago, G. *A História da Matemática como Alternativa Metodológica para o Ensino de Matemática nos primeiros anos do Ensino Fundamental*. Uberlândia. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia. 2013. disponível: [http://www.btdt.ufu.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=5303](http://www.btdt.ufu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5303). Acesso em 10 jan. 2015.
- Schneider, M. P. Avaliação Provinha Brasil: tendências e perspectivas na alfabetização dos anos iniciais, *Revista Educativa*. 14(2):283-295, jul./dez. 2011.
- Vidal, V. M. *et al.* Avaliação Institucional. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2003.

ARTIGO RECEBIDO EM 21/06/2017; APROVADO PARA PUBLICAÇÃO EM 13/11/2017

**RESUMO:** Este trabalho versa sobre a Provinha Brasil proposta pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica, para a avaliação do conhecimento matemático dos alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental das escolas públicas do Brasil, tecendo algumas reflexões acerca do seu valor como instrumento de motivação para otimizar e maximizar os níveis de aprendizagem nos primeiros anos do Ensino Fundamental. O estudo é fundamentado em revisão de literatura apoiada em teóricos que discutem o tema e em revisão documental, envolvendo as iniciativas do SAEB e do INEP. Assim é possível perceber que a Provinha Brasil, com seus testes padronizados, desconsidera a diversidade dos contextos sociais e as culturas ou realidades que as crianças vivenciam. As crianças têm diferentes formas de pensar, de aprender, leem, escutam, estudam de maneiras diversas. Sendo assim, cada

aluno desenvolve formas próprias para receber e processar os conteúdos matemáticos. Essas diferenças modelam os estilos de aprendizagem. Há crianças já nos primeiros anos do Ensino Fundamental que preferem estudar lendo; outras, ouvindo o professor ou, ainda, escrevendo. Nesta perspectiva, a Provinha Brasil não corresponde às reais necessidades das crianças, vistas em suas singularidades, uma vez que os elementos construídos como ferramentas avaliativas não respondem às necessidades das crianças avaliadas, visto que as realidades regionais são diferentes e as crianças apresentam diversidades em sua apreensão de conhecimentos, não podendo ser todas avaliadas com o mesmo conteúdo de provas, ou seja, de programas padronizados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Matriz de Referência de Matemática. Ensino-aprendizagem. Matemática. Provinha Brasil. Instrumento Pedagógico.

**ABSTRACT:** This work is about Provinha Brasil, proposed by the Basic Education Evaluation System, for the evaluation of the mathematical knowledge of the students of the first years of Elementary School, of the public schools of Brazil, making some reflections about its value as motivational instruments to optimize and maximize learning levels in the first years of elementary school. The study is based on literature review supported by theorists who discuss the theme and on documentary review, involving SAEB and INEP initiatives. Thus it is possible to perceive that Provinha Brazil, with its standardized tests, disregards the diversity of social contexts and the cultures or realities that the children experience. Children have different ways of thinking, of learning; they read, listen, study in different ways. Thus, each student develops his own forms to receive and process mathematical contents. These differences shape learning styles. There are children already in the first years of elementary school who prefer to study by reading; others, listening to the teacher and also writing. In this perspective, Provinha Brasil does not correspond to the real needs of the children, seen in their singularities, since the elements constructed as evaluation tools do not respond to the needs of the evaluated children, because the regional realities are different and the children present diversities in their knowledge, and cannot be all evaluated with the same content of evidence, that is, of standardized programs.

**KEYWORDS:** Math Reference Matrix. Teaching and learning. Mathematics. "Provinha Brasil". Pedagogical instrument.