

JAQUELINE CARVALHO SILVA

AS RELAÇÕES ENTRE PROVA BRASIL, LETRAMENTO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

JAQUELINE CARVALHO SILVA

**AS RELAÇÕES ENTRE PROVA BRASIL,
LETRAMENTO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**ASSIS
2018**

JAQUELINE CARVALHO SILVA

**AS RELAÇÕES ENTRE PROVA BRASIL, LETRAMENTO E
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista para a obtenção do Título de Mestrado Profissional em Letras (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos).

Orientadora: Profa. Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias

Agência financiadora: CAPES

ASSIS

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

S586p Silva, Jaqueline Carvalho
Prova Brasil, letramento e formação de professores: um estudo de caso / Jaqueline Carvalho Silva. Assis, 2018.
205 f. : il.

Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientador: Dr^a Rozana Aparecida Lopes Messias

1. Letramento. 2. Educação básica - Avaliação. 3. Professores - Formação. 4. Leitura. 5. Língua portuguesa - Estudo e ensino. I. Título.

CDD 370.193

JAQUELINE CARVALHO SILVA

**PROVA BRASIL, LETRAMENTO E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES: um estudo de caso**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de Mestrado Profissional em Letras (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos)

Data da Aprovação: 16/02/2018

COMISSÃO EXAMINADORA



Presidente: Profa. Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias - UNESP/ASSIS

Membros: Prof. Dr. Sérgio Fabiano Annibal - UNESP/ASSIS

Profa. Dra. Letícia Fraga - UFPG/PONTA GROSSA

A Deus por estar ao meu lado ao longo dessa jornada. À minha família, professores e amigos pelo incentivo e ensinamentos cruciais para vencer mais essa batalha.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e a Nossa Senhora que operaram muitos milagres em minha vida e concederam a oportunidade de dia a dia aprender mais. À minha mãe e ao meu pai que sempre torceram por mim, apoiaram-me e incentivaram nos dias difíceis, sempre com seus joelhos no chão para que eu aguentasse a caminhada. Aos amigos pelo apoio, incentivo e torcida em especial à minha amiga Marília Pelinson Tripadalli. Ao meu companheiro Rogério Bolin, que esteve ao meu lado em todos os momentos de turbulência.

Aos colegas professores e gestores que aceitaram participar desta pesquisa. À Secretaria de Educação do Município de Novo Horizonte que não mediu esforços para que eu pudesse frequentar as aulas e aplicar minha pesquisa. Às minhas inesquecíveis professoras que me apoiaram e me inspiraram do Ensino Fundamental à Pós-Graduação, Ariádina Marisa Casemiro e Solange de Carvalho Fortilli. Aos Educadores do Programa de Mestrado Profissional em Letras da UNESP- FCL-Assis, pelo esforço, trabalho e carinho.

Aos professores Dr^a Elianeth Dias Kanthack Hernandez, Dr^o Sérgio Fabiano Anníbal e Dr^a Letícia Fraga pela avaliação e contribuições valiosas para o aprimoramento deste trabalho.

À minha querida orientadora e Professora Dr^a Rozana Aparecida Lopes Messias, que não mediu esforços para me inserir no mundo acadêmico com uma humildade celestial, agradeço, também, pela orientação, apoio e estímulo. A CAPES, por contribuir, por meio do incentivo financeiro, para a minha formação dentro do Programa de Pós Graduação.

SILVA, Jaqueline Carvalho. **Prova Brasil, Letramento e Formação de Professores: um estudo de caso**. 2018. 215 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2018.

RESUMO

Neste trabalho propomos uma reflexão sobre as possíveis contribuições da Matriz Curricular do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), delimitando-nos à Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil, uma vez que obter bons resultados nessas avaliações passou a ser uma meta inerente de todas as redes de ensino. Sendo assim, especificamente no tocante ao ensino de Língua Portuguesa, empreendemos um estudo por meio da observação do trabalho desenvolvido por uma escola pública, no interior do estado de São Paulo com a finalidade de capacitar os educandos para a referida Prova. Tendo em vista nossa experiência, também como docente da escola, atentamos para algumas inconsistências no trabalho com a Matriz Curricular da Prova Brasil, pois essa era trabalhada de forma sistêmica e tecnicista. Dessa maneira, as perguntas de pesquisa que norteiam a presente investigação são: a) como uma escola pública de Novo Horizonte adere às necessidades de “capacitação” dos alunos para a Prova Brasil (b) de que maneira é realizado o trabalho de preparação para a prova, desenvolvido pela Rede de Ensino a qual está vinculada à escola e (C) em que medida esse trabalho é condizente com a Matriz de Referência da Prova Brasil e os PCN. Para tais análises, usamos, principalmente, como aporte teórico estudiosos e estudos da área da avaliação, do letramento, da interdisciplinaridade e da formação de professores como Catanai e Galego, Sobrinho, Rojo, Kleiman, Fazenda, Bortoni-Ricardo entre outros. A partir dos resultados obtidos por meio de tais perguntas, propomos uma ação voltada à Formação Continuada de docentes de Língua Portuguesa, com vistas a criar um contexto de reflexão mais amplo que propicie aos envolvidos compreenderem e envolverem-se, mais profundamente, no processo de construção de um ensino de Língua Portuguesa com vistas à formação do leitor para a vida. Para alcançar os objetivos da pesquisa utilizamos a pesquisa qualitativa (estudo de caso), principalmente a análise documental, posteriormente, aplicamos uma intervenção a qual foi avaliada pelos envolvidos no processo (professores e gestores de todas as áreas) e concluímos que as intervenções da rede podem

refletir nos resultados da prova brasil, porém não contribuem de forma exímia com o letramento do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Prova Brasil. Letramento. Formação de professores. Interdisciplinaridade.

SILVA, Jaqueline Carvalho. **Brazil Proof, Teaching and Teacher Training: a case study**. 2018. 215 p. Dissertation (Master Professional in Languages). – São Paulo State University (UNESP), School of Sciences and Languages, Assis, 2018.

ABSTRACT

In this work we propose a reflection on the possible contributions of the Curriculum Matrix of the Basic Education Evaluation System (SAEB), delimiting ourselves to the National Assessment of School Income (Anresc), known as Prova Brazil, since obtaining good results in these evaluations has passed to be an inherent goal of all education networks. Thus, specifically in relation to the teaching of Portuguese Language, we undertake a study by observing the work developed by a public school in the interior of the state of São Paulo, with the purpose of training students for the above-mentioned Test. In view of our experience, also as a teacher of the school, we look for some inconsistencies in the work with the Curriculum Matrix of the Brazil Test, because this was worked in a systemic and technical way. Thus, the research questions that guide the present investigation are: a) how a public school in Novo Horizonte adheres to the needs of students' "qualification" for the Brazil Proof b) in what way is the preparation work for the Test, developed by the Municipal Education System, which is linked to the school and c) to what extent this work is consistent with the Reference Matrix of the Brazil Test and the NCPs. Based on the results obtained through these questions, we propose an action aimed at Continuing Education of Portuguese Language Teachers, with a view to creating a broader reflection context that will enable those involved to understand and become more deeply involved in the process of the construction of a Portuguese language teaching with a view to the formation of the reader for life. In order to achieve the objectives of the research, we used qualitative research (case study), mainly documentary analysis. Later, we applied an intervention that was evaluated by those involved in the process (teachers and managers in all areas) and concluded that network interventions may reflect on the results of the Brazilian test, but do not contribute excellently with the student's literacy.

KEY WORDS: Brazil Proof. Literacy. Teacher Training. Interdisciplinarity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Desempenho da Escola Municipal Francisco Álvares Florence.....	70
Figura 2 - Distribuição Percentual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental por Nível de Proficiência.....	74
Figura 3 - Distribuição Percentual dos Alunos do 9º ano do Ensino fundamental por Nível de Proficiência- Língua Portuguesa	75
Figura 4 - Simulado aplicado ao aluno	139
Figura 5 - Questionário do aluno	142
Figura 6 - Questionário da Escola	165

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Equivalências entre o resultado da Prova Brasil e os simulados.....	80
Gráfico 2 - Resposta 01	96
Gráfico 3 - Resposta 02	96
Gráfico 4 - Resposta 03	97
Gráfico 5 - Resposta 04	98
Gráfico 6 - Resposta 05	99
Gráfico 7 - Respostas à questão 03 dos docentes de Língua Portuguesa.....	103
Gráfico 8 - Respostas à questão 03 dos gestores de Língua Portuguesa	103
Gráfico 9 - Respostas à questão 03 dos docentes de Matemática	104
Gráfico 10 - Respostas à questão 03 dos gestores de Matemática	104
Gráfico 11 - Respostas à questão 03 dos docentes de Ciências	105
Gráfico 12 - Respostas à questão 03 dos docentes da área de Inglês	105
Gráfico 13 - Respostas à questão 03 dos gestores da área de Inglês	106
Gráfico 14 - Respostas à questão 03 dos docentes da área de Geografia	106
Gráfico 15 - Respostas à questão 03 dos docentes de Educação Física	107
Gráfico 16 - Respostas à questão 03 dos docentes de História.....	107
Gráfico 17 - Respostas à questão 04 dos docentes de Língua Portuguesa.....	108
Gráfico 18 - Respostas à questão 04 dos gestores de Língua Portuguesa	108
Gráfico 19 - Respostas à questão 04 dos docentes de Matemática	109
Gráfico 20 - Respostas à questão 04 dos gestores de Matemática	109
Gráfico 21 - Respostas à questão 04 dos docentes de Ciências	110
Gráfico 22 - Respostas à questão 04 dos docentes de Inglês	110
Gráfico 23 - Respostas à questão 04 dos docentes de Geografia	111
Gráfico 24 - Respostas à questão 04 dos docentes de Educação Física	111
Gráfico 25 - Respostas à questão 04 dos docentes de História.....	112
Gráfico 26 - Respostas à questão 05 dos docentes de Língua Portuguesa.....	112
Gráfico 27 - Respostas à questão 05 dos gestores de Língua Portuguesa	113
Gráfico 28 - Respostas à questão 05 dos docentes de Matemática	113
Gráfico 29 - Respostas à questão 05 dos gestores de Matemática	114
Gráfico 30 - Respostas à questão 05 dos docentes da área de Ciências	114
Gráfico 31 - Respostas à questão 05 dos docentes de Inglês	115
Gráfico 32 - Respostas à questão 05 dos docentes da área de Inglês	115

Gráfico 33 - Respostas à questão 05 dos docentes de Educação Física	116
Gráfico 34 - Respostas à questão 05 dos docentes de Geografia	116
Gráfico 35 - Respostas à questão 05 dos docentes de História.....	117
Gráfico 36 - Panorama das respostas da questão 05	117

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Descritores identificados nos simulados	62
Tabela 2 - Níveis de proficiência de acordo com o Boletim de Rendimento Escolar.	63
Tabela 3 - Níveis de adequação segundo o Portal QEdu	64
Tabela 4 - Tipos textuais	66
Tabela 5 - Gêneros textuais	67
Tabela 6 - Data de publicação dos textos	68
Tabela 7 - Resumo dos dados da Prova Brasil- Língua Portuguesa/9º ano/2015	75
Tabela 8 - Distribuição dos alunos segundo o Qedu.....	78
Tabela 9 - Relação entre os níveis de proficiência dos simulados e os apresentados na Prova Brasil.....	79
Tabela 10- Cronograma de execução	82
Tabela 11 - Cronograma de execução	89
Tabela 12 - Distribuição de acordo com o Boletim de Desempenho de 2015.....	135
Tabela 13 - Análise socioeconômica de 122 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Novo Horizonte-SP	171

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional de alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APUD	Citado por
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CERI	Centro para Pesquisa e Inovação do Ensino
EF	Ensino Fundamental
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETC	Et Cetera/possui continuação
ETEC	Escola Técnica Estadual
FCL	Faculdade de Ciências e Letras
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OBA	Olimpíada Brasileira de Astronomia
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
OCDE	Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SD	Sequência Didática
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UNESP	Universidade Estadual Paulista
WEB	Rede de Alcance Mundial

SUMÁRIO

1 A AVALIAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL	22
1.1 Concepções de avaliação e sua historicidade	22
1.2 Avaliação externa na escola	29
1.3 A Prova Brasil	32
2 A ESCOLA COMO AGENTE DE LETRAMENTO: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	37
2.1 Histórico do ensino de Língua Portuguesa no Brasil	37
2.2 O ensino da leitura no cenário atual a partir dos descritores da Prova Brasil ..	40
2.3 Letramento	42
2.4 O trabalho com a leitura e a escrita: tipos e gêneros textuais	44
3 TRAJETÓRIA DE PESQUISA	48
3.1 Contexto da pesquisa e motivações	48
3.2 Metodologia	54
3.2.1 Objetivo geral	55
3.2.2 Objetivos específicos	55
4 A PROVA BRASIL DE 2015	60
4.1 O trabalho realizado atualmente: concepções e intervenções implantadas	60
4.2 Os resultados da Prova Brasil de 2015 de Língua Portuguesa	69
4.3 Análise dos dados	79
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	81
5.1 Projeto de intervenção	81
5.2 A proposta de intervenção e seu caráter interdisciplinar	85
5.3 A sequência didática a ser aplicada	88
5.4 Aplicação da proposta	92
5.5 Resultados da proposta de intervenção	93
5.6 Reflexões sobre a proposta	118
5.6.1 Interdisciplinaridade	118
5.6.2 Letramento ideológico	120
5.6.2 Formação docente	122
5.6.4 Avaliação (Prova Brasil)	123
CONCLUSÃO	124
REFERÊNCIAS	126

ANEXO A131

ANEXO B135

ANEXO C139

ANEXO D142

ANEXO E144

ANEXO F155

ANEXO G165

ANEXO H168

ANEXO I171

ANEXO J176

INTRODUÇÃO

A presente dissertação de Mestrado, desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Letras-Profletras, vinculada à área de Letramentos e Linguagens, visa discutir o impacto das Avaliações Externas, delimitando-se à Prova Brasil, no contexto escolar e, principalmente, seu efeito imediato na prática docente, aferindo se a ação desenvolvida pelos profissionais da Rede Municipal de Novo Horizonte, a partir da Matriz Curricular da prova, reflete nos resultados apresentados na Prova Brasil de 2015.

A prova Brasil faz parte do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e surgiu para diagnosticar a qualidade de ensino disponibilizada aos alunos. A questão que nos intriga, primeiramente como professora e, também, como pesquisadora, é o fato de que a escola passou a ensinar aquilo que a Prova Brasil cobra como único conteúdo esquecendo-se de que essa avaliação representa, em sua essência, apenas um recorte do Currículo, que até o presente momento ainda não é único no país.

Diante desse quadro, o problema identificado em nossa experiência de sala de aula como professora e “preparadora” de alunos para obterem bom desempenho na Prova Brasil foi que a aplicação da Matriz Curricular da Prova Brasil poderia não estar sendo trabalhada de forma coerente com os objetivos nela explicitados, bem como no documento norteador vigente o PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais). Mais ainda, poderia não contribuir para a formação linguística plena do educando, mas apenas como um treinamento para a referida avaliação. Fato esse que poderia ser justificado pela ausência de estudos que buscassem orientar os professores a uma prática consciente de utilização da Matriz Curricular da referida prova e seus níveis de proficiência, assim justificamos o fato de o nosso trabalho ter como público-alvo docentes e gestores.

Tendo em vista tal problemática e baseado nos descritores utilizados para a preparação dos estudantes para a prova, intencionamos observar como se dá a organização e a construção de uma proposta complementar, com vistas a auxiliar os professores no processo de formação de alunos do Ensino Fundamental (6º a 9º ano) de uma escola pública, de uma cidade do interior paulista. Salientamos que não somente para a realização da Prova Brasil, mas para alcançar um nível de letramento que lhes possibilite plena inserção em práticas de leitura diversas. A

proposta deste trabalho, então, justifica-se pela necessidade de conscientizar os estudantes para os processos de leitura, exigidos nas avaliações externas e, em consonância, desenvolver seu nível de letramento, a fim de formá-los leitores atuantes e em condições para transformar seu contexto. Nesse sentido, a criação de uma proposta de trabalho para os professores, possibilitaria o desenvolvimento de um cenário pedagógico que facilitaria a ampliação dos letramentos e dos multiletramentos.

Para que tais atitudes sejam desenvolvidas, acreditamos que seja de suma importância um trabalho exímio da escola com relação à leitura. Sobre essa questão, Irandé Antunes (2003) afirma que a escola ainda vê as habilidades de leitura como algo centrado na decodificação da escrita, sem dirigir tais habilidades para a dimensão da interação verbal. A leitura é assimilada pelo aluno como sendo uma atividade sem interesse, sem função, sem prazer, uma interpretação que se fixa na superficialidade do texto, sem reflexão, talvez por terem se habituado ao trabalho “com o texto como pretexto”.

Reparamos, em nossa experiência como professora, que as instituições escolares ainda apresentam aos alunos atividades de Língua Portuguesa que não suscitam a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura. Os PCN, 1997, ressaltam ainda que

Pode-se dizer que hoje é praticamente consensual que as práticas devem partir do uso possível aos alunos para permitir a conquista de novas habilidades linguísticas, particularmente daquelas associadas aos padrões da escrita, sempre considerando que: as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos. (BRASIL, p. 19).

Observamos que tais pensamentos vão ao encontro das teorias de letramento, como afirma Geraldi (2014) uma das funções da escola é levar aos estudantes materiais que enriqueçam seu letramento e desenvolvam seu senso crítico. Para isso, ele afirma que precisamos adequar a proposta de currículo aos diferentes sujeitos (cultura, linguagem, classe social). A proposta de currículos variados, que mesclam conteúdos base e os diversificados, com o intuito de atender a tais diferenças dá margem aos diferentes letramentos, aqueles que proporcionem aos educandos agir ante a sociedade e modificá-la.

Ainda sobre o tema, Angela B. Kleiman (2014, p.89) chama atenção para os “novos” letramentos, aqueles da modernidade, utilizados nas práticas sociais atualmente. Afirmar que na relação ensino e aprendizagem práticas como o letramento digital, os textos multimodais e os multiletramentos da cultura impressa e digital, devem se fazer presentes para efetivo aprendizado. Para isso, se a educação escolar deseja ser agente do letramento no mundo contemporâneo precisa refletir sobre suas metodologias de ensinar.

Diante do exposto, ganha relevância a necessidade de um estudo com vistas a observar, nos resultados obtidos em 2015 por estudantes de uma escola pública de Educação Básica, os níveis de proficiência leitora a partir da utilização dos descritores da prova Brasil que, por sua vez, são baseados na escala de proficiência, proposta pelo INEP. A partir dessa observação, analisaremos a escala proposta pelo MEC a fim de ponderar se a “capacitação” dos alunos para a Prova Brasil está de acordo com a Proposta da Matriz e dos PCN para o ensino de Língua Portuguesa, uma vez que o discurso reinante na unidade escolar pesquisada é esse¹. A partir do embate entre os níveis de proficiência apresentados pelos estudantes, das concepções de avaliação que perpassam a Matriz Curricular e do trabalho de preparação para a prova, desenvolvido na escola, propor eventuais ações que possam ser implementadas junto aos educadores, com o intuito de auxiliá-los a trabalharem de forma mais significativa as práticas de leitura com a matriz de referência. Salientamos que nossa proposta visa a trabalhar com todos os educadores, de todas as áreas do conhecimento, pois acreditamos que a escola e todos os profissionais envolvidos no processo ensino e aprendizagem são responsáveis por desenvolver a leitura e o letramento nos alunos.

Nesse contexto, as perguntas de pesquisa que norteiam o presente trabalho são: (a) como uma escola pública de Novo Horizonte adere às necessidades de “capacitação” dos alunos para a Prova Brasil (b) como é realizado o trabalho de preparação para a prova desenvolvido pela Rede de Ensino a qual está vinculada à escola e, esse trabalho é condizente com a Matriz de Referência da Prova Brasil e os PCN. A partir dos resultados obtidos por meio de tais perguntas, propomos uma ação voltada à Formação Continuada de docentes de Língua Portuguesa, com vistas a criar um contexto de reflexão mais amplo que propicie aos envolvidos

¹ Usamos esse termo por se tratar do que vivenciamos na unidade escolar. Todos baseavam o que ensinavam e como ensinavam visando os resultados da Prova Brasil.

compreenderem e envolverem-se , mais profundamente, no processo de construção de um ensino de Língua Portuguesa com vistas a formação do leitor para a vida.

Para responder a essas questões o presente trabalho está dividido em cinco capítulos. No primeiro capítulo traçamos um panorama geral acerca da avaliação no Brasil, sua historicidade e impactos no cotidiano escolar. Apresentamos e discutimos a temática da avaliação externa, especificamente, a Prova Brasil, objeto de estudo da presente pesquisa. No segundo capítulo refletimos acerca do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, principalmente no que diz respeito à leitura e ao letramento. No terceiro capítulo apresentamos o contexto de pesquisa, metodologia e método, bem como os objetivos gerais e específicos que norteiam este trabalho. No capítulo IV analisamos uma intervenção pedagógica realizada em uma escola pública do interior paulista, com vistas à preparação dos estudantes para a Prova Brasil. Discutimos os resultados obtidos pela escola e sua relação com o trabalho desenvolvido. No Capítulo V apresentaremos uma possível intervenção pedagógica, direcionada aos professores, com o intuito de envolvê-los mais e amenizar as dificuldades identificadas ao longo da pesquisa, bem como a avaliação da própria proposta, a qual foi avaliada pelos educadores participantes e comentada e analisada por nós.

1 A AVALIAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL

Nesse capítulo discorreremos acerca do conceito de avaliação e sua historicidade. Partimos da observação de que mantemos uma cultura que confunde avaliação com exame. Apresentamos, também, o conceito de avaliação externa com foco na Prova Brasil, objeto deste trabalho.

1.1 Concepções de avaliação e sua historicidade

Buscamos, na leitura de pesquisas educacionais, identificar as definições de avaliação e sua historicidade em nosso país, a fim de oferecer subsídios para que o professor e a equipe escolar possam entender melhor a temática e adaptar sua organização pedagógica de forma a utilizar as práticas avaliativas para ampliar e promover conhecimento. Em âmbito escolar, observamos contextos em que profissionais têm dificuldade para definir o que é avaliação e qual a sua real finalidade, até mesmo porque essa problemática é discutida efusivamente por especialistas sem que cheguem a uma única resposta. Acreditamos, ainda, que no contexto atual brasileiro os processos avaliativos ocorrem enraizados em conceitos quantitativos prevalecendo sobre qualitativos. Para que possamos refletir acerca desta temática, acreditamos que seja necessário entender o percurso da noção de avaliação, contextualizá-la teoricamente através da história até chegar ao conceito de avaliação externa, que norteia o presente trabalho.

Em um retorno histórico sobre o conceito, Corrêa, 2012, relata que na antiguidade a avaliação era utilizada como instrumento para aferição da força física, nos processos de seleção dos melhores guerreiros e comandantes de batalhas. No Brasil, a noção de avaliação, como conhecemos atualmente, teve início com a ação dos jesuítas em 1599. Com o intuito de catequizar os índios na fé católica, esses religiosos perceberam que esse trabalho não seria eficaz se os nativos não fossem alfabetizados. A partir de então, as concepções pedagógicas que perpassam o ambiente escolar começaram a ser implantadas. A permanência dos jesuítas no Brasil perdurou até o ano de 1759 quando ocorreu a Promulgação, período educacional chamado de “Período Pombalino” que modificou timidamente a

finalidade da educação, que era embasada na memorização, na retórica, na leitura dos clássicos e nas artes cênicas.

O Período Pombalino² perdurou até a chegada da família real, em 1808. A partir de então, houve o início do Período Joanino³ que foi marcado pela instauração de escolas militares, a Escola de Direito e Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico e a Imprensa Régia. Entretanto, a educação formal ainda era destinada somente às classes abastadas, a elite portuguesa, portanto a educação para o “governo” era algo longe de ser prioridade para os mais desfavorecidos e como ainda era regida pela igreja, instituição severa ante às regras impostas por ela, a avaliação era vista propulsora de castigos e retaliações.

A República⁴ (1889-1929) trouxe muitas transformações políticas e sociais e em decorrência disso havia também preocupação com a educação, mesmo que o interesse fosse apenas realçar status social. A mudança mais significativa deste período foi o fato de que a educação deixou de ser regida pela igreja e passou a ser de responsabilidade do Estado. Assim, na primeira Constituição, em 1824, no Artigo 179, Dom Pedro I garante que a “instrução primária é gratuita para todos os cidadãos”. Porém, na realidade, sabemos que a elitização da educação perdurou e as mudanças não foram significativas (BELLO, 2001). Nesta época, a avaliação se consolidou como objeto de classificação (medição), um instrumento regulador da disciplina, numa relação em que o professor era o detentor de todo o poder e conhecimento.

Nesse ínterim, Perrenoud (1999, p.14) salienta as consequências da avaliação como recurso de regulação da disciplina e objeto de classificação, numa relação em que a escola se excluía de toda responsabilidade de uma não aprendizagem do aluno. Dessa maneira, o autor afirma que:

A escola não se sentia responsável pelas aprendizagens, limitava-se a oferecer a todos a oportunidade de aprender: cabia a cada um aproveitá-la! A noção de desigualdade de oportunidades, não significou até um período

² Período marcado pelo posto do Marquês de Pombal como primeiro ministro em Portugal.

³ Período correspondente as duas primeiras décadas do século XIX quando a monarquia portuguesa, ameaçada por Napoleão, viu-se obrigada residir no Brasil.

⁴ Para aprofundar a leitura e compreensão acerca da história da educação e seus agentes sugerimos a leitura de BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001 e PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

recente, nada além disto: que cada um tenha acesso ao ensino, sem entraves geográficos ou financeiros, sem inquietação com seu sexo ou sua condição de origem.

No período de 1930 a 1945 teve início o Estado Novo e o ensino tradicional instituído até o momento começou a tomar nova forma, desencadeando o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, regido pelos decretos da Reforma Capanema. Entretanto, a necessidade de mão de obra continuou excluindo os pobres e bipartindo o ensino entre a elite e classe trabalhadora. Assim, era oferecido o Ensino Secundário para a elite (com a finalidade de adquirir bens culturais e conhecimentos teóricos) e o Ensino Profissionalizante para os pobres (a fim de capacitar mão de obra para o mercado de trabalho), mantendo, também, a mesma cultura excludente de avaliação.

Em 29 de outubro de 1945 teve início o período da democratização⁵ e, segundo Ghiraldelli Jr (1990, p.107), os movimentos populares e partidários tomaram voz com a eleição para presidência. Da mesma forma, o Partido Comunista, juntamente com os comitês, implantou cursos de alfabetização para crianças e adultos e “cursos técnicos populares”, mas ainda era pouco, a população precisava de mais escolas e a avaliação classificatória ainda era reinante.

Em 1946 começou o processo de formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que só foi concluída em 1961, tornando-a ultrapassada em vários aspectos. Devido à demora⁶ nas discussões, nela não havia nenhuma menção à avaliação, por exemplo. Dessa maneira, a LDB foi atualizada em 1971 como a Lei 5692/71, trazendo, dessa vez, a temática da avaliação, porém com a mesma finalidade de “aprovar ou reprovar” e definida a partir dos seguintes critérios.

Art. 14 – A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

§ 1º - Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os resultados quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.

§ 2º - O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

⁵ Para aprofundar-se no assunto sugerimos a leitura de GHIRALDELLI JR.JR., P. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

⁶ Para entender melhor a demora e os fatores que a influenciaram leia GHIRALDELLI JR.JR., P. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

§ 3º [...]

§ 4º - Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento.

Podemos observar nesta LDB de 1971 que apesar de ainda com finalidade de aprovação ou reprovação, a avaliação tem sua essência ampliada. Isso pode ser verificado, por exemplo, no § 1º que institui a importância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, bem como a ideia de valorização do percurso da aprendizagem do aluno ao longo do processo.

Finalmente, a LDB sancionada em 1996 começou a trazer à tona a discussão acerca da avaliação de forma mais incisiva. A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 teve a finalidade de mudar enfaticamente as diretrizes e objetivos da educação, instituindo a Educação Básica dividida em educação infantil, fundamental, médio, técnico e superior. A referida lei pode ser considerada como um verdadeiro marco para a educação atual, dando origem a muitos outros documentos que buscam regular o ensino brasileiro como os PCN, PNE, PDE entre outros. No Art. 24 inciso V da LDB/96 fica determinada as seguintes explicações sobre avaliação:

- a) Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) Possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) Possibilidade de avanços nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) Aproveitamento de estudos concluídos;
- e) Obrigatoriedade de estudo de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seu regimento.

Nesse inciso, a lei reafirma a questão que deve ser privilegiada na avaliação: os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Esse aspecto aproxima-se do que defendemos no presente trabalho, a ideia de uma avaliação que sirva como diagnóstico da aprendizagem para que os professores e gestores possam reorganizar o trabalho pedagógico.

O que nos cabe refletir a partir desse histórico da avaliação é o impacto que essa ação possui em relação ao ambiente escolar. Parece-nos que as concepções que tangem a temática são, muitas vezes, obscuras para os educadores. Essa

realidade necessita ser revertida para que a avaliação seja significativa⁷. Apesar disso, o que se pode detectar no espaço escolar é que a aplicação da avaliação está prevista, mas o estudo apurado dos seus resultados não possui espaço nos contextos escolares, principalmente na Educação Básica, onde o processo de avaliação precisa ser contínuo a fim de sanar lacunas na aprendizagem. Dessa forma, nesse trabalho nos deteremos na observação da configuração da aplicação da Prova Brasil em uma escola de Educação Básica e seus desdobramentos, quais sejam, a preparação para a prova e a necessidade de uma orientação fundamentada e objetiva para que os professores possam utilizar essa prática como uma ação de estruturação de saberes necessários à construção do letramento.

É senso comum que avaliamos todo momento. Em nosso cotidiano a avaliação é intrínseca e a fazemos sem nos deter do real processo. Avaliamos a aparência, o tempo, a forma com que as pessoas falam, as avaliações dos outros num processo sem fim. Nesse ínterim Catani & Gallego afirmam que:

- a avaliação é um processo que acompanha a vida dos sujeitos desde o nascimento até a morte;
- a avaliação adquire significações diferentes para os que avaliam e para os que são avaliados e isto tece um emaranhado de efeitos sobre os quais há de refletir;
- há contextos diferenciados de avaliação (institucional, aprendizagem, do desempenho profissional etc);
- há suposições muito diferentes envolvidas nos processos de avaliação: avalia-se para classificar, para diagnosticar, para premiar, avalia-se para saber como melhorar, por exemplo;
- a avaliação ganhou muito destaque nas sociedades contemporâneas dada a grande complexidade das formas de organização institucional;
- a avaliação constitui, hoje, uma questão técnica que é objeto de estudos específicos no campo educacional. (CATANI & GALLEGOS, 2009, p. 9-10).

Nessas condições na maioria das vezes avaliamos para julgar, levantar hipóteses sobre algo, sejam elas positivas ou negativas e tomar uma decisão. Como, por exemplo, quando recebemos uma proposta de emprego, pedimos todas as informações possíveis que podemos coletar da empresa e dizemos que vamos avaliar a proposta, para então tomar uma decisão. Nesse processo de avaliação iremos olhar os pontos positivos e os negativos para, então tomar uma decisão. cremos que a avaliação no âmbito escolar deva seguir essa visão, ou seja, a de coletar dados para avaliar os pontos positivos e negativos e então tomar uma

⁷ Quando utilizamos tal expressão nos referimos a utilizar a avaliação como objeto norteador da aprendizagem.

decisão. Para tanto iremos trabalhar com a última proposição das autoras acima citadas a de que a avaliação é uma questão técnica e objeto de estudos do campo educacional.

Ainda segundo as autoras, atualmente, a avaliação parece ser utilizada para classificar alunos como sendo “bons” ou “ruins”, porém esse caráter taxativo da avaliação é amenizado ou reforçado ao longo do processo de escolarização. Segundo Catani & Gallego, 2009, a avaliação na educação infantil, por exemplo, pauta-se na observação contínua do desenvolvimento das crianças, já na educação fundamental são inseridas avaliações mais formais que ganham cada vez mais espaço e importância ao longo dos anos. No Ensino Médio além das avaliações que advêm do Ensino Fundamental os professores começam uma verdadeira batalha para “preparar” os alunos para o vestibular, porta de entrada para as universidades, e mais atualmente a grande preocupação com o ENEM. Luckesi (2005, p.17) afirma que, atualmente, a avaliação parece estar permeada pela “pedagogia do exame” que se dá pela prática pedagógica sendo permeada e moldada pelas avaliações, como o Vestibular. Ainda segundo o autor

O ato de examinar tem como função a classificação do educando, minimamente, em “aprovado ou reprovado”; no máximo, em uma escala mais ampla de graus, tais como as notas, que variam de 0 (zero) a 10 (dez) ou como é uma escala de conceitos, que pode conter cinco ou mais graus. Ao ato de examinar não importa que todos os estudantes aprendam com qualidade, mas somente a demonstração e classificação dos que aprenderam e dos que não aprenderam. E isso basta. Deste modo, o ato de examinar está voltado para o passado, na medida em que deseja saber do educando somente o que ele já aprendeu; o que ele não aprendeu não traz nenhum interesse (LUCKESI, 2005, p. 28).

Essa afirmação reforça o que discutimos acerca da preocupante situação dos processos avaliativos no Brasil. Na maioria das vezes, os professores avaliam simplesmente para rotular o aluno como “4”, “6”, “8”⁸ etc. O princípio formador da avaliação se perdeu, ou talvez nunca tenha sido aplicado da forma como desejavam os criadores do conceito, adotando-se uma perspectiva de exame com cunho classificatório.

Contrariando a visão classificatória, Luckesi (2005) defende que o ato de avaliar tem função de investigar a qualidade do desempenho dos alunos, buscando promover uma intervenção para a melhoria de tais resultados. Nessa perspectiva

⁸ Quando utilizamos tal afirmação, tentamos explicitar o quanto a avaliação pode rotular um aluno para tal professor ao longo de um ou mais anos letivos.

que nos pautamos a fim de discutir a pertinência das avaliações externas, principalmente da Prova Brasil, objeto de observação do presente estudo. Sabemos que essa prova é aplicada com vistas à distribuição de políticas públicas, mas por suas características poderia ser utilizada na perspectiva de avaliação diagnóstica, uma vez que é aplicada em larga escala, em nível nacional e devolve os resultados à escola, sendo um objeto importante para que a escola, mesmo cientes de que a principal finalidade da Avaliação seja distribuir políticas públicas. Essa ação pode ser entendida como uma tentativa de que haja uma reorganização do trabalho pedagógico no âmbito escolar para que sejam atingidos melhores resultados. Para nortear esse processo são utilizadas escalas de proficiência e uma Matriz Curricular que explicita as habilidades que serão aferidas pela prova.

Contudo, o que observamos, em nossa vivência escolar, é que essa escala é “engavetada” pela escola, não é estudada como deveria, descaracterizando o cunho diagnóstico que a referida prova poderia obter. Retomamos, assim, Luckesi em seu posicionamento sobre a avaliação diagnóstica:

A avaliação deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. (LUCKESI, 1995, p. 81).

Aprofundando um pouco mais a temática avaliação, ressaltamos o trabalho de Bloom (1993) que divide as avaliações presentes no processo ensino e aprendizagem em: diagnóstica (analítica), formativa (controladora) e somativa (classificatória). Em contrapartida, Carvalho (2016, p. 30) reforça que “uma Avaliação da Aprendizagem deve ser sempre a Diagnóstica, pois é a que melhor permite verificar a aquisição, o desenvolvimento e a consolidação de Habilidades”. Destacamos, ainda, que o trabalho com Habilidades de leitura é nosso foco e, portanto, adotamos a concepção de avaliação diagnóstica. Porém não negamos a importância das outras avaliações em seus contextos específicos.⁹

Assim, a postura do professor de investigador fica anulada, a avaliação como um todo e, principalmente, as avaliações efetivadas em larga escala não surtem o efeito pretendido na realidade escolar, ou até surtem, mas não o efeito diagnóstico, o qual seria ideal. Temos observado, em nossa prática na escola, muitas ações que

⁹ Entendemos que a somativa que é muito criticada pode ser muito importante, principalmente, no Ensino Médio quando o foco dos alunos e do sistema escolar é o vestibular.

são norteadas pela cobrança do sucesso na Prova Brasil, em contrapartida, como explicitamos anteriormente, nada é feito com o resultado da prova, com os níveis de proficiência alcançados pelos alunos. Mais adiante, discutiremos os aspectos educacionais diretamente vinculados a aplicação, facção e preparação para a Prova Brasil.

1.2 Avaliação externa na escola

As avaliações externas, de acordo com nossa vivência e observação, causam um grande impacto no contexto escolar, principalmente na forma de ensinar. No intuito de conseguir bons resultados, muitas vezes, ocorrem equívocos pedagógicos por parte da equipe escolar. O trabalho pedagógico passa a ser desenvolvido de acordo com as “habilidades” que serão aferidas pela avaliação, limitando a leitura a um processo mecânico. No que tange à Prova Brasil que pretende examinar “habilidades” que deveriam ser plenamente desenvolvidas ao longo da escolarização, levando em conta o conteúdo fixado pelos Currículos, as ações de preparação para a prova podem ocorrer de forma superficial e reducionista. Dessa maneira, julgamos ser importante conhecer o percurso que esse tipo de avaliação teve no cenário brasileiro.

Iniciamos a observação das avaliações externas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica, a partir de 1988. Segundo Waiselfisz (1993) as avaliações que ocorriam antes não podem ser denominadas sistemas de avaliação, uma vez que a principal característica de um sistema de avaliação é a regularidade. Para ele, um sistema se apresenta como uma sequência recorrente, ininterrupta e periódica de processos ou atividades de levantamento, tratamento e difusão de resultados que permitem a implantação de políticas públicas (1993, p. 6).

Assim, diante das demandas pela qualidade de ensino, exigida pelo mundo globalizado, a avaliação educacional passou a ser um instrumento de regulação do ensino no Brasil. Isso devido ao fato de terem o potencial de oferecer dados ao governo que, por sua vez, subsidia políticas públicas educacionais.

Na década de 80, surgiu a necessidade de aferir a qualidade dos sistemas educacionais. Para tanto, não era suficiente reunir os dados das avaliações internas, próprias de cada escola, uma vez que elas eram muito características de cada

professor e até de cada região. Era necessário criar uma avaliação que pudesse comparar as redes e as escolas. Em 1990, foi criado o Sistema de Avaliação da Educação Básica–Saeb, com o intuito de avaliar em larga escala a qualidade da educação brasileira. Todavia, essa avaliação era aplicada por amostragem. De qualquer forma, podemos afirmar que o Saeb é um marco importante que serviu e serve para subsidiar as decisões do governo no tocante às políticas educacionais.

Oliveira afirma que:

O Saeb foi e ainda é uma avaliação em larga escala amostral e transversal. É amostral porque tem como população de referência todos os estudantes da educação básica brasileira, mas apenas um grupo representativo desse universo é avaliado. E como faz um recorte no período da escolaridade que será avaliada, é transversal. (2011, p. 118).

Em 1990, a prova do Saeb avaliou alunos das 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries, do antigo 1º Grau, nas matérias de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Essa prova trazia questionários para gestores e professores e era apresentada com as seguintes finalidades:

- oferecer dados e indicadores que possibilitem maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos, nas diversas série e disciplinas;
- proporcionar aos agentes educacionais e à sociedade uma visão clara e concreta dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem e das condições em que são desenvolvidos;
- desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional, incentivando o intercâmbio entre instituições de ensino e pesquisa e administrações educacionais; e
- consolidar uma cultura de avaliação nas redes e instituições de ensino. (INEP, 2009^a, p. 34).

Podemos observar que as premissas apontadas como finalidades da avaliação mostram intenções coerentes quanto à melhoria educacional, principalmente no que diz respeito à divulgação dos resultados da avaliação com vistas à reorganização do trabalho pedagógico desenvolvido pela escola. Assim, em 1993, a prova foi aplicada novamente seguindo basicamente os mesmos modelos.

Os resultados dessa avaliação influenciaram, por exemplo, a criação do Plano Decenal de Educação para Todos, do MEC. Tal Plano tinha por objetivo atingir a

meta traçada na Conferência Mundial de Educação para Todos, de Jomtien¹⁰ no prazo de dez anos (1993 a 2003).

Assim, em 1995 no terceiro ciclo de aplicação, a avaliação sofreu algumas mudanças. Entre elas destacamos a exclusividade da cobrança de Língua Portuguesa, com foco em leitura, e Matemática, com foco na resolução de problemas. Posteriormente, a LDB de 1996 enraizou a ideia de avaliação em larga escala, além de fortalecer o pressuposto de que a avaliação seria uma forma de distribuir corretamente as políticas públicas.

Posteriormente à LDB de 1996, os PCN reforçam esse ideal, pois eles programam uma base comum de conteúdos que os alunos deveriam dominar ao final da Educação Básica. Esse quadro favorece uma comparação mais eficaz dos resultados.

Esse cenário contribuiu para o surgimento de uma Matriz Curricular de referência para o exame. Foram reunidos, para isso, profissionais do MEC e das Secretarias de Educação - estaduais e municipais - além de professores e especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

Assim, a Matriz foi criada a partir dos PCN, dos currículos e dos livros didáticos trabalhados por todos os estados. A Matriz foi fixada como o conteúdo mínimo que o aluno deve dominar acerca das habilidades de leitura (tema do presente trabalho). Em 1997, 1999, 2001 e 2003 a avaliação continuou sendo aplicada de acordo com a Matriz de Referência. Porém, em 2005, o Saeb foi desdobrado em duas avaliações diferentes, apesar de complementares. A primeira recebeu o nome de Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a outra foi chamada de Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), essa última ficou conhecida como Prova Brasil, pois passou a avaliar todas as escolas, que se enquadravam no perfil (número mínimo de 20 alunos matriculados por série). Assim, cada unidade poderia ter acesso ao seu resultado para que uma política interna de mudança também pudesse ocorrer.

¹⁰ Conferência realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990, denominada Conferência Mundial sobre Educação para Todos, cujo principal objetivo era estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa.

1.3 A Prova Brasil

Segundo Oliveira (2011, p.128) a primeira Prova Brasil ocorreu no mês de novembro de 2005, foi organizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Essa prova foi aplicada em 5.398 municípios de todos os estados, avaliando 3.306.378 estudantes dos finais de ciclo 5^a/6^o e 8^a/9^o anos de 40.920 escolas públicas da zona urbana.

Essa avaliação foi implantada pelo Governo Federal com a finalidade de oferecer resultados acerca da qualidade de educação a todos os âmbitos políticos, bem como a população em geral. Os objetivos mais amplos da Prova Brasil foram expressos no Artigo 1º, 2º, da portaria ministerial nº 931, de 2005:

- a) Avaliar a qualidade de 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 a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas 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 a qual pertençam. (BRASIL, 2005e)

Podemos perceber em todos os itens anteriores que a intenção era a promoção de melhoria na educação e implantação de uma cultura avaliativa no contexto escolar, aparentemente ambos muito favoráveis. A roupagem da prova não mudou muito da antiga Saeb, as principais transformações ocorreram no sentido de que a prova passou a ser aplicada em blocos (o que a caracteriza até atualmente) dois de Língua Portuguesa e dois de Matemática. Além de que, para a escola participar, é necessário que ela possua ao menos 30 alunos matriculados em cada série/ano.

Os objetivos específicos da avaliação foram explicitados pelo Inep em 5 de maio de 2005, pela portaria nº 69, no capítulo I, artigo 2º:

- I- Aplicar a avaliação nas escolas públicas, localizadas em zona urbana, que possuam, pelo menos, 30 alunos matriculados em cada uma das séries avaliadas;

- II- A aplicação nas escolas definidas no inciso I irá ocorrer nas turmas de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental regular de oito anos e nas turmas de 5º e 9º ano em escolas que estejam organizadas no regime de nove anos para o ensino fundamental;
- III- Serão aplicados testes de Língua Portuguesa com foco nas competências e habilidades de leitura definidas na Matriz de Especificações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica;
- IV- Oportunizar informações sistemáticas para as unidades escolares. Tais informações serão úteis para os gestores da rede a qual pertençam as escolas avaliadas. (BRASIL, 2005c).

Ressaltamos que a Prova Brasil não avalia os alunos individualmente, mas gera uma escala de proficiência dos alunos que participaram da prova com base na Matriz Curricular (Anexo A) e nas habilidades específicas de cada série que foram descritas em outro documento chamado “Descrição dos níveis da escala” (Anexo B). A divulgação dos primeiros resultados aconteceu em julho de 2006, sendo veiculada em muitos meios de comunicação. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) foi o responsável por toda organização da prova bem como pela divulgação dos resultados. Os resultados são explicitados em forma de níveis de proficiência (Anexo B), o desempenho de cada unidade escolar é apresentado por uma média que explicita a capacidade leitora de cada aluno de acordo com a dificuldade e habilidade exigida em cada questão.

Em 2007, com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que traçava metas e diretrizes a serem alcançadas, alguns aspectos foram modificados na referida avaliação e, conseqüentemente, no impacto por ela causado na realidade escolar. Esse plano trouxe um programa chamado Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) que afere o fluxo escolar e a média de desempenho nas avaliações (Saeb e Prova Brasil).

Segundo Oliveira (2011, p. 135):

Para se calcular esse índice, que varia de 0 a 10 pontos, utilizam-se os dados de fluxo escolar, auto-declarados pelas escolas anualmente no Censo Escolar, e as médias de desempenho nas avaliações realizadas pelo Inep (a média do Saeb – para calcular o Ideb do País e UF, e a média da Prova Brasil – para as escolas e os municípios).

A partir desse momento, percebemos que a Prova Brasil havia ganhado mais visibilidade, uma vez que seria elaborado um ranking com as escolas participantes, o que para nós não é de todo significativo, pois nos parece muito raso classificar uma escola como boa ou ruim observando apenas alguns aspectos. Após tal

momento, as escolas começaram a traçar planos internos para a elevação da qualidade, surgindo assim segundo Oliveira (2011, p.136) uma campanha que “pretendia instaurar uma lógica competitiva entre as instituições, atrelada à ideia do mercado de que a competição gera qualidade”.

A segunda edição da Prova Brasil, prevista para novembro de 2007, apesar de trazer os mesmos objetivos gerais, carregava algumas mudanças acerca dos objetivos específicos, explicitados no Capítulo I, artigo 2º, da Portaria nº 47 de 03 de maio de 2007:

aplicar instrumentos (provas e questionários) em escolas da rede pública de ensino localizadas em zona urbana, que possuam pelo menos 20 alunos matriculados em cada uma das turmas de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental regular de 08 anos e nas turmas de 5º e 9º ano em escolas que estejam organizadas no regime de 09 anos para o ensino fundamental regular;
 aplicar testes de Matemática e de Língua Portuguesa, com foco em resolução de problemas e em leitura respectivamente, definidos nas Matrizes de Referência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica;
 fornecer informações sobre as unidades escolares, que sejam úteis aos gestores da rede a qual pertençam as escolas avaliadas. (BRASIL, 2007d).

Nessa edição participaram 5.553 municípios, com a adesão de 4.109.265 alunos do Fundamental I e II, estudantes de 48.730 escolas.

Em 2009 ocorreu a terceira edição da Prova Brasil, divulgado em 7 de maio de 2009 pela Portaria nº 87, no Capítulo I, Artigo 2º, 1º, que apresentava os seguintes objetivos específicos:

I – aplicar instrumentos (provas e questionários) em escolas da rede pública de ensino das zonas urbana e rural, que possuam pelo menos 20 alunos matriculados nas escolas de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental regular de 08 anos e, nas escolas que estejam organizadas no regime de 09 anos para o ensino fundamental regular, em turmas de 5º e 9º anos;
 II – aplicar testes de Matemática e de Língua Portuguesa, com foco em resolução de problemas **e em leitura respectivamente, definidos nas Matrizes de Referência do Sistema de Avaliação da Educação Básica¹¹**;
 III – fornecer informações sobre unidades escolares, que sejam úteis aos gestores da rede a qual pertençam as escolas avaliadas;
 IV – produzir informações sobre o desempenho dos alunos, assim como sobre as condições intra e extra-escolares que incidem sobre o processo de ensino aprendizagem, no âmbito das redes de ensino e unidades escolares;
 V – fornecer dados para o cálculo do Ideb. (BRASIL, 2009b).

Conforme foi traçado pelo PDE, em 2007, as escolas municipais e estaduais deveriam alcançar o Ideb em 6 pontos até 2021. A divulgação dos resultados da

¹¹ Grifo nosso.

terceira aplicação da prova mostrou ainda mais a ênfase, dada pelo governo, a essa projeção. Conforme afirma Oliveira (2011, p.140) “Parece-nos então que a confiabilidade técnica atribuída ao Ideb tem sido suficiente para apontar escolas com ou sem qualidade”, assunto que discutiremos com maior ênfase no capítulo seguinte.

A quarta edição da Prova Brasil foi prevista para novembro de 2011, pela Portaria nº 149, de 16 de junho de 2011; a quinta edição pela Portaria nº 304, de 21 de junho de 2013 e a sexta pela Portaria nº174 de 13 de maio de 2015. Todas apresentavam, basicamente, os mesmos objetivos.

Atualmente, a avaliação é composta por 26 itens de português e 26 de matemática, 91 itens no total, pois são distribuídos de forma diferente entre os 21 cadernos, e o tempo para a realização das provas é de 2 horas e 30 minutos, contando com o questionário socioeconômico. Há, no processo, 21 tipos diferentes de cadernos de prova, justificando assim, os 91 itens elaborados. Cada aluno responde a apenas um caderno de prova e dois alunos não respondem necessariamente aos mesmos itens. Cada caderno de prova é constituído por quatro blocos, dois de Língua Portuguesa e dois de Matemática. Os testes são de múltipla escolha.

Observamos, com base em Oliveira (2011) que com os passar das edições o teor midiático da Prova Brasil foi aumentando de forma esmagadora. A competição fez com que os estados e municípios criassem sistemas de avaliação próprios que seguiam, de certa forma, a Matriz Curricular da Prova Brasil.

Diante desse quadro, vêm à tona algumas indagações que perpassam esses sistemas, pois como pode uma avaliação que é aplicada em âmbito nacional avaliar alunos e indicar a qualidade do ensino de cidadãos que vivem condições culturais, sociais e econômicas tão adversas? Sobre isso, Oliveira (2011, p. 140) também questiona:

Que qualidade seria essa? É possível afirmar que uma escola pública da rede da SEE/DF que alcançou, por exemplo, nota 4 no Ideb, tem a mesma qualidade que uma escola ribeirinha, da região amazônica, que também atingiu esse mesmo índice? Saber que duas escolas da SEE/DF alcançaram notas iguais no Ideb é suficiente para atestar a qualidade delas?

Tal reflexão se torna muito pertinente quando percebemos que a Matriz Curricular (que são habilidades mínimas de leitura) começa a ser predominante no ensino da leitura na escola, sem nenhuma preocupação no uso social dessa prática. Além disso, observamos que o professor fica submisso a materiais ultrapassados, porque muitas vezes o estudo é realizado com provas anteriores, exercícios com textos arcaicos não literários como base etc. Além disso, enfatizamos a perda de autonomia que o profissional sofre sobre seu próprio trabalho, ficando sugestionado por uma avaliação externa.

Oliveira (2011, p. 141) afirma, ainda, que essa noção de qualidade e a redução dos currículos escolares pela submissão a essas avaliações precisam ser revistas,

Tendo em vista essa possibilidade dos currículos escolares se reduzirem ao básico cobrado nas matrizes das avaliações externas, consideramos fundamental que debates e investigações sejam empreendidos para determinar o que é qualidade do ensino para cada contexto educacional. Isso porque é no ambiente interno de cada escola que as reais necessidades educativas e sociais são identificadas e definidas. Nesse sentido, a relação entre avaliação e monitoramento das redes deve contemplar uma diversidade de fatores que possam estar associados ao desempenho das escolas e que não estão, necessariamente, explícitos nos índices gerados.

Dessa maneira, a escala de proficiência pode funcionar como um diagnóstico, um raio X da aprendizagem dos alunos, lembrando que não totalmente, por se tratar de um recorte no Currículo e uma superficialidade na análise. Porém explicita com riqueza de detalhes quais descritores e em quais níveis os alunos alcançaram ou não êxito.

Assim, os resultados deveriam ser estudados profundamente pelos educadores, bem como por toda equipe escolar, com vistas a pensar em formas de potencializar o aprendizado dos estudantes. Todavia, o que vivenciamos atualmente é uma cobrança que recai somente no professor de Língua Portuguesa quando o assunto é leitura. Fato totalmente equivocado porque todas as matérias escolares se dão por meio da leitura e, principalmente, da interpretação, verbal ou não verbal. Em consonância com essa questão, o trabalho com o desenvolvimento das habilidades de leitura deveria ser de responsabilidade de todos os envolvidos no processo ensino e aprendizagem na Educação Básica.

2 A ESCOLA COMO AGENTE DE LETRAMENTO: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo buscamos relacionar os processos de letramento aos instrumentos de avaliação aplicados pelas instâncias governamentais. Para tal, apresentamos um breve resumo acerca do ensino de Língua Portuguesa no Brasil com a finalidade de entendermos as intervenções feitas pelos órgãos governamentais com vistas à melhoria da qualidade da educação fornecida pelas instituições escolares do país.

2.1 Histórico do ensino de Língua Portuguesa no Brasil

Até os anos 50, o ensino, de forma geral, era destinado somente às classes abastadas da sociedade. Essa característica criava um contexto em que os estudantes, na maioria das vezes, chegavam às aulas de Língua Portuguesa dominando a norma culta da língua. Nessa época a língua era estudada a partir das matérias Gramática, Retórica e Poética (SOARES, 1998, p. 55).

Nos anos 60, segundo Magda Soares (1998) o ensino da língua começou a voltar-se também para habilidades de leitura, por meio de atividades de compreensão e interpretação de texto. Essas atividades, apesar de já presentes nos livros didáticos, mantiveram-se secundárias em relação ao estudo da gramática.

Ainda na década de 60, devido às mudanças sociopolíticas, à necessidade de mão de obra mais qualificada e do começo da democratização do ensino, o perfil dos estudantes começou a mudar. As unidades escolares começaram a receber não somente aqueles que já dominavam a norma culta, mas também pessoas que falavam variedades linguísticas não prestigiadas. Nessa perspectiva, Soares (1998, p. 57) afirma:

[...] fica claro que novas condições sociopolíticas trazem nova concepção de linguagem: de um lado, a nova clientela que a escola passa a abrigar; de outro lado, nova orientação para o papel da escola e do ensino, como decorrência de um novo regime político.

A escola passa, então, a ensinar a partir de uma teoria da comunicação que toma a língua como um instrumento de comunicação e o ensino da leitura toma

espaço. Tal escolha deve-se a tentativa de aperfeiçoar o conhecimento do aluno, a fim de torná-lo um emissor-codificador e um recebedor-decodificador de mensagens (SOARES, 1998, p. 57).

Ainda, de acordo com a autora, no início dos anos 80 tal teoria começou a perder sua eficácia devido ao insucesso da escolarização. As já existentes denominações *comunicação e expressão* e *comunicação em Língua Portuguesa* deixaram de existir dando lugar ao retorno do denominado Português. Tal iniciativa é, também, fomentada pelas novas teorias do campo da linguística, sociolinguística, psicolinguística, linguística textual, pragmática etc.

O texto passa, então, a ser visto como uma unidade que ultrapassa o nível das palavras e o contexto de produção passa a ser considerado. Nesse ínterim, segundo Soares (1998), passa a ser adotada uma concepção de leitura que vê a língua como interação autor-texto-leitor, em determinadas circunstâncias de enunciação, no quadro das práticas socioculturais contemporâneas de uso da escrita. A produção de linguagem, de maneira geral, é sempre considerada como interação, em que sentidos são produzidos por e para uma situação discursiva específica.

A partir desse momento, foram implantados e reformulados vários documentos e iniciativas na tentativa de dar conta da orientação desse ensino, que precisa levar em conta a bagagem cultural do educando, não descriminá-la, e ao mesmo tempo desenvolvê-la.

A partir da década de 60, como já explicitamos acima, a necessidade de uma escola que acolhesse todos os educandos oriundos das mais diversas classes sociais fez com que o governo tomasse algumas iniciativas na tentativa de assegurar o acesso e a qualidade de ensino para todos em idade escolar. As principais foram, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a primeira a LDB de 1º e 2º Graus, lei 5692/71 e posteriormente a LDB (EN) nº 9.394, de dezembro de 1996, um documento considerado marco para a educação brasileira. A principal finalidade da lei é assegurar os direitos expressos na Constituição Federal, art. 206, o qual explicita os principais direitos que os alunos e profissionais da educação têm garantidos como: direito ao acesso e permanência na escola, educação de qualidade, piso salarial para os professores etc.

De cunho mais pedagógico e orientador podemos citar os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN implantados em 1997 e que são apresentados como

tendo como principal objetivo: trilhar um modelo básico para ser aplicado nas escolas brasileiras, no que diz respeito, principalmente, ao conteúdo. Tal documento mudou o cotidiano escolar e o governo juntamente com as secretarias estaduais e municipais articularam cursos de capacitação para professores, a fim de abdicar daquele ensino centrado unicamente na gramática e apresentar aos educandos um trabalho reflexivo com a língua.

Posteriormente aos Parâmetros Curriculares, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi implantado em 2001, apesar de reformulado periodicamente com os chamados “planos decenais” com base na Constituição e na LDB, apresentava como principal objetivo:

- a elevação global do nível de escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e
- democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 2001, p. 15).

Em 2007, foi criado, pelo MEC, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) com o objetivo de melhorar substancialmente a educação oferecida às crianças, jovens e adultos. O documento é uma reunião de programas que se propõem a avaliar a educação no Brasil, em quatro eixos: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. O próprio texto explicita que:

O PDE oferece uma concepção de educação alinhada aos objetivos constitucionalmente determinados à República Federativa do Brasil. Esse alinhamento exige a construção da unidade dos sistemas educacionais como sistema nacional – o que pressupõe multiplicidade e não uniformidade. Desse movimento de busca de sintonia das políticas públicas entre si depende a potencialidade dos planos setoriais, inclusive o educacional, que passam, nesses termos, à condição de exigência do desenvolvimento econômico e social, garantindo-se que o todo seja maior que a soma das partes (BRASIL, 2007, p. 05).

O PDE é, para nós, um documento de suma importância, pois possui o intuito de verificar se as diretrizes explicitadas pelos documentos oficiais estavam sendo cumpridas pelas escolas. Tais documentos causaram um grande impacto para o ensino de Língua Portuguesa. Como exemplo, podemos citar os PCN que trouxeram uma nova visão de língua a ser trabalhada na escola. Pela primeira vez um

documento oficial traz propostas que abordam a língua como uma ação interindividual. Apesar de não explicitar os nomes das teorias que sustentam suas propostas e de mesclar teorias do texto e do discurso (o que não pode ser descartado, todavia não nos parece ser o um problema que menospreze o conceito norteador do documento) os Parâmetros prezam pela análise linguística em seu uso, promove discussões sobre a atividade discursiva e a textualidade envoltas em vários gêneros e tipos textuais. Questão que nos parece ser de suma importância para um trabalho que vê a língua como interação, uma vez que, a comunicação se dá através de gêneros.

Podemos afirmar, pela nossa experiência como docente na Educação Básica, que na atualidade muitos professores de Língua Portuguesa ainda não delimitaram seu/seus objeto/objetos de ensino. Isso pode se dar porque a língua é viva, mutante, reflexo de cada ser e de cada povo. Portanto, consideramos que se faz necessário um trabalho reflexivo da equipe escolar e dos organizadores dos documentos oficiais para que possa haver sintonia entre as propostas de ensino e a compreensão do docente, que atua na escola.

2.2 O ensino da leitura no cenário atual a partir dos descritores da Prova Brasil

Refletindo acerca do histórico do ensino de Língua Portuguesa e das atuais exigências da Prova Brasil, vê-se a necessidade de trabalhar as habilidades explicitadas na referida Matriz Curricular sugerida, pois

[...] toda Matriz Curricular representa uma operacionalização das propostas ou guias curriculares, que não pode deixar de ser considerada, mesmo que não a confundamos com procedimentos, estratégias de ensino ou orientações metodológicas e nem com conteúdo para o desenvolvimento do trabalho do professor em sala de aula (NERY, 2000).

Para que tais habilidades de leitura sejam trabalhadas de acordo com a Matriz, faz-se necessário uma ação que englobe a leitura não somente como capacitação para uma prova exterior, mas como meio para desenvolvimento crítico, social, linguístico, ideológico etc. Apesar disso, não é a partir dessa perspectiva que a escola, na maioria das vezes, vê o trabalho com a Matriz da Prova Brasil. O grande impasse observado na realidade escolar é que os docentes passam, como

observado anteriormente, a ensinar aquilo que as avaliações externas cobram como único conteúdo, desconsiderando que tal Matriz é apenas um recorte de todo conteúdo que deve ser trabalhado na escola.

Por causa da pressão que resultados de avaliações externas exercem sobre as escolas, o que está definindo o currículo no Brasil são elas, o que é absolutamente inadequado pedagogicamente. Os professores passam a ensinar só aquilo que as avaliações externas medem, que é apenas uma pequena e parcial amostra daquilo que as crianças precisam desenvolver e aprender (SOARES, 2012, p. 12).

Cabe esclarecer que não podemos indicar os docentes como sendo os únicos responsáveis por tais equívocos, na verdade acreditamos que eles sejam os menos culpados. As políticas públicas, na maioria das vezes, são implantadas com intuítos bem mais do que educativos, como o próprio nome esclarece.

Assim sendo, essas Matrizes e Habilidades são impostas ao professor sem que ele receba sequer um curso de capacitação para colocá-las em prática com êxito. Sem elencar as deficiências na formação inicial e continuada dos docentes, que também não é de responsabilidade única deles e sim do próprio sistema educacional brasileiro, assunto esse que não vamos detalhar, por falta de espaço no presente trabalho.

Além dos problemas já explicitados, as instituições escolares ainda apresentam aos alunos atividades que não suscitam a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura.

Em consonância com o exposto, Irandé Antunes (2003) afirma que a escola ainda vê as habilidades de leitura como algo centrado na decodificação da escrita, sem dirigir tais habilidades para a dimensão da interação verbal. Mostra para o aluno a leitura como sendo uma atividade sem interesse, sem função, sem prazer, uma interpretação que se fixa na superficialidade do texto, sem reflexão.

Nesse íterim, Carvalho (2016, p.17) afirma haver

Uma lógica simples: se, no dia-a-dia da escola, os professores não desenvolvem atividades para a aquisição e desenvolvimento das habilidades de leitura, como poderá o aluno sair-se bem num teste que avalia exatamente o domínio dessas habilidades?

Esse quadro necessita ser revisto, a escola deveria entender que as práticas de leitura realizadas no contexto escolar são parte integrante da vida dos

educandos. Sendo assim, deveriam colocar o sujeito como centro no processo ensino e aprendizagem e não enxergar o aluno como um ser vazio que nada sabe e o professor como detentor de todo conhecimento.

Cabe à escola oferecer o domínio da língua padrão sem anular a cultura e o dialeto do aluno. Além disso, deve levá-los ao contato com textos realmente pertinentes que façam parte, de alguma forma, do contexto vivenciado por esses estudantes.

Pode-se dizer que hoje é praticamente consensual que as práticas devem partir do uso possível aos alunos para permitir a conquista de novas habilidades linguísticas, particularmente daquelas associadas aos padrões da escrita, sempre considerando que: as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos (BRASIL, 1997, p. 19).

Tais pensamentos vão ao encontro das teorias do letramento. Geraldi (2014) afirma que uma das funções da escola é a de levar aos estudantes materiais que enriqueçam seu letramento, desenvolvam o senso crítico do aluno. Para isso, ele afirma que precisamos adequar a proposta de currículo aos diferentes sujeitos (cultura, linguagem, classe social). A proposta de currículos variados com o intuito de atender a tais diferenças dá margem aos diferentes letramentos.

um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos. Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações (BRASIL, 1997, p. 19).

2.3 Letramento

Consideramos importante, neste momento, explicitar quais conceitos usamos quando nos referimos a letramento, letramento autônomo e letramento ideológico. Letramento pode ser definido como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos

específicos, para objetivos específicos (SCIBNER; COLE, 1981, *apud* KLEIMAN, 2014, p. 19).

O modelo autônomo é “em termos técnicos, tratando-o como independente do contexto social, uma variável autônoma cujas consequências para sociedade e a cognição são derivadas de sua natureza intrínseca” (STREET, 1993; *apud* ROJO, 2009, P.99). Dessa forma, a educação se torna um ato de encher os alunos de conteúdo como se eles fossem vazios.

O modelo que deve ser considerado pela escola é o modelo de letramento ideológico “que reconhece as práticas de letramento ligadas às estruturas sociais e a variedades de práticas culturais agregadas à leitura e escrita” (MICARELLO & MAGALHÃES, 2014, p.156). Desse modo, o educando não só utilizaria a língua para “funcionar” na sociedade, mas também para se posicionar, argumentar, para mudar seu contexto social.

Para tal trabalho, faz se necessário “quebrar o muro da escola” e trazer para a sala de aula situações da vida cotidiana, uma vez que nenhum enunciado é produzido isolado (BAKHTIN, 2003, p.270). É preciso, não recortar conteúdos da realidade, e sim trazer a realidade para a sala de aula para que o indivíduo possa refletir acerca do tema, fazer suas inferências, que só são possíveis por meio de conhecimento pragmático, e aprender efetivamente.

Segundo Rojo (2009), para dar conta do trabalho com letramento a escola não deve somente garantir o acesso, mas também a permanência e a qualidade do ensino. Qualidade essa que Rojo define como a necessidade de inserção de letramentos múltiplos no ambiente escolar, pois um dos objetivos da escola é possibilitar aos seus alunos contato com várias práticas sociais que se utilizem da leitura e da escrita. Uma vez sendo efetivada essa inserção haveria um aumento significativo das práticas de produção e recepção de textos que circulam nas escolas. O que leva a desenvolver não somente o letramento, como também o multiletramento que é tão inerente à sociedade tecnológica na qual vivemos.

Neste sentido, o papel da escola na contemporaneidade seria o de colocar em diálogo – não isento de conflitos, polifônico em termos bakhtinianos - os textos/enunciados/discursos das mais diversas culturas locais com as culturas valorizadas, cosmopolitas, patrimoniais das quais é guardiã, não para servir à cultura global, mas para criar coligações contra-hegemônicas, para transfocalizar lutas locais. Como gosto de dizer, pode formar um cidadão flexível, democrático e protagonista, que seja multicultural em sua cultura e poliglota em sua língua. (ROJO, 2009, p 115)

Para alcançar tal feito, faz-se necessário, ainda, um trabalho com textos de diversos tipos e gêneros, uma vez que também é importante trabalhar “com todas as formas de representar significados dos diferentes sistemas semióticos - linguísticos, visual, sonoro ou auditivo, espacial e gestual- inter-relacionados no texto multimodal contemporâneo”. (KLEIMAN, 2014, p.81). Em acréscimo, observamos que esses textos devem ser cuidadosamente escolhidos pelo professor, pois necessitam ser de mídia e linguagem que façam parte do cotidiano do educando, uma vez que tudo é leitura de mundo, leitura de vida e após essa estimulação inserir o que o aluno não sabe, textos que acrescentarão conhecimentos linguísticos e culturais. Da mesma forma, a autora defende a ideia de que se deve apresentar uma diversidade de textos que realmente circulem, como charges, artigos de opinião, notícias, anúncios publicitários etc. Finalmente, esse trabalho deve ser feito preferencialmente sem a super didatização dos gêneros.

2.4 O trabalho com a leitura e a escrita: tipos e gêneros textuais

Como já discutido anteriormente, faz-se necessário um trabalho exímio por parte da escola com relação à leitura. A temática deste trabalho, que se verticaliza em Avaliação, especificamente na Prova Brasil, está organizada a partir da leitura. As avaliações externas que fazem parte dos Sistemas Municipais e Estaduais são baseadas no SAEB, objeto deste trabalho que trabalha especificamente habilidades de leitura. A partir da análise dos dados provenientes destas avaliações é possível observar um diagnóstico no que tange a capacidade leitora dos alunos atualmente.

Após a publicação dos PCN muitas coisas mudaram em relação ao trabalho com textos na sala de aula e, a partir disso, pregou-se a necessidade da variedade de tipos e gêneros textuais. Os Parâmetros enfatizam essa necessidade, pois afirmam que há a exigência de muitos níveis de leitura e escrita diferentes em nossa sociedade atual, principalmente após o advento da Web 2.0 e são os diversos textos que proporcionam diversas leituras. Afirmam, ainda que cabe à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los.

Os PCN reforçam, portanto, que os conteúdos devem seguir o esquema com USO → REFLEXÃO → USO, o que caracteriza um movimento metodológico AÇÃO

→ REFLEXÃO → AÇÃO (p. 44). Dessa maneira, entendemos que os textos que são escolhidos para compor avaliações devem partir dessa premissa que valoriza a diversidade e a reflexão acerca dos usos. Tais ideais, muitas vezes, não são alcançados pelos sistemas educacionais, principalmente os Municipais, por falta de práticas que viabilizem o entendimento desses pressupostos teóricos. A partir da nossa experiência como Professora do Ensino Fundamental II, vivenciamos situações de dificuldade em trabalhar com práticas de leitura. Dessa forma, é significativo, para nós, construir uma proposta que auxilie o professor nessa complexa tarefa de trabalhar com o desenvolvimento do letramento dos estudantes e auxiliá-los, também, a terem bom desempenho em avaliações e na prática social cotidiana de leitura. Para tal, sustentamos nossa proposta em teóricos que desenvolveram trabalhos voltados para as práticas de leitura e escrita, dentre os quais destacamos Marcuschi (2005), Koch (2005) dentre outros. Salientamos que conscientes da mescla teórica presente nos PCN acerca de concepções das teorias do discurso e textuais, direcionaremos nosso trabalho para a perspectiva da Linguística Textual que faz a distinção entre “Tipos Textuais” e “Gêneros Textuais” (MARCUSCHI, 2005), até porque essa vertente é a mais presente nos currículos e matrizes.

O PCN de Língua Portuguesa explicita que o trabalho com as “Estratégias de Leitura” deve partir das seguintes premissas:

Atribuição de sentido, coordenado texto e contexto.

- Utilização de indicadores para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo (tipo de portador, características gráficas, conhecimento do gênero ou do estilo do autor, etc.) e à intencionalidade.
- Emprego dos dados obtidos por intermédio da leitura para confirmação ou retificação das suposições de sentido feitas anteriormente.
- Uso de recursos para resolver dúvidas na leitura: seguir lendo em busca de informação esclarecedora, deduzir do contexto, consultar dicionário, etc.
- Utilização de diferentes modalidades de leitura adequadas a diferentes objetivos: ler para revisar, para obter informação rápida, etc. (BRASIL, 2000, p. 130-131).

Os excertos acima explicitam o fato de que o SAEB reestruturou sua Matriz de Referência após a publicação dos PCNs. Observamos coerência entre as propostas. Os PCN citam, também, os gêneros que PODEM ser enfatizados no trabalho com a diversidade textual, são eles:

Gêneros adequados para o trabalho com a linguagem oral:¹²

- contos (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares;
- poemas, canções, quadrinhas, parlendas, adivinhas, trava-línguas, piadas, provérbios;
- saudações, instruções, relatos;
- entrevistas, debates, notícias, anúncios (via rádio e televisão);
- seminários, palestras.

Gêneros adequados para o trabalho com a linguagem escrita:¹³

- cartas (formais e informais), bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal, etc.), convites, diários (pessoais, da classe, de viagem, etc.); quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis: títulos, lides, noticiais, resenhas, classificados, etc.;
- anúncios, slogans, cartazes, folhetos;
- parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas, trava-línguas, piadas;
- contos (de fadas, de assombração, etc.), mitos lendas populares, folhetos de cordel, fábulas;
- textos teatrais;
- relatos históricos, textos de enciclopédia, verbetes de dicionário, textos expositivos de diferentes fontes (fascículos, revistas, livros de consulta, didáticos, etc.), textos expositivos de outras áreas e textos normativos, tais como estatutos de direitos, etc. (BRASIL, 2000, p. 128-129).

Percebemos, todavia, que não há a distinção entre tipos textuais e gêneros textuais nos PCN, nem tampouco discussões teóricas acerca dessas temáticas. Partindo da premissa de que tipos e gêneros textuais são genericamente chamados como textos, Koch (2005b, p. 27) define o texto como sendo:

[...] uma manifestação verbal constituída de elementos lingüísticos selecionados e ordenados pelos co-enunciadores, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhes, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

A atividade verbal segue uma forma mais fixa (tipo textual) e uma mais variável e ajustável de acordo com a intenção do falante. Marcuschi (2005, p. 22) compartilha da ideia bakhtiniana de que os gêneros textuais se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo. Dessa maneira, o autor classifica tipo textual como uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos

¹² Grifo nosso

¹³ Grifo nosso

textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. (MARCUSCHI, 2005, p.22).

Gênero textual, por sua vez, representaria os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Podemos depreender, assim, que os tipos textuais são mais limitados, e os gêneros são praticamente infinitos. Como exemplo de gêneros textuais, Marcuschi (2005) destaca: telefonema, sermão, cartas (e suas variantes), romance, bilhete, aula expositiva, receita, horóscopo, resenha, lista de supermercado, edital de concurso, piada, notícia jornalística etc.

Refletindo acerca de tais afirmações, pontuamos o fato de que se faz necessário o trabalho com os tipos textuais e os gêneros, pautados na diversidade de uso efetivo da língua, mesmo em situações de avaliação ou preparação para tais avaliações, uma vez que seguem a perspectiva dos PCN para organizarem as competências e habilidades. Dessa forma, utilizaremos tais definições para nos reportar as nomenclaturas “Texto”, “Tipos textuais” e “Gêneros Textuais”, bem como para proceder à análise documental das intervenções pedagógicas realizadas na escola pesquisada.

3 TRAJETÓRIA DE PESQUISA

Nesse capítulo discorreremos acerca do cenário da pesquisa e das motivações que perpassam este trabalho. Buscaremos ainda descrever a metodologia e os procedimentos que utilizamos para coletar e analisar os dados.

3.1 Contexto da pesquisa e motivações

A presente pesquisa pauta-se em uma inquietação pessoal que foi deflagrada durante nosso trabalho como professora de Educação Básica – Ciclo II – da Rede Municipal de Ensino do Município de Novo Horizonte-SP. Tal município fica no interior de São Paulo e possui em média, segundo o IBGE 2014, 39.191 habitantes. Considerada o berço da cultura do café na década de 80, atualmente tem sua economia pautada na produção sucroalcooleira.

Em 2013, quando ingressamos na Rede Municipal, nos deparamos com uma grande preocupação instaurada pela Secretaria Municipal de Educação (hoje ganhou status de Secretaria) em capacitar os educandos para a Prova Brasil. A primeira informação que obtivemos foi a de que as seis aulas de Língua Portuguesa semanais haviam sido divididas em duas “frentes”, se assim é possível denominá-las, a frente Gramatical e a frente de Fundamentos da Língua Portuguesa. Então, juntamente com alguns professores buscamos entender essa nova realidade e descobrimos que essa necessidade de “divisão” havia sido observada pelos educadores e, principalmente, pelo Secretário de Educação, a partir do desempenho dos estudantes.

As mudanças pedagógicas tiveram início na rede quando, em 2007, a primeira escola de nível Fundamental Ciclo II foi municipalizada. Assim, foi formado o corpo docente e gestor dessa escola e com isso a vontade de fazer “diferente”. A diretora da escola, bem como o secretário da Educação, na época compartilhavam de uma visão acerca da necessidade de transformação.

Quando essa municipalização ocorreu, os índices dessa escola eram vistos como baixos. A secretaria municipal de ensino buscava, inicialmente, elevar os índices e transformar aquela comunidade em uma comunidade participativa no processo ensino/aprendizagem.

De acordo com as redes sociais¹⁴ da escola e dos blogs, a segunda tomada de decisão, após a escolha do grupo gestor, foi mudar a “roupagem” da escola que antes estadual era cercada por grades, sem jardim, com muros altos, cores tristes, além da falta de infraestrutura, tanto física quanto pedagógica. Depois disso buscou-se trabalhar para a melhora das questões pedagógicas e disciplinares.

Desde a municipalização, a referida escola, investe para alcançar melhores notas, as chamadas “metas” estabelecidas em avaliações externas como o IDEB. Segundo dados do INEP em 2.007, primeiro ano da municipalização, alcançou média 4,0; em 2.009, avançou para 6,1; em 2.011 subiu para 6,2 e na avaliação de 2.013 alcançou o índice 7,3, o que a colocou numa situação de 1º lugar em todo o Estado de São Paulo e 2ª melhor Escola pública do Brasil.

A escola, pelo que observamos como docente, busca participar de todos os projetos escolares e olimpíadas que tenham como objetivo a melhoria da aprendizagem. Seu desempenho tem sido positivo, contemplando vários alunos com medalhas de ouro, prata e bronze em participações em diversos eventos, tais como: Olimpíada Brasileira de Astronomia (OBA), Olimpíada Brasileira de Matemática (OBMEP), Projeto Primeira Chance (ITA), Concurso de redação (TV TEM) etc.

Com relação à infraestrutura, a Rede Social a descreve como uma instituição que conta, atualmente, com 15 salas de aula, 1 anfiteatro, 1 biblioteca moderna, ampla e arejada, 1 refeitório com capacidade para atender os seus mais de 800 alunos, 2 salas de projeção, 1 laboratório de Ciências Naturais, 1 laboratório de Informática, 1 sala de professores, 1 sala de Estudo, Secretaria, 4 salas para gestores, 2 quadras de esporte cobertas. Além disso, há uma área verde distribuída em vários pontos da Escola com jardins e campo de futebol, atendendo atualmente a 856 alunos, do sexto ao nono ano.

As informações contidas na página afirmam que, depois de algum tempo, com efetivas mudanças na infraestrutura da escola e na disciplina dos alunos era hora de mudar a prática a fim de formar um cidadão crítico e consciente do seu papel na sociedade. Mas de onde partir? O que precisava efetivamente ser modificado na prática do professor? O que já havia dado certo e hoje não funcionava mais?

¹⁴ Esclarecemos aqui que não conseguimos ter acesso a nenhum outro material mais formal. Foi negado qualquer documento impresso, nos restando apenas fazer a descrição através das informações contidas na página de uma rede social que a escola mantém e através das vivências da pesquisadora no referido ambiente.

Partindo dessas indagações a secretaria da educação observou nas avaliações externas, principalmente na Prova Brasil, um meio de aferição da realidade daquela escola quando comparada a outras realidades do Brasil. Mesmo já tendo uma nota razoável, acreditavam na necessidade de elevar esse índice para que pudesse ser verificada a eficácia do trabalho desenvolvido.

Mas de que forma elevar tal número? Sem desconsiderar o ser como indivíduo pensante que faz parte de uma sociedade? Será que o caminho seria mesclar o ensino tradicional com o construtivismo? Optar por uma delas? Foi quando começaram a estudar a base dessas avaliações, os chamados Descritores, e perceberam que a prática da escola estava distante do que era cobrado em tais provas. Que o ensino ainda era muito “deficiente” no sentido de que não capacitava o aluno para dominar as habilidades vistas como básicas para o bom desempenho no que tange a capacidade leitora e matemática.

Delimitando-nos, então, somente à disciplina de Língua Portuguesa e a nossa experiência, muita coisa a partir disso foi modificada. Os professores nas HTPCs¹⁵ buscavam metodologias, meios para alcançar tal objetivo. Estudaram os Descritores para entender como as 21 habilidades funcionavam, como elas apareciam na interpretação efetiva do texto no material didático que tinham em mãos (apostila Sistema Expoente de Ensino que é a mesma até atualmente).

Verificaram, a partir de muita análise, que o material didático convencional era deficiente quanto a essa abordagem. Então, sentiram a necessidade da elaboração de um material que contemplasse as habilidades exigidas de forma que complementasse os conteúdos da apostila adotada na escola.

No ano de nosso ingresso, após a prova ter sido aplicada por duas vezes (2009 e 2011, anos posteriores à municipalização e à instauração do Ideb) verificou-se, por parte dos dirigentes, a necessidade de que as aulas de Língua Portuguesa contemplassem, de forma mais incisiva esse trabalho. No discurso reinante na escola, era necessário que o professor se dedicasse mais a essa nova prática. Foi criada, então, a disciplina de Fundamentos da Língua Portuguesa, não como algo mais importante que gramática¹⁶, ou literatura, mas sim como algo que atendesse as necessidades dos alunos quanto aos processos de leitura, o que para nós, é um equívoco, pois o ensino da Língua se dá de forma unificada não compartimentada.

¹⁵ Hora de trabalho pedagógico coletivo

¹⁶ Nomenclatura utilizada pelos materiais oficiais adotados na Rede Municipal

Foi então decidido, mais uma vez, em conjunto com a Secretaria de ensino, gestores e professores em HTPCs, a importância da separação da carga horária da matéria de Língua Portuguesa em duas modalidades, como explicitado acima, fato que adiantamos ser contrário ao nosso pensamento unificador e global do conhecimento, onde a criança aprende através de situações-problema que exijam dela todos os conhecimentos formais (escolares) e os informais.

Segundo o que pudemos compreender pelo contexto, essa desvinculação foi feita diante da necessidade de agir frente às novas exigências de habilidades leitoras ditadas pelos documentos oficiais das avaliações externas como Prova Brasil, ANA, Saresp e até ENEM. Entendemos que tal ação caminhou na contramão do ideal, pois, mais uma vez a escola passa a ensinar o que vai cair na Prova e não o movimento ideal que seria a partir da prova avaliar conteúdos do Currículo. Além da preocupação inerente da escola em capacitar o aluno para seguir seus estudos de forma globalizada e efetiva, porém mais uma vez motivada pelo vestibulinho da ETEC, outra avaliação.

Havia também muita preocupação em prepará-los para o mercado de trabalho, uma vez que essas exigências externas vêm acometendo os alunos cada vez mais cedo, principalmente em Novo-Horizonte, onde há uma ETEC que oferece vagas que são ambicionadas pelos alunos concluintes do Ensino Fundamental da referida escola. Acreditamos que seja pertinente a exemplificação do funcionamento de cada “frente”, as seis aulas são divididas da seguinte forma: Quatro aulas de “gramática” trabalhadas com a apostila do já referido sistema. O trabalho gramatical é feito de forma contextualizada em textos de várias esferas sociais, trabalhando também a interpretação de texto e a leitura.

Há também aulas de leitura, uma vez por semana inserida na matriz de Gramática, que são realizadas na biblioteca, direcionadas pelo professor. Nessas aulas, observamos que todos os estudantes possuem um exemplar do livro e a dinâmica seguida alterna a leitura entre alunos e professor, com pausas para reflexão e entendimento do vocabulário ou do texto. Assim, são feitas inferências no entendimento do texto por meio de diálogo compreensivo e reflexivo daquele momento. Os alunos leem desde literatura infanto-juvenil até clássicos da literatura.

As duas aulas restantes na carga horária de língua portuguesa são destinadas ao estudo dos Descritores. Essas aulas são o foco de nossa atenção nesse trabalho. Apesar de ser dedicada à preparação dos estudantes para a Prova

Brasil, o foco do trabalho desenvolvido não é a simples memorização dos tópicos, mas o domínio das habilidades para a compreensão de diversos tipos de textos e gêneros textuais.

Em 2016, após reivindicações dos professores de Língua Portuguesa da escola, foram inseridas na matéria de Fundamentos de Português o tópico de Produção Textual que aborda problemáticas propostas pela apostila e/ou adaptações que contenham discussões mais atuais. O professor aplica a proposta, trabalha, corrige todas as produções e dá uma devolutiva¹⁷. E 2017 o Secretário, supostamente com o poder para tal, acrescentou duas aulas para Produção Textual, portanto os alunos, hoje, possuem 3 professores diferentes: produção textual, gramática, e fundamentos (leitura e trabalho com os simulados), totalizando oito aulas de Língua Portuguesa.

Frente à organização exposta acima, observamos os seguintes problemas que norteiam a questão da aplicabilidade dessa Matriz no contexto escolar. Delimitamos aqueles que julgamos principais pela nossa vivência no referido ambiente:

I – Os professores quase não possuem autonomia na escolha dos materiais (textos e questões) uma vez que o trabalho se volta a materiais que são propostos pela coordenação;

II – A forma tecnicista que as habilidades são aplicadas. Os alunos fazem simulados semanais e o professor, muitas vezes, corrige como única forma de estudo, devido ao tempo, de forma mecânica sem nenhuma reflexão;

III – O trabalho com habilidades leitoras parece concentrar-se somente na Matriz Curricular da Prova Brasil, o que é um equívoco, uma vez que a Matriz é o mínimo que o aluno deve dominar para ser considerado multiletrado;

IV – A pouca preocupação dos envolvidos na seleção de materiais atuais, que façam parte do cotidiano do aluno e que desenvolva efetivamente o nível de letramento dos alunos;

¹⁷ Nesse trabalho com produção textual, também identificamos algumas deficiências ou até mal entendidos acerca de algumas teorias textuais, mas que não serão discutidas nesta pesquisa devido à delimitação do espaço e da temática.

V – O equívoco, mesmo que não admitido, da finalidade do estudo das habilidades. Muitas vezes a forma mecânica como são aplicadas, nos parece que o foco é o treinamento para uma avaliação externa.

VI – A falta de estudo teórico sobre perspectivas que tangem as avaliações, no que diz respeito, principalmente, à formulação dos materiais/aulas e ao estudo dos resultados das avaliações semanais (simulados).

Tais inquietações nos levaram a buscar uma metodologia que tornasse o trabalho com os descritores da Prova Brasil mais eficaz e que dissonasse dos problemas observados na escola. Nessa busca, mesmo que de forma muito intuitiva, tentávamos tornar a aprendizagem dos alunos mais significativa. Foi, então, no âmbito da aprendizagem significativa que encontramos sustentação para o trabalho com a leitura.

Começamos, portanto, um trabalho que primeiramente despertava no aluno o interesse pela leitura, partindo de seu conhecimento prévio, do contexto cultural e social em que vive. Posteriormente fazíamos debates em busca do entendimento do texto, oralmente, pois dessa forma os educandos não percebiam que estavam trabalhando os descritores. Por fim, propúnhamos resumos como atividade de avaliação, porque acreditávamos que quando o aluno conseguia resumir um texto era porque ele o havia compreendido e, principalmente, havia conseguido separar as ideias principais das secundárias.

Depois de muito estudo, em busca de um aporte teórico que fosse ao encontro dessa prática, aplicada na escola nos últimos dois anos (2014 e 2015) com alunos de todas as séries, encontramos na metodologia de Isabel Solé (1998) arrimo para um trabalho mais significativo com a leitura.

Isabel Solé possui um olhar construtivista acerca do trabalho pedagógico escolar com a leitura que visa “promover nos alunos a utilização de estratégias que lhes permitam interpretar e compreender autonomamente os textos escritos” (1998, p. 17). Para a autora (1998, p. 22) ler é um processo de interação entre o leitor e o texto, neste processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que guiam sua leitura. Por esse fato é que adotamos a concepção de leitura da autora para nortear nosso trabalho. Acreditamos que a leitura possui a ideologia que relaciona texto-leitor que é o que a torna mais significativa para o aluno. Dessa maneira, o leitor é um verdadeiro agente em relação ao texto e sempre

vê uma finalidade para tal, nas palavras da autora “sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade” (SOLÉ, 1998, p. 22). Assim o processo de leitura se dá através de um modelo interativo que não está centrado exclusivamente nem no leitor nem no texto.

Segundo ela, para que essa prática ocorra de fato, de forma exímia, se faz necessário um trabalho que envolva professor e aluno. Para Edwards e Mercer, 1988 (apud SOLÉ, 1998, p. 75) trata-se de uma ação conjunta na qual o aluno é o protagonista, mas o professor desenvolve o papel de guia. Para designar todas as discussões e situações que são inerentes a esse assunto a autora discute muitos trabalhos como o de Collin e Smith (1980) de Baumann (1990), Cooper (1990) entre outros.

Conforme exposto, foram muitas as tentativas para fomentar o processo de letramento dos estudantes e, mais ainda, auxiliá-los a passar pelas avaliações externas (no caso a Prova Brasil) de maneira exitosa. Muitas questões, conforme elencado anteriormente, foram observadas durante nossa atuação na escola, todavia neste trabalho nos fixaremos em diagnosticar como a ação realizada nessa escola Municipal do interior paulista reflete nos resultados da avaliação dos alunos. Faremos, assim, um estudo dos resultados obtidos pelos estudantes, observando aspectos que poderiam ser potencializados com vistas a contribuir para melhorar o nível de letramento dos alunos.

3.2 Metodologia

As pesquisas educacionais são de suma importância para a realidade atual brasileira. É através delas que os educadores e gestores podem ver o resultado de seu trabalho, seja ele positivo ou não. Dessa forma, entendemos que o presente trabalho, com foco na formação de professores, poderá contribuir para a reflexão sobre o trabalho pedagógico não só da escola pesquisada, mas de todas as que tiverem interesse. Para alcançar as premissas ambicionadas por nossa pesquisa traçamos os seguintes objetivos:

3.2.1 Objetivo geral

O objetivo principal deste trabalho é aferir como o nível de proficiência apresentado pelos estudantes de uma escola pública de educação Básica, na Prova Brasil, reflete as intervenções pedagógicas desenvolvidas pela equipe da unidade escolar; a partir desse resultado, elaborar uma proposta de intervenção direcionada aos docentes que investem na formação leitora de seus alunos, não somente para a participação em avaliações, mas para a efetiva participação em práticas diversas de letramento.

3.2.2 Objetivos específicos

- Refletir acerca das contribuições que o trabalho pedagógico da escola exerce sobre o resultado da avaliação.
- Analisar as intervenções realizadas pela Rede Municipal em uma realidade escolar, em específico os simulados semanais aplicados aos alunos do 9º ano de 2015, a fim de encontrar equivalências entre eles e os resultados da Prova Brasil do mesmo ano;
- Criar subsídios voltados ao trabalho de professores que atuam na preparação de seus alunos para a inserção em práticas diversas de letramento.

Explicitados nossos objetivos esclarecemos que entendemos pesquisa segundo a visão de Gil, 2007. O autor afirma que a pesquisa se dá sempre que surge uma pergunta que desperta no pesquisador o anseio por respostas até então não apontadas por outros estudos. Para ele a pesquisa é um

(...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados. (GIL, 2007, p. 17).

Assim, entendemos que o presente trabalho possui cunho quanti/qualitativo, pois analisará de forma documentos e levantará números para então propor uma

análise subjetiva de uma realidade específica, portanto caracteriza-se, ainda, como um estudo de caso.

Bogdan e Biklen (1994) apontam cinco critérios para a pesquisa de cunho qualitativo: 1) o investigador deve se inserir no ambiente do objeto de pesquisa, desse modo as análises partem do contato com a realidade; 2) a investigação deve ser descritiva, modelo em que as informações coletadas assumem a forma de palavras e imagens; 3) é preciso compreender o objeto de estudo a partir de um determinado contexto; 4) não existem hipóteses predefinidas, estas devem surgir a partir da coleta e agrupamento dos dados; 5) o pesquisador deve seguir fielmente a percepção dos sujeitos pesquisados quanto aos significados atribuídos ao objeto.

Para definirmos a técnica que seria utilizada e os métodos de coletas de dados nos apoiamos em Lüdke e André, 1986, postulando, assim, a pesquisa como um estudo de caso. Para obter os dados da pesquisa utilizaremos, além da nossa experiência enquanto professora da escola pesquisada, a análise documental.

As autoras definem sete principais características para o estudo de caso que resumidamente são:

1) Os estudos de caso visam à descoberta. (p. 18).

Sobre esse aspecto, assinalam que durante todo o processo o pesquisador estará atento a novas perguntas e problemáticas que possam surgir e se mostrar relevantes para o estudo. Dessa maneira, vê-se que aqui, o conhecimento a ser produzido não será algo acabado e não passível de discordâncias.

2) Os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”. (p. 18).

Nesse aspecto, nossa pesquisa identifica-se, uma vez que levaremos em conta o contexto no qual a escola está inserida para refletirmos acerca dos resultados obtidos pelos alunos na Prova Brasil de 2015. Além de analisarmos a postura dos professores frente à avaliação e às tomadas de decisão que buscam melhorar o desempenho dos alunos na referida avaliação.

- 3) *Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda. (p.19).*

Quando o objeto de pesquisa é delimitado e os objetivos são traçados o pesquisador busca explicitar todas (ou o máximo possível) as dimensões problemáticas da realidade pesquisada. Tal procedimento torna a análise complexa, pois as ciências humanas nos apontam a grande dificuldade que há em descrever comportamentos humanos. Nesse ínterim, nossa pesquisa buscará analisar a realidade através da metodologia utilizada por nós em sala de aula, pelos simulados aplicados semanalmente aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e checar a coerência dessa proposta com a própria Matriz da Prova Brasil e com os PCNs.

- 4) *Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação. (p.19).*

O pesquisador deve recorrer ao máximo possível de elementos que possam apoiar suas premissas e viabilizar, ainda, possíveis nortes em busca das respostas de pesquisa. Documentos, entrevistas, análises conversacionais, fotos etc. Dessa maneira ele busca cruzar suas fontes para rejeitar ou confirmar hipóteses. Nosso estudo, portanto, enfocará diversas fontes: os referenciais teóricos sobre a avaliação e ensino de Língua Portuguesa, as experiências de preparação dos alunos para a Prova Brasil efetivadas na escola, os documentos produzidos pelas instâncias educacionais federais, os documentos referentes aos resultados obtidos pelos estudantes na Prova Brasil.

- 5) *Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas. (p. 19).*

Essa característica também se relaciona intimamente com o trabalho proposto, uma vez que utilizaremos da nossa experiência no contexto estudado para relatar e interpretar dados provenientes dos documentos observados.

- 6) *Os estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social. (p.20).*

Nesse aspecto buscamos trazer divergências (ou convergências) entre a proposta de trabalho com a Matriz Curricular da Prova Brasil em uma determinada escola e sua relação com os resultados da referida avaliação, bem como sua

coerência com alguns documentos oficiais. Além disso, a pesquisa busca subsidiar o trabalho do docente com relação à Matriz Curricular e não apresentar uma “receita pronta” para o trabalho. O intuito é auxiliar o professor a criar suas próprias interpretações e consequentemente suas intervenções.

7) Os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que outros relatórios de pesquisa. (p.20).

Como já explicitado anteriormente nosso público alvo para essa pesquisa é o professor atuante no Ensino Fundamental, o qual necessita cumprir o Currículo proposto, considerar as necessidades das Avaliações Externas e, ainda, levar em conta o aluno como um indivíduo participante e inserido numa sociedade. Dessa maneira, nosso trabalho buscará dialogar com docentes que realmente necessitam de nortes para seu trabalho diário.

Para realizar as premissas traçadas pelos nossos objetivos utilizaremos, também, a análise documental, uma vez que serão observados os simulados que foram aplicados aos alunos do 9º ano da referida escola no ano de 2015.

Segundo Lüdke e André (1986) a análise documental ainda é pouco explorada nas áreas sociais, porém é de suma importância, pois permite complementar e fundamentar melhor a pesquisa qualitativa. Assim, são considerados documentos “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (PHILLIPS, 1974, p.187, APUD LÜDKE e ANDRÉ). Ainda segundo as autoras a análise documental busca informações factuais nos documentos acerca de questões ou hipóteses de interesse do pesquisador. São objetos de análise riquíssimos, pois perduram através do tempo e são objetivos e pontuais.

As autoras enumeram várias vantagens de se utilizar os documentos em pesquisas, entre elas citamos: 1) é uma fonte natural de informação; 2) são duradouros; 3) baixo custo de aquisição; 4) identificam problemas que podem ser analisados com auxílio de outras técnicas etc. (p.39).

Para que a análise documental pudesse ser realizada entramos em contato com a coordenação da escola onde a pesquisa está sendo desenvolvida, a fim de obtermos os simulados aplicados aos alunos ao longo do ano de 2015. Após o contato com os documentos nossa análise deu-se da seguinte maneira:

1º momento: reunimos todas as avaliações e separamos por data. Anexo C¹⁸

2º momento: fizemos a leitura atenta de cada questão a fim de identificar o descritor cobrado em cada uma, quando não estava explícito na própria avaliação. Anexo A.

3º momento: classificamos as questões dentro dos níveis de proficiência de acordo com a tabela de referência da Prova Brasil. Anexo B.

4º momento: buscamos nos resultados da Prova Brasil de 2015 possíveis reflexos do “treino” realizado pela escola.

O aporte teórico para as análises que empreenderemos e o material de apoio que elaboraremos pauta-se em estudos da linguística do texto (Marcuschi e Koch) sobre a temática dos tipos e gêneros textuais a fim de observar consonância (ou não) dos materiais propostos pela Rede com os documentos e teorias acerca do trabalho pedagógico com leitura.

¹⁸ O anexo C explicita o simulado número 01 de 2015.

4 A PROVA BRASIL DE 2015

Neste capítulo, buscamos efetivar nossa pesquisa explicitando o trabalho que hoje é realizado pela Rede Municipal onde a pesquisa se concretiza, mostrar os resultados da Prova Brasil de 2015 e refletir acerca das possíveis equivalências ou divergências entre esses dois aspectos.

4.1 O trabalho realizado atualmente: concepções e intervenções implantadas

A Rede Municipal de Novo Horizonte - SP segue no topo das melhores escolas públicas do Brasil, segundo o IDEB nos últimos anos¹⁹. Reconhecemos que o IDEB possui falhas e seria ingênuo afirmar que as melhores escolas são as que estão no topo do índice. O resultado da Prova Brasil, por si só, não forma o resultado final, são analisados também o nível socioeconômico dos alunos, formação dos professores e diretores, além da qualidade dos espaços físicos e pedagógicos da escola. Tais informações são aferidas pelo Governo Federal através de questionários aplicados aos alunos (Anexo D), professores (Anexo E), diretores (Anexo F) e aos aplicadores (Anexo G)²⁰.

A principal intervenção na qual nos debruçaremos nas análises são os simulados semanais que a Rede aplica com a intenção de capacitar os alunos para a Prova Brasil. O que nos chamou a atenção neste trabalho foi a aparente falta de fundamentação teórica para a construção das provas, que são confeccionadas pelos coordenadores pedagógicos da Rede. Assim, nossa primeira proposta era a de analisar todos os simulados do ano de 2015 (por se tratar do público alvo da Prova Brasil) que foram aplicadas aos 9º anos de uma determinada escola que faz parte dessa Rede. Todavia, ao começarmos a analisar pudemos perceber que os últimos simulados contemplavam questões que destoavam da perspectiva interpretativa da Prova Brasil. Assim, consultamos a coordenação e verificamos que as questões que compunham as provas do segundo semestre eram voltadas à preparação para os vestibulinhos locais e regionais, portanto utilizavam o banco de questões das provas

¹⁹ Último Ideb 7,0.

²⁰ Os anexos D, E, F, G e H são relativos ao ano de 2007, pois são os últimos disponibilizados no site do INEP. Acesso em: 16.01.2016

anteriores para organizar os simulados para os alunos. Dessa maneira, optamos por analisar somente o primeiro semestre de 2015.

Os Verificas, como são chamados os Simulados, são compostos por 10 questões de múltipla escolha que vão de A a D e, como já citado, são organizados pela coordenação. Na maioria das vezes as questões são elaboradas pelos próprios professores durante as HTPCs utilizando somente os descritores, ou seja, as 21 habilidades da matriz curricular da Prova Brasil. Outras vezes as coordenadoras consultam bancos de questões de outros estados, a fim de copiarem as questões e adaptarem aos descritores.

Essa metodologia, ao que nos parece, é equivocada, pois a Prova Brasil esmiúça os descritores em muitas competências. Por exemplo, um aluno pode dominar a habilidade de reconhecer o sentido de uma pontuação em um determinado gênero textual, porém ele pode não conhecer o sentido da mesma pontuação em um texto poético de sintaxe complexa. Dessa maneira, os professores construíam as questões baseados na matriz, mas desconhecíamos níveis de proficiência que seriam exigidos dos alunos na referida avaliação. Outro possível equívoco diagnosticado foi a falta de diversidade textual das avaliações e a falta de atualidade dos textos (principalmente os não literários que deveriam ser atuais para despertar o interesse do aluno e promover uma aprendizagem significativa). O que nos leva a supor que a Rede pode estar capacitando os alunos, de certa forma, para a prova, porém um pouco distante do ideal em relação à própria prova e principalmente aos ideais pedagógicos atuais, voltados para um letramento ideológico.

Partindo dessas inquietações, analisamos 14 simulados que foram aplicados de março a junho de 2015 (primeiro semestre) totalizando 140 questões. Nossa análise se deu em vários aspectos:

- 1º - buscamos identificar e contabilizar os descritores;
- 2º - classificamos todas as questões encaixando-as em seus respectivos níveis (de acordo com a matriz de referência);
- 3º- identificamos os tipos textuais (de acordo com a perspectiva de Marcuschi, 2005) que serviram de texto base para cada questão;
- 4º - classificamos os gêneros textuais (de acordo com a perspectiva de Marcuschi, 2005) que serviram de texto base para cada questão;

5º- por fim, buscamos diagnosticar, nas fontes, as datas de publicação dos textos.

Abaixo apresentamos a tabela resultante do primeiro aspecto analisado:

Tabela 1 - Descritores identificados nos simulados

DESCRITORES		
Descritor	Número de questões	Porcentagem
D1	09	6,4
D2	08	5,7
D3	08	5,7
D4	08	5,7
D5	08	5,7
D6	08	5,7
D7	09	6,4
D8	08	5,7
D9	07	5,0
D10	07	5,0
D11	05	3,5
D12	06	4,2
D13	06	4,2
D14	06	4,2
D15	06	4,2
D16	06	4,2
D17	05	3,5
D18	06	4,2
D19	06	4,2
D20	04	2,8
D21	04	2,8
Total: 21	Total: 140	Total: $\cong$ 100%

Fonte: Elaborada pelo autor.

Nessa primeira análise podemos perceber que os 21 descritores aparecem bem divididos entre os números de questões. Isso se dá pelo fato dos simulados seguirem um padrão, que a nosso ver, não é coerente com a reflexão linguística. Os simulados são divididos por blocos da seguinte maneira: D1 ao D5, D6 ao D10, D11 ao D21. Desse modo cada simulado possui dois descritores iguais, o que nos parece

limitar a capacidade dos textos, pois acreditamos que há textos que merecem ser explorados com mais afinco, pois no Ensino Fundamental é mais produtivo a qualidade da exploração textual que a quantidade. Além de que os descritores são divididos em: Procedimentos de Leitura (D1 – D3- D4 -D6 e D14); Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto (D5 e D12); Relação entre textos (D20 e D21); Coerência e coesão no processamento do texto (D2 - D7 - D8 – D9 D10 – D11 – D15); Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido (D16 - D17 - D18 – D19) e Variação linguística (D13).

Assim, vemos que não seguem uma ordem numérica e sim temática o que nos reforça a ideia de que a separação por número não é coerente, uma vez que não segue o tema. O primeiro tópico (Procedimentos de leitura) possui como foco as habilidades de localizar informações explícitas em um texto; inferir o sentido de uma palavra ou expressão; inferir uma informação implícita em um texto; identificar o tema de um texto e distinguir um fato da opinião relativa a esse respeito, ou seja, a própria análise das informações textuais sejam elas explícitas ou implícitas. Outro problema encontrado é que o primeiro tópico (Procedimentos de leitura) é o que traz a maioria das questões em um número que se distancia do esperado para os níveis de proficiência, de acordo com a escala para o 9º ano de E.F. Segue abaixo a tabela que resume o critério: nível de proficiência.

Tabela 2 - Níveis de proficiência de acordo com o Boletim de Rendimento Escolar

NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA			
	Níveis	Número de questões	Porcentagem
Não se enquadra ²¹		46	32,8
Nível 00	<200		
Nível 01	200	10	7,1
Nível 02	225	06	4,2
Nível 03	250	17	12,1
Nível 04	275	34	24,2
Nível 05	300	13	9,2
Nível 06	325	12	8,5
Nível 07	350	01	0,7

²¹ As questões não se enquadram em nenhuma descrição presente na escala de proficiência da Prova Brasil.

NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA			
	Níveis	Número de questões	Porcentagem
	Nível 08	375	01
			0,7
	Total: 09	Total: 140	Total: $\cong$ 100%

Fonte: Elaborada pelo autor.

Os níveis de proficiência seguem 09 divisões que, como podemos observar, iniciam-se em 200 e vão até 375 para o 9º ano. Acima do nível 08 não é avaliado pela Prova Brasil, pois são habilidades esperadas para o Ensino Médio. O nível ideal que deve ser alçado pelos alunos em cada ciclo não é fixado pelo Governo Federal, todavia alguns estudiosos já fizeram divisões como o Portal QEd²² desenvolvido pela Meritt e Fundação Lemann. Segundo o Portal a divisão entre os níveis seguem as seguintes escalas numéricas.

Tabela 3 - Níveis de adequação segundo o Portal QEd

Nível	Níveis de Proficiência	Adequação
Nível 0	< 200	Insuficiente
Nível 01	200	Insuficiente
Nível 02	225	Básico
Nível 03	250	Básico
Nível 04	275	Adequado
Nível 05	300	Adequado
Nível 06	325	Avançado
Nível 07	350	Avançado
Nível 08	375	Avançado
Esperado para o Ensino Médio	>375	Avançado

Fonte: Elaborada pelo autor.

²² Esse portal é uma iniciativa inédita desenvolvida pela Meritt e Fundação Lemann. O objetivo é permitir que a sociedade brasileira saiba e acompanhe como está a qualidade do aprendizado dos alunos nas escolas públicas e cidades brasileiras. Usamos alta tecnologia e conceitos teóricos sólidos para desenvolver o Portal. É um portal aberto e gratuito, onde você irá encontrar informações sobre a qualidade do aprendizado em cada escola, município e estado do Brasil. Queremos que, por meio do QEd, toda a sociedade brasileira tenha a oportunidade de conhecer melhor a educação no país. Disponível em <http://academia.qedu.org.br/como-usar/navegue-no-qedu/o-que-e-o-qedu/>. Acesso em: 21.01.2017.

Dessa maneira podemos observar que as questões dos simulados analisados se encontram na margem entre básico, adequado e avançado, com predomínio das questões no nível adequado. O que nos parece ser um equívoco é o fato de que menos de 23,4% das questões não se encontram no nível adequado e apenas 9,9% no nível avançado o que nos explicita o fato de que as questões não atingem as habilidades exigidas pela avaliação, nem tão pouco se mostram efetivas em relação à aprendizagem significativa e desenvolvimento linguístico e literário do educando. Acreditamos que um trabalho que englobe as habilidades que norteiam os níveis adequado e avançado seriam essenciais para o processo de ensino-aprendizagem. Da mesma forma, acreditamos na necessidade de desenvolvimento de um trabalho atento com os alunos considerados em defasagem.

Analizando o primeiro item da tabela (não se enquadram) o qual possui o maior número de questões, totalizando 32,8% em relação ao total, podemos supor que, como as questões são retiradas, na sua grande maioria, de bancos de questões antigos e até de outros estados, que na maioria das vezes não seguem somente a Matriz da Prova Brasil, mas também a Matriz do seu estado, como o SARESP (que se utiliza da TRI como a Prova Brasil) no Estado de São Paulo e o SIMAVE no Estado de Minas Gerais, elas não se enquadram na escala de Prova Brasil. As questões são ultrapassadas, em relação à data de formulação e à escala atual da Prova Brasil, a qual sofreu alterações nos últimos anos, justificando, assim, o uso indevido de questões antigas.

Outro aspecto que justifica o não enquadramento da maioria das questões é a falta de conhecimento acerca da escala, no que diz respeito aos gêneros. Por exemplo: não há na escala de proficiência a habilidade de “Reconhecer informações explícitas em uma música”, porém essa capacidade mostra-se presente nos simulados analisados. Não acreditamos que essa habilidade não deva ser trabalhada, pois sabemos da importância de se explorar um texto em sua totalidade, porém o que nos chama atenção é a quantidade de questões que não se enquadram na habilidade esperada. Toda a escala de proficiência é norteada pelos conceitos de tipos e gêneros textuais, assim, muitas vezes a equipe escolar acredita estar desenvolvendo um trabalho coerente com a matriz, mas se enganam por falta de estudos sistemáticos em relação aos resultados da Prova Brasil e seus respectivos documentos.

A respeito da temática que envolve os tipos textuais que foram identificados nas provas segue a tabela abaixo:

Tabela 4 - Tipos textuais

TIPOS TEXTUAIS		
Tipos textuais	Número de questões	Porcentagem
Narração	90	64,2
Argumentação	20	14,2
Exposição	17	12,1
Descrição	07	5,0
Injunção	07	5,0
Total: 05	Total:140	Total: 100%

Fonte: Elaborada pelo autor.

Como já explicitado anteriormente, utilizamos a perspectiva de Marcuschi (2005) em relação à divisão entre tipos textuais e gêneros textuais para a classificação das questões dos simulados. Podemos perceber que mais da metade das questões pertencem à tipologia narrativa. Isso pode se dar, entre outros motivos, pelo fato de que é o tipo mais predominante (onde se encontram a maioria dos gêneros) e, também, o mais escolarizado²³. Dessa maneira podemos afirmar que as avaliações que os alunos fazem toda semana não estão contemplando as instruções nem da avaliação, tampouco dos PCN que visam o trabalho de muitos tipos e gêneros textuais. Podemos observar que apenas 36,3 dos textos diferem da tipologia narrativa com o agravante de apenas 5,0% para a descrição e injunção, tipos que estão muito presentes no cotidiano comunicacional.

Em relação aos gêneros, a situação apresentada não difere muito da apresentada anteriormente, pois em relação à infinidade de gêneros que estão à disposição da escola o número que aparece nas avaliações fica aquém do desejável.

²³ Entendemos neste contexto por “Tipo de texto escolarizado” aquele que é mais proeminente no ambiente escolar.

Tabela 5 - Gêneros textuais

GÊNEROS TEXTUAIS		
Gêneros Textuais	Número de questões	Porcentagem
Selo de produto eletrônico	02	1,4
Reportagem	11	7,8
Charge	06	4,2
Crônica	13	9,2
Poema	22	17,7
Texto de divulgação científica	16	11,4
Notícia	02	2,8
Música	12	8,5
Conto	09	6,4
Anedota	05	3,5
Anúncio publicitário	05	3,5
HQ	10	7,1
Poético em prosa	02	1,4
Resenha de livro	01	0,7
Infográfico	02	1,4
Cartaz	03	2,1
Artigo de opinião	12	8,5
Excerto de romance	03	2,1
Transcrição de áudio	01	0,7
Gráfico	01	0,7
Total: 20	Total: 140	Total: 100%

Fonte: Elaborada pelo autor.

Segundo Marcuschi (2005) os gêneros textuais são quase infinitos, sendo impossível contabilizá-los, principalmente com a evolução da tecnologia, quando novas formas de relações interpessoais se mostraram presentes nas comunicações como: e-mail, Facebook, chats, Twitter, etc. Frente a essa realidade percebemos que o número de gêneros trabalhados pela Rede Municipal ainda é pequeno (20), sendo que os do tipo narrativo são predominantes. Outro aspecto que destoia do ideal é a adequação desses gêneros em relação aos gêneros cobrados pela Prova Brasil. Como citado anteriormente, muitos aparecem em demasia nos simulados, mas não estão presentes na escala e vice-versa. Dessa maneira, mais uma vez

vemos um trabalho que, ao que nos parece, está pouco relacionado com as teorias que fundamentam a avaliação e a educação de forma geral.

Outro aspecto que transparece a afirmação anterior é o fato de que poucos textos apresentam fonte, data de publicação e/ou acesso, como podemos observar na tabela que segue:

Tabela 6 - Data de publicação dos textos

DATAS DE PUBLICAÇÃO DOS TEXTOS		
Data	Número de Questões	Porcentagem
NC	92	65,7
1982	0,2	1,4
1983	0,2	1,4
1984	01	0,7
1990	01	0,7
1993	01	0,7
1994	01	0,7
1996	01	0,7
1997	01	0,7
1998	03	2,1
1999	02	1,4
2000	04	2,8
2001	02	1,4
2002	03	2,1
2003	03	2,1
2004	02	1,4
2005	01	0,7
2006	03	2,1
2009	04	2,8
2010	02	1,4
2011	03	2,1
2012	02	1,4
2013	02	1,4
2014	01	0,7
Total: 24	Total: 140	Total: $\cong$ 100%

Fonte: Elaborada pelo autor.

Na tabela acima observamos, mais uma vez, que mais de 60% dos textos não possuem referências temporais à publicação dos textos. Outro número relevante é que dos 34,3% dos textos que possuem data 3,5% pertencem à década de 80; 7,0% à década de 90; de 2000 a 2010 16,8% e na última década (2010 até atualmente) apenas 7% das questões. Esses dados nos mostram que os textos parecem ser ultrapassados, com foco nos não literários, pois poemas, músicas, contos, crônicas etc. textos de cunho literário são atemporais e, portanto não fazem parte de nossa crítica em relação às datas dos textos, uma vez que os 7% dos textos concentrados no intervalo entre 2010-2015 apresentam apenas 2% de textos literários.

Analisando os aspectos acima citados e listados nas tabelas, percebemos que há certa incompatibilidade com o trabalho realizado e suas reais finalidades. Os simulados semanais são aplicados para que possam subsidiar o trabalho pedagógico semanal com tais habilidades, porém vimos que tais iniciativas não estão coerentes com a escala que será aferida pela Prova Brasil. Outra problemática diagnosticada é que os simulados não parecem contribuir com o nível de letramento dos educandos, uma vez que a exploração dos tipos e gêneros textuais é escassa e os textos não literários são desatualizados, dificultando a relação com o contexto social atual. O que nos parece, ainda, é que o “treino” reflete nos resultados apresentados pela escola pesquisada como veremos a seguir.

4.2 Os resultados da Prova Brasil de 2015 de Língua Portuguesa

A Prova Brasil tornou-se um elemento regulador de políticas públicas e até de trabalho pedagógico no Currículo Real da educação brasileira. A referida avaliação verifica não só o desempenho dos alunos para formar o IDEB, mas também utiliza questionários socioeconômicos aplicados aos diretores, professores e alunos. São utilizados, também, os dados do Censo Escolar que explicitam o número de evasão e repetência da escola no ano aferido (bienalmente). Apesar de nosso trabalho visar os dados provenientes da Prova Brasil voltados para questões pedagógicas em detrimento de questões gestoras, apresentaremos o boletim gerado pela aplicação

da prova na escola. Dessa maneira apresentamos o que governo Federal denomina de “Boletim de Desempenho”²⁴ da escola pesquisada.

Figura 1 - Desempenho da Escola Municipal Francisco Alvares Florence



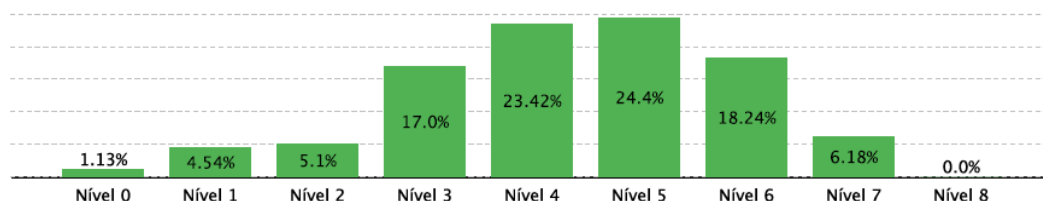
²⁴ O Boletim foi editado a fim de explicitar somente os dados de Língua Portuguesa

Participação na Avaliação

O quadro a seguir mostra o número de alunos que realizou a Prova Brasil e a respectiva taxa de participação da escola, com base nos dados do Censo Escolar 2015

	5º Ano	9º Ano
Alunos que realizaram a prova		176
Taxa de participação da escola (%)		96.17%

Distribuição Percentual dos Alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental por Nível de Proficiência - Língua Portuguesa



Nível	Descrição do Nível - O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 0 Desempenho menor que 200	
Nível 1 Desempenho maior ou igual a 200 e menor que 225	Os estudantes provavelmente são capazes de: Reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião. Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.
Nível 2 Desempenho maior ou igual a 225 e menor que 250	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas. Identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais. Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances. Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas. Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião. Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.
Nível 3 Desempenho maior ou igual a 250 e menor que 275	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas em crônicas e fábulas. Identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas. Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes. Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios). Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas. Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema. Inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas. Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.

Nível 4 Desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas. Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos. Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes. Reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens. Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances. Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos. Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em charges e história em quadrinhos. Inferir informações em fragmentos de romance. Inferir o efeito de sentido da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.
Nível 5 Desempenho maior ou igual a 305 e menor que 325	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar a informação principal em reportagens. Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas. Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística etc.) em reportagens. Reconhecer elementos da narrativa em crônicas. Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances. Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos. Inferir informação em contos, crônicas, notícias e charges. Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.
Nível 6 Desempenho maior ou igual a 325 e menor que 350	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas. Identificar argumento em reportagens e crônicas. Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances. Reconhecer a relação de causa e consequência em contos. Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema. Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis. Reconhecer o tema comum entre textos de gêneros distintos. Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de romances. Diferenciar fato de opinião em artigos e reportagens. Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em tirinhas.
Nível 7 Desempenho maior ou igual a 350 e menor que 375	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião. Identificar variantes linguísticas em letras de música. Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.
Nível 8 Desempenho maior ou igual a 375	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses. Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas. Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias. Inferir o sentido de palavras em poemas.

DESEMPENHO DA SUA ESCOLA | PROVA BRASIL

ProvaBrasil

Distribuição Percentual dos Alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental por Nível de Proficiência

Distribuição dos Alunos por Nível de Proficiência em Língua Portuguesa

		Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8	Nível 9
Total Município	0.00%	1.87%	6.04%	10.88%	18.25%	21.45%	21.60%	9.60%	5.78%	4.54%
Total Estado	1.60%	5.26%	10.16%	15.22%	19.00%	19.85%	15.62%	8.12%	3.44%	1.74%
Total Brasil	3.41%	9.49%	14.75%	17.65%	18.23%	16.17%	11.39%	5.60%	2.19%	1.10%

Distribuição Percentual dos Alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental por Nível de Proficiência

Distribuição dos Alunos por Nível de Proficiência em Língua Portuguesa

	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
Sua Escola	1.13%	4.54%	5.10%	17.00%	23.42%	24.40%	18.24%	6.18%	0.00%
Escolas Similares	9.29%	11.17%	15.90%	23.34%	17.41%	14.03%	5.79%	2.94%	0.13%
	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
Total Município	3.99%	7.55%	11.60%	19.78%	19.97%	20.68%	12.04%	4.40%	0.00%
Total Estado	15.11%	11.68%	15.70%	17.96%	17.78%	13.38%	6.28%	1.80%	0.32%
Total Brasil	16.74%	13.52%	17.32%	18.53%	16.17%	11.10%	5.01%	1.43%	0.18%

Médias de Proficiência				
	5º Ano		9º Ano	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
Escolas Federais do Brasil	243.97	257.89	302.79	324.38
Escolas Estaduais do Brasil	210.13	222.33	247.02	250.53
Escolas Municipais do Brasil	200.21	212.49	243.56	246.62
Total Brasil	207.57	219.30	251.53	255.76
Escolas Estaduais do seu Estado	219.01	236.61	248.51	251.97
Escolas Municipais do seu Estado	217.61	231.48	253.98	257.89
Total Estado	222.44	236.83	257.37	262.29
Escolas Estaduais do seu Município			249.07	256.83
Escolas Municipais do seu Município	239.51	275.47	293.93	314.51
Total Município	239.51	275.47	281.66	298.73

	5º Ano		9º Ano	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
Sua Escola			296.31	320.79
Escolas Similares			264.09	274.06

Desempenho da sua Escola nas Edições da Prova Brasil	5º Ano		9º Ano	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
2011			289.04	310.64
2013			302.81	334.20
2015			296.31	320.79



Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Ministério da Educação

DESEMPENHO DA SUA ESCOLA | PROVA BRASIL
 ProvaBrasil

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/prova-brasil>. Acesso em: 16.01.2016.

O boletim apresentado nos parece mostrar em detalhes os resultados da Prova Brasil. Com relação ao nível socioeconômico da escola podemos aferir que se trata de uma escola localizada no nível 07, ou seja, um nível alto. Tal fator nos parece transparecer nos resultados da Prova, pois sabemos pelas pesquisas de cunho social, que quanto mais elevado o nível social, maior o acesso às práticas escolarizadas, o acesso a bens culturais diversos e a permanência dos alunos na escola. Dessa forma, observamos que o acesso desses alunos a bens culturais como: livros, filmes, teatros e cinema é bem maior em relação a níveis mais baixos.

Outro dado relevante é a “nota” que os professores recebem de acordo com sua formação, através dos questionários que eles próprios respondem. A escola recebe a taxa de 77,70% na escala de 0 a 100%, outro aspecto que influencia, em tese, a qualidade de ensino oferecida pela escola.

Um fator que mostra o bom andamento da escola é o fato de que, pelos dados, demonstra que os alunos são comprometidos com a escola, pois dos 183 alunos matriculados no 9º ano de 2015, 176 compareceram à prova, totalizando 96,17% de alunos diagnosticados pela avaliação, o que nos transparece, ainda, uma maior abrangência dos resultados.

Partindo para a análise dos dados explicitados na figura a seguir percebemos que a escola possui um desempenho superior em relação a escolas similares (número de alunos e nível socioeconômico), ao Estado de São Paulo e ao Brasil, como podemos observar na imagem abaixo:

Figura 2 - Distribuição Percentual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental por Nível de Proficiência

Distribuição Percentual dos Alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental por Nível de Proficiência									
Distribuição dos Alunos por Nível de Proficiência em Língua Portuguesa									
	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
Sua Escola	1.13%	4.54%	5.10%	17.00%	23.42%	24.40%	18.24%	6.18%	0.00%
Escolas Similares	9.29%	11.17%	15.90%	23.34%	17.41%	14.03%	5.79%	2.94%	0.13%
	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
Total Município	3.99%	7.55%	11.60%	19.78%	19.97%	20.68%	12.04%	4.40%	0.00%
Total Estado	15.11%	11.68%	15.70%	17.96%	17.78%	13.38%	6.28%	1.80%	0.32%
Total Brasil	16.74%	13.52%	17.32%	18.53%	16.17%	11.10%	5.01%	1.43%	0.18%

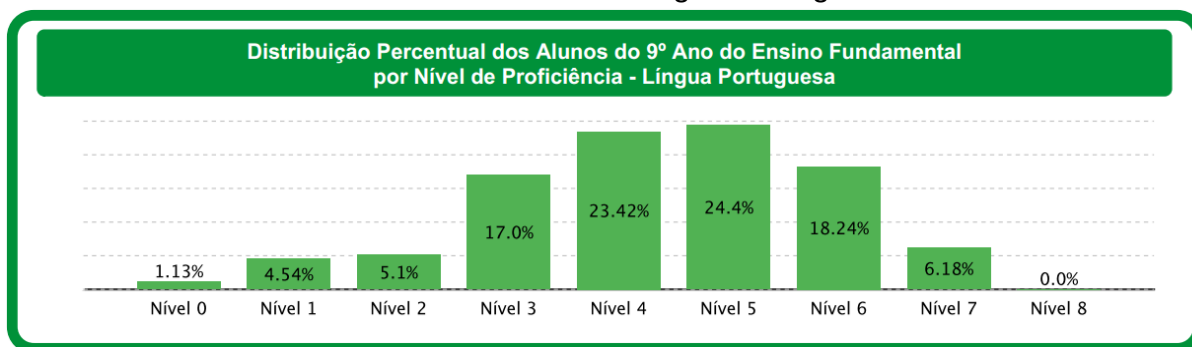
Fonte: <http://portal.inep.gov.br/prova-brasil>. Acesso em: 16.01.2015.

O nível 0 (desempenho menor que 200, considerado o QEd: Insuficiente) a escola apresenta o menor número em relação a outras escolas similares, ao município, ao estado e ao Brasil. Isso também ocorre com o Nível 01 (Insuficiente), no qual a escola também apresenta a menor taxa em relação às outras esferas. No Nível 02 e 03 (Básico) a escola continua com a menor taxa em relação aos outros âmbitos analisados. Tal cenário é invertido em relação aos Níveis 04 (Adequado), 05 (Adequado), 06 (Avançado), e 07 (Avançado). O que nos confirma que a escola

possui uma qualidade de ensino (de acordo com o IDEB), porém, um dado que merece ser observado é de que a escola não possui nenhum aluno alocado no Nível 08 (375 ou mais), fato que pode ser dado por diversos fatores, mas que merece certa atenção.

Outros números/dados que foram apresentados no boletim acima explicitado não serão analisados por nós por serem em nível municipal e não de cada unidade escolar.

Figura 3 - Distribuição Percentual dos Alunos do 9º ano do Ensino fundamental por Nível de Proficiência- Língua Portuguesa



Fonte: <http://portal.inep.gov.br/prova-brasil>. Acesso em: 16.01.2015.

A imagem transparece dos dados somente da Escola analisada com relação à prova de Língua Portuguesa. A partir dela podemos construir a seguinte tabela que resume tais dados explicitados anteriormente:

Tabela 7 - Resumo dos dados da Prova Brasil- Língua Portuguesa/9º ano/2015

Nível	Classificação segundo o QEdU	Valor na Escala de Proficiência	Número de Alunos	Porcentagem de Alunos
Nível 00	Insuficiente	< 200	02	1,13
Nível 01	Insuficiente	200	08	4,54
Nível 02	Básico	225	09	5,1
Nível 03	Básico	250	30	17,0
Nível 04	Adequado	275	42	23,42
Nível 05	Adequado	300	43	24,4
Nível 06	Avançado	325	32	18,24
Nível 07	Avançado	350	10	6,18
Nível 08	Avançado	375	00	00

Fonte: Elaborada pelo autor.

A análise da tabela anterior nos permite perceber com clareza o desenvolvimento da escola. Para nós, essa é a principal finalidade de qualquer avaliação: oferecer um diagnóstico acerca da realidade escolar para, assim, tomar decisões pedagógicas coerentes com a necessidade da unidade escolar.

Observando os níveis podemos afirmar que 02 alunos (1,13%) não são capazes de reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião. Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.

O nível 01 (200) nos explicita que 08 alunos (4,54%), em contrapartida, possuem a capacidade de aplicar aos textos as habilidades de reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião. Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.

Já no Nível 02 (225) observamos 09 alunos (5,1%) que são capazes de, além das habilidades anteriormente citadas, Localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas. Identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais. Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances. Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas. Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião. Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.

Um total de 30 alunos (17,0%) estão alocados no Nível 03 (250) explicitando que além das habilidades anteriormente citadas os alunos possuem as habilidades de Localizar informações explícitas em crônicas e fábulas. Identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas. Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes. Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios). Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas. Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema. Inferir tema e ideia principal em notícias,

crônicas e poemas. Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.

Já no nível 04 (275) identificamos 42 alunos (23,42%) que são capazes, além das habilidades já citadas, de localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas. Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos. Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes. Reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens. Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances. Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos. Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em charges e história em quadrinhos. Inferir informações em fragmentos de romance. Inferir o efeito de sentido da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.

No nível 05 (300) além das habilidades já citadas, identificamos 43 alunos que possuem a capacidade de Localizar a informação principal em reportagens. Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas. Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística etc.) em reportagens. Reconhecer elementos da narrativa em crônicas. Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances. Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos. Inferir informação em contos, crônicas, notícias e charges. Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.

Um total de 32 alunos (18,24%) está alocado no nível 06 (325), o que significa dizer que além de todas as habilidades descritas anteriormente os alunos podem identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas. Identificar argumento em reportagens e crônicas. Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances. Reconhecer a relação de causa e consequência em contos. Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema. Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis. Reconhecer o tema

comum entre textos de gêneros distintos. Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de romances. Diferenciar fato de opinião em artigos e reportagens. Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em tirinhas.

No nível 07 (350), apenas 10 alunos (6,18%) demonstraram dominar as habilidades citadas anteriormente e as de Localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião. Identificar variantes linguísticas em letras de música. Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.

O acúmulo das habilidades dos outros níveis mais as habilidades de: Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses. Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas. Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias. Inferir o sentido de palavras em poemas formam o Nível 08 (375 ou mais) que não foi atingido por nenhum aluno. Assim, podemos afirmar que de acordo com as habilidades atingidas pelos alunos eles podem ser alocados de acordo com os níveis estabelecidos pelos estudiosos do Portal QEdU.

Tabela 8 - Distribuição dos alunos segundo o Qedu

Classificação segundo o QEdU	Número de Alunos	Porcentagem de Alunos
Insuficiente	10	5,67
Básico	39	22,1
Adequado	84	47,82
Avançado	43	24,42

Fonte: Elaborada pelo autor.

Observando a tabela 08, percebemos, então que a maior parte dos alunos está concentrada no Nível adequado, número que é muito positivo em relação a outras realidades. Porém, o fato de ter alunos no nível Insuficiente pode ter relação com os problemas identificados na “preparação” dos alunos para a Prova Brasil. Temática, essa, que será abordada a seguir.

4.3 Análise dos dados

Nessa seção pretendemos contextualizar os dados que levantamos nas duas seções anteriores: “O trabalho realizado atualmente: concepções e intervenções implantadas” e “Os resultados da Prova Brasil de 2015 de Língua Portuguesa”, a fim de identificarmos coerências ou divergências entre eles. Tal exercício mostra-se necessário para contribuir para a formação dos professores público alvo dessa intervenção.

Para tanto, construímos a seguinte tabela:

Tabela 9 - Relação entre os níveis de proficiência dos simulados e os apresentados na Prova Brasil

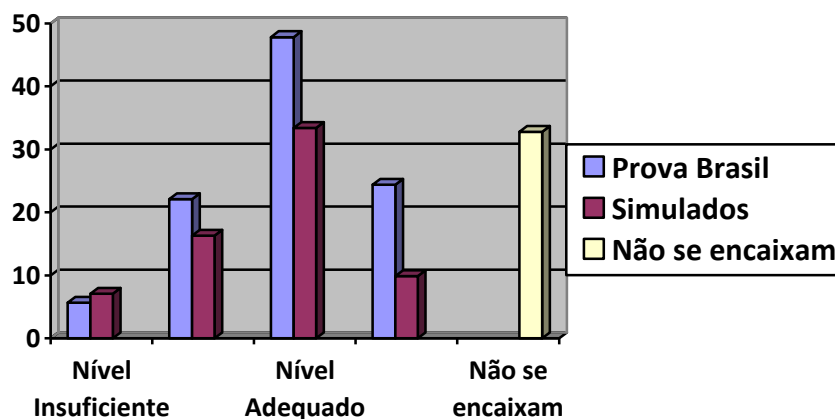
RELAÇÃO ENTRE OS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA DOS SIMULADOS E OS NÍVEIS APRESENTADOS NA PROVA BRASIL					
Níveis	PROVA BRASIL		SIMULADOS MUNICIPAIS		NÍVEL DO Qedu
	Número de alunos	Porcentagem de alunos	Número de questões nos simulados	Porcentagem de questões nos simulados	
Nível 00	02	1,13	00	00	Insuficiente
Nível 01	08	4,54	10	7,1	Insuficiente
Nível 02	09	5,1	06	4,2	Básico
Nível 03	30	17,0	17	12,1	Básico
Nível 04	42	23,42	34	24,2	Adequado
Nível 05	43	24,4	13	9,2	Adequado
Nível 06	32	18,24	12	8,5	Avançado
Nível 07	10	6,18	01	0,7	Avançado
Nível 08	00	00	01	0,7	Avançado

Fonte: Elaborada pelo autor.

A tabela acima representa a análise mais explícita de nossa pesquisa, pois além dos dados de inadequação com relação aos tipos e gêneros textuais, aqui, podemos observar a relação entre os simulados semanais e os resultados da Prova Brasil. Gostaríamos de salientar que apenas 67,2% das questões foram enquadradas num nível. As 32,8% que totalizam um número de 46 questões não se enquadram por diversos fatores que já foram citados que podem ser: incompatibilidade de gêneros, incompatibilidade com relação às matrizes que

serviram de base para a formulação das questões e níveis abaixo do esperado para o ensino Fundamental II que não foram analisados neste trabalho (125, 150 e 175).

Gráfico 1 - Equivalências entre o resultado da Prova Brasil e os simulados



Fonte: Elaborada pelo autor.

O gráfico acima nos explicita que com exceção do nível Insuficiente os alunos apresentaram um nível mais elevado na prova do que eles foram treinados. Ou seja, no nível Insuficiente tivemos mais questões que alunos, segundo a avaliação. Nos outros níveis isso se modifica, pois há o inverso: o nível do desempenho dos alunos na prova foi superior aos níveis explícitos nos simulados. Não podemos deixar de citar que 32,8% das questões não se encaixam no gráfico acima, devido a esse fato nossa análise fica comprometida.

Dessa maneira, vimos que o trabalho desenvolvido pela Rede mostra-se pouco fundamentado teoricamente e, principalmente, parece-nos pouco comprometido com o desenvolvimento do nível de letramento dos educandos, por não se enquadrarem nem na matriz de referência nem nas instruções dos PCNs.

Para amenizar tais constatações propomos uma intervenção que atinja a formação desses professores em relação às teorias que fundamentam a Prova Brasil e acerca do letramento ideológico, visando o desenvolvimento pleno dos alunos. Tal intervenção será realizada em forma de projeto a ser desenvolvido com todos os professores da referida escola e os coordenadores, cujo esboço será apresentado a seguir.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo apresentaremos nossa proposta de intervenção, a qual se arquiteta no desenvolvimento de um curso, de cunho técnico, para a formação dos professores da Rede Municipal onde a pesquisa foi realizada a fim de auxiliá-los na construção de conhecimentos que viabilizem um trabalho mais significativo com a Matriz da Prova Brasil. Acreditamos, ainda, que tal proposta possa ser implementada em outras Redes e escolas, pois buscamos fazê-la abrangente e de caráter sugestivo, de forma a não parecer-se com uma receita pronta e acabada, mas sim, uma tentativa de mudar o contexto de pesquisa de forma construtiva.

5.1 Projeto de intervenção

Primeiramente, organizamos uma proposta em forma de projeto que foi apresentado à equipe gestora da referida escola. A diretora, em especial, por ser da área de Língua Portuguesa, pareceu receptiva, pois já era de consciência da mesma que o trabalho com o “treino” não era suficiente para desenvolver de forma exímia a competência leitora, exigida nos exames externos..

A partir de então foi organizada uma reunião com os professores para apresentar o projeto e verificar se eles achavam pertinente tal proposta de intervenção. A seguir, o projeto apresentado:

TÍTULO: Prova Brasil: níveis de proficiência e o letramento ideológico

RESUMO: O presente projeto insere-se no âmbito educacional com vistas a discutir questões que tangem, especificamente, o universo da Escola Pública nos dias atuais, no que diz respeito às Avaliações Externas. Tais questões foram suscitadas durante uma pesquisa de Mestrado (Pofletras), na qual estudamos as intervenções realizadas pela equipe de professores e coordenadores com vistas à melhoria dos índices educacionais. As problemáticas diagnosticadas, entre outras, foram: 1) os professores possuem dificuldades na compreensão das concepções pedagógicas que perpassam a Prova Brasil e acabam tratando a Matriz de forma equivocada. 2) o trabalho de preparação dos alunos para a Prova ocorre de forma mecânica e

superficial. 3) a preparação não condiz com as necessidades das avaliações, nem com o desenvolvimento de nível de letramento dos alunos. Em busca de amenizar os problemas identificados propomos um curso de formação continuada para os docentes e coordenadores de Língua Portuguesa da escola de Ensino Fundamental II, em que a pesquisa foi realizada, abordando os resultados da pesquisa e contribuindo, assim, para a melhoria do processo ensino-aprendizagem na referida escola.

LOCAL DA INTERVENÇÃO: Escola Pública Municipal de Novo Horizonte/SP

PÚBLICO-ALVO: Professores e coordenadores de Língua Portuguesa da referida escola.

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO:

Tabela 10- Cronograma de execução

2017	F	M	A	M	J
Mês/Atividades/Total de 34 horas					
Aulas teóricas (2 horas semanais)	X	X			
Aulas práticas (oficinas e projetos)			X	X	
Avaliação final					X

Fonte: Elaborada pelo autor.

OBJETIVO: Objetivamos com esse curso, de maneira geral, amenizar as deficiências diagnosticadas pela pesquisa de mestrado inserida na escola onde a intervenção será implantada, no que diz respeito ao trabalho com a Matriz de Referência da Prova Brasil e com o compromisso inerente com o desenvolvimento dos educandos.

MÉTODOS: A intervenção envolverá os professores e coordenadores de área de Língua Portuguesa da escola, cerca de 20 pessoas, envolvidas no processo que será composto por 17 aulas. Para tanto, seguiremos o seguinte percurso:

1º momento: Será realizada uma reunião preliminar com a direção e

coordenação da escola para explicitar os objetivos do curso, bem como para organizar horários e ambientes.

2º momento: Esse momento contempla as 08 aulas (encontros) teóricas do curso que serão divididas em:

- 1ª aula: Momento de explicitar as finalidades do curso e realizar uma reflexão acerca da temática “Avaliação” e seus impactos sobre a prática pedagógica;
- 2ª aula: Nessa aula, serão apresentados os primeiros dados estáticos acerca do trabalho desenvolvido pelos professores anteriormente;
- 3ª aula: Continuação da análise dos dados provenientes da pesquisa de mestrado;
- 4ª aula: Conhecendo os resultados da Prova Brasil da escola;
- 5ª aula: Entendendo os resultados da prova e sua relação com o trabalho desenvolvido pelos professores e coordenadores atualmente;
- 6ª aula: Entendendo o que são “Descritores”, “Habilidades de Leitura”, “Níveis de Proficiência” e “Escala de Proficiência”;
- 7ª aula: Desenvolvendo conceito de letramento e o papel da escola nesse processo;
- 8ª aula: Como unir as duas necessidades: bons resultados na Prova Brasil e letramento ideológico: há saídas?

3º momento: Esse momento, assim como o anterior, será composto por 08 aulas, porém de cunho prático. Dessa maneira serão realizados seminários pelos alunos divididos em duplas, nos quais, após a leitura da bibliografia recomendada e do aporte teórico oferecido anteriormente, levará para os colegas possíveis saídas (Sequências, atividades de leitura, abordagens etc.).

4º momento: Avaliação: A avaliação será feita durante todo o curso, de forma diagnóstica para possíveis ajustes que possam surgir. Além da participação os professores serão “avaliados” através do seminário. E a avaliação final será um trabalho escrito (gênero a definir) que promova uma reflexão acerca da temática trabalhada. Será expedido, junto à Secretaria Municipal de Educação, um certificado de 34 horas.

RESULTADOS ESPERADOS: Esperamos com esse curso, promover uma reflexão de toda equipe envolvida no trabalho com a Língua Materna, inclusive da própria pesquisadora, acerca da temática avaliação e suas implicações.

Na primeira reunião com os professores, na qual foram apresentados os objetivos do curso e os resultados das análises provenientes da pesquisa, percebemos a discrepância entre os níveis de proficiência apresentados pelos simulados (menor que o resultado da prova) e o efetivos resultados da Prova Brasil de 2015. Observando os relatos dos professores, levantamos a hipótese de que o referido resultado maior que o treino tenha se dado pelo empenho de outras fontes de conhecimento como por exemplo: pelas aulas dialogadas do professor de história, pelos debates promovidos pela professora de Geografia, pela leitura verbal e não verbal explicitada pelo trabalho dos docentes de Arte, e assim com todas as matérias.

A pertinência da discussão nos fez repensar o projeto e reorganizá-lo de forma que contemplasse todos os educadores. Afinal, todos os professores utilizam a leitura como ferramenta de aprendizagem. Bortoni-Ricardo, Machado & Castanheira (2010, p. 16) afirmam que na leitura o leitor tem de mobilizar conhecimentos armazenados nas mais diversas áreas e disciplinas para compreender de forma competente o texto. Decorrendo disso, as autoras afirmam que o desenvolvimento da compreensão leitora não pode restringir-se ao conteúdo das disciplinas de língua portuguesa (2010, p.16).

A partir de então buscamos aporte teórico no conceito de interdisciplinaridade para arquitetar o próximo projeto. Salientamos que a ideia que compreendemos, como já apontado anteriormente, que o trabalho com a leitura não deve se fixar somente no professor de língua portuguesa, até mesmo porque todos utilizam da língua como ferramenta para buscar informações, estudar de forma geral. Outro aspecto positivo foi o fato de podermos englobar todos os professores da escola e conscientizá-los dos aspectos que tangem a leitura.

5.2 A proposta de intervenção e seu caráter interdisciplinar

Bortoni-Ricardo, Machado & Castanheira (2010, p. 16) explicitam que a Matriz do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) denomina a leitura como arquivcompetência em virtude de seu caráter interdisciplinar. O que destoa do que observamos no cotidiano escolar, com matérias isoladas, com o conhecimento todo compartimentado, como se na vida real existisse tal divisão. Afirmam ainda que é tarefa de todas as disciplinas desenvolver tal competência, ainda que, nas escolas brasileiras, ainda prevaleça essa distorção de atribuir esse compromisso aos professores de língua materna.

As autoras (2010) alegam que os baixos escores que os alunos obtêm nos sistemas nacionais, estaduais e municipais de avaliação se deva a falta de conhecimentos multidisciplinares, pois o aluno não consegue atingir a compreensão satisfatória do que é lido, não só por desconhecerem a estrutura da língua. Elas afirmam, ainda, que algumas pesquisas vêm mostrando que essa realidade pode ser convertida a partir do uso da Pedagogia da Leitura que é definida por elas como a consciência de que todo professor é agente de letramento e que todo professor precisa familiarizar-se com metodologias voltadas para as estratégias facilitadoras da compreensão leitora (2010, p.16).

A primeira problemática, portanto, apontada pelas autoras é a falta de formação inicial sólida e de formação contínua dos professores. Acreditam que as faculdades vêm dando muita ênfase nas teorias em detrimento da aplicação no contexto da sala de aula. Sobre essa questão, concordam com a educadora Eunice Durham que afirma que

As faculdades de pedagogia (**estendemos a todas as licenciaturas²⁵**) formam professores incapazes de fazer o básico, entrar na sala de aula e ensinar a matéria. Mais grave ainda, muitos desses profissionais revelam limitações elementares: não conseguem escrever sem cometer erros de ortografia simples nem expor conceitos científicos de média complexidade. Chegam aos cursos de pedagogia com deficiências pedrestres e saem de lá sem ter se livrado delas. Minha pesquisa aponta as causas. A primeira, sem dúvida é a mentalidade da universidade, que supervaloriza a teoria e menospreza a prática. Segundo essa corrente acadêmica em vigor, o trabalho concreto em sala de aula é inferior a reflexões supostamente mais nobres. Os cursos de pedagogia desprezam a prática da sala de aula e supervalorizam teorias supostamente mais nobres.

²⁵ Grifo nosso

Os alunos saem de lá sem saber ensinar. (Bortoni-Ricardo, Machado & Castanheira, 2010, p. 17).

Refletindo acerca do posicionamento da autora, concordamos que a culpa não é do professor, o problema é muito mais complexo e abarca fatores externos, entre os quais a formação (ou falta dela) que o docente obtém nos cursos de licenciatura. Portanto, julgar e criticar o professor nos parece algo muito equivocado, uma vez que acreditamos que o docente não escolhe ter uma formação que não possibilita uma visão crítica e autônoma sobre o conhecimento.

Percebemos isso durante nossa experiência como professores, pois quando um aluno vai até sua sala para fins de estágio ele acha tudo, menos que será um professor que terá de lidar com muitos outros aspectos, senão a teoria. A prática parece uma escuridão para os recém-formados. O que nos reforça o privilégio emanado pelas universidades à teoria em detrimento à prática. Podemos observar, mais recentemente, esse preconceito sendo reforçado em relação aos mestrados profissionais, que como o nome já revela, prioriza deficiências encontradas pelo pesquisador em sua experiência profissional.

Retomando nossa questão anterior, vemos nas afirmações dos autores um impulso para o que pretendemos desenvolver: um contexto que propicie a docentes e gestores refletirem sobre suas ações com um objetivo comum: amenizar problemáticas que tangem a má interpretação e implementação da Matriz de Referência da Prova Brasil. Para tal, recorreremos, portanto a interdisciplinaridade para trabalhar com os docentes de maneira mais significativa, auxiliando, assim, mesmo que de forma ínfima para um envolvimento de todos no ensino da leitura. Essa metodologia, se assim podemos denominá-la, nos parece ser uma boa maneira de unir toda escola, promover o trabalho em equipe e, assim, enriquecer as reflexões acerca de nossa prática diária.

Para Fiorin (apud RAMOS, ANDRADE E PINHO, 2011, p. 12) há dois tipos fundamentais de fazer científico: o da exclusão e o da participação, ou como os autores traduzem o fazer da triagem e o fazer da mistura. O fazer científico regido pela triagem possui caráter restritiva e descontínua. Já o fazer científico regido pela mistura procura seguir um contínuo, favorecendo o “comércio” entre objetos, métodos, conceitos, um andamento mais acelerado e prático. Assim cremos que o fazer da mistura promove a interdisciplinaridade e a coloca como um fazer significativo, principalmente para nossos objetivos que visam a desenvolver a leitura.

Serviremo-nos, portanto, de uma definição clássica produzida em 1970 pelo Ceri — Centro para Pesquisa e Inovação do Ensino —, órgão da OCDE (Documento Ceri/HE/SP/7009) (apud FAZENDA, 2013, p.22), no qual interdisciplinaridade é definida como interação existente entre duas ou mais disciplinas. Assim nosso projeto arquiteta-se na busca de edificar a leitura no contexto de pesquisa, utilizando a relação entre os professores e suas respectivas matérias na busca da conscientização sobre a importância da compreensão leitora por parte de todo o âmbito educacional, desmistificando o “treino” até então utilizado para desenvolver tal competência, valorizando e responsabilizando a todos por esse processo, assim buscamos, ainda, obter um bom resultado nas avaliações externas de forma que tal resultado seja apenas um consequente de nosso trabalho e não um trabalho para obter como consequência um lugar no topo de um ranking.

Dessa maneira, apresentamos a seguir um novo projeto de intervenção, o qual foi elaborado em conjunto com todos os professores da escola pesquisada, buscando a integração e a não imposição de procedimentos.

Salientamos que para organização das etapas do projeto utilizamos a ideia de Sequência Didática (SD) desenvolvida por Zabala (1998), nesse trabalho o autor faz uma distinção dos conteúdos a serem ensinados sendo eles: os conteúdos factuais (que envolvem o conhecimento dos fatos, e dos fenômenos concretos) os conteúdos conceituais que segundo o autor se referem às mudanças que se produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações, descrevem relações de causa-efeito ou correlação (ZABALA, 1998, p. 42). Já os conteúdos procedimentais, ainda nas palavras do autor, é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, como ler, desenhar, observar, etc (ZABALA, 1998, p. 43). Por sua vez os conteúdos atitudinais estão relacionados à maneira como o sujeito age socialmente (ZABALA, 1998, p. 46; 48). Para o desenvolvimento de todos os conteúdos o autor sugere a Sequência Didática.

O autor define Sequência Didática como

Um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos. (ZABALA, 1998, p. 18).

Como podemos observar sua proposta prevê um planejamento das atividades, a aplicação delas e a avaliação. Assim, arquitetamos nossa proposta a

partir dessa definição, com o diferencial de não avaliarmos o público-alvo (os professores), mas a própria proposta de intervenção.

5.3 A sequência didática a ser aplicada

Nesse item apresentaremos o projeto de intervenção reformulado e a SD que seguiremos para desenvolver a intervenção. Cabe ressaltar, que esse projeto está aqui estruturado da maneira que foi reapresentado aos professores.

TÍTULO: Formação de professores como agentes de letramento

RESUMO: O presente projeto insere-se no âmbito educacional com vistas a discutir questões que tangem, especificamente, o universo da Escola Pública nos dias atuais, no que diz respeito às Avaliações Externas. Tais questões foram suscitadas durante uma pesquisa de Mestrado (Profletras), na qual estudamos as intervenções realizadas pela equipe de professores e coordenadores com vistas à melhoria dos índices educacionais. As problemáticas diagnosticadas, entre outras, foram: 1) os professores não estão familiarizados com as concepções pedagógicas que perpassam a Prova Brasil e acabam tratando a Matriz de forma equivocada. 2) o trabalho de preparação dos alunos para a Prova ocorre de forma mecânica e superficial. 3) a preparação não condiz com as necessidades das avaliações, nem com o desenvolvimento de nível de letramento dos alunos. Em busca de amenizar os problemas identificados propomos um curso de formação continuada para todos os docentes, coordenadores e gestores da escola em que a pesquisa foi realizada, buscando uma relação interdisciplinar, abordando os resultados da pesquisa e contribuindo, assim, para a melhoria do processo ensino-aprendizagem na referida escola.

LOCAL DA INTERVENÇÃO: Escola Pública Municipal de Novo Horizonte/SP

PÚBLICO-ALVO: Professores, coordenadores e gestores

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO:

Tabela 11 - Cronograma de execução

2017	M	A	M	J
Mês/Atividades/Total de 34 horas				
Aulas teóricas (2 horas semanais)	X			
Aulas práticas (oficinas e projetos)		X	X	
Avaliação final				X

Fonte: Elaborada pelo autor.

OBJETIVO: Objetivamos com esse curso, de maneira geral, amenizar as deficiências diagnosticadas pela pesquisa de mestrado inserida na escola onde a intervenção será implantada, no que diz respeito ao trabalho com a Matriz de Referência da Prova Brasil e com o compromisso inerente com o desenvolvimento dos educandos. Buscamos, ainda, conscientizar todos os educadores acerca da compreensão leitora, a qual é exigida pelas avaliações externas e para necessidades inerentes cotidianas, explicitando a responsabilidade que todos temos de desenvolver tais habilidades.

RESULTADOS ESPERADOS: Esperamos com esse curso, promover uma reflexão de toda equipe envolvida no trabalho acerca do trabalho com a leitura e da importância da interdisciplinaridade, para obtenção de resultados e intervenções mais significativas no que tangem as Avaliações Externas.

MÉTODOS: A intervenção será realizada com todos os educadores da escola, o que equivale a dizer que cerca de 60 pessoas estarão envolvidas no processo que será composto por 16 encontros presenciais, mais uma avaliação. Para tanto, seguiremos o seguinte percurso:

1º momento: Será realizada uma reunião preliminar com a direção e coordenação da escola para explicitar os objetivos do curso, bem como para organizar horários e ambientes.

2º momento: Será aplicado aos alunos, especificamente os do 9º ano, um questionário socioeconômico, a fim de colhermos informações acerca da cultura, ideologia, gostos, etc para delinear a produção final do projeto que são

simulados interdisciplinares.

3º momento: Esse momento é destinado a dialogar com os docentes acerca dos objetivos do curso e as atividades semanais que serão desenvolvidas. Para explicitar as atividades organizamo-las em uma SD, a qual apresentamos abaixo:

SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

1º encontro: Neste momento todos os professores serão reunidos para iniciarmos uma discussão acerca dos processos de leitura. A discussão procurará seguir as seguintes indagações:

- Como você trabalha a leitura?
- Você acredita que ajuda seu aluno a desenvolver a competência leitora?
- Quais são suas intervenções?

Essa discussão visa iniciar uma reflexão por parte do corpo docente de que todos são responsáveis pela leitura, uma vez que todos a utilizam como ferramenta de ensino e aprendizagem.

DESENVOLVIMENTO:

2º encontro: Nesse encontro fundamentaremos o professor acerca das características constituintes da Prova Brasil, seguindo a sequência:

- O que é a Prova Brasil?
- O que é a Matriz de Referência da Prova Brasil?
- O que são níveis de proficiências?

A partir disso serão apresentados aos docentes os resultados de nossa pesquisa acerca da intervenção realizada até o ano de 2016, frisando a informação de que os simulados não foram os reais responsáveis pelo bom resultado que a escola obteve no ano de 2015.

3º, 4º, 5º e 6º encontros: Aqui vamos teorizar um pouco mais as habilidades e estratégias de leitura. Para tanto utilizaremos a Obra “Formação do professor como agente letrador”, das autoras Stella Maris Bortoni-Ricardo, Veruska Ribeiro

Machado e Salete Flôres Castanheira, publicado em 2010. Utilizaremos, ainda, a obra Estratégias de Leitura de Isabel Solé, publicado 1988.

7º e 8º encontros: Nesses dois encontros iremos induzir o professor a refletir acerca do conhecimento que ele obtém sobre seu aluno. Muitas vezes julgamos e os rotulamos de maneira indevida. Aqui, então, será apresentado a eles um questionário socioeconômico que foi aplicado a 122 alunos do 9º ano da escola. Escolhemos esse ano por ser o público-alvo da Prova Brasil deste ano e do produto final de nossa produção.

9º encontro: Reflexão acerca da importância de conhecer o aluno para prepararmos as aulas a fim de que sejam significativas a eles.

10º encontro: Nesses encontros serão realizadas discussões sobre a possível implementação dos conceitos abordados até então nas aulas de cada componente valorizando a cultura do aluno.

11º encontro: definição e importância da interdisciplinaridade.

12º, 13º, 14º e 15º encontros: Serão construídos juntamente com todos os professores simulados que seguirão a Matriz de Referência da Prova Brasil e os respectivos conteúdos que estão sendo trabalhados em todas as outras matérias, a fim de unirmos a necessidade imposta pela Secretaria de Educação (Simulados semanais) e o novo conceito de adotaremos para trabalhar leitura (a interdisciplinaridade).

16º encontro: discussão sobre os pontos positivos e negativos da proposta, bem como a colocação, por parte dos educadores, de suas projeções acerca da intervenção e se isso mudou seu trabalho cotidiano com a leitura e de que forma isso pode ser detectado em seu trabalho.

AVALIAÇÃO:

17º encontro: Avaliação da proposta. Nesse item gostaríamos de salientar

que iremos propor aos professores uma avaliação da própria proposta de intervenção sugerida por nós. Julgamos que não há coerência em avaliar o próprio educador, buscando aferir se ele melhorou seu trabalho com a leitura ou não, pois acreditamos que se a proposta for avaliada de forma positiva isso significa que ele refletiu acerca dos processos de leitura e que aos poucos tais conceitos serão absorvidos. Para aplicar tal avaliação utilizaremos a ferramenta *Google Forms* facilitando o acesso de todos os educadores ao questionário

5.4 Aplicação da proposta

Nesse momento vamos relatar de forma sequencial, porém sucinta, como a proposta foi recebida pelos educadores, apresentaremos alguns simulados produzidos por eles durante o curso e sugestões dadas pelos docentes para continuidade do trabalho.

A sequência didática foi aplicada sem nenhum imprevisto, de forma contínua. O primeiro e segundo encontros foram bem recebidos pelos educadores e muito construtivos para todos, pois expressaram além de suas ânsias suas angústias em relação à leitura cotidiana. Aqui, podemos perceber que realmente muitos docentes do quadro já se esforçavam para desenvolver a leitura de forma exímia, ou seja, a consciência de que é responsabilidade de todos eram quase unânime. Algumas dificuldades e divergências surgiram nos próximos encontros que foram mais teóricos, porém o empenho de todos foi significativo. Utilizamos além de projeção, xerox que os docentes levaram para servir como aporte para suas aulas, trabalhos e avaliações.

O questionário socioeconômico²⁶ aplicado aos alunos gerou muita surpresa a todos os educadores, principalmente devido aos seus resultados²⁷ que nos mostrou uma realidade diferente da que imaginávamos. Dentre elas gostaria de salientar a informação de que apenas três alunos se auto denominaram da cor preta, o que sabemos não ser objetivamente verdade, transparecendo uma negação da própria cor por parte dos alunos.

²⁶ Anexo H

²⁷ Anexo I

Nos encontros destinados ao desenvolvimento de nossa produção final (simulados interdisciplinares) as dificuldades de assimilar os descritores foi explícita. Os educadores entenderam as habilidades mais genéricas, porém as mais específicas, que lidam com o suporte, a coesão e coerência do texto foram de mais difícil assimilação. Portanto, nesse momento pedi para que eles escolhessem textos sobre os temas que estavam trabalhando nas aulas e levassem para os próximos encontros, pois criaríamos as questões de forma conjunta. A partir de então, o trabalho foi ainda mais colaborativo, dando origem a questões que abordam os descritores de língua portuguesa, porém com temas de todas as áreas do conhecimento. Uma coletânea de 100 questões pode ser observada no ANEXO J.

5.5 Resultados da proposta de intervenção

Como já citado anteriormente, a “Avaliação” nessa sequência se daria por uma avaliação feita pelos envolvidos da própria intervenção. Para tanto, fizemos um questionário totalizando seis perguntas, sendo cinco de múltipla escolha e uma aberta, as quais apresentamos a seguir. Utilizamos o *Google Forms*²⁸ para montar o questionário virtual e construir os gráficos desta seção.

Pergunta 01:

Projeto Interdisciplinar

Este formulário foi desenvolvido para coletar a avaliação dos participantes em um projeto interdisciplinar aplicado na Escola Municipal "Francisco Álvares Florence"

Qual é sua ocupação na escola FAF? ★

☐ Docente

☐ Gestor

²⁸ Disponível em: <https://www.google.com/forms/about/>

Pergunta 02:

Qual sua área de atuação? *

- ☐ Língua Portuguesa
- ☐ Matemática
- ☐ Ciências
- ☐ História
- ☐ Geografia
- ☐ Arte
- ☐ Inglês
- ☐ Educação Física

Pergunta 03:

Para você, de que forma os simulados interdisciplinares contribuíram para o desenvolvimento do conhecimento global (de mundo) do aluno? *

- ☐ Muito bom
- ☐ Bom
- ☐ Razoável
- ☐ Ruim

Pergunta 04:

De que forma os simulados interdisciplinares contribuíram para sua área? *

- ☐ Muito bom
- ☐ Bom
- ☐ Razoável
- ☐ Ruim

Pergunta 05:

As reflexões realizadas durante os HTPCs contribuíram para sua prática diária em relação ao desenvolvimento da competência leitora do aluno? *

- ☐ Muito
- ☐ Razoável
- ☐ Pouco
- ☐ Nulo

Pergunta 06:

Qual a sua opinião sobre o projeto? Quais os pontos positivos e negativos? *

Texto de resposta longa

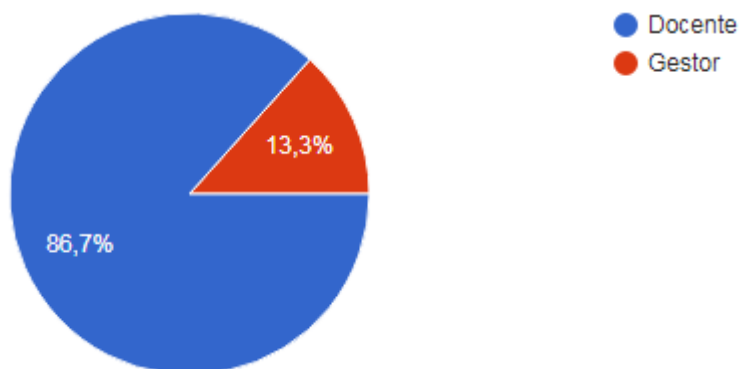
A divulgação do questionário foi feita por um grupo de WhatsApp com a autorização da direção. Dessa maneira, todos os educadores que possuem sede²⁹ na Escola FAF, como é conhecida popularmente a escola “Francisco Álvares Florence”, responderam à pesquisa, num total de 30 educadores. Apresentaremos os gráficos gerais que o próprio sistema gera, e, posteriormente, faremos uma análise mais aprofundada, pois nosso intuito é saber, também, quais áreas foram mais beneficiadas e o que podemos aprimorar no projeto.

²⁹ Há muitos professores que dão aula em mais de uma escola da Rede Municipal e fazem HTPC na escola sede, ou seja, na escola em que eles possuem mais aulas.

Gráfico 2 - Resposta 01

Qual é sua ocupação na escola FAF?

30 respostas



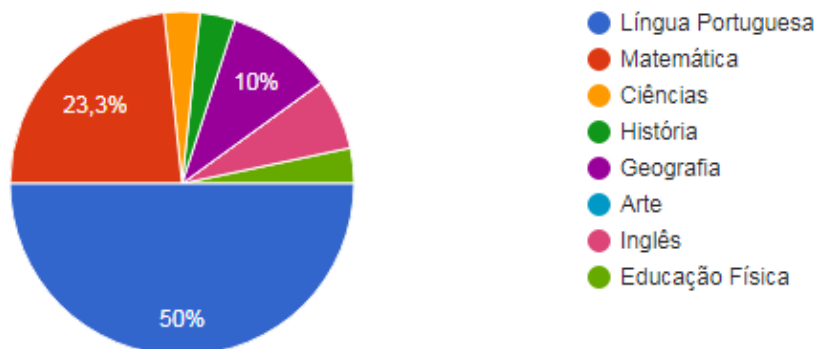
Fonte: Elaborado pelo autor.

Na escola possuímos mais do que 26 docentes, porém muitos não responderam devido ao fato da sede e outros por motivos que não levantamos, até porque o questionário foi anônimo, (com Sede na FAF) e 4 gestores (Diretora, vice diretora e duas coordenadoras), portanto, o gráfico acima nos mostra a compatibilidade entre essas informações, bem como a assiduidade de todos.

Gráfico 3 - Resposta 02

Qual sua área de atuação?

30 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor.

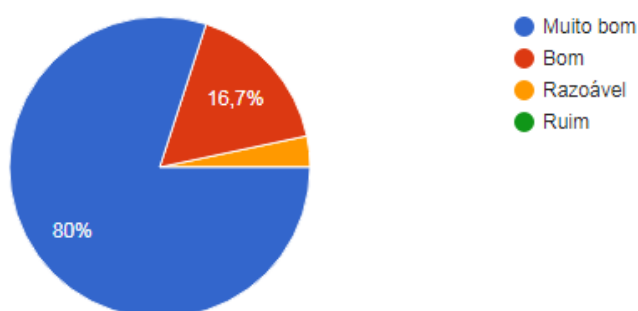
Como também esperado 50% dos professores que responderam ao questionário são da área de Língua Portuguesa. Cabe ressaltar, novamente, que há mais docentes, porém não com a sede na referida escola, portanto não teria validade suas respostas por não terem participado das discussões nos HTPCs.

Tivemos, portanto, a participação de 15 profissionais de Língua Portuguesa, 07 de Matemática, 01 de Ciências, 01 de História, 03 de Geografia, 02 de Língua Inglesa e 01 de Educação Física.

Gráfico 4 - Resposta 03

Para você, de que forma os simulados interdisciplinares contribuíram para o desenvolvimento do conhecimento global (de mundo) do aluno?

30 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor.

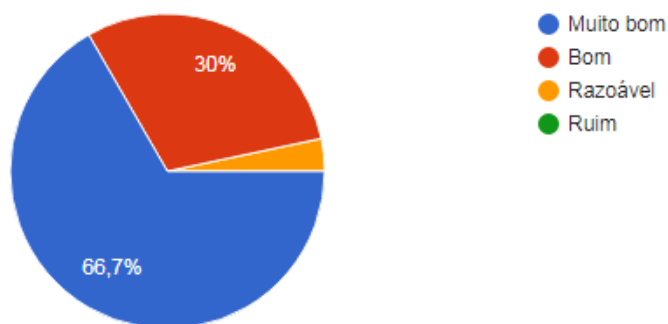
Essa pergunta era a primeira que os indagava acerca do projeto em si. Para nós, vemos que de forma geral o projeto foi bem aceito, com ressalvas que, talvez, consigamos justificar ao longo da análise. Porém, salientamos que a principal finalidade desses simulados é elevar o nível de letramento dos educandos colocando-os em contato com textos que para serem interpretados necessitam da ativação do conhecimento de diversas áreas.

24 educadores classificaram o projeto como “Muito Bom”, 05 como “Bom” e 01 como “Razoável”, não obtendo nenhuma resposta “Ruim”.

Gráfico 5 - Resposta 04

De que forma os simulados interdisciplinares contribuíram para sua área?

30 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor.

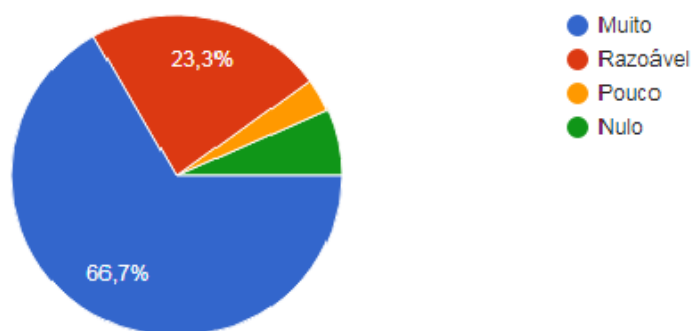
Esse gráfico nos é muito esclarecedor, uma vez que nos fundamenta o não envolvimento de alguns profissionais. Como já citado ao longo do trabalho, fazíamos as questões para os simulados juntos, os educadores sugeriam os textos (normalmente com temática que estava sendo trabalhada na sala de aula) e eu fazia as questões de acordo com os Descritores. Acreditamos que precisamos, nesse momento, salientar que esse projeto foi desenvolvido, porque a Secretaria de Educação não abre mão desses Simulados semanais e essa foi uma forma que encontramos (literalmente com a parceria dos professores) para tornar essas avaliações mais significativas e condizentes com a realidade de mundo e escolar do educando.

Dessa maneira, tivemos 20 educadores que acreditam que os simulados contribuíram para sua área de forma “Muito Bom”, 09 profissionais responderam que contribuíram para sua área de forma “Bom” e 01 educador de forma “Razoável”.

Gráfico 6 - Resposta 05

As reflexões realizadas durante os HTPCs contribuíram para sua prática diária em relação ao desenvolvimento da competência leitora do aluno?

30 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor.

Essa pergunta era, para nós, a pergunta chave de todo questionário, pois o projeto de intervenção tinha como principal finalidade conscientizar todos os educadores de que a responsabilidade pelo desenvolvimento do letramento e da competência leitora é de todos e não só do professor de Língua Portuguesa, uma vez que todos os educadores utilizam da língua para apresentar seus conteúdos.

Assim, tivemos 20 educadores que classificaram as discussões como “Muito”, ou seja, elas de uma forma ou de outra mudaram o seu trabalho diário com os educandos. 07 educadores disseram que as reflexões contribuíram de forma “Razoável” para sua prática diária, 01 alegou que contribuiu “Pouco” e dois disseram que não contribuiu, fatos que talvez consigamos justificar ao longo da análise. Porém acreditamos que tais números são muito satisfatórios, uma vez que é um projeto que está sendo desenvolvido (foi aceito pela direção e continuará) em curto tempo e nossos encontros para reflexão sempre eram interrompidos por recados do escola ou para resolução de problemas com alunos. Portanto, justifico, que para mim, a própria pesquisadora, o tempo de aplicação foi curto.

Resposta 06:**1- ³⁰Docente da área de Língua Portuguesa:**

Positivos :gosto de trabalhar em conjunto com outros professores.sinto que os resultados são mais efetivos e os alunos correspondem de maneira satisfatória. Negativos pq sinto que o tempo disponível é pequeno para desenvolver atividades que fogem à apostila.

2- Docente da área de Língua Portuguesa:

O projeto foi muito bom. Principalmente porque conscientizou todos os professores de todas as áreas sobre a importância de desenvolver a competência leitora dos alunos. Pontos positivos: conhecimento de mundo e conhecimento da Matriz da Prova Brasil. Pontos negativos: pouco tempo para maiores reflexões.

3- Docente da área de Língua Portuguesa:

O projeto interdisciplinar é de suma importância aos alunos,quanto a nós docentes.Fazendo com que venhamos adquirir conhecimentos em outras disciplinas.

4- Docente da área de Educação Física:

Uma iniciativa valida, intetessante. Dar acesso ao aluno a uma pluralidade de assuntos estimula a abertura para uma gama maior de aquisicao cultural.

5- Docente da área de Matemática:

Só temos a ganhar com ele, pois não dá para isolar conteúdos, o mundo a nossa volta é um emaranhado onde requer essa interdisciplinaridade para enxergá-lo melhor. Não vejo pontos negativos.

6- Docente da área de Geografia:

deve ter sempre positivo a complexidade na interacao entre as áreas negativo nao vejo nenhum

7- Docente da área de Língua Portuguesa:

Gostei muito do projeto tanto em relação à aprendizagem do aluno quanto à busca de mudança na postura dos professores que passam a reconhecer que a necessidade de ensinar a interpretar um texto é responsabilidade de toda e qualquer disciplina.

8- Docente da área de Inglês:

Interessante fazer a interdisciplinaridade, pois dá ao aluno mais conhecimento sobre diversos assuntos.

9- Docente da área da área de Geografia:

A interdisciplinaridade ajuda o aluno a integrar e dialogar os conhecimentos das diversas áreas do conhecimento, sendo dessa forma uma importante ferramenta para o processo de aprendizagem.

10-Gestor da área de Matemática:

Inspirador. Através do projeto conseguimos mostrar aos alunos a importância de todas as matérias. Que todas se interligam.
Não vejo pontos negativos!

³⁰ A partir desse momento quando formos nos referir às respostas dos educadores os chamaremos de “01”, “12”, “20” e assim sucessivamente.

11-Docente da área de História:

Pontos positivos: É uma possibilidade do aluno compreender a importância de todas as disciplinas e não vejo ponto negativo.

12-Docente da área de Matemática:

Projeto muito bom que deve continuar, pois auxilia na aprendizagem do aluno

13-Docente da área de Língua Portuguesa:

Os alunos sentem muita dificuldade em simulados interdisciplinares por não possuírem muito conhecimento de mundo. Em contrapartida acabam adquirindo esses conhecimentos na hora da devolutiva com a professora.

14-Docente da área de Ciências:

Excelente. Mais oportunidades de trocarmos experiências, visando aprimorar a aprendizagem dos alunos.

15-Docente da área de Língua Portuguesa:

O projeto deve continuar, pois a relação entre os conteúdos disciplinares é a base para um ensino mais interessante, uma matéria auxilia a outra e em conjunto buscam o mesmo objetivo. (2)

16-Docente da área de Língua Portuguesa:

Somente pontos positivos

17-Docente da área de Matemática:

E bom pq ajuda o aluno a interpretar o que está lendo e ligar uma matéria a outra mostra que tudo tem utilidade e que estão todas interligadas para funcionar bem...

18-Docente da área de Matemática:

Acrescenta muito tanto pra o aluno quanto para os professores

19-Docente da área de Língua Portuguesa:

Os alunos podem aprender a interpretar qualquer tipo de informação vista em qualquer meio ou fonte, negativos que eles necessitam de tempo para adaptar a esse novo projeto e isso requer tempo

20-Docente da área de Língua Portuguesa:

O projeto é bacana, precisa ser aprimorado, mas é bom. O lado positivo é que todos falam a mesma língua, ou pelo menos deveriam tentar. O aspecto negativo é que o enfoque, às vezes, acaba não sendo os gêneros que você trabalhou com seu aluno por conta da interdisciplinaridade, mas na balança creio que a interdisciplinaridade tenha funcionado e que os simulados deverão seguir essa linha.

21-Docente da área de Geografia:

O projeto é muito relevante, considero importante aprofundar ainda mais, apontando paralelamente aos alunos que embora haja a divisão do conhecimento por disciplinas, os conteúdos se complementam.

22-Gestor da área de Inglês:

Projeto excelente! Pontos positivos: oportunidade de ampliar a visão de mundo do aluno. Pontos negativos: ainda não foi possível apontar.

23-Docente da área de Língua Portuguesa:

O projeto interdisciplinar ainda é um desafio para os docentes, porém através das avaliações podemos repensar esse desafio e mantê-lo em prática, uma vez que o aluno irá se deparar com uma infinidade de linguagens, o projeto é bem vindo.

24-Docente da área de Língua Portuguesa:

O projeto interdisciplinar tem uma contribuição muito grande no processo

25-Docente da área de Língua Portuguesa:

O projeto interdisciplinar tem uma importância muito grande no processo de ensino e aprendizagem, por isso eu vejo como algo que vem para acrescentar e ajudar o docente.

26-Docente da área de Matemática:

Positivo para reforçar o conteúdo de uma disciplina dentro do contexto de outra, porém apenas no simulado de português isto ocorre.

27-Gestor da área de Língua Portuguesa:

O projeto é enriquecedor, pois contextualiza para o aluno o que foi estudado em todas as disciplinas. Desta forma, ele amplia o seu conhecimento de mundo ao ter contato com os textos interdisciplinares.

28-Docente da área de Matemática:

Não vejo pontos negativos nos simulados interdisciplinares, uma vez que essa forma de trabalho ajuda a dar significado a conteúdos que já foram ou que serão trabalhados.

29-Gestor da área de Língua Portuguesa:

A visão interdisciplinar permite que se traga ao educando um conhecimento de mundo mais amplo e o aproxima mais de sua realidade.

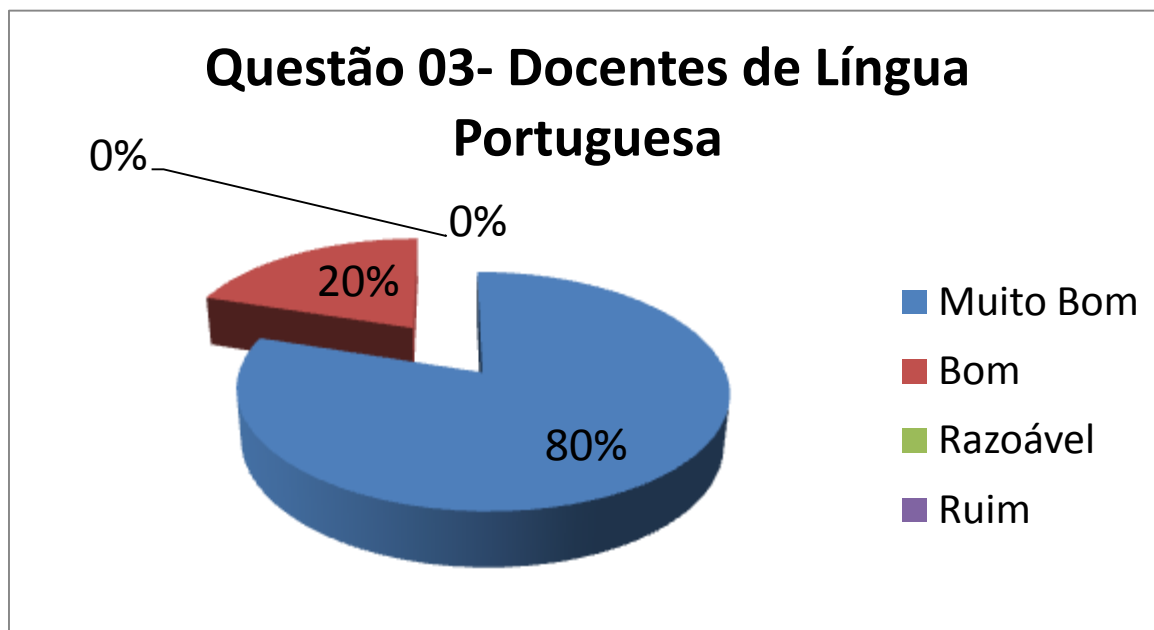
30-Docente da área de Língua Portuguesa:

O projeto deve continuar, pois a relação entre os conteúdos disciplinares é a base para um ensino mais interessante, uma matéria auxilia a outra e em conjunto buscam o mesmo objetivo. (2)

Creemos que de uma forma geral o projeto foi bem aceito e é de desejo de muitos que ele continue. Para que possamos aprofundar mais intrinsecamente no processo faremos algumas análises gráficas por área para verificarmos em qual (ou quais) o projeto preciso dedicar mais atenção, uma vez que ele continuará na Rede de Ensino.

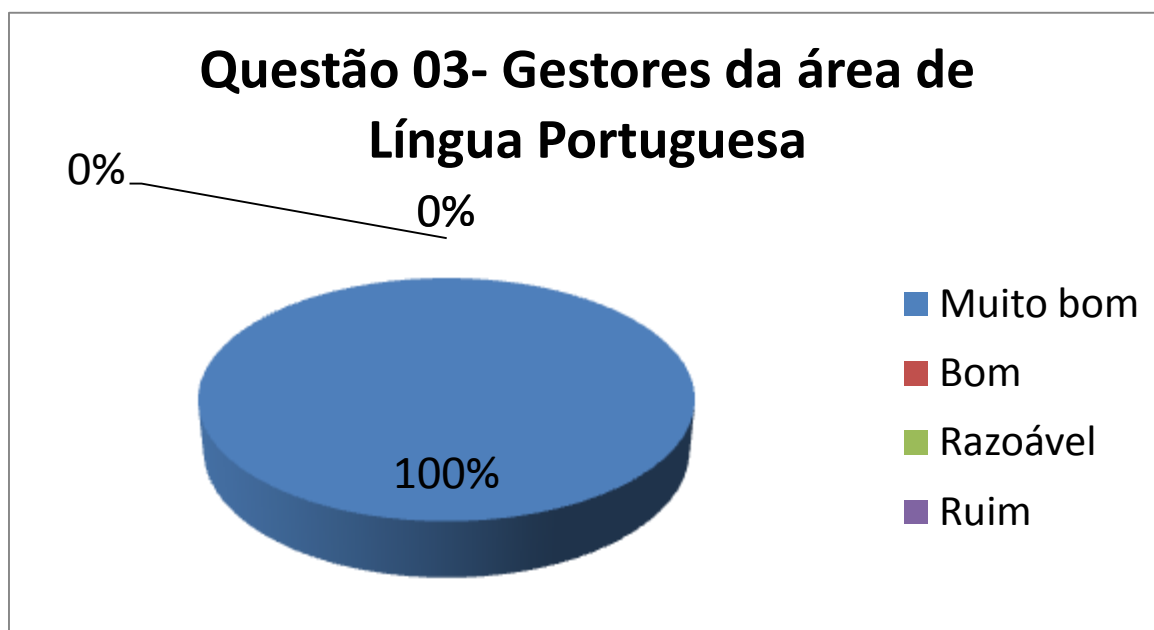
ANÁLISE DA QUESTÃO 03- POR ÁREA E FUNÇÃO: Para você, de que forma os simulados interdisciplinares contribuíram para o desenvolvimento do conhecimento global (de mundo) do aluno?

Gráfico 7 - Respostas à questão 03 dos docentes de Língua Portuguesa



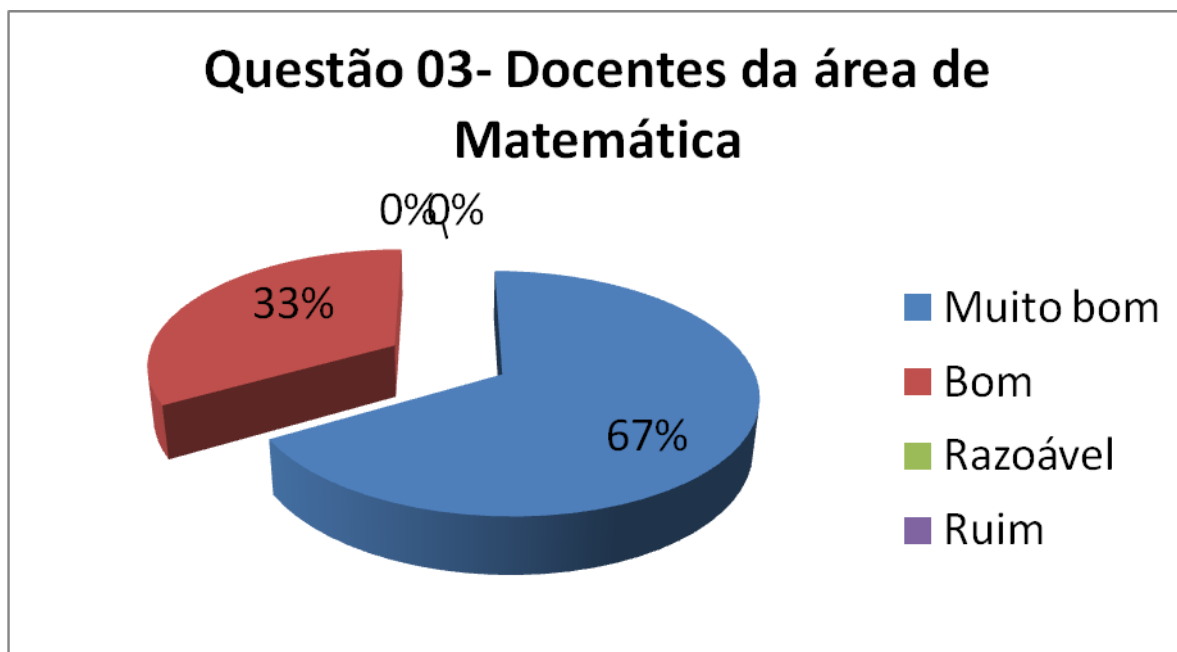
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 8 - Respostas à questão 03 dos gestores de Língua Portuguesa



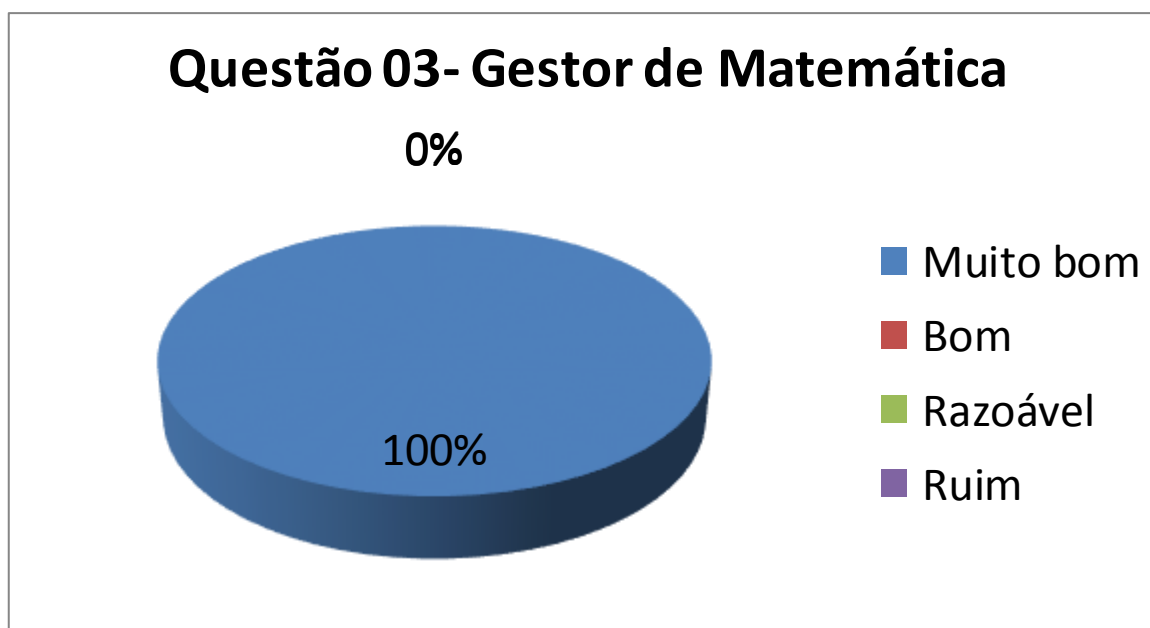
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 9 - Respostas à questão 03 dos docentes de Matemática



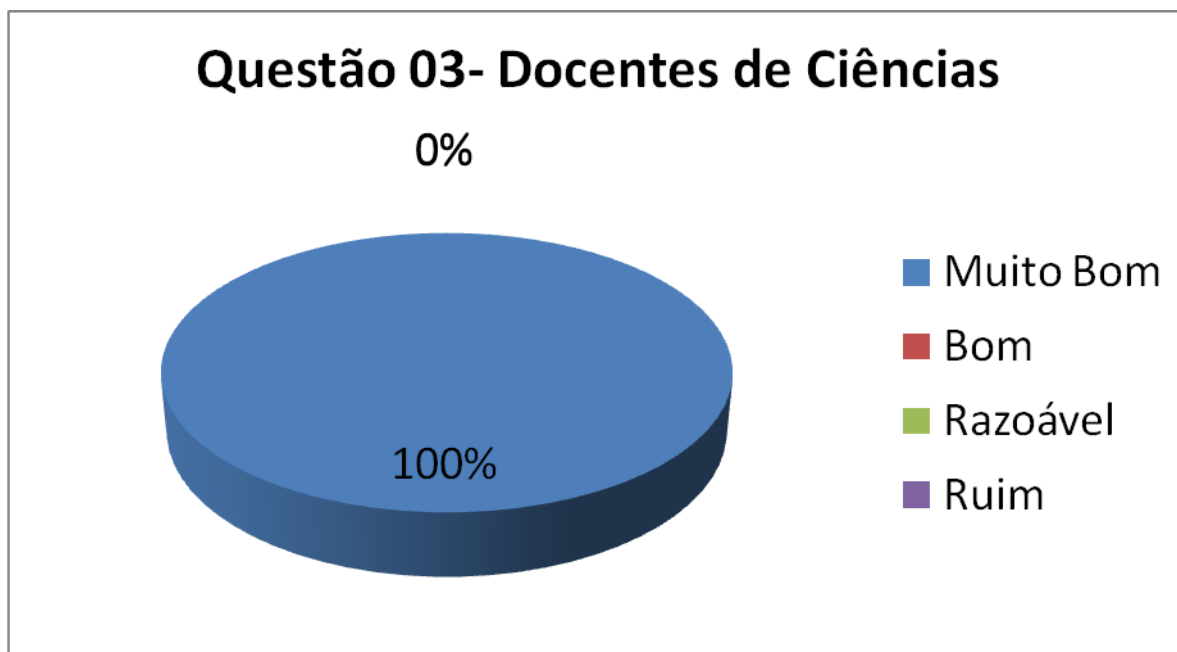
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 10 - Respostas à questão 03 dos gestores de Matemática



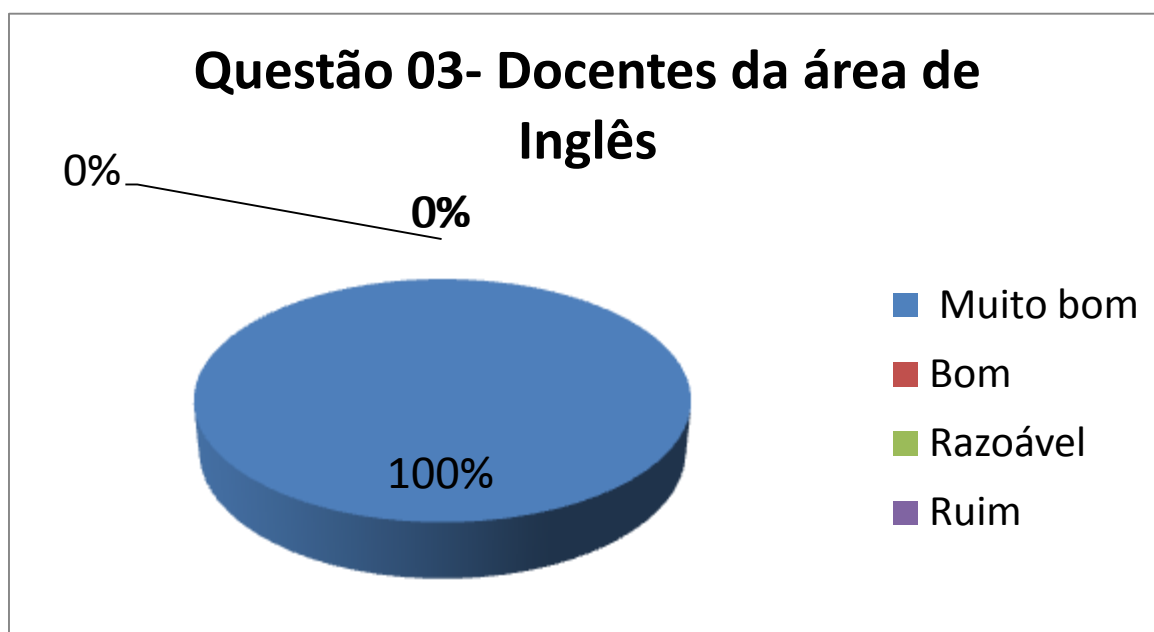
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 11 - Respostas à questão 03 dos docentes de Ciências



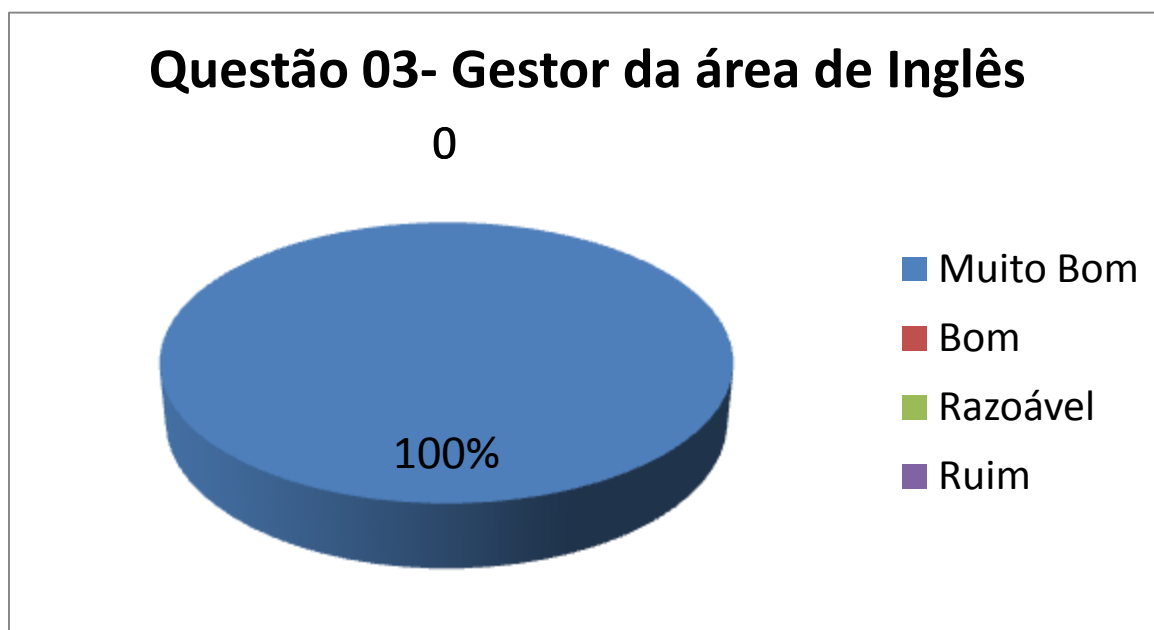
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 12 - Respostas à questão 03 dos docentes da área de Inglês



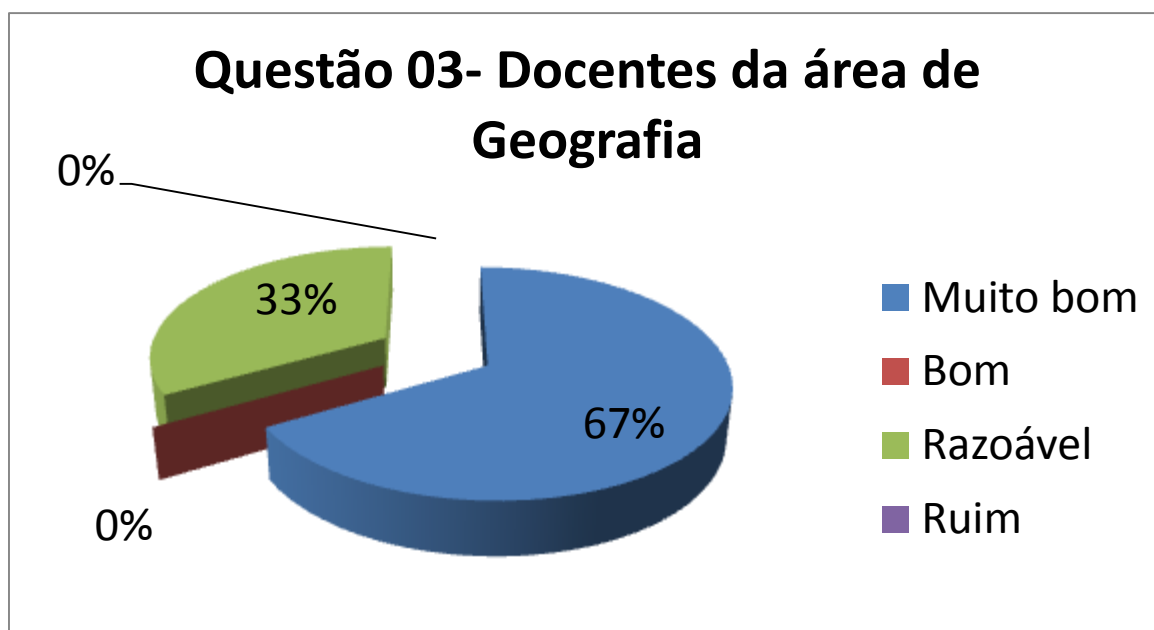
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 13 - Respostas à questão 03 dos gestores da área de Inglês



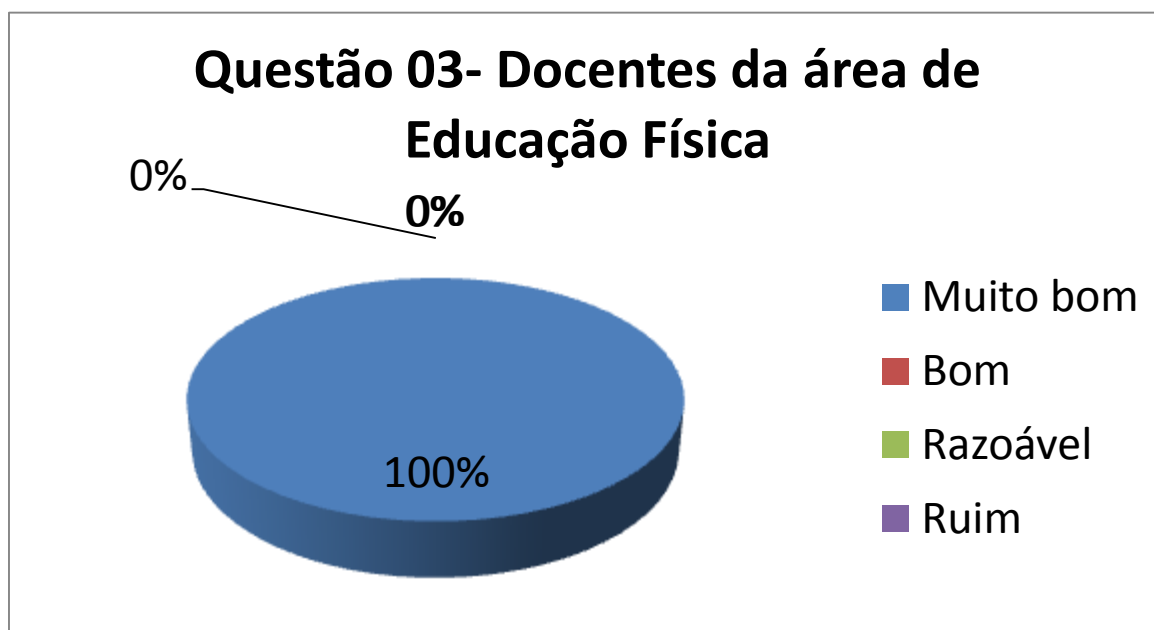
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 14 - Respostas à questão 03 dos docentes da área de Geografia



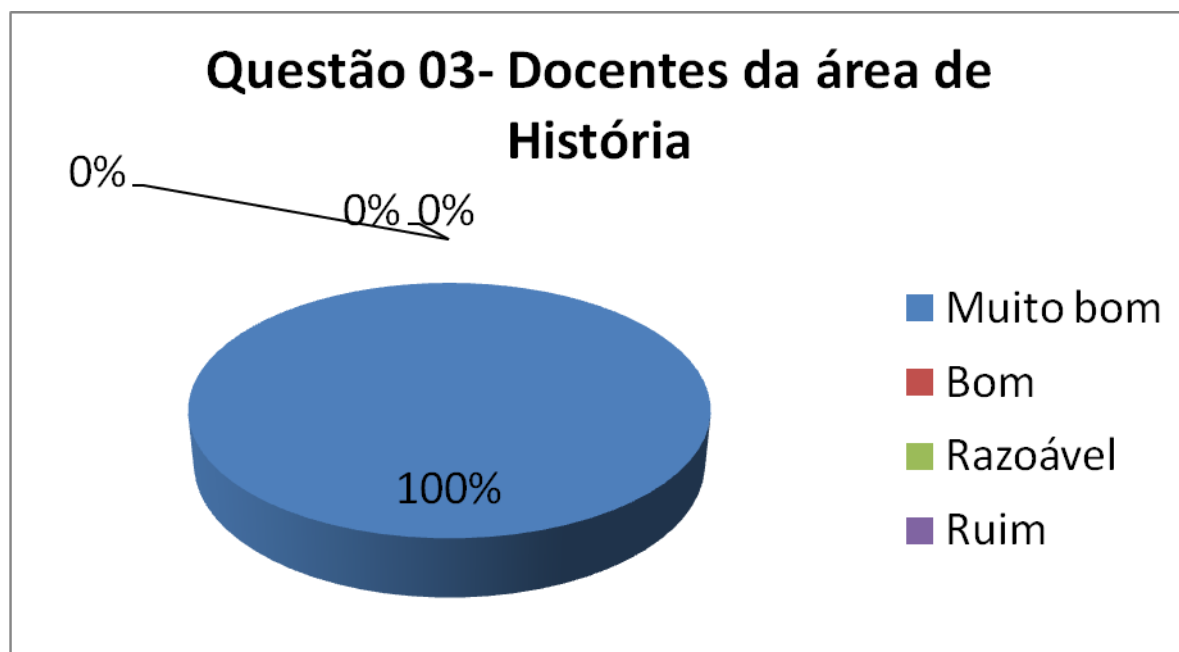
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 15 - Respostas à questão 03 dos docentes de Educação Física



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 16 - Respostas à questão 03 dos docentes de História



Fonte: Elaborado pelo autor.

ANÁLISE DA QUESTÃO 04: POR ÁREA E FUNÇÃO: De que forma os simulados interdisciplinares contribuíram para sua área?

Gráfico 17 - Respostas à questão 04 dos docentes de Língua Portuguesa

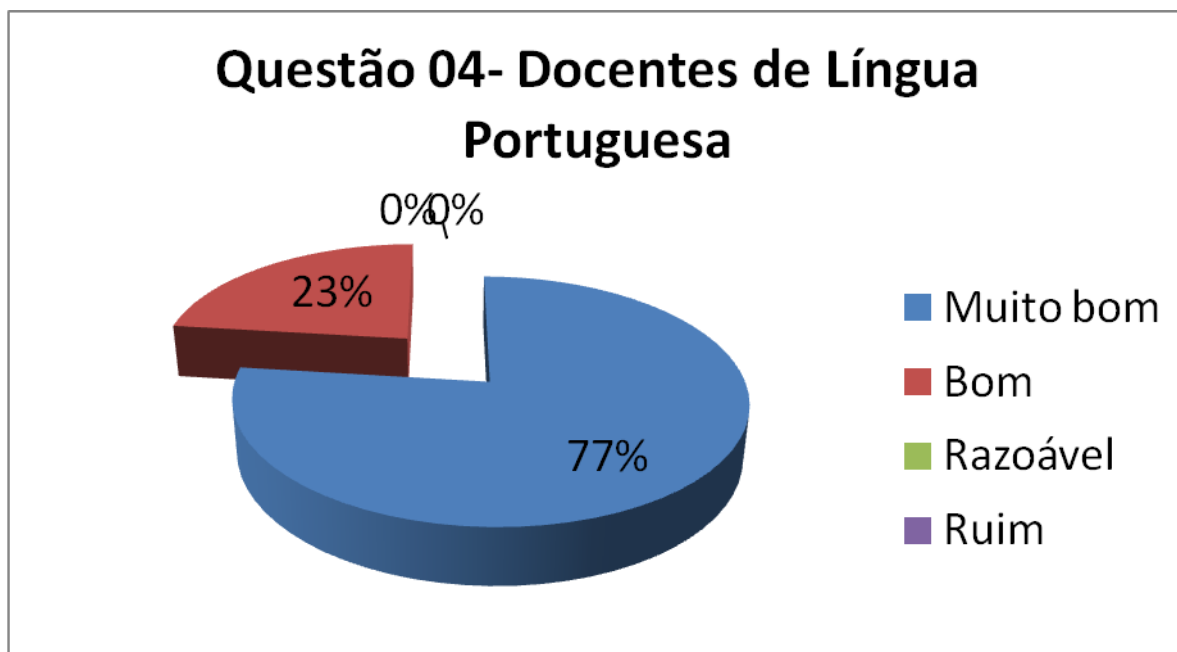


Gráfico 18 - Respostas à questão 04 dos gestores de Língua Portuguesa

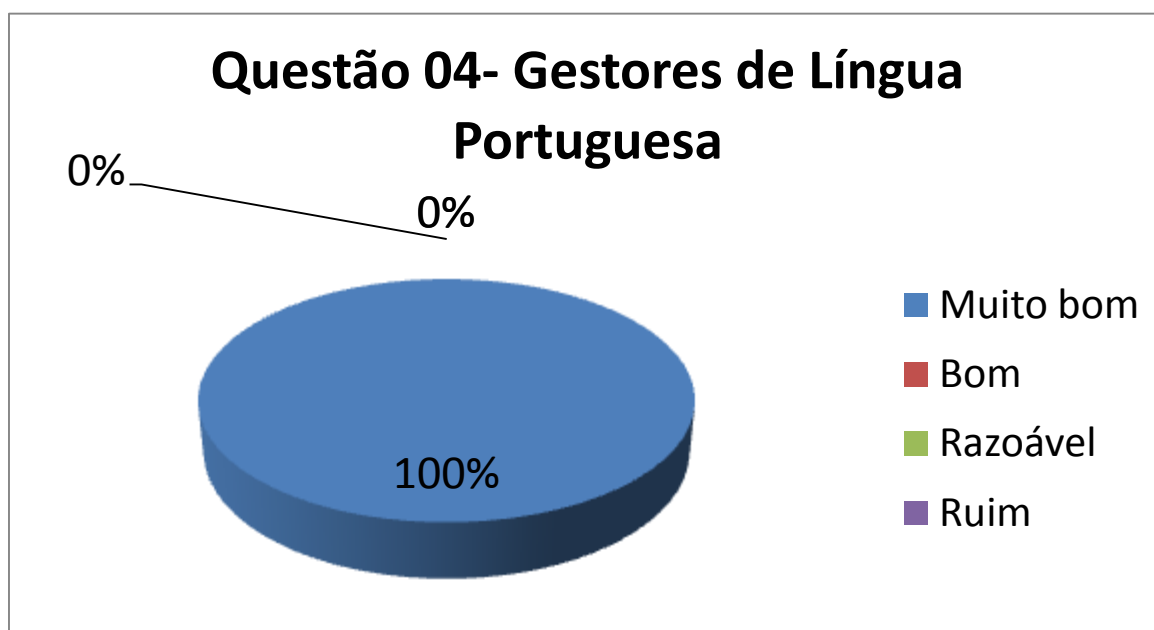
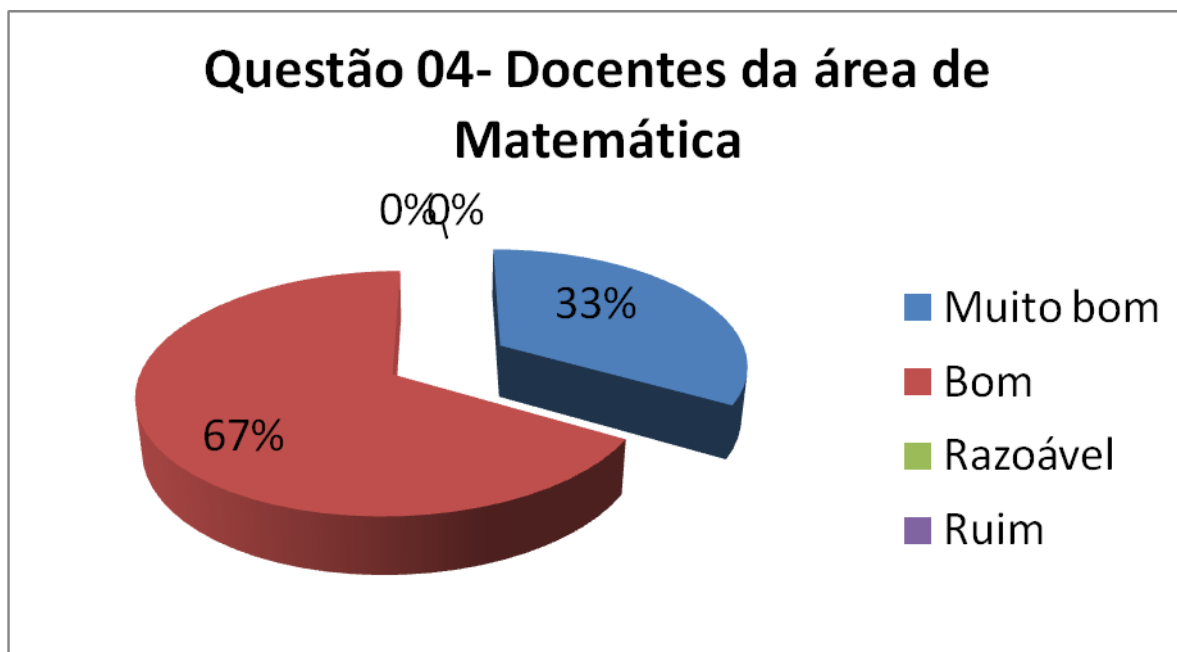
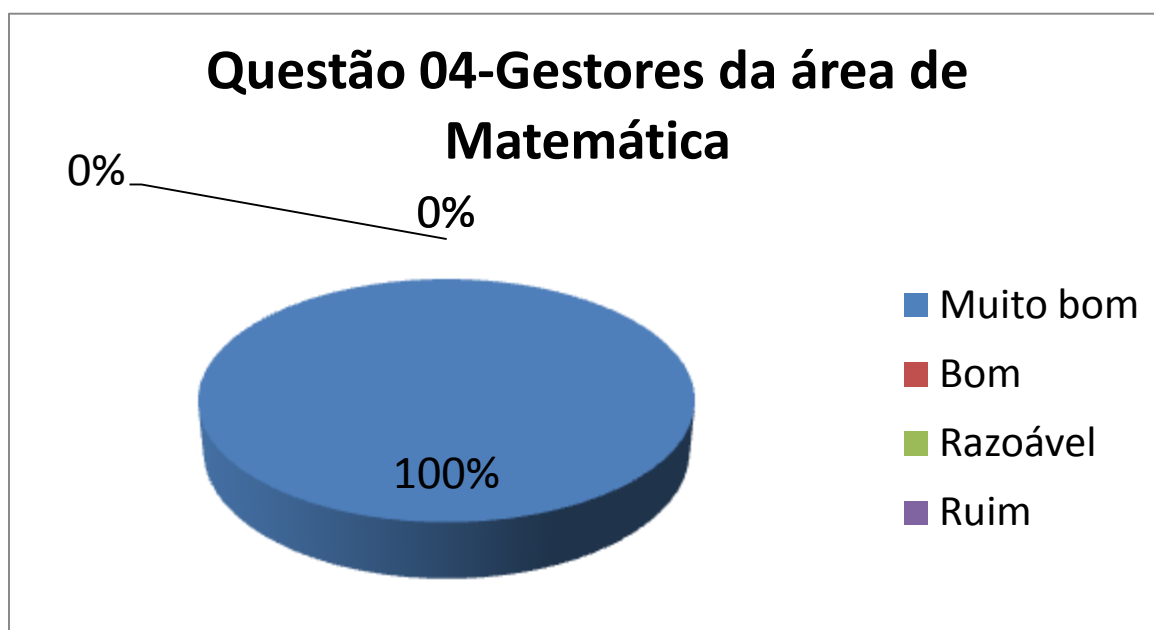


Gráfico 19 - Respostas à questão 04 dos docentes de Matemática



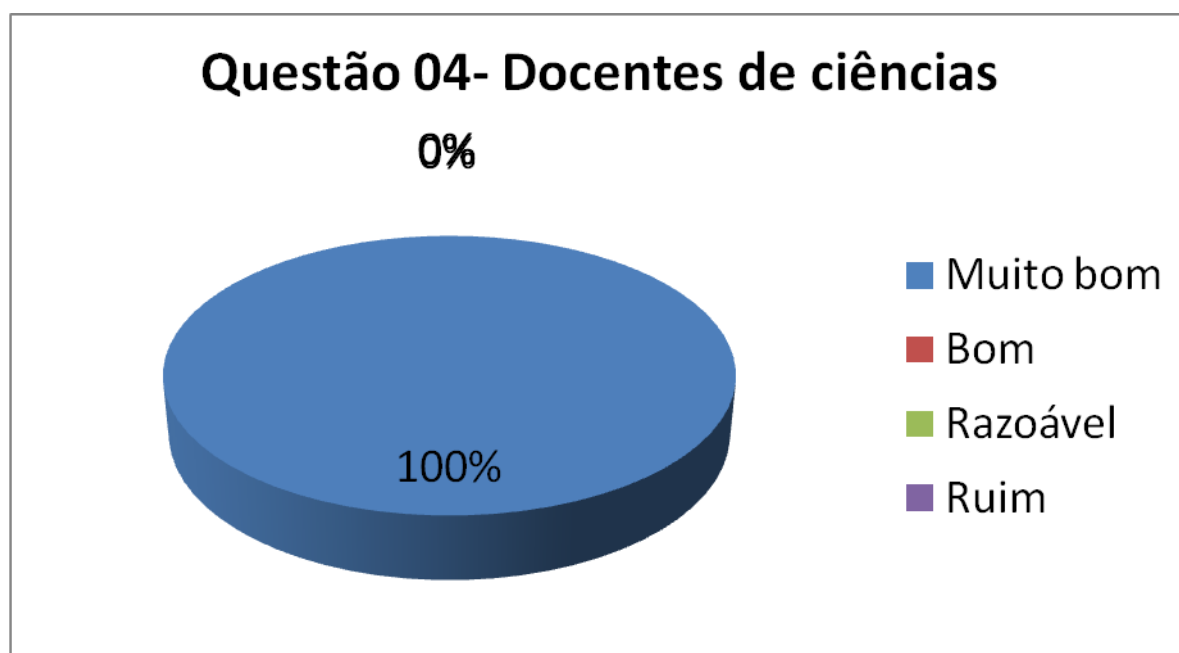
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 20 - Respostas à questão 04 dos gestores de Matemática



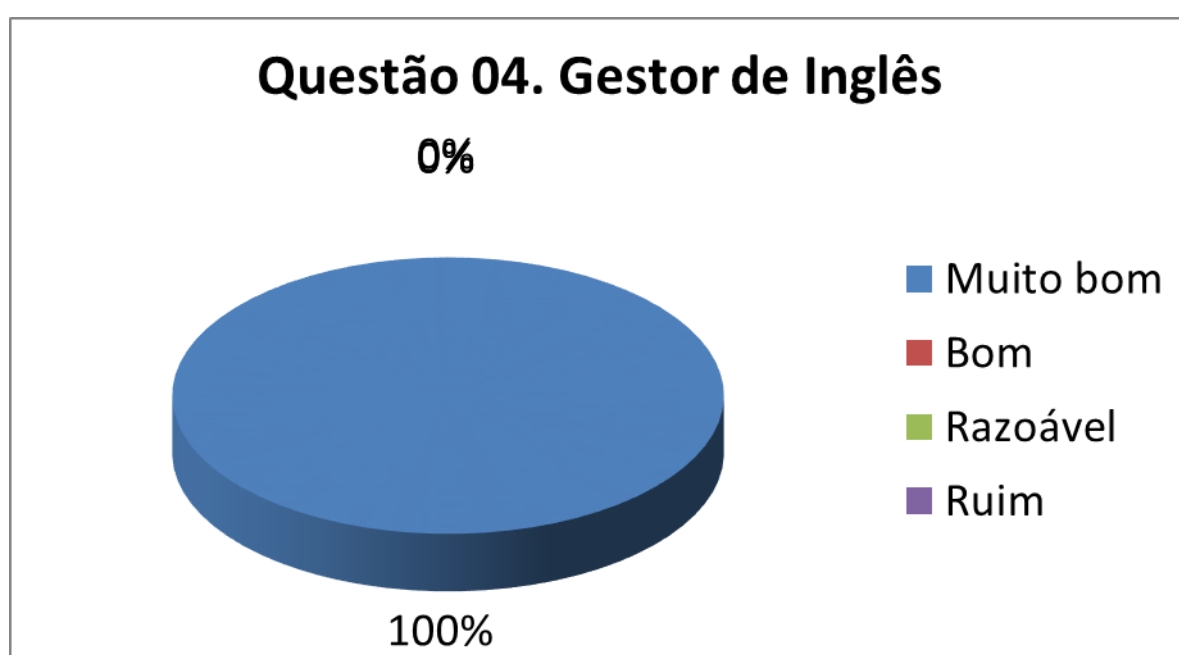
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 21 - Respostas à questão 04 dos docentes de Ciências



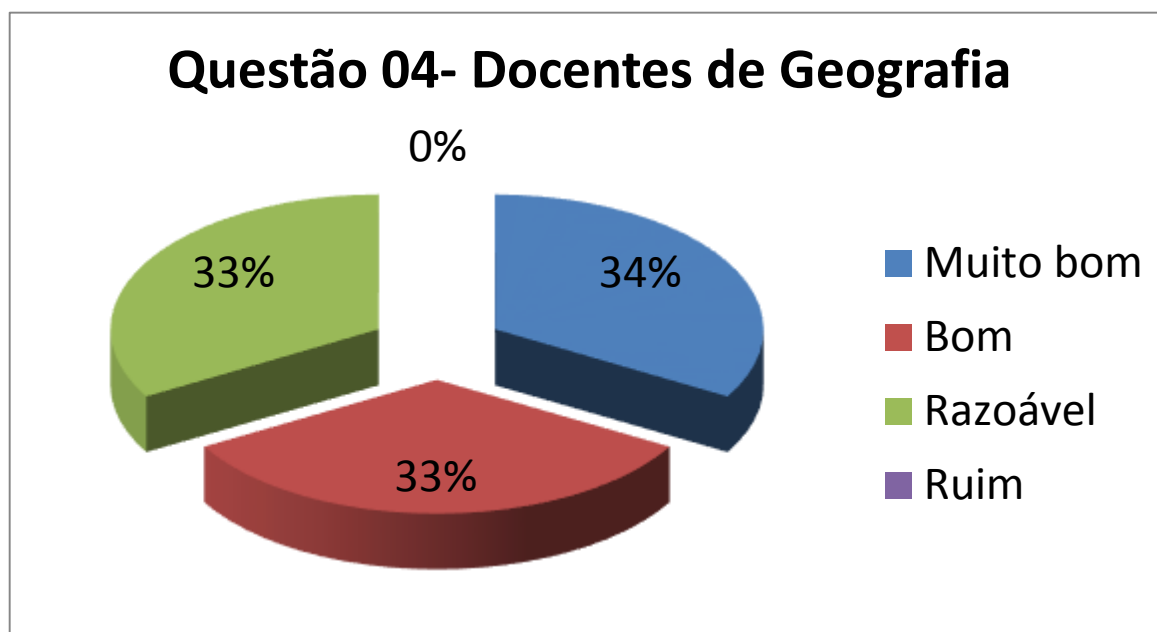
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 22 - Respostas à questão 04 dos docentes de Inglês



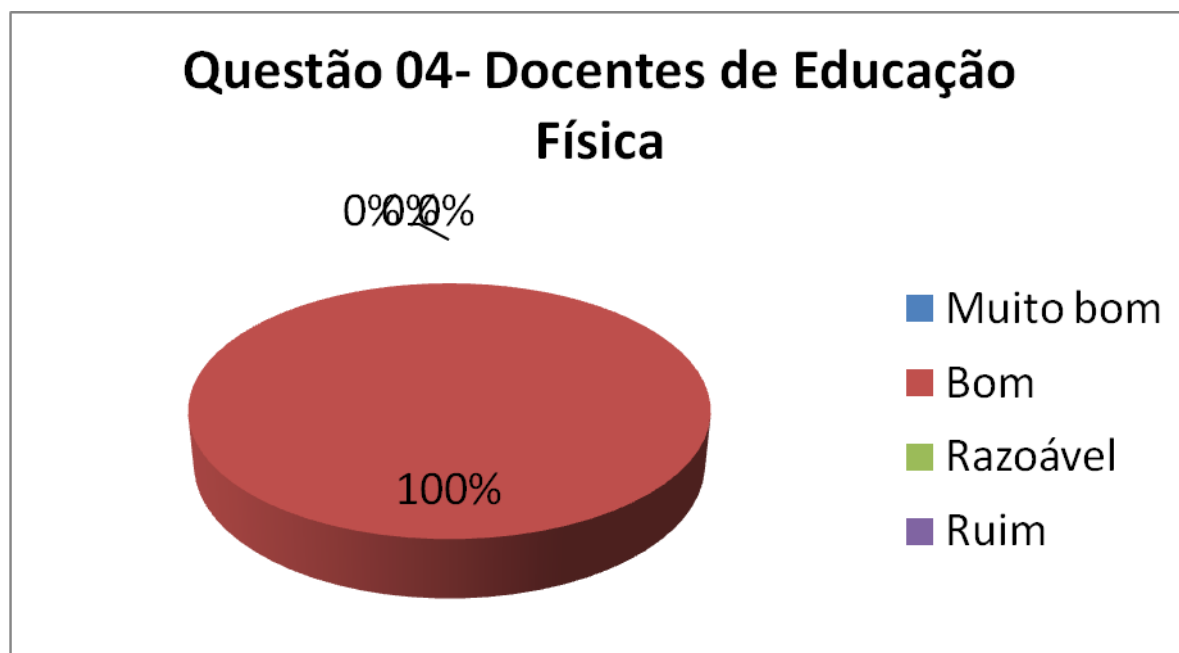
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 23 - Respostas à questão 04 dos docentes de Geografia



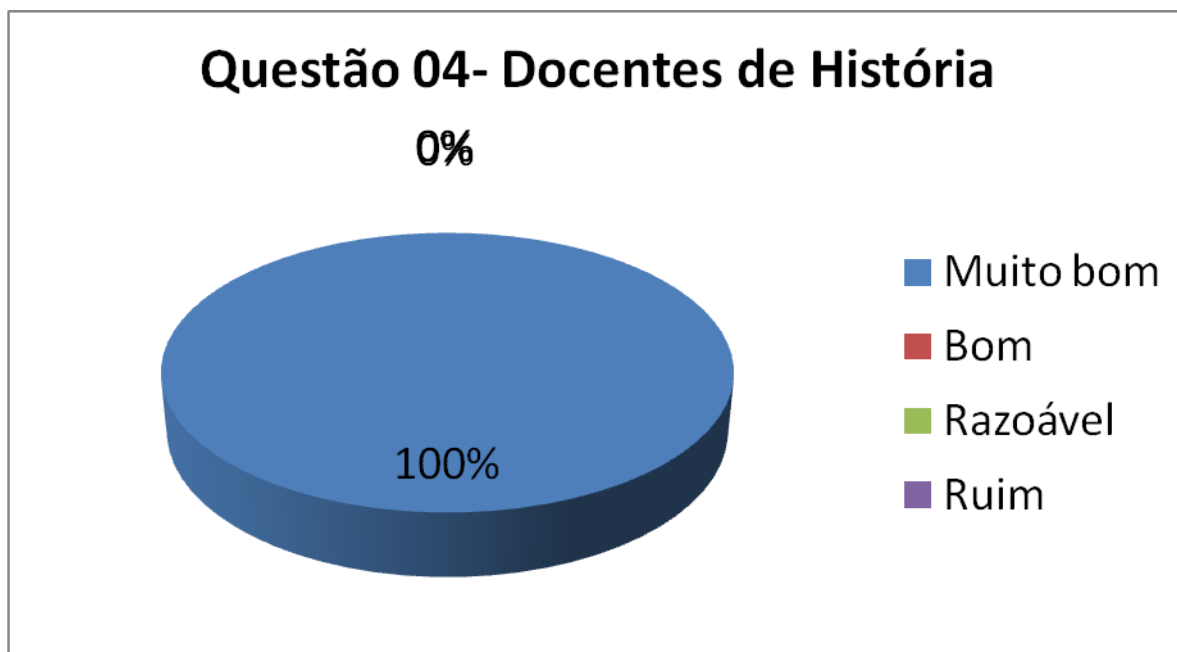
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 24 - Respostas à questão 04 dos docentes de Educação Física



Fonte: Elaborado pelo autor.

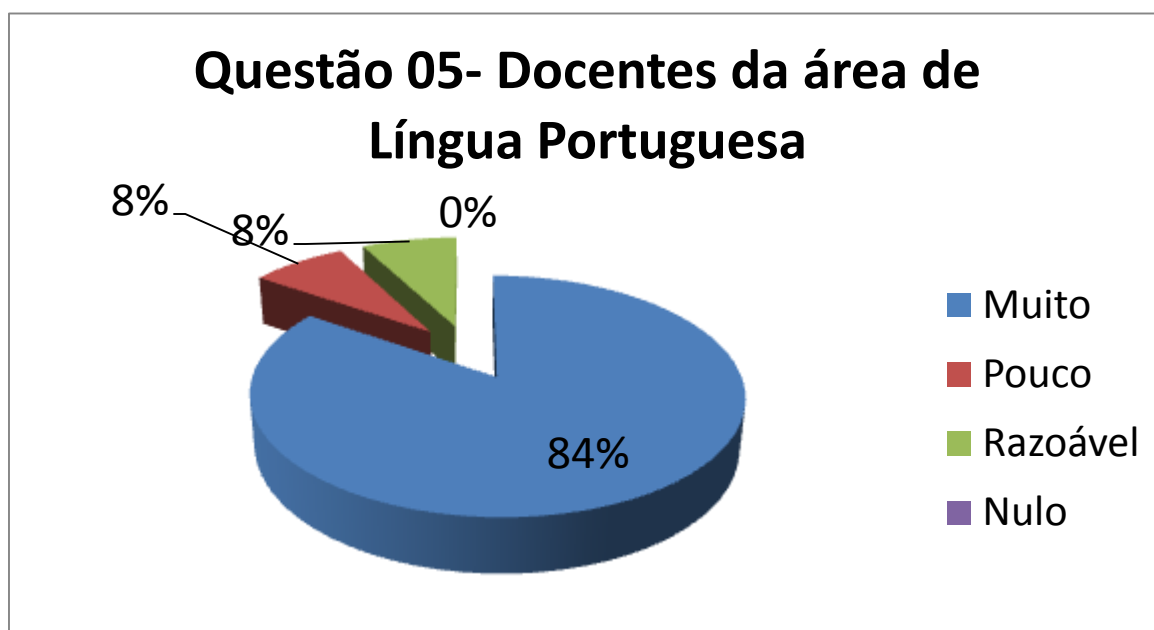
Gráfico 25 - Respostas à questão 04 dos docentes de História



Fonte: Elaborado pelo autor.

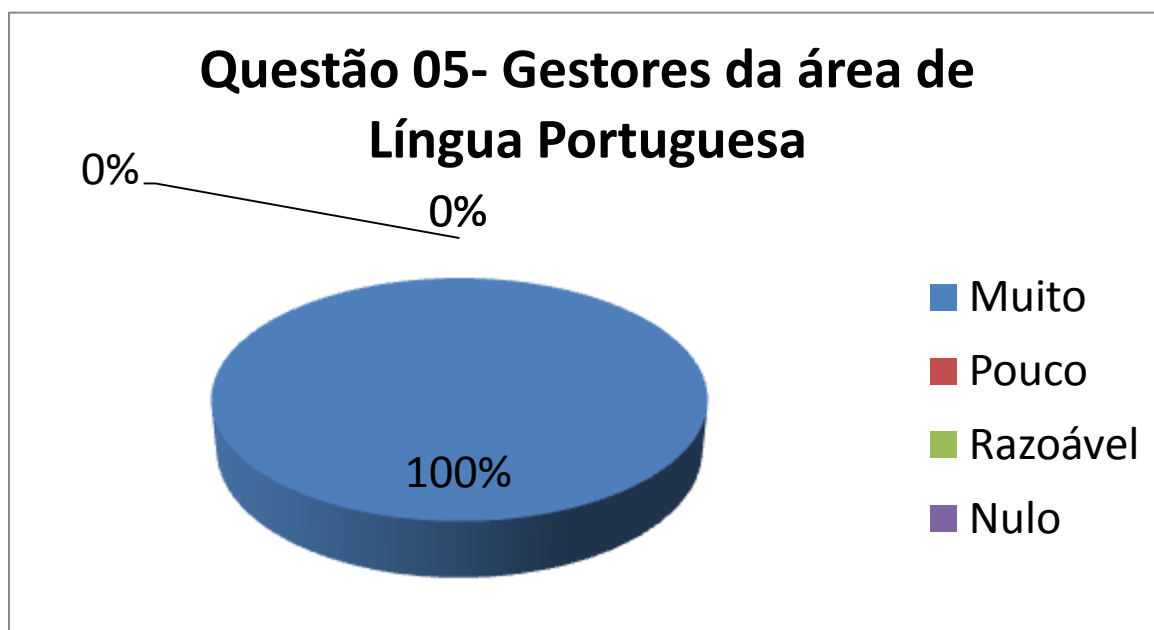
ANÁLISE DA QUESTÃO 05 POR ÁREA E FUNÇÃO: As reflexões realizadas durante os HTPCs contribuíram para sua prática diária em relação ao desenvolvimento da competência leitora do aluno?

Gráfico 26 - Respostas à questão 05 dos docentes de Língua Portuguesa



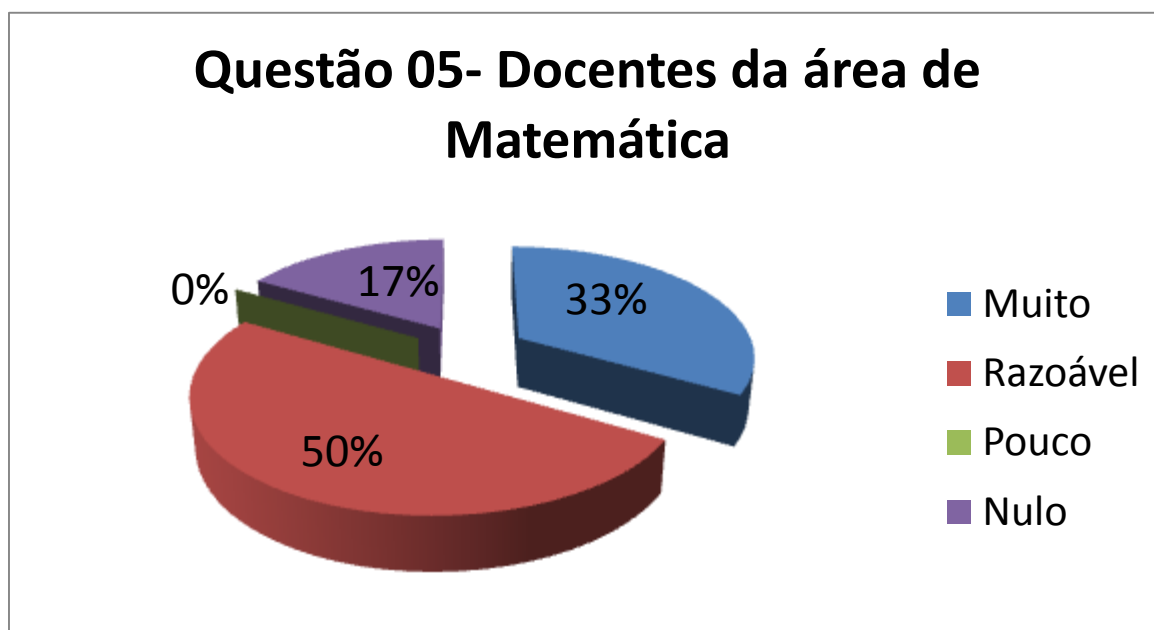
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 27 - Respostas à questão 05 dos gestores de Língua Portuguesa



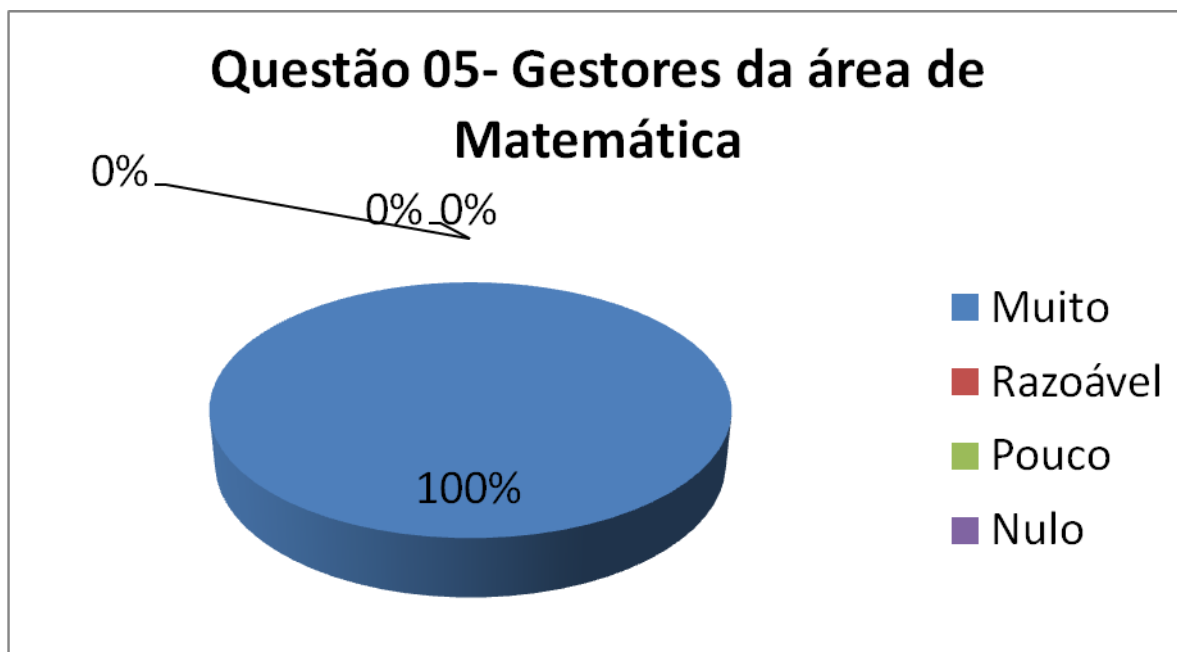
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 28 - Respostas à questão 05 dos docentes de Matemática



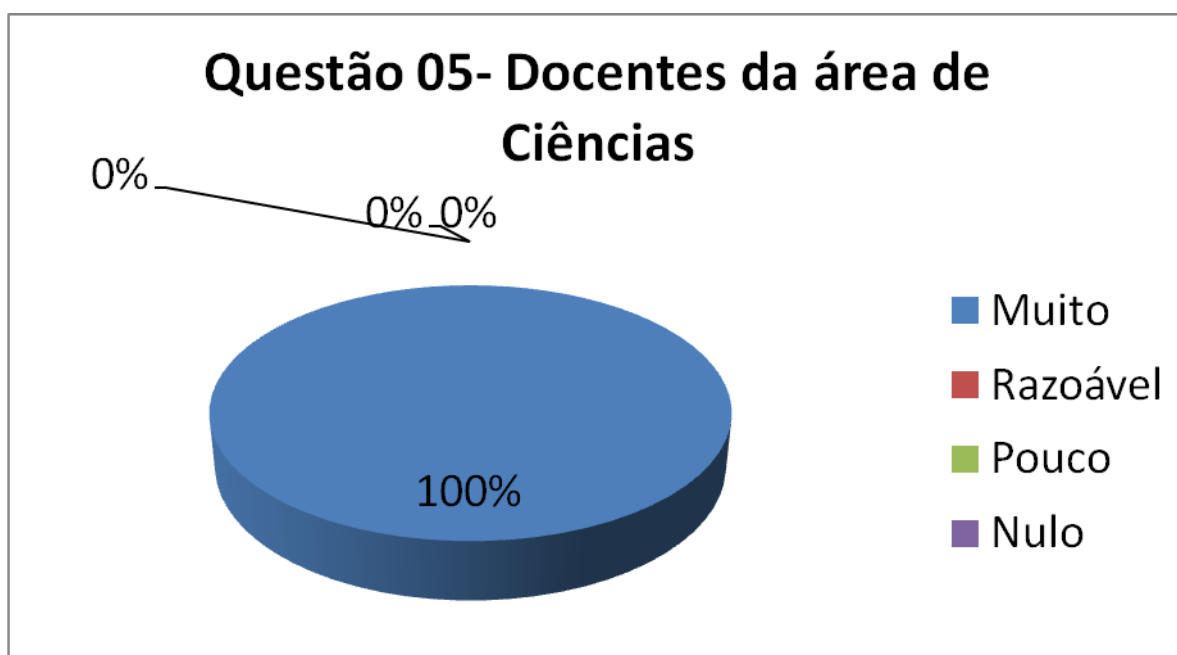
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 29 - Respostas à questão 05 dos gestores de Matemática



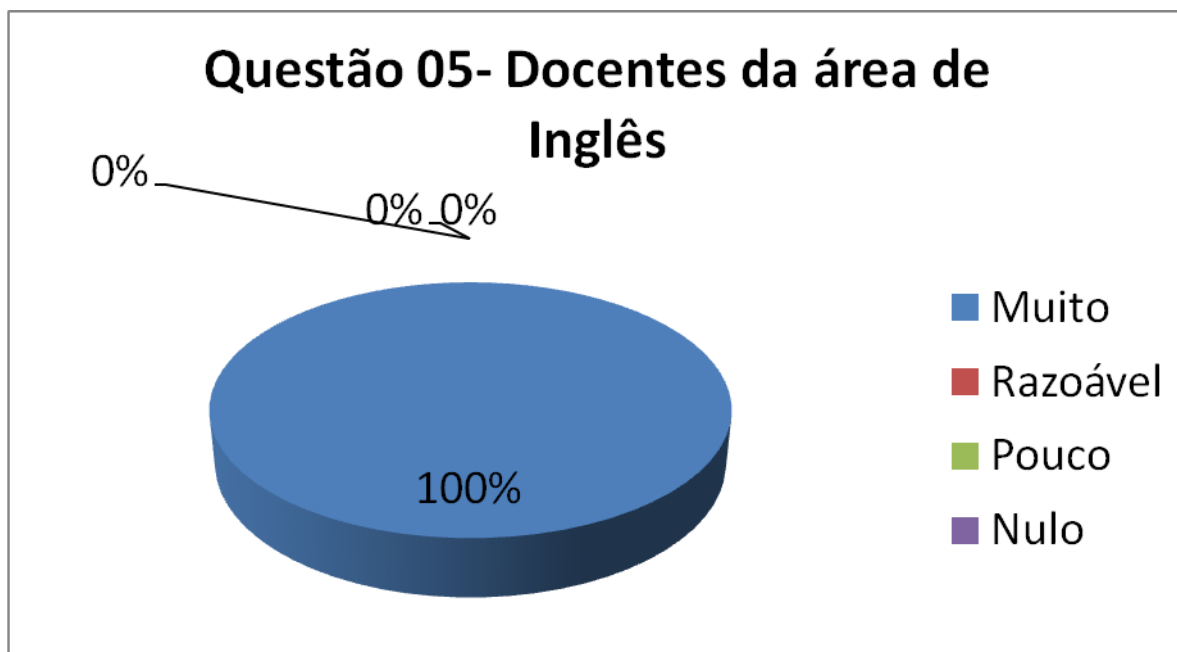
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 30 - Respostas à questão 05 dos docentes da área de Ciências



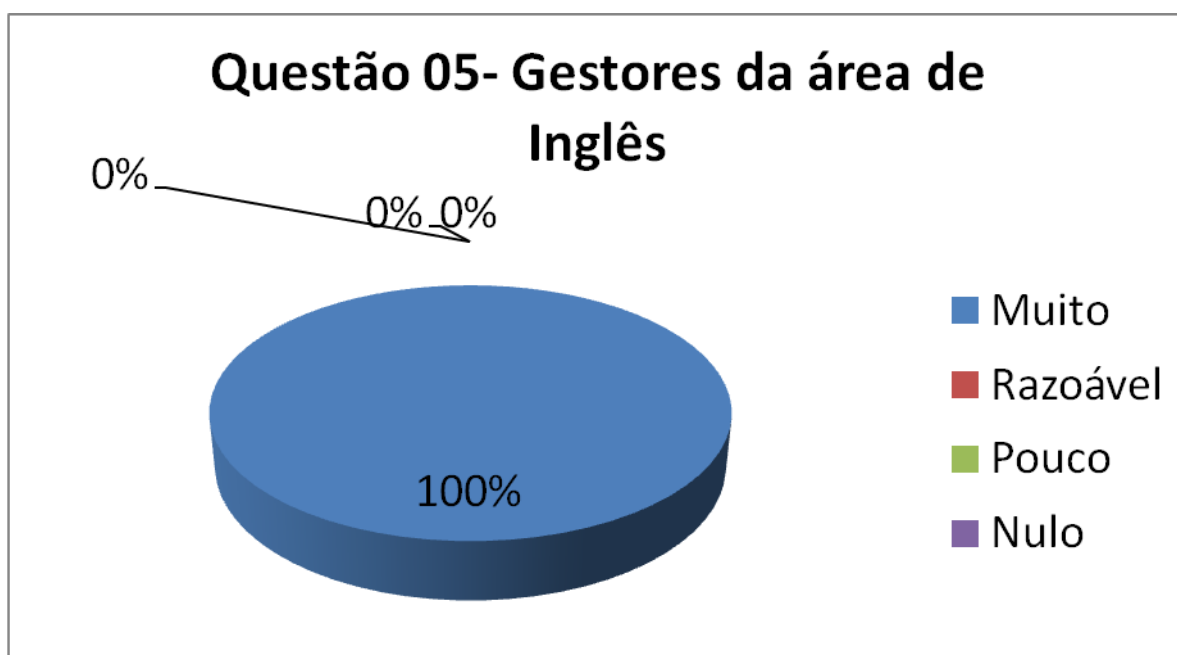
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 31 - Respostas à questão 05 dos docentes de Inglês



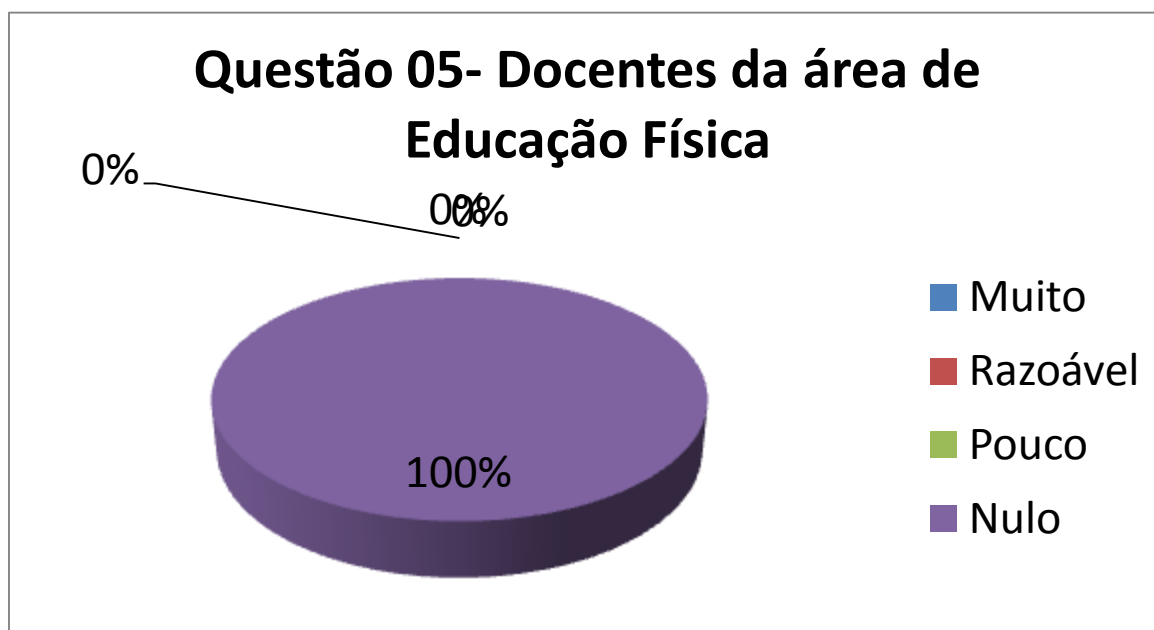
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 32 - Respostas à questão 05 dos docentes da área de Inglês



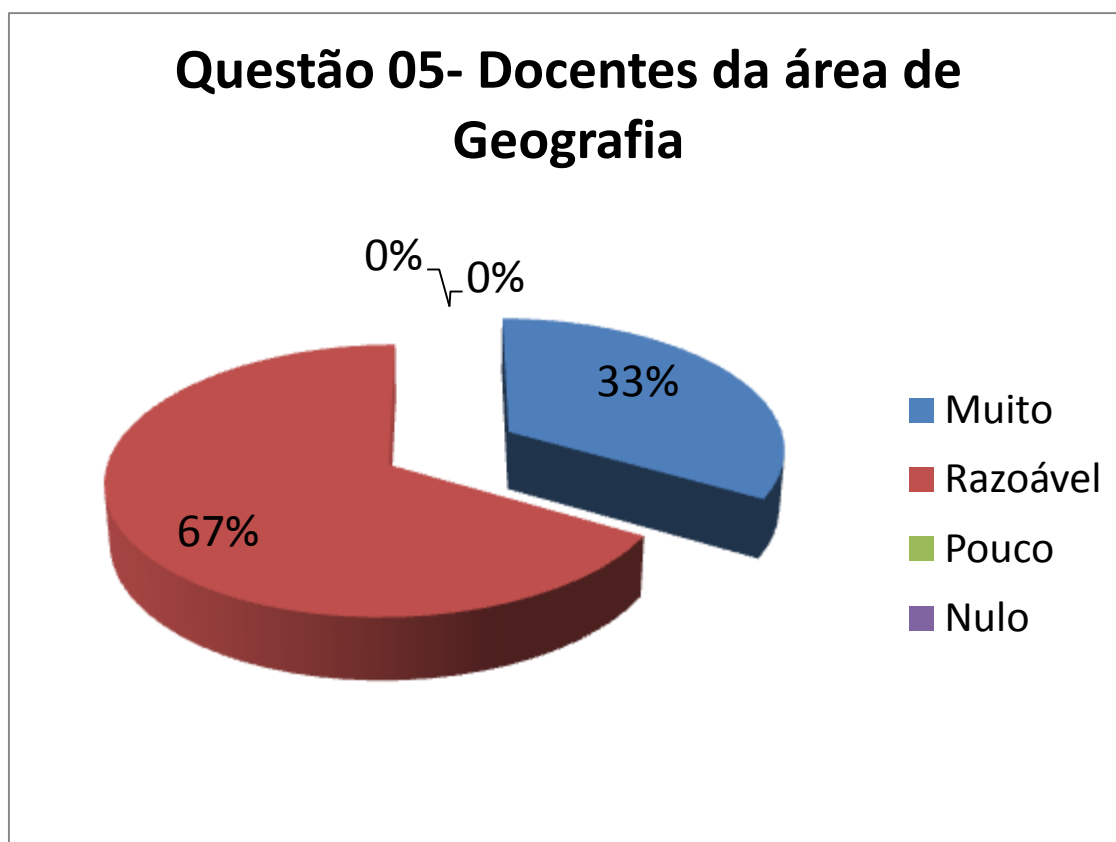
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 33 - Respostas à questão 05 dos docentes de Educação Física



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 34 - Respostas à questão 05 dos docentes de Geografia



Fonte: Elaborado pelo autor.

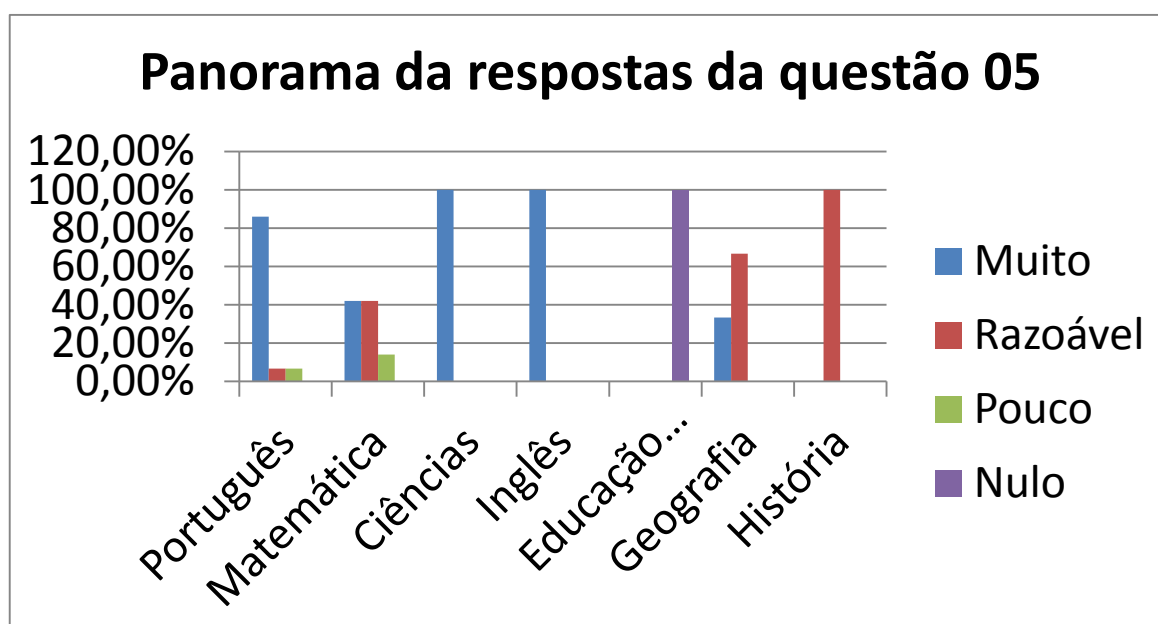
Gráfico 35 - Respostas à questão 05 dos docentes de História



Fonte: Elaborado pelo autor.

Como nosso principal objetivo era conscientizar os educadores dos processos de leitura, acreditamos que a última questão alternativa foi de suma importância, para a partir de então podermos agir mais incisivamente nas áreas que ainda não entenderam muito bem as questões que permeiam o ensino da leitura. Para exemplificar esse item com mais visibilidade observemos o gráfico abaixo:

Gráfico 36 - Panorama das respostas da questão 05



Fonte: Elaborado pelo autor.

5.6 Reflexões sobre a proposta

A questão de número 06 por ser “aberta” nos possibilitou uma visão mais objetiva de como o projeto interferiu no contexto escolar. A indagação era a seguinte: Qual a sua opinião sobre o projeto? Quais os pontos positivos e negativos?

Para análise dessa questão nomearemos os professores pelos números apresentados na tabela de respostas e agruparemos as observações acerca das respostas por eixos temáticos. Tais eixos estão baseados nas ideias basilares do projeto e de todo nosso trabalho, quais sejam: Interdisciplinaridade, formação docente, competência leitora (letramento) e avaliação. Dessa maneira as respostas dos professores serão agrupadas e comentadas de acordo com a aparição de tais temas e/ou palavras-chave.

5.6.1 Interdisciplinaridade

A referência à interdisciplinaridade apareceu 23 vezes nas 30 respostas dos educadores. Tal fato aponta, ao nosso ver, para a relevância desse tema entre os professores participantes do curso e da implementação do projeto. Podemos observar a referência explícita nos apontamentos dos educadores: 03, 06, 08, 09, 11, 13, 15, 21, 23, 24, 25, 26, 27 (duas vezes), 28, 29 e 30. Os educadores 05, 17 e 20 fizeram menção à interdisciplinaridade duas vezes.

Gostaríamos de ressaltar que as posições dos educadores foram favoráveis em sua maioria ao projeto. Para tanto, eles ressaltaram a importância do “diálogo” entre os conteúdos, a não compartimentação das áreas do saber. Sobre essa questão, Gonçalves (2011, p.8) afirma que o ensino básico brasileiro é, salvo exceções, caracterizado pela divisão disciplinar, pelo trabalho solitário dos docentes, por listas de tópicos a serem cumpridos durante o ano letivo etc. Nesse sentido, o curso por nós proposto, bem como os simulados interdisciplinares, ao unir educadores de diferentes áreas do saber em prol de um objetivo comum, pode ser considerado como uma pequena ação com vistas a romper com a divisão estanque entre as áreas do saber, na escola. A reflexão dos professores acerca dessa questão nos parece muito relevante por nossa crença de que é, além de ações de

valorização profissional e formação, a partir da ação desses profissionais que as mudanças advêm. A consciência da importância de um trabalho interdisciplinar é um ponto relevante a ser considerado para um ensino em que os conteúdos dialoguem e sejam mais significativos.

Ramos, Andrade & Pinho (2011, p.11-12) fazem uma analogia interessante que fundamenta as observações dos educadores

O ato de delimitar e apreender um objeto de estudo no mundo de hoje não pode prescindir da teia de relações de sentido que o constituem da teia tece sua totalidade. É a teia tecida. Os fios que interligam e interagem para formar a teia estão presentes no processo de construção de conhecimentos e ultrapassa o campo disciplinar. Essa rede de relações não só ultrapassa o campo disciplinar, mas contrapõe-se à ideia de linearidade na edificação do conhecimento, possibilitando inúmeras consequências pedagógicas referentes ao conhecimento prévio, currículo, planejamento, avaliação e processos de interação entre professor/aluno.

Assim, reforçamos, a discussão anterior sobre a questão da relevância da interdisciplinaridade. Ao longo de nossas discussões afirmamos utilizar tal “metodologia” para tentar dar mais significado ao trabalho docente e aos simulados que ora eram aplicados de forma descontextualizada e, principalmente, tendo como único objetivo a preparação para a Prova Brasil. Essa metodologia, se assim podemos denominá-la, nos pareceu ser uma boa maneira de unir toda escola, promover o trabalho em equipe e, dessa forma, enriquecer as reflexões acerca de nossa prática diária. Apesar dessas constatações, estamos cientes de que, no que tange a essa temática, a proposta ainda possui muitas falhas, o que creditamos a nossa inexperiência e ao curto tempo de aplicação, insuficientes para aprofundar as discussões e obter um produto final em 150 dias.

Do que pudemos observar sobre o tema interdisciplinaridade salientamos as discussões e posições dos educadores que participaram da pesquisa que consideramos ter ido ao encontro do posicionamento de Bortoni-Ricardo, Machado & Castanheira (2010, p. 16) que denominam a leitura como arquicompetência em virtude de seu caráter interdisciplinar. Essa afirmação destoa do que observamos no cotidiano escolar, com matérias isoladas, com o conhecimento todo compartimentado, como se na vida real existisse tal divisão.

Assim, nosso projeto tentou desmistificar tal isolamento e pelas respostas dos educadores podemos perceber que mais de 50% deles mencionam essa união de conhecimentos, o que nos parece um primeiro passo na caminhada em busca de um

trabalho integrado. As respostas dos formadores de todas as áreas e funções (professores e gestores): 03, 05, 06, 08, 09, 11, 13, 15, 17, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 e 30, esmiuçadas anteriormente, são indícios dessa conscientização. As autoras (BORTONI-RICARDO, MACHADO & CASTANHEIRA, 2010) também afirmam que é tarefa de todas as disciplinas desenvolver tal competência, ainda que, nas escolas brasileiras, prevaleça essa distorção de atribuir esse compromisso aos professores de língua materna, afirmação essa que também foi mencionada pelos educadores que participaram da pesquisa e poderemos ver no próximo subtópico.

Retomando o que afirmamos acima as autoras Bortoni-Ricardo, Machado & Castanheira (2010) alegam que os baixos escores que os alunos obtêm nos sistemas nacionais, estaduais e municipais de avaliação se deva a falta de conhecimentos multidisciplinares, pois o aluno não consegue atingir a compreensão satisfatória do que é lido, não só por desconhecerem a estrutura da língua. Elas afirmam, ainda, que algumas pesquisas vêm mostrando que essa realidade pode ser convertida a partir do uso da Pedagogia da Leitura que é definida por elas como a consciência de que todo professor é agente de letramento e que todo professor precisa familiarizar-se com metodologias voltadas para as estratégias facilitadoras da compreensão leitora (2010, p.16). Assim com as respostas dos educadores percebemos estar a caminho de uma melhoria nos escores de leitura a partir da conscientização dos mesmos, pois eles explicitam que o dever pelo ensino da leitura e da compreensão é de todo educador, independente da sua área específica.

A primeira problemática que pode causar esses baixos escores, apontada pelas autoras é a falta de formação inicial sólida e de formação contínua dos professores. Assim, mais uma vez reforçamos a crença de que nosso projeto esteja no caminho certo, a partir da observação dos educadores listados acima. Apesar do curto prazo pelo qual estivemos trabalhando com o grupo de educadores em um projeto de formação continuada, suas respostas ao questionário mostraram certa orientação para a valorização da interdisciplinaridade.

5.6.2 Letramento ideológico

O presente tópico é, para nós, uma consequência do primeiro, pois a questão que mobiliza o presente trabalho é a preocupação em, por meio da

interdisciplinaridade, elevar o nível de letramento dos alunos, um dos objetivos principais deste trabalho. Dessa maneira, alguns apontamentos anteriores serão retomados e outras questões acrescentadas. Assim, constatamos um montante de 11 respostas que fizeram referências claras acerca da importância do projeto para o conhecimento de mundo dos alunos, o que aqui entenderemos como letramento. Esclarecemos que devido à “pedagogização” de alguns termos e conceitos a palavra “Letramento” não foi explicitada, mas sim sua definição, como ampliação do conhecimento pragmático e visão de mundo.

Retomamos, portanto, algumas reflexões feitas em nosso aporte teórico como a de Micarello & Magalhães (2014) que afirmam que o modelo de letramento que deve ser considerado pela escola é o ideológico “que reconhece as práticas de letramento ligadas às estruturas sociais e a variedades de práticas culturais agregadas à leitura e escrita” (MICARELLO & MAGALHÃES, 2014, p.156). Desse modo, o educando não só utilizaria a língua para “funcionar” na sociedade, mas também para se posicionar, argumentar, para mudar seu contexto social. O que ao nosso ver, e de acordo com as respostas dos educadores aos simulados interdisciplinares, não foi uma ação desenvolvida a contento, pois inseriram o educando em um emaranhado de informações, a partir das quais eles deveriam usar de seu conhecimento teórico e de mundo para responder às questões de Língua Portuguesa, elaboradas a partir da Matriz de referência da Prova Brasil.

Objetivamente, obtivemos referências claras em relação à ampliação do nível de letramento nas respostas dos educadores: 02, 04, 07, 12, 17, 18, 22, 23, 27, 29 e 30. Dessa maneira os gestores e educadores que pensaram nessa problemática e a explicitaram em suas respostas mostram-se preocupados com a aprendizagem da leitura para vida. O gestor de Língua Portuguesa, número 29, por exemplo, ressalta que a visão interdisciplinar traz ao educando um conhecimento de mundo (letramento) mais amplo e o aproxima de sua realidade.

Esse último aspecto citado pela gestora nos ressuscitou uma inquietação/reflexão, pois a interdisciplinaridade pode, também, aproximar o aluno da sua vida social. Pois, abordando temas de todas as áreas podemos oferecer ao educando não só conhecimentos de outras matérias, mas conhecimentos culturais nos quais os alunos possam ver refletidas sua cultura e ideologia. Ideologia que buscamos abordar em nossos simulados quando fizemos o questionário

socioeconômico a fim de coletar dados para aproximar as provas do contexto cultural e ideológico do aluno na escola em que o projeto foi desenvolvido.

5.6.2 Formação docente

Abordaremos nesse item as respostas dos educadores que ponderaram, de forma explícita ou implícita, sobre o impacto dos encontros na formação docente continuada. Sobre a questão da formação docente em geral (inicial ou continuada) Bortoni-Ricardo, Machado & Castanheira (2010) abordam que essa ainda deixa muito a desejar. Ponderamos que o próprio educador é o último a ser responsabilizado por tal formação. Associamos essa questão à crescente desvalorização dos cursos de licenciaturas e principalmente à desvalorização dos professores. Assim, buscamos nas respostas dos docentes resquícios de que a formação proposta por nós tenha impactado em sua formação continuada. De maneira objetiva, há referências acerca dessa temática em 07 respostas, dos educadores: 01, 02, 07, 10, 14, 18 e 23. Observamos, também, uma avaliação positiva frente à ação de formação por nós empreendida. Os docentes, de forma geral, salientaram que gostaram da formação pela oportunidade de trabalhar em conjunto com outros professores, sentindo, assim, que os resultados são mais efetivos e os alunos correspondem de maneira satisfatória. Frisaram, também, o curto tempo disponível para desenvolver as atividades que buscam a interdisciplinaridade, ou nas palavras de um dos educadores “que fogem à apostila”. Tal afirmação nos faz refletir acerca do engessamento da educação, da falta de autonomia do professor e até mesmo de um bom planejamento/replanejamento que tenha como objetivo final a real aprendizagem do aluno.

A resposta de número 23, do docente da área de Língua Portuguesa, já citado em outro tópico, foi aqui retomada pelo fato de afirmar que “o projeto interdisciplinar ainda é um desafio para os docentes, porém através das avaliações podemos repensar esse desafio e mantê-lo em prática (...)”, com esse excerto podemos pensar que a formação baseada na interdisciplinaridade está longe de ocorrer de forma exímia nos cursos de licenciatura. Não somente a formação dificulta essa postura, mas o próprio sistema que engessa e compartimenta os conteúdos.

Dessa maneira retomamos Fiorin (apud RAMOS, ANDRADE E PINHO, 2011, P. 12) que afirma que há dois tipos fundamentais de fazer científico: o da exclusão e

o da participação, ou como os autores traduzem o fazer da triagem e o fazer da mistura. O fazer científico regido pela triagem possui caráter restritivo e descontínuo. Já o fazer científico regido pela mistura procura seguir um contínuo, favorecendo o “comércio” entre objetos, métodos, conceitos, um andamento mais acelerado e prático.

Assim, cremos que o fazer da mistura promove a interdisciplinaridade e a coloca como um fazer significativo, principalmente para nossos objetivos que visam o desenvolvimento de práticas de leitura. Concluímos assim, debruçados sobre a definição do “fazer da mistura” que a formação dos educadores acerca da interdisciplinaridade colocou no cotidiano escolar um “fazer mais significativo”, principalmente sobre a leitura que envolve o letramento ideológico.

5.6.4 Avaliação (Prova Brasil)

Um dos nossos principais objetivos com o projeto de formação para os educadores era conscientizá-los acerca da Matriz de Referência da Prova Brasil, por ser uma exigência da Secretaria da Educação. Consideramos satisfatório o resultado, pois apenas um educador fez referência direta a essa avaliação. Esse posicionamento positivo frente aos resultados, então, explica-se devido ao fato de que gostaríamos mesmo que as habilidades e competências fossem compreendidas pelos educadores, em detrimento ao nome “Prova Brasil”. Assim, somente o educador de Língua Portuguesa, número 02, fez referência explícita a tal avaliação quando argumentou que os pontos positivos do projeto foram: “conhecimento de mundo e conhecimento da Matriz da Prova Brasil”.

. Acreditamos, que a falta de referência explícita à Prova Brasil, foi um ponto positivo, pois o que objetivávamos era uma compreensão ampla dos conhecimentos de leitura e compreensão, os quais a referida prova também exige em suas aplicações.

CONCLUSÃO

Depois de toda caminhada empreendida no desenvolvimento da presente investigação concluímos que o trabalho realizado pela Rede, trabalho de preparação para a Prova Brasil, era superficial e mecânico, tendo em vista que as teorias que fundamentam a avaliação não eram de conhecimento da equipe escolar. Tal fato acabou acarretando uma interpretação equivocada da Matriz de Referência e aplicada aos alunos dessa maneira. Entendemos, conforme explicitamos outras vezes, que essa forma de trabalhar a avaliação, dentre outras possíveis motivações, dá-se pela importância dos dados provenientes deste exame, principalmente o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que interfere diretamente em benefícios que a escola pode ou não receber de acordo com o desempenho dos estudantes.

Para Geraldi, 2005, p.383, treinar para responder eleva os índices, que dão aparente sucesso às inúmeras consultorias prestadas aos diferentes sistemas de ensino que serão subsídios para as avaliações externas. Destacamos que para Geraldi há um “aparente sucesso” com o treino. Tentamos, com nosso trabalho, ir de encontro a essa ideia, ou seja, buscamos dar ferramentas aos educadores para que novas posições fossem adotadas frente à leitura e que os resultados não sejam provenientes de um treino sem reflexão, mas de uma formação sólida pautada nos conceitos da interdisciplinaridade e, consequentemente, da aprendizagem significativa.

Concluímos que o trabalho da Rede, “treinava” os alunos e teoricamente o treino surtia algum efeito, o que é justificado pelos resultados do Ideb. Segundo o Michaelis: Moderno Dicionário da Língua Portuguesa³¹ “treino” é: 1- Ato ou efeito de treinar. 2- Exercício ou conjunto de exercícios, praticados por um atleta ou conjunto de atletas, como preparo físico ou com fim de apurar suas habilidades. 3- Adestramento de animais que visa ao desenvolvimento de suas faculdades intelectuais para maior aproveitamento de suas qualidades. A partir dessa definição, que nos assusta enquanto educadores, percebemos que o treino não deve fazer parte da realidade escolar.

³¹ Foram extraídos os exemplos.

Para nós, o nosso dever é formar e não treinar. Fazendo uma comparação com o mesmo dicionário formar: 1- dar forma natural; fabricar, fazer. 2- Conceber, engendrar. 3- Assemelhar-se a, dar ideia de, ter a forma. **4- Constituir, produzir (física ou moralmente)**. 5-Dispor em certa ordem, ou em linha,. 6- Entrar em formatura. 7- Promover ou facilitar a formatura universitária. 8- Concluir a formatura. **9- Amoldar, educar, instruir, aperfeiçoar.**³² 10- Fundar, organizar. 11- manter aberto por meio de mechas de fios. 12- Tirar a forma ou formar. 13- Originar-se, desenvolver-se, derivar-se. 14. Pôr em fila, lado a lado, os animais de uma comitiva.

Observando, portanto, podemos perceber muitas diferenças, não só em um conceito abstrato, mas na própria etimologia da palavra. A escola deve ser uma formadora e não uma treinadora. Assim, o trabalho com a língua não deve ser centrado a uma só Matriz de Avaliação Externa, o caminho, que é sabido por todos, deve seguir na contramão. Porém não conseguimos ver muita eficiência em uma Avaliação que avaliará crianças de um país tão extenso como o nosso, por meio de um mesmo instrumento, todavia é o instrumento que temos hoje que possui a finalidade de “termômetro”.

Defendemos a ideia de que caso as escolas queiram trabalhar de forma PARALELA com tais Matrizes, precisam antes de tudo conhecê-las verdadeiramente, estudá-las e formatar uma ação significativa, para não fazer “treino” que ainda não “treinará” de forma correta, como nossa pesquisa mostrou ao final, além de que a escola precisa olhar para o processo de leitura como algo que vai além de um conjunto de habilidades pré-determinadas em uma Matriz. Necessitamos de suscitar a leitura por deleite, o estudo semiótico do texto, até porque durante o processo de leitura ocorrem ativações cognitivas e metacognitivas que variam de pessoa para pessoa. Numa visão mais ambiciosa, consideramos que a escola pode usar a Matriz para nortear o trabalho com a leitura, propondo atividades EXTRAS que ajudem nesse desenvolvimento, fazendo uso, por exemplo, no nosso caso, da interdisciplinaridade.

Dessa maneira, ousamos concluir que conseguimos “desmecanizar” um pouco os simulados, pois eles uniram a escola em torno da interdisciplinaridade que fez a promoção de um letramento mais significativo através de um curto curso de formação.

³² Grifo nosso.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001. Acesso em: 16.01.2017.

BLOOM, BS, HASTINGS, T, MADAUS, G. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Pioneira; 1993.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 3/2006 e pelas Emendas Constitucionais de revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, 2007^a.

BRASIL. **Lei Nº 149**, de 16 de junho de 2011.

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 16.01.2017

_____. Ministério da educação. **Desempenho de sua escola: Prova Brasil**. Disponível <<http://sistemasprovabrasil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/view/boletimDesempenho/boletimDesempenho.seam>> Acesso em: 30/04/2016.

_____. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; Diretoria de Avaliação para Certificação de Competências. **Relatório Pedagógico – Exame Nacional do Ensino Médio**. Brasília: MEC/Inep/daac, 2002.

_____. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais; Diretoria de Avaliação da Educação Básica. **Guia para elaboração de itens de Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/Inep/Daeb, 2004.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **PDE: plano de desenvolvimento da educação: prova Brasil: Ensino Fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB, INEP, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Prova Brasil: avaliação do rendimento escolar, Ensino Fundamental, matrizes de referências, tópicos e descritores**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. Disponível em: http://provabrasil.ineo.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=81&Itemid=98. Acesso em: 17.01.2017

_____. _____. Portaria nº 47, de 03 de maio de 2007. Estabelece as normas para a realização da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) e Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) no ano de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 11, n. 86, 7 maio. 2007d.

_____. _____. Portaria nº 69, de 04 de maio de 2005. Institui a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC como um dos processos de avaliação que passam a integrar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 13, n. 85, 5 maio. 2005c.

_____. _____. Portaria nº 87, de 07 de maio de 2009. Estabelece a sistemática para a realização da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC (PROVA BRASIL) e da Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB, no ano de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p.48, n.86, 8 maio. 2009b.

_____. Portaria nº 931, de 21 de março de 2005. Instituir o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, que será composto por dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p 17, n. 55, 22 mar. 2005e.

_____. Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, S.M. & MACHADO. V. R. & CASTANHEIRA. S. F. **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo. Contexto, 2010.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Lingüística**. 10ª ed. São Paulo: Scipione, 1997.

CATANI, D. B. & GALLEGOS. R. C. **Avaliação**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

CARVALHO, R. S. **Avaliação diagnóstica de habilidades de leitura: nova concepção, nova forma de agir**. In: SILVA. S. R & FILHO.S. C. A .Org(s). *Sobre avaliação e ensino de línguas: (re) discutindo conceitos e (re) elaborando ações*. Campinas- SP: Pontes Editores, 2016. p. 15-38.

CORRÊA. T. R . S. G. **Os reflexos do Saeb/Prova Brasil nas práticas pedagógicas de língua portuguesa nas escolas municipais de Costa Rica/MS**. 2012. 128 p. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Católica Dom Bosco, Faculdade de Educação. Campo Grande-MS.

FACEBOOK. Francisco Álvares Florence. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/faf.escola/reviews/>. Acesso em 28/12/2017

FAZENDA. I. **O que é interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2013.

GERALDI, J. W. **A produção dos diferentes letramentos**. Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2): 25-34, Ago/Dez 2014.

_____. (Org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2005.

GHIRALDELLI JR.JR., P. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

KLEIMAN,A. **Letramento na contemporaneidade**. Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2): 72-91, Ago/Dez 2014.

_____. _____. **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras. 1995.

KOCH, Ingedore V. **Desvendando os segredos do texto**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005a.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez. 1995.

_____. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e recriando a prática. São Paulo: Malabares 2005

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

Michaelis: **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**: Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro>. Acesso em: 19/09/2017.

MICARELLO, H.A.L.S; MAGALHÃES.T. G. **Letramento, linguagem e escola.** Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2):150-163, Ago./Dez.2014.

NERY, A. **Parecer sobre a Matriz Curricular de Língua Portuguesa.** 3. ed. mimeo Brasília: 2000.

OLIVEIRA.A.P.M. **A Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal.** 2011. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Brasília, 2011.

PERRENOUD, P. **Avaliação:** da excelência à regulação das aprendizagens. Entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Portal QEdu- Fundação Lemann. Disponível em:< <http://www.qedu.org.br/>>. Acesso em 17.01.2017.

RAMOS. V. D; ANDRADE. K.D.S; PINHO, M.J.D. **Ensino de língua e literatura: reflexões e perspectivas interdisciplinares.** Campinas: Mercado de letras. 2011.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2009.

SOARES. Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa. In: BASTOS. Neusa Barbosa. (org). **Língua Portuguesa e ensino:** História, Perspectivas, Ensino. São Paulo: EDUC, 1998. P. 53-60. (7 páginas).

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** Porto alegre: Artes médicas, 1998

WASELFISZ, J. **Sistema de avaliação do desempenho escolar e políticas públicas.** Ensaio, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 5-22, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Tradução: Ernani F. da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO A

MATRIZ DE REFERÊNCIA PROVA BRASIL: LÍNGUA PORTUGUESA - 9º ANO

Procedimentos de Leitura: Na prática da leitura, o aluno deverá localizar informações explícitas e inferir as implícitas em um texto. As informações implícitas exigem maior capacidade para que possam ser inferidas, exige que o leitor extrapole o texto e reconheça o que não está textualmente registrado e sim subentendido ou pressuposto. É preciso identificar não apenas a ideia, mas também ler as entrelinhas, o que exige do aluno um conhecimento de mundo, e outras leituras.

Na leitura e interpretação dos textos deve-se também distinguir os fatos apresentados da opinião formada acerca desses fatos em textos narrativos e argumentativos. Reconhecer essa diferença é importantíssimo para que o aluno possa tornar-se mais crítico, de modo a ser capaz de distinguir o que é um fato, um acontecimento, da interpretação que lhe é dada pelo autor do texto.

D1 – Localizar informações explícitas em um texto.

D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

D6 – Identificar o tema de um texto.

D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse respeito.

Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto: O aluno deverá distinguir os gêneros variados, veiculados em diferentes suportes, como jornais, revistas, livros didáticos ou literários. A identificação da finalidade de um texto em função de suas características, como o conteúdo, a utilização ou não de vários recursos gráficos e o estilo de linguagem.

D5 - Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc).

D12 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Relação entre textos: Este tópico requer que o aluno assuma uma atitude crítica e reflexiva ao reconhecer as diferentes ideias apresentadas sobre o mesmo

tema em um único texto ou em textos diferentes. O tema se traduz em proposições que se cruzam no interior dos textos lidos ou naquelas encontradas em textos diferentes, mas que apresentam a mesma ideia, assim, o aluno pode ter maior compreensão das intenções de quem escreve, sendo capaz de identificar posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou tema.

As atividades que envolvem a relação entre textos são essenciais para que o aluno construa a habilidade de analisar o modo de tratamento do tema dado pelo autor e as condições de produção, recepção e circulação dos textos. Essas atividades podem envolver a comparação de textos de diversos gêneros, como os produzidos pelos alunos, os textos extraídos da Internet, de jornais, revistas, livros e textos publicitários, entre outros.

D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.

Coerência e coesão no processamento do texto: Encontramos nesse item os elementos que constituem a textualidade, ou seja, aqueles elementos que constroem a articulação entre as diversas partes de um texto: a coerência e a coesão. Considerando que a coerência é a lógica entre as ideias expostas no texto, para que ela exista é necessário que a ideia apresentada se relacione ao todo texto dentro de uma sequência e progressão de ideias. Para que as ideias estejam bem relacionadas, também é preciso que estejam bem interligadas, bem “unidas” por meio de conectivos adequados, ou seja, com vocábulos que têm a finalidade de ligar palavras, locuções, orações e períodos. Dessa forma, as peças que interligam o texto, como pronomes, conjunções e preposições, promovendo o sentido entre as ideias são chamadas coesão textual. Enfatizamos, nesta série, apenas os pronomes como elementos coesivos. Assim, definiríamos coesão como a organização entre os elementos que articulam as ideias de um texto.

O aluno deverá compreender o texto não como um simples agrupamento de frases justapostas, mas como um conjunto harmonioso em que há laços, interligações, relações entre suas partes.

A compreensão e a atribuição de sentidos relativos a um texto dependem da adequada interpretação de seus componentes. De acordo com o gênero textual, o leitor tem uma apreensão geral do assunto do texto.

Em relação aos textos narrativos, o leitor necessita identificar os elementos que compõem o texto: narrador, ponto de vista, personagens, enredo, tempo, espaço; e quais são as relações entre eles na construção da narrativa.

D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

D7 – Identificar a tese de um texto.

D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.

D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.

D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.

D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.

Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido: O uso de recursos expressivos possibilita uma leitura para além dos elementos superficiais do texto e auxilia o leitor na construção de novos significados. Nesse sentido, o conhecimento de diferentes gêneros textuais proporciona ao leitor o desenvolvimento de estratégias de antecipação de informações que levam o leitor à construção de significados.

Em diferentes gêneros textuais, tais como a propaganda, por exemplo, os recursos expressivos são largamente utilizados, como caixa alta, negrito, itálico, entre outros. Os poemas também se valem desses recursos, exigindo atenção redobrada e sensibilidade do leitor para perceber os efeitos de sentido subjacentes ao texto.

Vale destacar que os sinais de pontuação, como reticências, exclamação, interrogação etc., e outros mecanismos de notação, como o itálico, o negrito, a caixa alta e o tamanho da fonte podem expressar sentidos variados. O ponto de exclamação, por exemplo, nem sempre expressa surpresa. Faz-se necessário,

portanto, que o leitor, ao explorar o texto perceba como esses elementos constroem a significação, na situação comunicativa em que se apresentam.

D16 - Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

D17 - Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras anotações.

D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.

Variação linguística: Este tópico refere-se às inúmeras manifestações e possibilidades da fala. No domínio do lar, as pessoas exercem papéis sociais de pai, mãe, filho, avó, tio. Quando observamos um diálogo entre mãe e filho, por exemplo, verificamos características linguísticas que marcam ambos os papéis. As diferenças mais marcantes são intergeracionais (geração mais velha/geração mais nova).

A percepção da variação linguística é essencial para a conscientização linguística do aluno, permitindo que ele construa uma postura não-preconceituosa em relação a usos linguísticos distintos dos seus.

É importante além da percepção, as razões dos diferentes usos, quando é utilizada a linguagem formal, a informal, a técnica ou as linguagens relacionadas aos falantes, como por exemplo, a linguagem dos adolescentes, das pessoas mais velhas.

É necessário transmitirmos ao aluno a noção do valor social que é atribuído a essas variações, sem, no entanto, permitir que ele desvalorize sua realidade ou a de outros.

D13- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto

ANEXO B

DESCRIÇÃO DO NÍVEL

O estudante provavelmente é capaz de:

Tabela 12 - Distribuição de acordo com o Boletim de Desempenho de 2015

Nível 00	
Nível 01	• Reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião. • Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.
Nível 02	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: • Localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas. • Identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais. • Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances. • Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas. • Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião. • Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.
Nível 03	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: • Localizar informações explícitas em crônicas e fábulas. • Identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas. • Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes. • Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e

	relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios). • Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas. • Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema. • Inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas. • Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.
Nível 04	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: • Localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas. • Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos. • Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes. • Reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens. • Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances. • Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos. • Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em charges e história em quadrinhos. • Inferir informações em fragmentos de romance. • Inferir o efeito de sentido da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.
Nível 05	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes

	provavelmente são capazes de: • Localizar a informação principal em reportagens. • Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas. • Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística etc.) em reportagens. • Reconhecer elementos da narrativa em crônicas. • Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances. • Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos. • Inferir informação em contos, crônicas, notícias e charges. • Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.
Nível 06	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: • Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas. • Identificar argumento em reportagens e crônicas. • Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances. • Reconhecer a relação de causa e consequência em contos. • Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema. • Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis. • Reconhecer o tema comum entre textos de gêneros distintos. • Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de

	romances. • Diferenciar fato de opinião em artigos e reportagens. • Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em tirinhas.
Nível 07	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: • Localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião. • Identificar variantes linguísticas em letras de música. • Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.
Nível 08	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: • Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses. • Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas. • Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias. • Inferir o sentido de palavras em poemas.

Fonte: Elaborada pelo autor.

ANEXO C

SIMULADO APLICADO AO ALUNO

Figura 4 - Simulado aplicado ao aluno

SIMULADO Nº 1 - VERIFICA BRASIL – 9º ANO

EMEF: _____

NOME: _____ NÚMERO: _____ DATA: 06/03/2015




Leia o texto abaixo e responda às questões 1 e 2.



Selo mede os ruídos domésticos

Adesivo que orienta sobre o nível de ruído de eletrodomésticos, semelhante ao que indica o gasto de energia, começa a integrar o cotidiano dos consumidores

Se você comprou aspirador de pó, secador de cabelos ou liquidificador recentemente, deve ter observado um pequeno selo com barras coloridas. Ele orienta sobre o nível do ruído dos eletrodomésticos – quanto menor o número, melhor – e é obrigatório nesses três produtos.

O Selo Ruído, do Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia (Inmetro), indica, desde fevereiro deste ano, a quantidade de decibéis (unidade de medida do som) do produto. A escala classifica o nível de barulho emitido: vai de 1, para os aparelhos mais silenciosos, a 5, para os mais ruidosos. Dessa forma, o órgão busca estimular a indústria a produzir eletrodomésticos menos barulhentos e alertar o consumidor de forma mais didática sobre o potencial inimigo que pode estar trazendo para dentro de casa.

[...]

<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/vida-pratica/selo-mede-os-ruídos-domesticos-ebkiv8lfn3qcpltzq6oftv2j?sessionId=8BD7034603BCF26A1225E4A46025E59B>

1. (D1) De acordo com o texto, o número de decibéis deve ser:

- a) Elevado.
- b) Alterado.
- c) Reduzido.
- d) Ignorado.

2. (D5) Analisando a imagem acima, podemos afirmar que:

- a) A representação gráfica dada pelo número 3 indica aparelhos mais silenciosos.
- b) A representação gráfica dada pelo número 1 indica que os aparelhos são muito barulhentos.
- c) A representação gráfica dada pelos números não indica o nível de barulho.
- d) A representação gráfica fornecida pelos números indica o nível de barulho.

Leia o texto abaixo e responda às questões 3 e 4.

Como opera a máfia que transformou o Brasil num dos campeões da fraude de medicamentos

É um dos piores crimes que se podem cometer. As vítimas são homens, mulheres e crianças doentes — presas fáceis, capturadas na esperança de recuperar a saúde perdida. A máfia dos medicamentos falsos é mais cruel do que as quadrilhas de narcotraficantes. Quando alguém decide cheirar cocaína, tem absoluta consciência do que coloca no corpo adentro. Às vítimas dos que falsificam remédios não é dada oportunidade de escolha. Para o doente, o remédio é compulsório. Ou ele toma o que o médico lhe receitou ou passará a correr risco de piorar ou até morrer. Nunca como hoje os brasileiros entraram numa farmácia com tanta reserva.

PASTORE, Karina. O Paraíso dos Remédios Falsificados. Veja, nº 27. São Paulo: Abril, 8 jul. 1998, p. 40-41.

3. (D1) Segundo a autora, "um dos piores crimes que se podem cometer" é:

- a) A venda de narcóticos.
- b) A falsificação dos remédios.
- c) A receita de remédios falsos.
- d) A venda abusiva de remédios.

4. (D3) Em "Para o doente, o remédio é compulsório." A palavra sublinhada pode ser substituída por:

- a) Obrigatório.
- b) Insignificante.
- c) Indispensável.
- d) Facultativo.

Leia o texto abaixo e responda à questão 5.

Há animais que batem as asas e conseguem se mover no ar.

O gavião voa alto, calmo, olhando lá de cima o que está no chão. De repente, muda o voo e mergulha no ar para agarrar o que comer. A borboleta voa um pouco e pousa aqui, voa mais um pouco e pousa ali, voa de novo e pousa cá... mais um pouquinho e pousa lá. O beija-flor voa de flor em flor e bate tão depressa as asas que pode até parar no ar. A libélula quando voa parece planar, suas asinhas vibram sobre as águas tranquilas.

FERREIRA, Marina Baird. Os animais vivem se mexendo. In: *O Aurélio com a turma da Mônica*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003. p.86. *Adaptado: Reforma Ortográfica.

5. (D2) No Texto 2, no trecho "...suas asinhas vibram sobre as águas tranquilas.", a expressão destacada indica que as asinhas pertencem:

- a) Ao gavião.
- b) À borboleta.
- c) Ao beija-flor.
- d) À libélula.

Leia o texto abaixo e responda à questão 6.

(Projeto con(seguir)-DC).]



6. (D5) Da leitura desse texto, é possível deduzir que:

- a) a leitura aumenta a ignorância das pessoas.
- b) a ignorância é um dom.
- c) a ignorância é ampliada com a leitura.
- d) a leitura diminui a ignorância das pessoas

Fonte: <http://www.google.com.br>

Leia o texto abaixo e responda às questões 7 e 8.

OS CAMPEÕES DA PERSEVERANÇA

A americana Wilma Glodean Rudolph, apelidada de Gazela Negra, nasceu prematura, com apenas dois quilos, e muitos não acreditavam que sobrevivesse. Ela resistiu e teve uma vida normal até o quatro anos, quando contraiu pneumonia dupla e escarlatina, doenças que quase a mataram. Conseguiu superá-las, mas logo depois foi atingida pela pólio, que atrofiou seu pé e perna direitos. Fez exercícios de correção, usou sapatos e aparelhos especiais e, como parte do tratamento, começou a praticar esportes. Tornou-se excelente jogadora de basquete. Estreou nos Jogos de 1956, com uma medalha de bronze no revezamento 4x100 metros, aos dezesseis anos. Seu desempenho foi tão bom que participou dos Jogos Olímpicos de Roma, em 1960, e ganhou três medalhas de ouro – 100 e 200 metros, e do revezamento 4x100 metros.

Duarte, Marcelo. O guia dos curiosos – esportes

7- (D3) Nos trechos "....nasceu prematura..." e "...que atrofiou seu pé..." os termos destacados significam respectivamente;

- a) antes do tempo ; esfarelar.
- b) prevenir ; esmagar.
- c) com segurança; espancar.
- d) antes do termo normal; definhar.

8- (D4) O tema central do texto é:

- a) A atleta que ganhou três medalhas de ouro – 100 e 200 metros, e do revezamento 4 x100 metros.
- b) A americana Wilma Glodean Rudolph, que nasceu prematura, com apenas dois quilos.
- c) A superação e persistência da americana Wilma Glodean diante de todos os problemas que a acometeu desde seu nascimento.
- d) Uma atleta jogadora de basquete, também conhecida como Gazela Negra.

Leia o texto abaixo e responda à questão 9.

Leituras

Não, não te recomendo a leitura de Joaquim Manuel de Macedo ou de José de Alencar. Que idéia foi essa do teu professor? Para que havias tu de os ler, se tua avozinha já os leu? E todas as lágrimas que ela chorou, quando era moça como tu, pelos amores de Ceci e da Moreninha ficaram fazendo parte do teu ser, para sempre. Como vês, minha filha, a hereditariedade nos poupa muito trabalho.

QUINTANA, Mário. Poesia Completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006, p. 239.

9- (D2) No fragmento "E todas as lágrimas que ela chorou", a expressão destacada refere-se à:

- a) Avozinha.
- b) Ceci.
- c) Moreninha.
- d) Filha.

Leia o texto abaixo e responda à questão 10.

Infância

Levaram as grades da varanda
por onde a casa se avistava.
As grades de prata.
Levaram a sombra dos limoeiros
por onde rodavam arcos de música
e formigas ruivas.
Levaram a casa de telhado verde
com suas grutas de conchas
e vidraças de flores foscas.
Levaram a dama e o seu velho piano
que tocava, tocava, tocava
a pálida sonata.
Levaram as pálpebras dos antigos sonhos,
deixaram somente a memória
e as lágrimas de agora.

MEIRELES, Cecília. *Flor de poemas*. 8. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.

10- (D4) Nesse texto, infere-se que o eu lírico:

- a) Amou a dama pianista.
- b) Deixou de ser sonhador.
- c) Foi uma criança infeliz.
- d) Sente saudade da infância.

ANEXO D

QUESTIONÁRIO DO ALUNO

Figura 5 - Questionário do aluno

	Ministério da Educação 	CADERNO													
SAEB E PROVA BRASIL – 2007															
		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th colspan="2" style="text-align: left; padding: 2px;">PARA USO DO APLICADOR</th> </tr> <tr> <td style="width: 10px;">☐</td> <td>Aluno ausente</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>Aluno presente e NÃO respondeu a prova</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>Aluno respondeu no Caderno de Prova, mas NÃO preencheu a Folha de Respostas</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>Aluno transcreveu corretamente as marcações do Caderno de Prova para a Folha de Respostas</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>ANE</td> </tr> </table>		PARA USO DO APLICADOR		☐	Aluno ausente	☐	Aluno presente e NÃO respondeu a prova	☐	Aluno respondeu no Caderno de Prova, mas NÃO preencheu a Folha de Respostas	☐	Aluno transcreveu corretamente as marcações do Caderno de Prova para a Folha de Respostas	☐	ANE
PARA USO DO APLICADOR															
☐	Aluno ausente														
☐	Aluno presente e NÃO respondeu a prova														
☐	Aluno respondeu no Caderno de Prova, mas NÃO preencheu a Folha de Respostas														
☐	Aluno transcreveu corretamente as marcações do Caderno de Prova para a Folha de Respostas														
☐	ANE														
ESCREVA O SEU NOME COMPLETO		5180213853 CÓDIGO DA TURMA													

Folha de Respostas		8.ª Série (9.º Ano) do Ensino Fundamental																																																																																																																																																																																																																																																																																									
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th colspan="5" style="text-align: center; padding: 2px;">BLOCO 1</th> </tr> <tr><td>1</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>2</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>3</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>4</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>5</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>6</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>7</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>8</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>9</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>10</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>11</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>12</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>13</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> </table>	BLOCO 1					1	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	2	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	3	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	4	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	5	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	6	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	7	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	8	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	9	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	10	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	11	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	12	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	13	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th colspan="5" style="text-align: center; padding: 2px;">BLOCO 2</th> </tr> <tr><td>14</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>15</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>16</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>17</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>18</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>19</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>20</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>21</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>22</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>23</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>24</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>25</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>26</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> </table>	BLOCO 2					14	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	15	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	16	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	17	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	18	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	19	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	20	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	21	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	22	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	23	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	24	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	25	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	26	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th colspan="5" style="text-align: center; padding: 2px;">BLOCO 3</th> </tr> <tr><td>1</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>2</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>3</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>4</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>5</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>6</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>7</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>8</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>9</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>10</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>11</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>12</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>13</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> </table>	BLOCO 3					1	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	2	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	3	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	4	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	5	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	6	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	7	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	8	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	9	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	10	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	11	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	12	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	13	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th colspan="5" style="text-align: center; padding: 2px;">BLOCO 4</th> </tr> <tr><td>14</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>15</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>16</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>17</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>18</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>19</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>20</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>21</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>22</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>23</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>24</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>25</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> <tr><td>26</td><td>☐ A</td><td>☐ B</td><td>☐ C</td><td>☐ D</td></tr> </table>	BLOCO 4					14	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	15	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	16	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	17	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	18	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	19	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	20	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	21	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	22	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	23	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	24	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	25	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	26	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
BLOCO 1																																																																																																																																																																																																																																																																																											
1	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
2	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
3	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
4	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
5	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
6	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
7	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
8	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
9	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
10	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
11	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
12	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
13	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
BLOCO 2																																																																																																																																																																																																																																																																																											
14	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
15	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
16	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
17	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
18	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
19	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
20	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
21	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
22	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
23	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
24	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
25	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
26	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
BLOCO 3																																																																																																																																																																																																																																																																																											
1	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
2	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
3	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
4	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
5	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
6	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
7	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
8	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
9	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
10	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
11	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
12	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
13	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
BLOCO 4																																																																																																																																																																																																																																																																																											
14	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
15	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
16	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
17	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
18	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
19	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
20	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
21	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
22	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
23	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
24	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
25	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							
26	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D																																																																																																																																																																																																																																																																																							

QUESTIONÁRIO DO ALUNO (a ser respondido após a prova)	
1. Sexo: ☐ A Masculino. ☐ B Feminino. 2. Como você se considera? ☐ A Branco(a). ☐ C Preto(a). ☐ E Indígena. ☐ B Pardo(a). ☐ D Amarelo(a). 3. Qual é o mês do seu aniversário? ☐ A Janeiro. ☐ E Maio. ☐ I Setembro. ☐ B Fevereiro. ☐ F Junho. ☐ J Outubro. ☐ C Março. ☐ G Julho. ☐ K Novembro. ☐ D Abril. ☐ H Agosto. ☐ L Dezembro. 4. Em que ano você nasceu? ☐ A 1994 ou depois. ☐ D 1991. ☐ G 1988. ☐ B 1993. ☐ E 1990. ☐ H 1987 ou antes. ☐ C 1992. ☐ F 1989. 5. Na sua casa tem televisão em cores? ☐ A Sim, uma. ☐ B Sim, duas. ☐ C Sim, três ou mais. ☐ D Não tem. 6. Na sua casa tem rádio? ☐ A Sim, um. ☐ B Sim, dois. ☐ C Sim, três ou mais. ☐ D Não tem. 7. Na sua casa tem videocassete ou DVD? ☐ A Sim. ☐ B Não.	8. Na sua casa tem geladeira? ☐ A Sim, uma. ☐ B Duas ou mais. ☐ C Não tem. 9. Na sua casa tem freezer separado da geladeira? ☐ A Sim. ☐ B Não. ☐ C Não sei. 10. Na sua casa tem uma máquina de lavar roupa? (Não é tanquinho) ☐ A Sim. ☐ B Não. 11. Na sua casa tem aspirador de pó? ☐ A Sim. ☐ B Não. 12. Na sua casa tem carro? ☐ A Sim, um. ☐ B Sim, dois. ☐ C Sim, três ou mais. ☐ D Não. 13. Na sua casa tem um computador? ☐ A Sim, com internet. ☐ B Sim, sem internet. ☐ C Não. 14. Na sua casa tem banheiro? ☐ A Sim, um. ☐ C Sim, três. ☐ E Não. ☐ B Sim, dois. ☐ D Sim, mais de três. 15. Na sua casa trabalha alguma empregada doméstica? ☐ A Sim, uma diarista, uma ou duas vezes por semana. ☐ B Sim, uma, todos os dias úteis. ☐ C Sim, duas ou mais, todos os dias úteis. ☐ D Não.

●	16. Na sua casa tem quartos para dormir? ☐ A Sim, um. ☐ C Sim, três. ☐ E Não. ☐ B Sim, dois. ☐ D Sim, quatro ou mais.	
	17. Quantas pessoas moram com você? ☐ A Moro sozinho(a) ou com mais 1 pessoa. ☐ B Moro com mais 2 pessoas. ☐ C Moro com mais 3 pessoas. ☐ D Moro com mais 4 ou 5 pessoas. ☐ E Moro com mais 6 a 8 pessoas. ☐ F Moro com mais do que 8 pessoas.	
	18. Você mora com sua mãe? ☐ A Sim. ☐ B Não. ☐ C Não. Moro com outra mulher responsável por mim.	
	19. Até que série sua mãe ou a mulher responsável por você estudou? ☐ A Nunca estudou ou não completou a 4.ª série (antigo primário). ☐ B Completou a 4.ª série, mas não completou a 8.ª série (antigo ginásio). ☐ C Completou a 8.ª série, mas não completou o Ensino Médio (antigo 2.º grau). ☐ D Completou o Ensino Médio, mas não completou a Faculdade. ☐ E Completou a Faculdade. ☐ F Não sei.	
	20. Sua mãe ou a mulher responsável por você sabe ler e escrever? ☐ A Sim. ☐ B Não.	
	21. Você vê sua mãe ou a mulher responsável por você lendo? ☐ A Sim. ☐ B Não.	
	22. Você mora com seu pai? ☐ A Sim. ☐ C Não. Moro com outro homem responsável por mim. ☐ B Não.	
	23. Até que série seu pai ou o homem responsável por você estudou? ☐ A Nunca estudou ou não completou a 4.ª série (antigo primário). ☐ B Completou a 4.ª série, mas não completou a 8.ª série (antigo ginásio). ☐ C Completou a 8.ª série, mas não completou o Ensino Médio (antigo 2.º grau). ☐ D Completou o Ensino Médio, mas não completou a Faculdade. ☐ E Completou a Faculdade. ☐ F Não sei.	
	24. Seu pai ou o homem responsável por você sabe ler e escrever? ☐ A Sim. ☐ B Não.	
	25. Você vê seu pai ou o homem responsável por você lendo? ☐ A Sim. ☐ B Não.	
	26. Com que frequência seus pais ou responsáveis vão à reunião de pais? ☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca. ☐ B De vez em quando.	
	27. Seus pais ou responsáveis incentivam você a estudar? ☐ A Sim. ☐ B Não.	
	28. Seus pais ou responsáveis incentivam você a fazer o dever de casa e os trabalhos da escola? ☐ A Sim. ☐ B Não.	
	29. Seus pais ou responsáveis incentivam você a ler? ☐ A Sim. ☐ B Não.	
	30. Seus pais ou responsáveis incentivam você a ir à escola e não faltar às aulas? ☐ A Sim. ☐ B Não.	
▲	31. Seus pais ou responsáveis conversam com você sobre o que acontece na escola? ☐ A Sim. ☐ B Não.	
	32. Além dos livros escolares, quantos livros têm em sua casa? ☐ A O bastante para encher uma prateleira (1 a 20 livros). ☐ B O bastante para encher uma estante (21 a 100 livros). ☐ C O bastante para encher várias estantes (mais de 100 livros). ☐ D Nenhum.	
	33. Em dia de aula, quanto tempo você gasta assistindo TV? ☐ A 1 hora ou menos. ☐ C 3 horas. ☐ E Não assisto TV. ☐ B 2 horas. ☐ D 4 horas ou mais.	
	34. Em dia de aula, quanto tempo você gasta fazendo trabalhos domésticos em casa? ☐ A 1 hora ou menos. ☐ D 4 horas ou mais. ☐ B 2 horas. ☐ E Não faço trabalhos domésticos. ☐ C 3 horas.	
	35. Você trabalha fora de casa? ☐ A Sim. ☐ B Não.	●
	36. Quando você começou a estudar? ☐ A No maternal (jardim de infância). ☐ C Na primeira série. ☐ B Na pré-escola. ☐ D Depois da primeira série.	
	37. Desde a quinta série, em que tipo de escola você estudou? ☐ A Somente em escola pública. ☐ B Somente em escola particular. ☐ C Em escola pública e em escola particular.	
	38. Você já foi reprovado? ☐ A Não. ☐ B Sim, uma vez. ☐ C Sim, duas vezes ou mais.	
	39. Você já abandonou a escola durante o período de aulas e ficou fora da escola o resto do ano? ☐ A Não. ☐ B Sim, uma vez. ☐ C Sim, duas vezes ou mais.	
	40. Você gosta de estudar língua portuguesa? ☐ A Sim. ☐ B Não.	
	41. Você faz o dever de casa de língua portuguesa? ☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca. ☐ B De vez em quando. ☐ D O professor não passa dever de casa.	
	42. O professor corrige o dever de casa de língua portuguesa? ☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca. ☐ B De vez em quando.	
	43. Você gosta de estudar matemática? ☐ A Sim. ☐ B Não.	8973301045 ▲
	44. Você faz o dever de casa de matemática? ☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca. ☐ B De vez em quando. ☐ D O professor não passa dever de casa.	
	45. O professor corrige o dever de casa de matemática? ☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca. ☐ B De vez em quando.	
	46. Seus professores elogiam ou dão parabéns quando você tira boas notas? ☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca. ☐ B De vez em quando.	
	47. Quando você terminar a 8.ª série (9.º ano), você pretende: ☐ A Somente continuar estudando. ☐ D Ainda não sei. ☐ B Somente trabalhar. ☐ C Continuar estudando e trabalhar.	

ANEXO E

QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

Senhor (a) Professor (a),

Com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, as transferências voluntárias e assistência técnica do MEC aos municípios, estados e Distrito Federal estão vinculadas à adesão ao Compromisso Todos pela Educação e à elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR) — instrumentos que são fundamentais para a melhoria do **Indicador de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**.

O Ministério da Educação instituiu o IDEB, calculado com base em dois pilares: a) as informações sobre rendimento escolar do Censo Escolar da Educação Básica (aprovação, reprovação e abandono); e b) as informações sobre o desempenho dos estudantes resultantes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Reinstituído por Portaria Ministerial, em 2005, o SAEB passou a ser composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) – também conhecida como Prova Brasil. Ambas têm como objetivo principal oferecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas de educação no Brasil.

Nesse Sistema, busca-se identificar os níveis de qualidade da educação brasileira por meio da avaliação do desempenho dos alunos em momentos conclusivos de diversas etapas de seu percurso escolar, ao mesmo tempo em que se contextualiza, por meio de estratégias que incluem a aplicação de questionários, as condições em que o ensino acontece.

O presente questionário, parte integrante dos processos avaliativos, tem como objetivo coletar dados acerca da formação profissional, das práticas pedagógicas e do perfil socioeconômico e cultural dos professores das turmas em que a avaliação está sendo aplicada. Para cada aspecto avaliado, preencha, na **FOLHA DE RESPOSTAS**, o campo correspondente à resposta que você considera mais adequada. Utilize caneta esferográfica de tinta azul ou preta. Não se esqueça de informar o nome da(s) turma(s) em que você leciona, nesta escola, na série avaliada.

A sua colaboração, ao preencher este questionário, será de grande valia para o êxito da avaliação e para o aprimoramento da educação brasileira. Esclarecemos que não existe identificação do respondente, interessando ao MEC apenas as informações prestadas.



1. SEXO

- (A) Masculino.
- (B) Feminino.

2. IDADE

- (A) Até 24 anos.
- (B) De 25 a 29 anos.
- (C) De 30 a 39 anos.
- (D) De 40 a 49 anos.
- (E) De 50 a 54 anos.
- (F) 55 anos ou mais.

3. COMO VOCÊ SE CONSIDERA?

- (A) Branco(a).
- (B) Pardo(a).
- (C) Preto(a).
- (D) Amarelo(a).
- (E) Indígena.

4. DAS OPÇÕES ABAIXO, ASSINALE A QUE MELHOR DESCREVE O SEU NÍVEL MÁXIMO DE ESCOLARIDADE ATÉ A GRADUAÇÃO.

- (A) Menos que o Ensino Médio (antigo 2.º grau).
- (B) Ensino Médio – Magistério (antigo 2.º grau).
- (C) Ensino Médio – Outros (antigo 2.º grau).
- (D) Ensino Superior – Pedagogia.
- (E) Ensino Superior – Licenciatura em Matemática.
- (F) Ensino Superior – Licenciatura em Letras.
- (G) Ensino Superior – Escola Normal Superior.
- (H) Ensino Superior – Outros.

5. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ OBTVEU O NÍVEL DE ESCOLARIDADE ASSINALADO ANTERIORMENTE?

- (A) Há 2 anos ou menos.
- (B) De 3 a 7 anos.
- (C) De 8 a 14 anos.
- (D) De 15 a 20 anos.
- (E) Há mais de 20 anos.

6. EM QUE TIPO DE INSTITUIÇÃO VOCÊ FEZ O CURSO SUPERIOR? SE VOCÊ ESTUDOU EM MAIS DE UMA INSTITUIÇÃO, ASSINALE AQUELA EM QUE OBTVEU O SEU TÍTULO PROFISSIONAL.

- (A) Pública federal.
- (B) Pública estadual.
- (C) Pública municipal.
- (D) Privada.
- (E) Não se aplica.

7. QUAL ERA A NATUREZA DESSA INSTITUIÇÃO?

- (A) Faculdade isolada.
- (B) Centro Universitário.
- (C) Universidade.
- (D) Não se aplica.

8. DE QUE FORMA VOCÊ REALIZOU O CURSO SUPERIOR?

- (A) Presencial.
- (B) Semi-presencial.
- (C) A distância.
- (D) Não se aplica.

9. INDIQUE A MODALIDADE DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI.

- (A) Atualização (mínimo de 180 horas).
- (B) Especialização (mínimo de 360 horas).
- (C) Mestrado.
- (D) Doutorado.
- (E) Não fiz ou ainda não completei curso de pós-graduação.

10. INDIQUE QUAL A ÁREA TEMÁTICA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI.

- (A) Educação, enfatizando alfabetização.
- (B) Educação, enfatizando educação matemática.
- (C) Educação – outras ênfases.
- (D) Outras áreas que não a Educação.
- (E) Não se aplica.

11. VOCÊ PARTICIPOU DE ALGUMA ATIVIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA (ATUALIZAÇÃO, TREINAMENTO, CAPACITAÇÃO ETC) NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS?

- (A) Sim.
- (B) Não. **(Passe para a questão 14).**

12. QUAL A CARGA HORÁRIA DA ATIVIDADE QUE VOCÊ CONSIDERA MAIS RELEVANTE DA QUAL PARTICIPOU?

- (A) Menos de 20 horas.
- (B) De 21 a 40 horas.
- (C) De 41 a 80 horas.
- (D) Mais de 80 horas

13. VOCÊ UTILIZA OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS NAS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A MELHORIA DE SUA PRÁTICA EM SALA DE AULA?

- (A) Quase sempre.
- (B) Eventualmente.
- (C) Quase nunca.
- (F) Não contribuíram em nada.

14. NESTA ESCOLA, QUAL O SEU SALÁRIO BRUTO (COM ADICIONAIS, SE HOUVER) COMO PROFESSOR(A)?

- (A) Até R\$ 380,00.
- (B) De R\$ 381,00 a R\$ 500,00.
- (C) De R\$ 501,00 a R\$ 700,00.
- (D) De R\$ 701,00 a R\$ 900,00.
- (E) De R\$ 901,00 a R\$ 1.100,00.
- (F) De R\$ 1.101,00 a R\$ 1.300,00.
- (G) De R\$ 1.301,00 a R\$ 1.500,00.
- (H) De R\$ 1.501,00 a R\$ 1.700,00.
- (I) De R\$ 1.701,00 a R\$ 1.900,00.
- (J) De R\$ 1.901,00 a R\$ 2.300,00.
- (L) De R\$ 2.301,00 a R\$ 2.700,00.
- (M) De R\$ 2.701,00 a R\$ 3.100,00.
- (N) Mais de R\$ 3.100,00.

15. ALÉM DA ATIVIDADE COMO DOCENTE NESTA ESCOLA, VOCÊ EXERCE OUTRA ATIVIDADE QUE CONTRIBUI PARA SUA RENDA PESSOAL?

- (A) Sim, na área de Educação.
- (B) Sim, fora da área de Educação.
- (C) Não. **(Passe para a questão 17).**

**16. QUAL O SEU SALÁRIO BRUTO (COM ADICIONAIS, SE HOUVER) COMO PROFESSOR (A)?
(Soma de tudo o que você ganha como professor (a))**

- (A) Até R\$ 380,00.
- (B) De R\$ 381,00 a R\$ 500,00.
- (C) De R\$ 501,00 a R\$ 700,00.
- (D) De R\$ 701,00 a R\$ 900,00.
- (E) De R\$ 901,00 a R\$ 1.100,00.
- (F) De R\$ 1.101,00 a R\$ 1.300,00.
- (G) De R\$ 1.301,00 a R\$ 1.500,00.
- (H) De R\$ 1.501,00 a R\$ 1.700,00.
- (I) De R\$ 1.701,00 a R\$ 1.900,00.
- (J) De R\$ 1.901,00 a R\$ 2.300,00.
- (L) De R\$ 2.301,00 a R\$ 2.700,00.
- (M) De R\$ 2.701,00 a R\$ 3.100,00.
- (N) Mais de R\$ 3.100,00.

17. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ ESTÁ LECIONANDO?

- (A) Há menos de 1 ano.
- (B) De 1 a 2 anos.
- (C) De 3 a 5 anos.
- (D) De 6 a 9 anos.
- (E) De 10 a 15 anos.
- (F) De 15 a 20 anos.
- (G) Há mais de 20 anos.

18. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA NESTA ESCOLA?

- (A) Há menos de 1 ano.
- (B) De 1 a 2 anos.
- (C) De 3 a 5 anos.
- (D) De 6 a 9 anos.
- (E) De 10 a 15 anos.

- (F) De 15 a 20 anos.
- (G) Há mais de 20 anos.

19. CONSIDERANDO TODA A SUA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL, HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ MINISTRA AULAS PARA ALUNOS DA(S) SÉRIE(S) AVALIADA(S)?

- (A) Até 2 anos.
- (B) De 3 a 4 anos.
- (C) De 5 a 6 anos.
- (D) De 7 a 8 anos.
- (E) Mais de 8 anos.

20. NESTA ESCOLA, QUAL A SUA CARGA HORÁRIA SEMANAL? (Considere a carga horária contratual: horas-aula mais horas para atividades, se houver.)

- (A) Menos de 16 horas-aula.
- (B) De 16 a 19 horas-aula.
- (C) 20 horas-aula.
- (D) De 21 a 23 horas-aula.
- (E) De 24 a 25 horas-aula.
- (F) De 26 a 29 horas-aula.
- (G) 30 horas-aula.
- (H) De 31 a 35 horas-aula.
- (I) De 36 a 39 horas-aula.
- (J) 40 horas-aula.
- (L) Mais de 40 horas-aula.

21. EM QUANTAS ESCOLAS VOCÊ TRABALHA?

- (A) Apenas nesta escola. **(Passe para a questão 23).**
- (B) Em 2 escolas.
- (C) Em 3 escolas.
- (D) Em 4 ou mais escolas.

22. AO TODO, QUANTAS HORAS-AULA VOCÊ MINISTRA POR SEMANA? (Não considere aulas particulares)

- (A) Menos de 16 horas.
- (B) De 16 a 19 horas.
- (C) 20 horas.
- (D) De 21 a 23 horas.
- (E) De 24 a 25 horas.
- (F) De 26 a 29 horas.
- (G) 30 horas.
- (H) De 31 a 35 horas.
- (I) De 36 a 39 horas.
- (J) 40 horas.
- (L) Mais de 40 horas.

23. QUAL É A SUA SITUAÇÃO TRABALHISTA NESTA ESCOLA? (Marque apenas UMA opção)

- (A) Estatutário.
- (B) CLT.
- (C) Prestador de serviço por contrato temporário.
- (D) Prestador de serviço sem contrato.
- (E) Outras.

AS ATIVIDADES (DE LÍNGUA PORTUGUESA) QUE VOCÊ REALIZA COM OS ALUNOS DA(S) SÉRIE(S) AVALIADA(S) TÊM POSSIBILITADO AOS ALUNOS (Marque apenas UMA opção em cada linha.)

	Semanal mente	Algumas vezes por mês	Uma vez por mês	Uma vez por bimestre	Nunca
24. copiar textos extensos do livro didático ou do quadro de giz (quadro-negro ou lousa).	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
25. conversar sobre textos de jornais e revistas.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
26. fazer exercícios sobre gramática relacionados com textos de jornais ou revistas.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
27. automatizar o uso de regras gramaticais.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
28. ler, discutir com colegas e escrever textos relacionados com o desenvolvimento de projeto temático.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
29. ler contos, crônicas, poesias ou romances.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
30. conversar sobre contos, crônicas, poesias ou romances.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
31. usar contos, crônicas, poesias ou romances para exercitar aspectos da gramática.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
32. fixar os nomes de conceitos gramaticais e linguísticos.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
33. discutir um texto, explorando as diferenças entre fatos e opiniões.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

AS ATIVIDADES (DE MATEMÁTICA) QUE VOCÊ REALIZA COM OS ALUNOS DA(S) SÉRIE(S) AVALIADA(S) TÊM POSSIBILITADO AOS ALUNOS (Marque apenas UMA opção em cada linha.)

	Semanal mente	Algumas vezes por mês	Uma vez por mês	Uma vez por bimestre	Nunca
34. fazer exercícios para automatizar procedimentos.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
35. lidar com problemas que exigem raciocínios diferentes e mais complexos que a maioria dos exemplos usuais.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
36. falar sobre suas soluções, discutindo os caminhos usados para encontrá-las.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
37. gravar as regras que permitem obter as respostas certas dos cálculos e problemas.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
38. lidar com temas que aparecem em jornais e/ou revistas, discutindo a relação dos temas com a Matemática.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
39. interpretar resultados numéricos obtidos para dar uma resposta adequada ao problema.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
40. lidar com situações que lhes sejam familiares e que apresentem temas do interesse dos alunos.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
41. experimentar diferentes modos de resolver um problema ou de efetuar um cálculo.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
42. aprimorar a precisão e a velocidade de execução de cálculos.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
43. experimentar diferentes ações (coletar informações recortar, analisar, explorar, discutir, manipular etc.) para resolver problemas.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

INDIQUE SE VOCÊ UTILIZA OU NÃO NESTA ESCOLA: (Marque apenas UMA opção em cada linha.)

	Sim, utilizo.	Não utilizo porque não acho necessário.	Não utilizo porque a escola não tem.
44. Computadores	(A)	(B)	(C)
45. Internet	(A)	(B)	(C)
46. Fitas de vídeo ou DVD	(A)	(B)	(C)
47. Jornais e revistas informativas	(A)	(B)	(C)
48. Livros de consulta para os professores	(A)	(B)	(C)
49. Livros de leitura	(A)	(B)	(C)
50. Livros didáticos	(A)	(B)	(C)
51. Retroprojektor	(A)	(B)	(C)
52. Máquina copiadora	(A)	(B)	(C)

53. COMO FOI DESENVOLVIDO O PROJETO PEDAGÓGICO DESTA ESCOLA NESTE ANO?

- (A) Pela aplicação de modelo encaminhado pela Secretaria de Educação.
- (B) Foi elaborado pelo(a) diretor(a).
- (C) O(A) diretor(a) elaborou uma proposta de projeto, apresentou-a aos professores para sugestões e depois chegou à versão final.
- (D) Os professores elaboraram uma proposta e, com base nela, o diretor chegou à versão final.
- (E) Foi elaborado pelo(a) diretor(a) e por uma equipe de professores.
- (F) De outra maneira.
- (G) Não sei como foi desenvolvido.
- (H) Não existe Projeto Pedagógico.

54. CONSELHO DE CLASSE É UM ÓRGÃO FORMADO POR TODOS OS PROFESSORES QUE LECIONAM EM CADA TURMA/SÉRIE. NESTE ANO, QUANTAS VEZES SE REUNIRAM OS CONSELHOS DE CLASSE DESTA ESCOLA?

- (A) Uma vez.
- (B) Duas vezes.
- (C) Três vezes ou mais.
- (D) Nenhuma vez.
- (E) Não existe Conselho de Classe.

55. QUANTO DOS CONTEÚDOS PREVISTOS VOCÊ CONSEGUIU DESENVOLVER COM OS ALUNOS DA(S) TURMA(S) AVALIADA(S), NESTE ANO?

- (A) Menos de 40%.
- (B) Entre 40% e 60%.
- (C) Entre 60% e 80%.
- (D) Mais de 80%.

QUANTOS DOS ALUNOS DA(S) SÉRIE(S) AVALIADA(S) VOCÊ ACHA QUE (Marque apenas UMA opção em cada linha.)

	Quase todos os alunos.	Um pouco mais da metade dos alunos.	Um pouco menos da metade dos alunos.	Poucos alunos.	Não sei.
56. concluirão o Ensino Fundamental (8. ^a série)?	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
57. concluirão o Ensino Médio?	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
58. entrarão para a Universidade?	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

ALGUMAS AFIRMAÇÕES SÃO USADAS PARA EXPLICAR AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS. ASSINALE SUA POSIÇÃO, CONSIDERANDO A SITUAÇÃO DOS ALUNOS DA(S) SÉRIE(S) AVALIADA(S). (Marque apenas UMA opção em cada linha.)

	Concordo	Discordo
59. São localizadas na escola devido à carência de infra-estrutura física e/ou pedagógica.	(A)	(B)
60. Estão relacionadas aos conteúdos curriculares, que são inadequados às necessidades dos alunos.	(A)	(B)
61. São decorrentes do ambiente de insegurança física da escola.	(A)	(B)
62. Encontram-se na escola, que oferece poucas oportunidades de desenvolvimento das capacidades intelectuais do aluno.	(A)	(B)
63. Estão relacionadas ao não-cumprimento do conteúdo curricular.	(A)	(B)
64. Relacionam-se à sobrecarga de trabalho do(as) professores(as), dificultando o planejamento e o preparo das aulas.	(A)	(B)
65. São decorrentes da indisciplina dos alunos em sala de aula.	(A)	(B)
66. Ocorrem devido ao baixo salário dos professores, que gera insatisfação e desestímulo para a atividade docente.	(A)	(B)
67. São decorrentes do meio em que o aluno vive.	(A)	(B)
68. São decorrentes do nível cultural dos pais dos alunos.	(A)	(B)
69. Estão relacionadas à falta de assistência e acompanhamento da família nos deveres de casa e pesquisas dos alunos.	(A)	(B)
70. Ocorrem devido à falta de aptidão e habilidades do aluno.	(A)	(B)
71. Ocorrem devido ao desinteresse e falta de esforço do aluno.	(A)	(B)
72. Estão vinculadas à baixa auto-estima dos alunos.	(A)	(B)

OS ITENS DE 73 A 87 APRESENTAM ALGUMAS AFIRMAÇÕES. INDIQUE SEU GRAU DE CONCORDÂNCIA/DISCORDÂNCIA COM CADA UMA DELAS. (Marque apenas UMA das duas alternativas.)

	Concordo totalmente	Concordo	Neutro	Discordo	Discordo totalmente
73. O(a) diretor(a) me anima e me motiva para o trabalho.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
74. Tenho plena confiança no(a) diretor(a) como profissional.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
75. O(a) diretor(a) consegue que os professores se comprometam com a escola.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
76. O(a) diretor(a) estimula as atividades inovadoras.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
77. O(a) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a aprendizagem dos alunos.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
78. O(a) diretor(a) dá atenção especial aos aspectos relacionados com as normas administrativas.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
79. O(a) diretor(a) dá atenção especial aos aspectos relacionados com a manutenção da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
80. Sinto-me respeitado(a) pelo(a) diretor(a).	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
81. Respeito o(a) diretor(a).	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
82. Participo das decisões relacionadas com o meu trabalho.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
83. A equipe de professores leva em consideração minhas idéias.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
84. Eu levo em consideração as idéias de outros colegas.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

	Concordo totalmente	Concordo	Neutro	Discordo	Discordo totalmente
85. O ensino que a escola oferece aos alunos é muito influenciado pela troca de idéias entre os professores.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
86. Os professores desta escola procuram coordenar o conteúdo das disciplinas entre as diferentes séries.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
87. O diretor, professores e demais membros da equipe da escola colaboram para fazer esta escola funcionar bem.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

AS PERGUNTAS DE 88 A 95 APRESENTAM ALGUNS PROBLEMAS QUE PODEM OCORRER NAS ESCOLAS. RESPONDA SE CADA UM DELES OCORREU OU NÃO NESTE ANO. CASO TENHA OCORRIDO, ASSINALE SE FOI OU NÃO UM PROBLEMA GRAVE, DIFICULTANDO O FUNCIONAMENTO DA ESCOLA. (Marque apenas UMA opção em cada linha.)

Ocorreu na Escola	Não	Sim, mas não foi um problema grave.	Sim, e foi um problema grave
88. insuficiência de recursos financeiros?	(A)	(B)	(C)
89. inexistência de professores para algumas disciplinas ou séries?	(A)	(B)	(C)
90. carência de pessoal administrativo?	(A)	(B)	(C)
91. carência de pessoal de apoio pedagógico (coordenador, supervisor, orientador educacional)?	(A)	(B)	(C)
92. falta de recursos pedagógicos?	(A)	(B)	(C)
93. alto índice de faltas por parte de professores?	(A)	(B)	(C)
94. alto índice de faltas por parte de alunos?	(A)	(B)	(C)
95. problemas disciplinares causados pelos alunos?	(A)	(B)	(C)

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

SOBRE OS FATOS LISTADOS ABAIXO, DIGA SE ELES ACONTECERAM OU NÃO ESTE ANO NESTA ESCOLA.

	QUEM FOI O AGRESSOR?					
	Aluno (1)		Professor (2)		Funcionário (3)	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
96. Agressão verbal a professores	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)
97. Agressão física a professores	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)
98. Agressão verbal a alunos	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)
99. Agressão física a alunos	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)
100. Agressão verbal a funcionários	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)
101. Agressão física a funcionários	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)

SOBRE OS FATOS LISTADOS ABAIXO, DIGA SE ELES ACONTECERAM OU NÃO ESTE ANO, ENQUANTO VOCÊ MINISTRAVA AULAS, NA(S) SÉRIE(S) AVALIADA(S) NESTA ESCOLA.

	Sim	Não
102. Você foi vítima de atentado à vida?	(A)	(B)
103. Você foi ameaçado por algum aluno?	(A)	(B)
104. Você foi agredido verbalmente por algum aluno?	(A)	(B)
105. Você foi agredido fisicamente por algum aluno?	(A)	(B)
106. Você foi vítima de furto?	(A)	(B)
107. Você foi vítima de roubo (com uso de violência)?	(A)	(B)
108. Alunos freqüentaram as suas aulas sob efeito de bebida alcoólica?	(A)	(B)
109. Alunos freqüentaram as suas aulas sob efeito de drogas ilícitas?	(A)	(B)
110. Alunos freqüentaram as suas aulas portando arma branca (facas, canivetes etc.)?	(A)	(B)
111. Alunos freqüentaram as suas aulas portando arma de fogo?	(A)	(B)

112. VOCÊ CONHECE OS RESULTADOS DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB)?

- (A) Sim.
- (B) Não.

113. A SUA ESCOLA PARTICIPOU DA PROVA BRASIL 2005?

- (A) Sim.
- (B) Não.

114. OS ALUNOS DA(S) TURMA(S) EM QUE VOCÊ LECIONA TÊM LIVROS DIDÁTICOS?

- (A) Sim, todos têm.
- (B) Sim, a maioria tem.
- (C) Sim, metade da turma tem.
- (D) Sim, menos da metade da turma tem.
- (E) Não, esta turma não recebeu o livro didático.

115. OS ALUNOS DA(S) TURMA(S) EM QUE VOCÊ LECIONA RECEBERAM O LIVRO DIDÁTICO NO INÍCIO DO ANO LETIVO?

- (A) Sim.
- (B) Não.

116. NA ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO NA(S) TURMA(S) EM QUE VOCÊ LECIONA, FOI CONSULTADO O “GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS” DA SEF/MEC?

- (A) Sim.
- (B) Não.

117. PARA A DISCIPLINA QUE VOCÊ MINISTRA, COMO FOI ESCOLHIDO O LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO NA(S) TURMA(S) AVALIADA(S)?

(Escolha apenas UMA alternativa de resposta)

- (A) Escolhi junto com outros professores.
- (B) O coordenador pedagógico, o orientador educacional e o diretor escolheram depois de consultar a equipe de professores da disciplina.
- (C) O coordenador pedagógico e/ou orientador educacional escolheu sozinho.
- (D) O diretor escolheu sozinho.
- (E) O livro foi escolhido por órgãos de gerência externa à escola.
- (F) Não sei como este livro foi escolhido.
- (G) Não utilizo livro didático nestas turmas.

118. O LIVRO DIDÁTICO ESCOLHIDO FOI O RECEBIDO?

- (A) Sim.
- (B) Não.

119. COMO VOCÊ CONSIDERA O(S) LIVRO(S) DIDÁTICO(S) UTILIZADO(S) POR VOCÊ NA(S) DISCIPLINA(S) QUE VOCÊ MINISTRA NA(S) TURMA(S) AVALIADA(S)?

- (A) Ótimo.
- (B) Bom.
- (C) Razoável.
- (D) Ruim.

Fonte: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Gest%C3%A3o/IDEB/portal.inep.gov.br/web/saeb-e-prova-brasil/questionarios1.html>. Acesso em 12/01/2017.

ANEXO F

QUESTIONÁRIO DO DIRETOR

Senhor(a) Diretor(a),

Com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, as transferências voluntárias e assistência técnica do MEC aos municípios, estados e Distrito Federal estão vinculadas à adesão ao Compromisso Todos pela Educação e à elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR) — instrumentos que são fundamentais para a melhoria do **Indicador de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**.

O Ministério da Educação instituiu o IDEB, calculado com base em dois pilares: a) as informações sobre rendimento escolar do Censo Escolar da Educação Básica (aprovação, reprovação e abandono); e b) as informações sobre o desempenho dos estudantes resultantes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Reinstituído por Portaria Ministerial, em 2005, o SAEB passou a ser composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) – também conhecida como Prova Brasil. Ambas têm como objetivo principal oferecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas de educação no Brasil.

Nesse Sistema, busca-se identificar os níveis de qualidade da educação brasileira por meio da avaliação do desempenho dos alunos em momentos conclusivos de diversas etapas de seu percurso escolar, ao mesmo tempo em que se contextualiza, por meio de estratégias que incluem a aplicação de questionários, as condições em que o ensino acontece.

O presente questionário, parte integrante dos processos avaliativos, tem como objetivo coletar dados acerca do estilo gerencial e perfil socioeconômico e cultural dos diretores das escolas em que a avaliação está sendo aplicada. Para cada aspecto avaliado, preencha, **na FOLHA DE RESPOSTAS**, o campo correspondente à resposta que você considera mais adequada. Utilize caneta esferográfica de tinta azul ou preta.

A sua colaboração, ao preencher este questionário, será de grande valia para o êxito da avaliação e para o aprimoramento da educação brasileira. Esclarecemos

que não existe identificação do respondente, interessando ao MEC apenas as informações prestadas.

**SAEB E PROVA BRASIL – 2007****QUESTIONÁRIO DO DIRETOR****1. SEXO**

- (A) masculino.
- (B) feminino.

2. IDADE

- (A) Até 24 anos.
- (B) De 25 a 29 anos.
- (C) De 30 a 39 anos.
- (D) De 40 a 49 anos.
- (E) De 50 a 54 anos.
- (F) 55 anos ou mais.

3. COMO VOCÊ SE CONSIDERA?

- (A) Branco(a).
- (B) Pardo(a).
- (C) Preto(a).
- (D) Amarelo(a).
- (E) Indígena.

4. DAS OPÇÕES ABAIXO, ASSINALE A QUE MELHOR DESCREVE O SEU NÍVEL MÁXIMO DE ESCOLARIDADE ATÉ A GRADUAÇÃO.

- (A) Menos que o Ensino Médio (antigo 2.º grau).
- (B) Ensino Médio – Magistério (antigo 2.º grau).
- (C) Ensino Médio – Outros (antigo 2.º grau).
- (D) Ensino Superior – Pedagogia.
- (E) Ensino Superior – outras Licenciaturas
- (F) Ensino Superior – Escola Normal Superior.
- (G) Ensino Superior – Outros.

5. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ OBTVEU O NÍVEL DE ESCOLARIDADE ASSINALADO ANTERIORMENTE?

- (A) Há 2 anos ou menos.
- (B) De 3 a 7 anos.
- (C) De 8 a 14 anos.
- (D) De 15 a 20 anos.
- (E) Há mais de 20 anos.

6. EM QUE TIPO DE INSTITUIÇÃO VOCÊ FEZ O CURSO SUPERIOR? SE VOCÊ ESTUDOU EM MAIS DE UMA INSTITUIÇÃO, ASSINALE AQUELA EM QUE OBTVEU O SEU TÍTULO PROFISSIONAL.

- (A) Pública federal.
- (B) Pública estadual.
- (C) Pública municipal.
- (D) Privada.
- (E) Não se aplica.

7. QUAL ERA A NATUREZA DESSA INSTITUIÇÃO?

- (A) Faculdade isolada.
- (B) Centro Universitário.
- (C) Universidade.
- (D) Não se aplica.

8. DE QUE FORMA VOCÊ REALIZOU O CURSO SUPERIOR?

- (A) Presencial.
- (B) Semi-presencial.
- (C) A distância.
- (D) Não se aplica.

9. INDIQUE A MODALIDADE DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI.

- (A) Atualização (mínimo de 180 horas).
- (B) Especialização (mínimo de 360 horas).
- (C) Mestrado.
- (D) Doutorado.
- (E) Não fiz ou ainda não completei curso de pós-graduação.

10. INDIQUE QUAL A ÁREA TEMÁTICA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI.

- (A) Educação, enfatizando Gestão e Administração Escolar.
- (B) Educação, enfatizando a área pedagógica.
- (C) Educação – outras ênfases.
- (D) Outras áreas que não a Educação.
- (E) Não se aplica.

11. VOCÊ PARTICIPOU DE ALGUMA ATIVIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA (ATUALIZAÇÃO, TREINAMENTO, CAPACITAÇÃO ETC.) NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS?

- (A) Sim.
- (B) Não. (Passe para a questão 14)

12. QUAL A CARGA HORÁRIA DA ATIVIDADE MAIS RELEVANTE DA QUAL VOCÊ PARTICIPOU?

- (C) Menos de 20 horas.
- (D) De 21 a 40 horas.
- (E) De 41 a 80 horas.
- (F) Mais de 80 horas.

13. VOCÊ UTILIZA OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS NAS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE QUE VOCÊ PARTICIPOU?

- (A) Quase sempre.
- (B) Eventualmente.
- (C) Quase nunca.
- (D) Nunca.

14. QUAL O SEU SALÁRIO BRUTO (COM ADICIONAIS, SE HOUVER) COMO DIRETOR(A)? (Soma de tudo o que você ganha como Diretor(a))

- (A) Até R\$ 380,00.
- (B) De R\$ 381,00 a R\$ 500,00.
- (C) De R\$ 501,00 a R\$ 700,00.
- (D) De R\$ 701,00 a R\$ 900,00.

- (E) De R\$ 901,00 a R\$ 1.100,00.
- (F) De R\$ 1.101,00 a R\$ 1.300,00.
- (G) De R\$ 1.301,00 a R\$ 1.500,00.
- (H) De R\$ 1.501,00 a R\$ 1.700,00.
- (I) De R\$ 1.701,00 a R\$ 1.900,00.
- (J) De R\$ 1.901,00 a R\$ 2.300,00.
- (L) De R\$ 2.301,00 a R\$ 2.700,00.
- (M) De R\$ 2.701,00 a R\$ 3.100,00.
- (N) Mais de R\$ 3.100,00.

15. QUAL A SUA RENDA FAMILIAR BRUTA?

- (A) Até R\$ 380,00.
- (B) De R\$ 381,00 a R\$ 500,00.
- (C) De R\$ 501,00 a R\$ 700,00.
- (D) De R\$ 701,00 a R\$ 900,00.
- (E) De R\$ 901,00 a R\$ 1.100,00.
- (F) De R\$ 1.101,00 a R\$ 1.300,00.
- (G) De R\$ 1.301,00 a R\$ 1.500,00.
- (H) De R\$ 1.501,00 a R\$ 1.700,00.
- (I) De R\$ 1.701,00 a R\$ 1.900,00.
- (J) De R\$ 1.901,00 a R\$ 2.300,00.
- (L) De R\$ 2.301,00 a R\$ 2.700,00.
- (M) De R\$ 2.701,00 a R\$ 3.100,00.
- (N) Mais de R\$ 3.100,00.

16. ALÉM DA DIREÇÃO DESTA ESCOLA, VOCÊ EXERCE OUTRA ATIVIDADE QUE CONTRIBUI PARA SUA RENDA PESSOAL?

- (A) Sim, na área de Educação.
- (B) Sim, fora da área de Educação.
- (C) Não.

17. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA EM EDUCAÇÃO?

- (A) Há menos de 2 anos.
- (B) De 2 a 4 anos.
- (C) De 5 a 10 anos.
- (D) De 11 a 15 anos.
- (E) Há mais de 15 anos.

18. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ EXERCE FUNÇÕES DE DIREÇÃO?

- (A) Há menos de 2 anos.
- (B) De 2 a 4 anos.
- (C) De 5 a 10 anos.
- (D) De 11 a 15 anos.
- (E) Há mais de 15 anos.

19. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ É DIRETOR(A) DESTA ESCOLA?

- (A) Há menos de 2 anos.
- (B) De 2 a 4 anos.
- (C) De 5 a 10 anos.
- (D) De 11 a 15 anos.
- (E) Há mais de 15 anos.

20. QUAL É A SUA CARGA HORÁRIA DE TRABALHO NESTA ESCOLA?

- (A) Até 20 horas semanais.
- (B) Até 30 horas semanais.
- (C) Até 40 horas semanais.
- (D) Mais de 40 horas semanais.

21. VOCÊ ASSUMIU A DIREÇÃO DESTA ESCOLA POR

- (A) seleção.
- (B) eleição apenas.
- (C) seleção e eleição.
- (D) indicação de técnicos.
- (E) indicação de políticos.
- (F) outras indicações.
- (G) outra forma.

22. VOCÊ PROMOVEU ALGUMA ATIVIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA (ATUALIZAÇÃO, TREINAMENTO, CAPACITAÇÃO ETC.) NESTA ESCOLA?

- (A) Sim.
- (B) Não. (Passe para a questão 24)

23. QUAL FOI A PROPORÇÃO DE DOCENTES DA SUA ESCOLA QUE PARTICIPOU DAS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA PROMOVIDAS POR VOCÊ NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS?

- (A) Menos de 10%.
- (B) Entre 11% e 30%.
- (C) Entre 31% e 50%.
- (D) Mais de 51%.
- (E) Não sei.

24. CONSELHO DE ESCOLA É UM COLEGIADO CONSTITUÍDO POR REPRESENTANTES DA ESCOLA E DA COMUNIDADE QUE TEM COMO OBJETIVO ACOMPANHAR AS ATIVIDADES ESCOLARES. NESTE ANO, QUANTAS VEZES O CONSELHO DESTA ESCOLA SE REUNIU?

- (A) Uma vez.
- (B) Duas vezes.
- (C) Três vezes ou mais.
- (D) Nenhuma vez.
- (E) Não existe Conselho de Escola. (Passe para a questão 29)

O CONSELHO DE ESCOLA É COMPOSTO POR (Marque SIM ou NÃO em cada linha)

Representantes	Sim	Não
25. professores.	(A)	(B)
26. alunos.	(A)	(B)
27. funcionários.	(A)	(B)
28. pais.	(A)	(B)

29. CONSELHO DE CLASSE É UM ÓRGÃO FORMADO POR TODOS OS PROFESSORES QUE LECIONAM EM CADA TURMA/SÉRIE. NESTE ANO, QUANTAS VEZES SE REUNIRAM OS CONSELHOS DE CLASSE DESTA ESCOLA?

- (A) Uma vez.
- (B) Duas vezes.
- (C) Três vezes ou mais.

- (D) Nenhuma vez.
(E) Não existe Conselho de Classe.
- 30. QUANTO AO PROJETO PEDAGÓGICO DESTA ESCOLA, (Marque apenas UMA alternativa.)**
(A) foi adotado o modelo encaminhado pela Secretaria da Educação.
(B) foi elaborado por mim.
(C) depois de eu ter elaborado uma proposta do projeto, apresentei-a aos professores para sugestões e só depois escrevi a versão final.
(D) os professores elaboraram uma proposta e, com base nela, escrevi a versão final.
(E) uma equipe de professores e eu elaboramos o projeto.
(F) foi elaborado de outra maneira.
(G) não sei como foi desenvolvido.
(H) não existe Projeto Pedagógico.
- 31. QUAL É O CRITÉRIO PARA A ADMISSÃO DE ALUNOS NESTA ESCOLA? (Marque apenas UMA alternativa.)**
(A) Prova de seleção.
(B) Sorteio.
(C) Local de moradia.
(D) Prioridade por ordem de chegada.
(E) Outro critério.
(F) Não existe critério pré-estabelecido.
- 32. NO INÍCIO DESTA ANO LETIVO, QUAL DAS OPÇÕES ABAIXO MELHOR CARACTERIZA A PROCURA POR VAGAS NESTA ESCOLA? (Marque apenas UMA alternativa.)**
(A) Após o processo de matrícula, a escola ainda tinha vagas disponíveis.
(B) A procura por vaga na escola preencheu as vagas oferecidas.
(C) A procura por vaga na escola foi um pouco maior que as vagas oferecidas.
(D) A procura por vaga na escola superou em muito o número de vagas oferecidas.
- 33. QUAL O CRITÉRIO UTILIZADO PARA FORMAÇÃO DAS TURMAS NESTA ESCOLA? (Marque apenas UMA alternativa.)**
(A) Homogeneidade quanto à idade (alunos com a mesma idade).
(B) Homogeneidade quanto ao rendimento escolar (alunos com similar rendimento).
(C) Heterogeneidade quanto à idade (alunos com idades diferentes).
(D) Heterogeneidade quanto ao rendimento escolar (alunos com nível de rendimento diferente).
(E) Não houve critério.
- 34. NESTE ANO, QUAL FOI O CRITÉRIO MAIS IMPORTANTE PARA A ATRIBUIÇÃO DAS TURMAS DE 1.^a A 4.^a SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL AOS PROFESSORES? (Marque apenas UMA alternativa.)**
(A) Esta escola não oferece 1.^a a 4.^a séries do Ensino Fundamental.
(B) Preferência dos professores.
(C) Professores experientes com turmas de aprendizagem mais rápida.
(D) Professores experientes com turmas de aprendizagem mais lenta.
(E) Manutenção do professor com a mesma turma.
(F) Revezamento dos professores entre as séries.
(G) Sorteio das turmas entre os professores.
(H) Outro critério.
(I) Não houve critério preestabelecido.
- 35. QUAL É O PERCENTUAL DE PROFESSORES COM VÍNCULO ESTÁVEL NESTA ESCOLA?**
(A) Menor ou igual a 25%.

- (B) De 26% a 50%.
- (C) De 51% a 75%.
- (D) De 76% a 90%.
- (E) De 91% a 100%.

36. NESTA ESCOLA, HÁ ALGUM PROGRAMA DE REDUÇÃO DAS TAXAS DE ABANDONO?

- (A) Sim, e o programa está sendo aplicado.
- (B) Sim, mas ainda não foi implementado.
- (C) Não criamos ainda o programa, embora exista o problema.
- (D) Não, porque na minha escola não há esse tipo de problema.

37. NESTA ESCOLA, HÁ ALGUM PROGRAMA DE REDUÇÃO DAS TAXAS DE REPROVAÇÃO?

- (A) Sim, e o programa está sendo aplicado.
- (B) Sim, mas ainda não foi implementado.
- (C) Não criamos ainda o programa, embora exista o problema.
- (D) Não, porque na minha escola não há esse tipo de problema.

PARA EVITAR QUE OS ALUNOS FALTEM ÀS AULAS, (Marque SIM ou NÃO em cada linha.)

	Sim	Não
38. os professores falam com os alunos.	(A)	(B)
39. os pais/responsáveis são avisados por comunicação escrita.	(A)	(B)
40. os pais/responsáveis são chamados à escola para conversar sobre o assunto em reunião de pais.	(A)	(B)
41. os pais/responsáveis são chamados à escola para conversar sobre o assunto individualmente.	(A)	(B)
42. a escola envia alguém à casa do aluno.	(A)	(B)

43. ESTA ESCOLA DESENVOLVE, REGULARMENTE, ALGUM PROGRAMA DE APOIO OU REFORÇO DE APRENDIZAGEM PARA OS ALUNOS (monitoria, aula de reforço etc.)?

- (A) Sim.
- (B) Não.

AS PERGUNTAS DE 44 A 53 APRESENTAM ALGUNS PROBLEMAS QUE PODEM OCORRER NAS ESCOLAS. RESPONDA SE CADA UM DELES OCORREU OU NÃO NESTE ANO. CASO TENHA OCORRIDO, ASSINALE SE FOI OU NÃO UM PROBLEMA GRAVE, DIFICULTANDO O FUNCIONAMENTO DA ESCOLA. (Marque apenas UMA opção em cada linha.)

Ocorreu na escola	Não.	Sim, mas não foi um problema grave.	Sim e foi um problema grave.
44. insuficiência de recursos financeiros?	(A)	(B)	(C)
45. inexistência de professores para algumas disciplinas ou séries?	(A)	(B)	(C)
46. carência de pessoal administrativo?	(A)	(B)	(C)
47. carência de pessoal de apoio pedagógico (coordenador, supervisor, orientador educacional)?	(A)	(B)	(C)
48. falta de recursos pedagógicos?	(A)	(B)	(C)
49. interrupção das atividades escolares?	(A)	(B)	(C)
50. alto índice de faltas por parte de professores?	(A)	(B)	(C)
51. alto índice de faltas por parte de alunos?	(A)	(B)	(C)
52. rotatividade do corpo docente?	(A)	(B)	(C)
53. problemas disciplinares causados por alunos?	(A)	(B)	(C)

CONSIDERE AS CONDIÇÕES EXISTENTES PARA O EXERCÍCIO DO CARGO DE DIRETOR NESTA ESCOLA. (Marque SIM ou NÃO em cada linha.)

	Sim	Não
54. Há interferências externas em sua gestão?	(A)	(B)
55. Há apoio de instâncias superiores?	(A)	(B)
56. Há troca de informações com diretores de outras escolas?	(A)	(B)
57. Há apoio da comunidade à sua gestão?	(A)	(B)

INDIQUE SE NESTA ESCOLA EXISTEM OU NÃO OS RECURSOS APONTADOS E QUAIS SÃO SUAS CONDIÇÕES DE USO. (Marque apenas UMA opção em cada linha.)

	Bom	Regular	Ruim	Inexistente
58. Computadores para uso dos alunos	(A)	(B)	(C)	(D)
59. Acesso à Internet para uso dos alunos	(A)	(B)	(C)	(D)
60. Computadores para uso dos professores	(A)	(B)	(C)	(D)
61. Acesso à Internet para uso dos professores	(A)	(B)	(C)	(D)
62. Computadores exclusivamente para uso administrativo	(A)	(B)	(C)	(D)
63. Fitas de vídeo ou DVD (educativas)	(A)	(B)	(C)	(D)
64. Fitas de vídeo ou DVD (lazer)	(A)	(B)	(C)	(D)
65. Máquina copiadora	(A)	(B)	(C)	(D)
66. Impressora	(A)	(B)	(C)	(D)
67. Retroprojektor	(A)	(B)	(C)	(D)
68. Projetor de slides	(A)	(B)	(C)	(D)
69. Videocassete ou DVD	(A)	(B)	(C)	(D)
70. Televisão	(A)	(B)	(C)	(D)
71. Antena parabólica	(A)	(B)	(C)	(D)
72. Linha telefônica	(A)	(B)	(C)	(D)
73. Aparelho de som	(A)	(B)	(C)	(D)
74. Biblioteca	(A)	(B)	(C)	(D)
75. Quadra de esportes	(A)	(B)	(C)	(D)
76. Laboratório	(A)	(B)	(C)	(D)
77. Auditório	(A)	(B)	(C)	(D)
78. Sala para atividades de música	(A)	(B)	(C)	(D)
79. Sala para atividades de artes plásticas	(A)	(B)	(C)	(D)

QUE ATIVIDADES EXTRACURRICULARES SÃO DESENVOLVIDAS REGULARMENTE COM OS ALUNOS NESTA ESCOLA? (Marque SIM ou NÃO em cada linha.)

	Sim	Não
80. Esportivas.	(A)	(B)
81. Artísticas (música, teatro, trabalhos artesanais).	(A)	(B)

82. OS ESPAÇOS DESTA ESCOLA SÃO UTILIZADOS PARA ATIVIDADES COMUNITÁRIAS?

- (A) Sim, planejadas apenas pela escola.
 (B) Sim, planejadas apenas pela comunidade.
 (C) Sim, planejadas conjuntamente (escola e comunidade).
 (D) Não.

NESTE ANO, OCORRERAM NESTA ESCOLA (Marque SIM ou NÃO em cada linha.)	Sim	Não
83. eventos da comunidade usando instalações, equipamentos ou recursos da escola.	(A)	(B)

NESTE ANO, OCORRERAM NESTA ESCOLA (Marque SIM ou NÃO em cada linha.)	Sim	Não
84. eventos de terceiros realizados na escola e abertos para a comunidade (<i>shows</i> , teatro, palestras).	(A)	(B)
85. eventos da escola e destinados à comunidade externa (cursos, práticas esportivas, palestras).	(A)	(B)
86. campanhas de solidariedade promovidas pela escola.	(A)	(B)
87. campanhas de solidariedade propostas pela comunidade, envolvendo a escola.	(A)	(B)
88. comunidade colaborando na manutenção de hortas, pomar, jardins.	(A)	(B)
89. comunidade participando em mutirão para limpeza da escola.	(A)	(B)
90. comunidade participando em mutirão para manutenção da estrutura física da escola.	(A)	(B)

QUANTO A APOIO FINANCEIRO, ESTA ESCOLA PARTICIPA DE ALGUM? (Marque apenas UMA opção em cada linha.)

	Sim	Não	Não se aplica.
91. Programa de Financiamento do Governo Federal?	(A)	(B)	(C)
92. Programa de Financiamento do Governo Estadual?	(A)	(B)	(C)
93. Programa de Financiamento do Governo Municipal?	(A)	(B)	(C)

PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

- 94. QUEM ESCOLHEU OS LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS NESTA ESCOLA?** (Escolha apenas UMA alternativa de resposta.)
- (A) A equipe de professores da disciplina correspondente.
 - (B) O coordenador pedagógico, orientador educacional e eu, depois de consultarmos a equipe de professores da disciplina correspondente.
 - (C) O coordenador pedagógico ou orientador educacional escolheu sozinho.
 - (D) Eu escolhi sozinho.
 - (E) Órgãos de gerência externa à escola.
 - (F) Não sei.

NESTE ANO, OCORRERAM AS SEGUINTE SITUATÖES: (Marque SIM ou NÃO em cada linha.)

	Sim	Não
95. Os livros chegaram em tempo hábil para o início das aulas.	(A)	(B)
96. Faltaram livros para os alunos.	(A)	(B)
97. Sobraram livros.	(A)	(B)
98. Os livros escolhidos foram os recebidos.	(A)	(B)

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

NESTE ANO, ACONTECERAM OS SEGUINTE S FATOS NESTA ESCOLA:

	Agente causador Externo		Agente causador Interno	
	(estranho à escola)		(da própria escola)	
	Sim	Não	Sim	Não
99. Atentado à vida de professores ou funcionários dentro da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
100. Atentado à vida de alunos dentro da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
101. Furto a professores ou funcionários dentro da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
102. Furto a alunos dentro da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
103. Roubo (com uso de violência) a professores ou funcionários dentro da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)

	Agente causador Externo (estranho à escola)		Agente causador Interno (da própria escola)	
	Sim	Não	Sim	Não
104. Roubo (com uso de violência) a alunos dentro da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
105. Furto de equipamentos e materiais didáticos ou pedagógicos da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
106. Roubo (com uso de violência) de equipamentos e materiais didáticos ou pedagógicos da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
107. Quebra intencional de equipamento.	(A)	(B)	(C)	(D)
108. Pichação de muros ou paredes das dependências externas da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
109. Depredação das dependências externas da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
110. Sujeira nas dependências externas da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
111. Sujeira nas dependências internas da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
112. Pichação de muros ou paredes das dependências internas da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
113. Depredação das dependências internas da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
114. Depredação de banheiros.	(A)	(B)	(C)	(D)
115. Consumo de drogas nas dependências da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
116. Consumo de drogas nas proximidades da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
117. Tráfico de drogas nas dependências da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
118. Tráfico de drogas nas proximidades da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)

NESTE ANO, OS SEGUINTE EVENTOS FIZERAM OU NÃO PARTE DO COTIDIANO DESTA ESCOLA:

	Sim	Não
119. Membros da comunidade escolar portando arma de fogo.	(A)	(B)
120. Membros da comunidade escolar portando arma branca (faca, canivete, estilete etc.).	(A)	(B)
121. Ação de gangues nas dependências externas da escola.	(A)	(B)
122. Ação de gangues nas dependências internas da escola.	(A)	(B)

NESTE ANO, HOUVE:

	Quem foi o agressor?					
	Aluno (1)		Professor (2)		Funcionário (3)	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
123. agressão verbal a professores.	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)
124. agressão física a professores.	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)
125. agressão verbal a alunos.	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)
126. agressão física a alunos.	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)
127. agressão verbal a funcionários.	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)
128. agressão física a funcionários.	(A)	(B)	(A)	(B)	(A)	(B)

1. VOCÊ CONHECE OS RESULTADOS DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB)?

(A) Sim. (B) Não

2. A SUA ESCOLA PARTICIPOU DA PROVA BRASIL 2005?

(A) Sim. (B) Não

Fonte: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Gest%C3%A3o/IDEB/portal.inep.gov.br/web/saeb-e-prova-brasil/questionarios1.html>. Acesso em 12/01/2017.

ANEXO G

QUESTIONÁRIO DA ESCOLA

Figura 6 - Questionário da Escola

Ministério da Educação
BRASIL
UM PAÍS DE TODOS GOVERNO FEDERAL

0427473085

SAEB E PROVA BRASIL – 2007

QUESTIONÁRIO ESCOLA

1. AVALIE O ESTADO DE CONSERVAÇÃO DOS ITENS DO PRÉDIO E CLASSIFIQUE-O COMO ADEQUADO, REGULAR OU INADEQUADO. (Marque apenas uma opção em cada linha)

ITENS	ADEQUADO	REGULAR	INADEQUADO	INEXISTENTE
1.1 Telhado	()	()	()	()
1.2 Paredes	()	()	()	()
1.3 Piso	()	()	()	()
1.4 Portas	()	()	()	()
1.5 Janelas	()	()	()	()
1.6 Banheiros	()	()	()	()
1.7 Cozinha	()	()	()	()
1.8 Instalações hidráulicas	()	()	()	()
1.9 Instalações elétricas	()	()	()	()

Adequado= bom, Regular = necessita de pequena reforma, Inadequado = necessita de grande reforma

1. AVALIE O ESTADO DE CONSERVAÇÃO DOS ITENS DO PRÉDIO E CLASSIFIQUE-O COMO ADEQUADO, REGULAR OU INADEQUADO. (Marque apenas uma opção em cada linha)

ITENS	ADEQUADO	REGULAR	INADEQUADO	INEXISTENTE
1.1 Telhado	()	()	()	()
1.2 Paredes	()	()	()	()
1.3 Piso	()	()	()	()
1.4 Portas	()	()	()	()
1.5 Janelas	()	()	()	()
1.6 Banheiros	()	()	()	()
1.7 Cozinha	()	()	()	()
1.8 Instalações hidráulicas	()	()	()	()
1.9 Instalações elétricas	()	()	()	()

Adequado= bom, Regular = necessita de pequena reforma, Inadequado = necessita de grande reforma

2. AVALIE OS SEGUINTES ASPECTOS EM RELAÇÃO ÀS SALAS DE AULA, MARCANDO SIM OU NÃO.
(Considere SIM quando mais de 50% das salas de aula apresentam o aspecto questionado.)

ITENS	SIM	NÃO
2.1 São iluminadas? (Observe se a iluminação natural ou artificial garante boa claridade nas salas.)	()	()
2.2 São arejadas?	()	()

3. AVALIE O ESTADO DE CONSERVAÇÃO DOS EQUIPAMENTOS ABAIXO DISCRIMINADOS E CLASSIFIQUE-O COMO BOM, REGULAR OU RUIM.

ITENS	BOM	REGULAR	RUIM	INEXISTENTE
3.1 Entrada do prédio	()	()	()	()
3.2 Paredes externas	()	()	()	()
3.3 Portas	()	()	()	()
3.4 Janelas	()	()	()	()
3.5 Pátio	()	()	()	()

ITENS	BOM	REGULAR	RUIM	INEXISTENTE
3.6 Corredores	()	()	()	()
3.7 Salas de aula	()	()	()	()
3.8 Banheiros	()	()	()	()
3.9 Cozinha	()	()	()	()

4. AVALIE OS SEGUINTE ASPECTOS EM RELAÇÃO À SEGURANÇA DA ESCOLA E DOS ALUNOS, MARCANDO SIM OU NÃO.

ITENS	SIM	NÃO
4.1 Existem muros, grades ou cercas em condições de garantir a segurança dos alunos? (Caso existam buracos ou aberturas que permitam o acesso de estranhos, responder NÃO.)	()	()
4.2 Existe controle de entrada e saída de alunos?	()	()
4.3 Existe controle de entrada de pessoas estranhas na escola?	()	()
4.4 Os portões que dão acesso à parte externa permanecem trancados durante o horário de funcionamento da escola?	()	()
4.5 Existe algum tipo de vigilância para o período diurno?	()	()
4.6 Existe algum tipo de vigilância para o período noturno?	()	()
4.7 Existe algum tipo de vigilância para finais de semana e feriados?	()	()
4.8 Há algum esquema de policiamento para inibição de furtos, roubos e outras formas de violência?	()	()
4.9 Há algum esquema de policiamento para inibição de tráfico de tóxicos/drogas dentro da escola?	()	()
4.10 Há algum esquema de policiamento para inibição de tráfico de tóxicos/drogas nas imediações da escola?	()	()
4.11 A escola tem algum sistema de proteção contra incêndio (alarme de fumaça e temperatura, extintores contra incêndio, mangueiras etc.)?	()	()
4.12 As salas onde são guardados os equipamentos mais caros (computadores, projetores, televisão, vídeo etc.) têm dispositivos para serem trancadas (cadeados, grades, travas, trancas etc.)?	()	()
4.13 A escola apresenta sinais de depredação (vidros, portas e janelas quebrados, lâmpadas estouradas etc.) ?	()	()
4.14 Existe uma boa iluminação do lado de fora da escola?	()	()
4.15 A escola adota alguma medida de segurança para proteger os alunos nas suas imediações?	()	()

5. INFORME A QUANTIDADE DE COMPUTADORES EXISTENTES NA ESCOLA EM CADA UM DOS CASOS LISTADOS ABAIXO.

ITENS	1 a 5	6 a 10	11 a 15	16 a 20	21 a 30	Mais de 30
5.1 Total de computadores na escola	()	()	()	()	()	()
5.2 Computadores para uso exclusivo dos alunos	()	()	()	()	()	()
5.3 Computadores com acesso à Internet para uso exclusivo dos alunos	()	()	()	()	()	()
5.4 Computadores para uso dos professores	()	()	()	()	()	()
5.5 Computadores com acesso à Internet para uso dos professores	()	()	()	()	()	()
5.6 Computadores exclusivamente para uso administrativo	()	()	()	()	()	()

3807473080

6. AVALIE O ESTADO DE CONSERVAÇÃO DOS EQUIPAMENTOS ABAIXO DESCRIMINADOS E CLASSIFIQUE-O COMO BOM, REGULAR OU RUIM

ITENS	BOM	REGULAR	RUIM	INEXISTENTE
6.1 Televisão	()	()	()	()
6.2 Antena parabólica	()	()	()	()
6.3 Videocassete	()	()	()	()
6.4 Máquina fotocopadora (Xerox)	()	()	()	()
6.5 Mimeógrafo	()	()	()	()
6.6 Projetor de slides	()	()	()	()
6.7 Retroprojetor	()	()	()	()
6.8 Máquina de datilografia	()	()	()	()
6.9 Impressora	()	()	()	()
6.10 Aparelho de som	()	()	()	()
6.11 Computador	()	()	()	()

7. AVALIE OS SEGUINTE ASPECTOS, MARCANDO SIM OU NÃO.

ITENS	SIM	NÃO
7.1 Pichação de muros ou paredes das dependências internas da escola	()	()
7.2 Pichação de muros ou paredes das dependências externas da escola	()	()
7.3 Depredação de banheiros	()	()
7.4 Depredação de dependências internas da escola	()	()
7.5 Depredação de dependências externas da escola	()	()

8. QUAL O PERCENTUAL DE ALUNOS QUE UTILIZAM A BIBLIOTECA DURANTE O MÊS? (Perguntar à pessoa responsável.)

() Até 25%. () De 26% a 50%. () De 51% a 75%. () Mais de 75%. () Não há biblioteca na escola.

9. EXISTE UMA PESSOA RESPONSÁVEL PELA BIBLIOTECA (BIBLIOTECÁRIO, PROFESSOR, OUTRA PESSOA)?

() Sim () Não

10. OS PROFESSORES REALIZAM TRABALHOS NA BIBLIOTECA, FAZENDO USO DOS MATERIAIS DISPONÍVEIS?

() Sempre ou quase sempre. () De vez em quando. () Nunca ou quase nunca.

11. OS ALUNOS LEVAM LIVROS PARA CASA?

☐ Sim. ☐ Não, porque não querem. ☐ Não, porque a escola não permite.

12. OS PROFESSORES LEVAM LIVROS PARA CASA?

☐ Sim. ☐ Não, porque não querem. ☐ Não, porque a escola não permite.

13. MEMBROS DA COMUNIDADE LEVAM LIVROS PARA CASA?

☐ Sim. ☐ Não, porque não querem. ☐ Não, porque a escola não permite.

14. AVALIE O ESTADO DE CONSERVAÇÃO DA MAIORIA DOS LIVROS E CLASSIFIQUE-O COMO BOM, REGULAR OU RUIM.

ITENS	BOM	REGULAR	RUIM	INEXISTENTE
14.1 Livros de estudo	☐	☐	☐	☐
14.2 Livros de literatura (como romance, ficção etc.)	☐	☐	☐	☐
14.3 Revistas de informação geral (como Veja, IstoÉ, Época etc.)	☐	☐	☐	☐
14.4 Jornais	☐	☐	☐	☐
14.5 Revistas em quadrinhos	☐	☐	☐	☐

15. COMO VOCÊ AVALIA ESTA ESCOLA, CONSIDERANDO SUA INFRA-ESTRUTURA E CONDIÇÕES GERAIS DE FUNCIONAMENTO?

☐ Péssima. ☐ Ruim. ☐ Razoável ☐ Boa ☐ Ótima

**DEVE SER PREENCHIDO SOMENTE PELO APLICADOR**

☐ Escola inexistente ☐ Escola inativa por outra causa
☐ Escola recusa-se a participar ☐ Escola extinta
☐ Escola inativa por reforma ☐ Outros motivos que impediram a aplicação do questionário



Fonte: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Gest%C3%A3o/IDEB/portal.inep.gov.br/web/saeb-e-prova-brasil/questionarios1.html>. Acesso em 12/01/2017.

ANEXO H

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

- | | |
|---|--|
| <p>1. Sexo:
 ☐ masculino
 ☐ feminino</p> <p>2. Qual a sua idade?
 ☐ menor de 13.
 ☐ 13 anos
 ☐ 14 anos.
 ☐ 15 anos.
 ☐ 16 ou mais.</p> <p>3. Assinale a alternativa que identifica a sua cor ou raça:
 ☐ branca
 ☐ preta
 ☐ parda
 ☐ amarela
 ☐ indígena</p> <p>4. Em qual região você nasceu?
 ☐ Norte
 ☐ Nordeste
 ☐ Centro-Oeste
 ☐ Sudeste
 ☐ Sul</p> <p>5. Qual é sua religião?
 ☐ Católica
 ☐ Evangélica
 ☐ Umbanda
 ☐ Candomblé
 ☐ Espírita
 ☐ Judeu
 ☐ não frequento
 ☐ Outra</p> <p>6. Em relação à moradia:
 ☐ mora em casa própria
 ☐ não tem casa própria</p> <p>7. Como você vai À escola?
 ☐ de ônibus público
 ☐ de carro
 ☐ a pé</p> <p>8. Qual o nível de instrução de seu pai ou homem responsável por você?
 ☐ sem escolaridade</p> | <p>☐ Ensino Fundamental (1º grau) incompleto
 ☐ Ensino Fundamental (1º grau) completo
 ☐ Ensino Médio (2º grau) incompleto
 ☐ Ensino Médio (2º grau) completo
 ☐ Superior incompleto
 ☐ Superior completo
 ☐ Mestrado ou Doutorado</p> <p>9. Qual seu estilo musical preferido?
 ☐ sertanejo universitário
 ☐ funk
 ☐ rock
 ☐ rap
 ☐ clássica
 ☐ axé
 ☐ pagode
 ☐ outra</p> <p>10. Você mora na zona rural ou urbana?
 ☐ rural
 ☐ urbana</p> <p>11. Que time você torce?
 ☐ Palmeiras
 ☐ Corinthians
 ☐ Santos
 ☐ São Paulo
 ☐ Grêmio Novorizontino
 ☐ Outro</p> <p>12. Quantos cômodos possui a casa que mora?
 ☐ dois
 ☐ três
 ☐ quatro
 ☐ cinco
 ☐ seis ou mais</p> <p>13. Qual o nível de instrução de sua mãe ou mulher responsável por você?
 ☐ sem escolaridade
 ☐ Ensino Fundamental (1º grau) incompleto
 ☐ Ensino Fundamental (1º grau) completo
 ☐ Ensino Médio (2º grau) incompleto
 ☐ Ensino Médio (2º grau) completo
 ☐ Superior incompleto
 ☐ Superior completo
 ☐ Mestrado ou Doutorado</p> |
|---|--|

14. Quantos carros existem em sua residência?

- ☐ nenhum
- ☐ um
- ☐ dois
- ☐ três
- ☐ quatro ou mais

15. Possui computador em sua casa?

- ☐ não possui computador
- ☐ possuo apenas um sem acesso à internet
- ☐ possuo apenas um com acesso à internet
- ☐ possuo mais de um sem acesso à internet
- ☐ possuo mais de um com acesso à internet

16. Você possui celular?

- ☐ não
- ☐ sim, mas sem acesso à internet
- ☐ sim, com acesso à internet.

17. Assinale a renda familiar mensal de sua casa:

- ☐ até 260,00
- ☐ de R\$ 261,00 a R\$ 780,00
- ☐ de R\$ 781,00 a R\$ 1.300,00
- ☐ de R\$ 1.301,00 a R\$ 1.820,00
- ☐ de R\$ 1.821,00 a R\$ 2.600,00
- ☐ de R\$ 2.601,00 a R\$ 3.900,00
- ☐ de R\$ 3.901,00 a R\$ 5.200,00
- ☐ de R\$ 5.201,00 a R\$ 6.500,00
- ☐ de R\$ 6.501,00 a R\$ 7.800,00
- ☐ mais de R\$ 7.800,00

18. Quantas pessoas contribuem para a obtenção dessa renda familiar?

- ☐ uma
- ☐ duas
- ☐ três
- ☐ quatro
- ☐ cinco
- ☐ mais de cinco

19. Quantas pessoas são sustentadas com a renda familiar?

- ☐ uma
- ☐ duas
- ☐ três
- ☐ quatro
- ☐ cinco
- ☐ mais de cinco

20. Qual das atividades abaixo ocupa a maior parte do seu tempo livre?

- ☐ TV
- ☐ religião
- ☐ cinema
- ☐ música
- ☐ leitura
- ☐ internet
- ☐ esportes

21. Quantos livros você possui em casa? (exceto didático)

- ☐ nenhum
- ☐ de 1 a 4
- ☐ de 5 a 10
- ☐ 10 a 20
- ☐ mais de 20

22. Quantas horas você estuda por dia? (exceto horário em que está na escola e fazendo as tarefas)

- ☐ não estudo
- ☐ meia a uma hora
- ☐ de uma hora a duas horas
- ☐ duas a três horas
- ☐ mais de três horas

23. Possui empregada doméstica?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ somente diarista eventualmente

24. Na sua casa possui TV em cores?

- ☐ não
- ☐ sim, uma
- ☐ sim, duas
- ☐ sim, mais de três

25. Quantas pessoas moram na sua casa?

- ☐ duas
- ☐ três
- ☐ quatro
- ☐ cinco
- ☐ seis ou mais

26. Em dia de aula quanto tempo você gasta ajudando nos afazeres de casa?

- ☐ não ajudo
- ☐ menos de uma hora
- ☐ de uma a duas horas
- ☐ de três a cinco horas

27. Você trabalha fora de casa?

- ☐ sim
- ☐ não

28. Você já estudou em escola particular?

- ☐ sim
- ☐ não

29. Qual matéria você mais gosta?

- ☐ Língua Portuguesa
- ☐ Matemática
- ☐ Ciências
- ☐ História
- ☐ Geografia
- ☐ Inglês
- ☐ Educação Física
- ☐ Arte

30. Seus pais ou responsáveis por você possuem o hábito de ler?

- ☐ sim
- ☐ não

31. Com que frequência seus pais vão à escola?

- ☐ toda semana
- ☐ a cada quinze dias
- ☐ somente quando são convocados
- ☐ nunca vão

32. Você pretende fazer faculdade?

- ☐ sim
- ☐ não

33. Seus pais ou responsáveis incentivam você a estudar?

- ☐ sim
- ☐ não

34. Você mora com seus pais biológicos?

- ☐ sim, com meu pai e minha mãe biológica
- ☐ sim, somente com minha mãe
- ☐ sim, somente com meu pai
- ☐ não

35. Você possui acesso à internet através de sua TV (Netflix, Youtube) ou TV a cabo?

- ☐ sim
- ☐ não

ANEXO I
RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

Tabela 13 - Análise socioeconômica de 122 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Novo Horizonte-SP

SEXO		
MASCULINO	61	50,0%
FEMININO	61	50,0%
IDADE		
13	24	19,6%
14	93	76,2%
15	4	3,2%
16 OU MAIS	1	0,8%
COR		
BRANCA	54	44,0%
PRETA	03	2,4%
PARDA	59	48,0%
AMARELA	06	4,9%
INDÍGENA	00	0,0%
REGIÃO QUE NASCEU		
NORTE	00	0,0%
NORDESTE	03	2,4%
CENTRO-OESTE	01	0,8%
SUDESTE	114	93,0%
SUL	04	3,2%
QUAL RELIGIÃO VOCÊ PRÁTICA		
CATÓLICA	62	50,0%
EVANGÉLICA	36	29,5%
UMBANDA	00	0,0%
CANDOMBLÉ	00	0,0%
ESPÍRITA	01	0,8%
JUDEU	00	0,0%
ATEU	01	0,8%
TENHO UMA, MAS NÃO PRÁTICO	17	13,9%
OUTRA	06	5,0%
EM RELAÇÃO À MORADIA		
TEM CASA PRÓPRIA	41	33,6%
NÃO TEM CASA PRÓPRIA	81	66,4%
COMO VOCÊ VAI À ESCOLA?		
ÔNIBUS DA PREFEITURA	41	33,6%
DE CARRO/MOTO	42	34,4%
A PÉ	39	31,9%
QUAL O NÍVEL DE INSTRUÇÃO DE SEU PAI OU HOMEM RESPONSÁVEL POR VOCÊ		

SEM ESCOLARIDADE	00	0,0%
ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO	39	31,9%
ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO	16	13,1%
ENSINO MÉDIO INCOMPLETO	15	12,2%
ENSINO MÉDIO COMPLETO	31	25,4%
SEM ESCOLARIDADE	00	0,0%
ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO	39	31,9%
ENSINO SUPERIOR INCOMPLETO	05	4,0%
ENSINO SUPERIOR COMPLETO	15	12,2%
MESTRADO OU DOUTORADO	01	0,8%
QUAL SEU ESTILO MUSICAL PREFERIDO		
SERTANEJO	40	32,7%
FUNK	19	7,3%
ROCK	10	8,1%
RAP	24	19,6%
CLÁSSICA	00	0,0%
AXÉ	00	0,0%
PAGODE	00	0,0%
OUTRO	29	23,7%
VOCÊ MORA NA ZONA RURAL OU URBANA		
RURAL	12	9,8%
URBANA	110	90,2%
QUE TIME VOCÊ TORCE		
PALMEIRAS	10	8,1%
CORINTHIANS	35	28,6%
SANTOS	09	7,3%
SÃO PAULO	20	16,3%
GRÊMIO NOVOHORIZONTINO	19	15,5%
OUTRO	19	15,5%
QUANTOS CÔMODOS A SUA CASA POSSUI		
UM	00	0,0%
DOIS	00	0,0%
TRÊS	00	0,0%
QUATRO	01	0,8%
CINCO	38	31,1%
SEIS OU MAIS	83	68,0%
QUAL O NÍVEL DE INSTRUÇÃO DE SUA MÃE OU RESPONSÁVEL POR VOCÊ		
SEM ESCOLARIDADE	02	1,6%
ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO	35	28,6%
ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO	19	15,5%
ENSINO MÉDIO INCOMPLETO	12	9,8%
ENSINO MÉDIO COMPLETO	33	27,0%

ENSINO SUPERIOR INCOMPLETO	07	5,7%
ENSINO SUPERIOR COMPLETO	11	9,0%
MESTRADO OU DOUTORADO	02	1,6%
QUANTOS CARROS EXISTEM EM SUA CASA		
NENHUM	19	15,5%
UM	78	63,9%
DOIS	21	17,5%
TRÊS	03	2,4%
QUATRO OU MAIS	01	0,8%
POSSUI COMPUTADOR EM SUA CASA		
NÃO	22	18,0%
UM, SEM ACESSO À INTERNET	07	5,7%
UM, COM ACESSO À INTERNET	66	54,0%
DOIS OU MAIS SEM ACESSO À INTERNET	02	1,6%
DOIS OU MAIS COM ACESSO À INTERNET	25	20,4%
VOCÊ POSSUI CELULAR		
NÃO	10	8,1%
SIM, SEM ACESSO LIVRE À INTERNET	34	27,8%
SIM, COM ACESSO LIVRE À INTERNET	78	63,9%
SUA RENDA FAMILIAR		
ATÉ R\$260,00	00	0,0%
R\$261,00 A R\$780,00	07	5,7%
R\$781,00 A R\$1.300,00	11	9,0%
R\$ 1.301,00 A R\$1.820,00	20	16,3%
R\$1.821,00 A R\$2.600,00	28	22,9%
R\$ 2.601,00 A R\$ 3.900,00	29	23,7%
R\$ 3.901,00 A R\$ 5.200,00	13	10,6%
R\$ 5.201, 00 A R\$6.500,00	11	9,0%
R\$ 6.501,00 A 7.800,00	03	2,4%
MAIS DE R\$ 7.800,00	00	0,0%
QUANTAS PESSOAS CONTRIBUEM PARA OBTENÇÃO DA RENDA FAMILIAR		
UMA	28	22,9%
DUAS	54	44,2%
TRÊS	22	18,0%
QUATRO	13	10,6%
CINCO	05	4,0%
SEIS OU MAIS	00	0,0%
QUANTAS PESSOAS SÃO SUSTENTADAS POR ESSA RENDA		
UMA	00	0,0%
DUAS	10	8,1%
TRÊS	42	34,4%
QUATRO	38	31,1%

CINCO	20	16,3%
SEIS OU MAIS	12	9,8%
QUAL DAS ATIVIDADES ABAIXO OCUPA A MAIOR PARTE DO SEU TEMPO LIVRE		
TV	14	11,4%
RELIGIÃO	02	1,6%
CINEMA	00	0,0%
MÚSICA	14	11,7%
LEITURA	04	3,2%
INTERNET	77	63,1%
ESPORTES	11	9,0%
QUANTOS LIVROS VOCÊ TEM EM CASA (EXCETO DIDÁTICO)		
NENHUM	10	8,1%
1 A 4	34	27,8%
5 A 10	27	22,1%
10 A 20	26	21,3%
MAIS DE 20	25	20,4%
QUANTAS HORAS VOCÊ ESTUDA POR DIA (EXCETO O HORÁRIO QUE ESTÁ NA ESCOLA E CUMPRINDO AS TAREFAS ESCOLARES)		
NÃO ESTUDO	50	40,0%
MEIA A UMA HORA	58	47,5%
UMA A DUAS HORAS	12	9,8%
DUAS A TRÊS HORAS	1	0,8%
TRÊS A CINCO HORAS	1	0,8%
POSSUI EMPREGADA DOMÉSTICA		
NÃO	2	1,6%
SIM, UMA	26	21,7%
SIM, DUAS	55	45,0%
SIM, TRÊS OU MAIS	39	31,9%
EM DIA DE AULA QUANTO TEMPO AJUDA NOS AFAZERES DE CASA		
NÃO AJUDO	15	12,5%
MENOS DE UMA HORA	50	40,9%
UMA A DUAS HORAS	47	38,5%
TRÊS A CINCO HORAS	10	8,1%
VOCÊ TRABALHA FORA DE CASA		
NÃO	98	80,3%
SIM	24	19,7%
VOCÊ JÁ ESTUDOU EM ESCOLA PARTICULAR		
NÃO	107	87,7%
SIM	15	12,3%
QUAL MATÉRIA VOCÊ MAIS GOSTA		
LÍNGUA PORTUGUESA	08	6,5%
MATEMÁTICA	28	23,0%
CIÊNCIAS (QUÍMICA E FÍSICA)	10	8,1%
HISTÓRIA	40	33,0%
GEOGRAFIA	04	3,2%

INGLÊS	01	0,8%
EDUCAÇÃO FÍSICA	21	17,5%
ARTE	10	8,1%
SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS POR VOCÊ POSSUEM O HÁBITO DE LER		
NÃO	69	56,5%
SIM	53	43,4%
COM QUE FREQUÊNCIA SEUS PAIS VÃO À ESCOLA SABER DE VOCÊ		
TODA SEMANA	03	2,4%
A CADA QUINZE DIAS	17	13,9%
SOMENTE QUANDO CONVOCADOS	100	81,9%
NUNCA VÃO	02	1,6%
VOCÊ PRETENDE FAZER FACULDADE		
NÃO	03	2,4%
SIM	119	97,0%
SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS POR VOCÊ TE INCENTIVAM A ESTUDAR		
NÃO	05	4,0%
SIM	117	96,0%
VOCÊ MORA COM SEUS PAIS BIOLÓGICOS		
SIM, COM MEU PAI E MINHA MÃE	78	63,9%
SIM, SOMENTE COM MINHA MÃE	33	27,0%
SIM, SOMENTE COM MEU PAI	05	4,0%
NÃO	06	5,0%
VOCÊ POSSUI NETFLIX OU TV A CABO		
NÃO	44	36,0%
SIM	78	64,0%

Fonte: Elaborada pelo autor.

ANEXO J

QUESTÕES PRODUZIDAS PELOS PROFESSORES PARA OS SIMULADOS

HISTÓRICO

O fundador de Novo Horizonte, Joaquim Ricardo da Silva, em 7 de setembro de 1895, cumprindo promessa, ergueu uma capela em louvor a São José, na margem do córrego da Estiva, afluente do Ribeirão das três Pontes.

Antônio Cardoso de Moraes, colaborando com o empreendimento, doou 20 alqueires de terras, seguido pelos moradores, José dos Passos, Joaquim Vaz Floriano, Joaquim Pontes da Silva, Antônio Sabino Pereira e Maria Pinto que, em conjunto, doaram mais 10 alqueires para constituírem o patrimônio de São José da Trindade, alterado para São José da Estiva, em 1896, em virtude de estar localizado na fazenda Estiva.

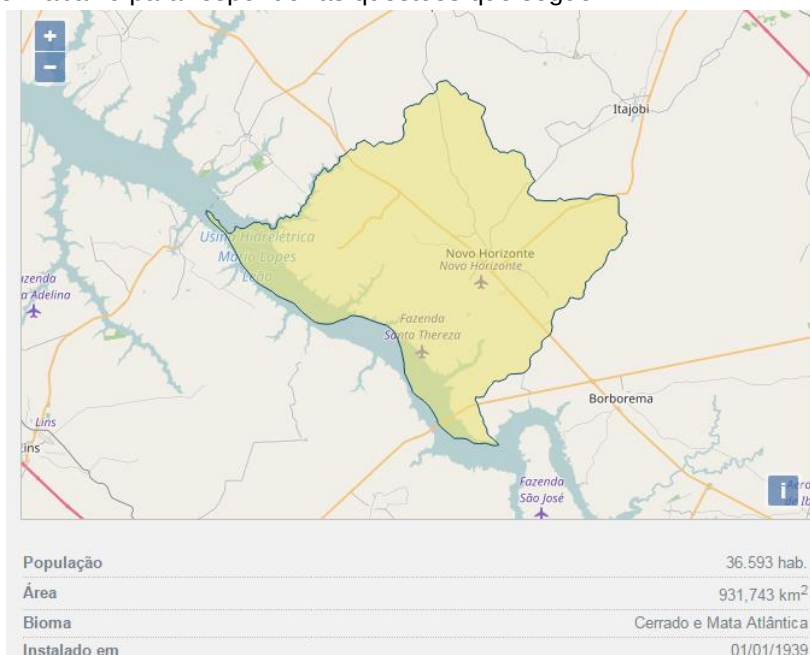
No ano seguinte, José dos Santos Fonseca instalou-se na fazenda Rio Morto, entre os Ribeirões Turvo e Três Pontes e sugeriu o nome de Novo Horizonte para a povoação, por ver semelhanças com Belo Horizonte.

O sítio escolhido para implantação do núcleo reunia abundância de água, maior distância do Ribeirão das Três Pontes (tido como maleitoso) e terras férteis.

Fonte: IBGE. Acesso em 16.05.2017

1. Com base na leitura do texto podemos afirmar que:
 - (A) a fazenda Rio Morto fica em Belo Horizonte.
 - (B) o fundador de Novo Horizonte não era devoto a São José.
 - (C) José dos Santos Fonseca não morou na fazenda Rio Morto.
 - (D) a fazenda Rio Morto ficava entre os Ribeirões Turvo e Três Pontes.
2. A principal finalidade desse texto é:
 - (A) narrar uma história ficcional.
 - (B) descrever a vida dos primeiros habitantes da cidade.
 - (C) relatar como a cidade de Novo Horizonte se originou.
 - (D) descrever a topografia da cidade de Novo Horizonte.

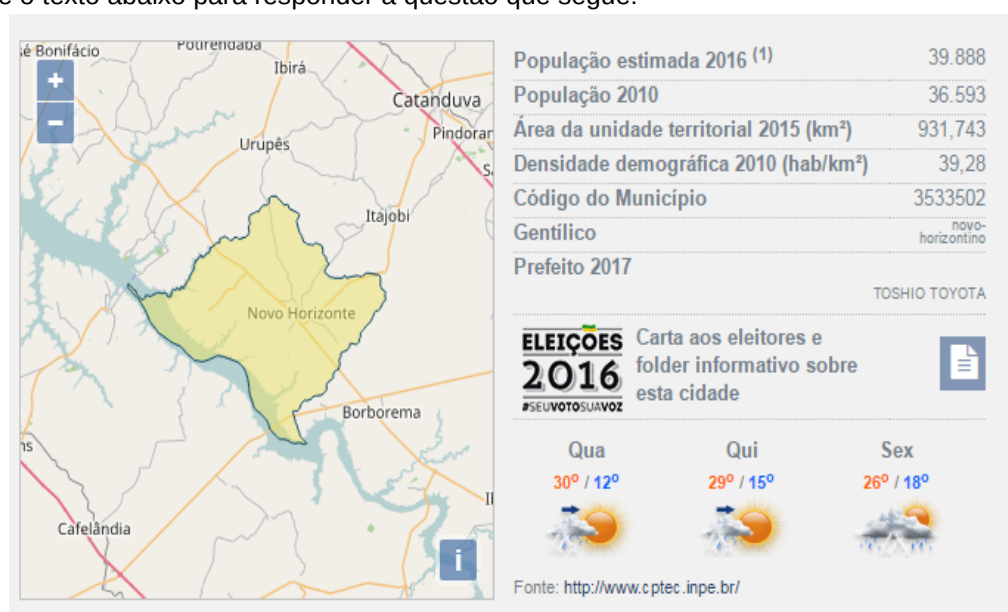
Observe a imagem abaixo para responder às questões que seguem:



Fonte IBGE: Acesso em 16.05.2017

3. Observando o texto acima podemos afirmar que ele:
- (A) apresenta a linguagem não verbal como autossuficiente.
 - (B) apresenta linguagem verbal e não verbal e ambas se complementam.
 - (C) possui linguagem verbal e não verbal, mas ambas não se relacionam.
 - (D) possui linguagem verbal e ela é autossuficiente para entendimento do texto.
4. Novo Horizonte é uma cidade com uma grande extensão territorial. Dessa maneira podemos afirmar com base no texto acima que:
- (A) a cidade não é perpassada por rodovias e rios.
 - (B) Novo Horizonte é uma cidade com escassez de rios.
 - (C) Novo Horizonte é perpassado por rodovias e muitos rios.
 - (D) Borborema e Itajobi não são municípios limítrofes de nossa cidade.

Observe o texto abaixo para responder à questão que segue:



Fonte IBGE: Acesso em 16.05.2017

5. Qual é a área do território de Novo Horizonte em 2015?
- (A) 931,743 metros quadrados.
 - (B) 39,28 quilômetros quadrados.
 - (C) 931,743 quilômetros quadrados.
 - (D) 3533502 quilômetros quadrados.
6. A partir das estimativas de população podemos afirmar que:
- (A) a população diminuiu em seis anos.
 - (B) a população se manteve estável entre os anos de 2010 e 2016.
 - (C) a população aumentou em mais de três mil habitantes em seis anos.
 - (D) a população regrediu em menos de três mil habitantes em três anos.

7. A campanha publicitária a seguir possui como público-alvo?



Fonte: <https://www.facebook.com/Prefeitura-Novo-Horizonte-691568040869226/>. Acesso em 16.05.2017

- (A) a prefeitura de Novo Horizonte.
- (B) as pessoas que maltratam animais.
- (C) pessoas que possuem animais domésticos.
- (D) as pessoas que não possuem animais domésticos e não querem os ter.

PROJETO RENOVAR ATENDERÁ MORADORES DA CASA AMPARO

A Prefeitura de Novo Horizonte está implantando no município o Projeto Renovar, cujo objetivo é beneficiar o cidadão desempregado e em situação de alta vulnerabilidade social.

De acordo com a Diretoria Municipal de Desenvolvimento Econômico, Gestora do Programa, a primeira turma do projeto contará com 20 participantes, sendo todos eles moradores da Casa Amparo.

Durante os seis meses de programa, cada participante prestará serviços de interesse local (quatro dias por semana – 6h/dia) e frequentará cursos de qualificação profissional (um dia por semana).

A participação no programa não representa vínculo empregatício, já que tem caráter assistencial e de formação profissional.

Além disso, cada participante receberá bolsa auxílio e seguro de acidentes pessoais.

Diretoria de Comunicação.

Fonte: <https://www.facebook.com/Prefeitura-Novo-Horizonte-691568040869226/>. Acesso em 16.05.2017

8. O texto que você acabou de ler é um exemplo de:

- (A) notícia.
- (B) editorial.
- (C) artigo de opinião.
- (D) narrativa ficcional.

9. O texto foi publicado no *Facebook* e escrito pela:

- (A) Diretoria de Comunicação.
- (B) Prefeitura de Novo Horizonte.
- (C) Diretoria da casa de Amparo de Novo Horizonte.
- (D) Diretoria Municipal de Desenvolvimento Econômico.

10. A expressão “vínculo empregatício” quer dizer que os participantes do programa

- (A) terão seguro de saúde.
- (B) terão carteira assinada.

- (C) não possuirão carteira assinada.
- (D) serão desprivilegiados de bolsa auxílio.

A HERANÇA E A PROCURA (FRAGMENTO)

Chico Lopes

(...) Era um mundo de poeira, de ruas onde podiam passar boiadas, mas onde podia irromper alguma novidade espetacular. Os desfiles que anunciavam a chegada de um circo, por exemplo. Eu pouco me importava com os circos, mas gostava de ver passando, numa mistura incongruente onde podia haver de tudo, elefantes, leões enjaulados, palhaços, belas mulheres com aquelas intrigantes meias de redinhas nas pernas, acrobatas, personagens em pernas-de-pau, calhambeques festivos. Certas coisas que por ali aconteciam não aconteceriam no mundo roceiro, que eu desprezava, que eu visitava com uma curiosidade cautelosa e distante quando saía com meu pai, no caminhão, para alguma das fazendas. Certas coisas eram decididamente urbanas, e eram elas que me atraíam. Embora o comércio da cidade fosse pequeno, não houvesse indústria e Novo Horizonte não tivesse muita coisa de que se orgulhar, eu achava interessante ver, num sobrado na esquina da Carvalho Leme e XV de Novembro com a Praça Rio Branco, um letreiro de néon, creio que o único que havia na época – “Casa São Nicolau – A Única” – lá no topo (...).

11. O eu lírico parece se render mais:

- (A) às coisas urbanas.
- (B) ao sossego das fazendas.
- (C) ao comércio de São Paulo.
- (D) a vida com a boiada na fazenda.

12. O foco narrativo do texto está na:

- (A) 1ª pessoa do plural.
- (B) 2ª pessoa do singular.
- (C) 3ª pessoa do singular.
- (D) 1ª pessoa do singular.

13. O texto faz referência a:

- (A) Um tempo presente.
- (B) uma época longínqua.
- (C) um passado recente.
- (D) meados dos anos 2.000.

14. No trecho: Eu pouco me importava com os circos, mas gostava de ver passando. A palavra destacada possui valor semântico de:

- (A) adição.
- (B) condição.
- (C) alternância.
- (D) contrariedade.

15. No texto as palavras IRROMPER e INCONGRUENTE significam respectivamente:

- (A) acontecer/ organizado.
- (B) acontecer de repente/ desalinhada.
- (C) acontecer lentamente/ com organização.
- (D) suceder efemeramente/ incompatibilidade.

ZEUS E A CABRA - MITOS GREGOS

Zeus é o filho caçula de Crono, o deus do tempo, e de Reia. Mas nenhum de seus irmãos estava presente quando ele nasceu, pois não tinham visto a luz do Sol por muito tempo. Crono soube por um oráculo que um de seus filhos tomaria seu lugar no trono. O oráculo é uma previsão do futuro que nunca falha, porque é feita por um deus. Mesmo assim, o pai tentou evitar que a profecia se cumprisse. Para isso devorava cada criança que nascia uma a uma.

Reia não podia mais suportar ver seus filhos tratados desse jeito. Então, quando Zeus nasceu, deu ao marido uma pedra, enrolada em um pano, para que ele a engolissem, e escondeu o bebê no fundo de uma caverna, na ilha de Creta, longe dos olhos de todos.

Lá, a criança cresceu sob os cuidados das Ninfas, divindades que protegem e representam a natureza. Como todo menino, Zeus adorava brincar. Adrasteia, uma de suas mães de criação, fez para ele uma bola especial: quando projetada no ar, ela deixava atrás de si um rastro azulado.

Era esse o seu brinquedo favorito. Mais tarde, quando adulto, sua diversão era atirar raios em direção à Terra durante as tempestades. Também eles riscavam o céu de azul. A criança Zeus era alimentada por abelhas, que produziam mel só para ele, e por uma cabra, Almateia, que lhe dava de mamar. O menino apegou-se ao animal e eles se tornaram inseparáveis. Quando ela morreu, Zeus fez de seu couro um escudo, com o qual enfrentou seu pai e libertou seus irmãos. Foi assim: Zeus fez com que Crono tomasse uma poção e cuspsisse os filhos, um por um. Eles estavam todo o tempo vivos, dentro do estômago do pai. Já do lado de fora, ajudaram o irmão caçula a tomar o poder e a vigiar Crono, para que não voltasse a ameaçá-los. Como se vê, Crono era esperto, mas Zeus era mais.

Bem que se diz que filho de peixe peixinho é!

Adriane Duarte. O nascimento de Zeus e outros mitos.

16. Qual a profecia que o oráculo fez sobre Crono?
 - (A) Que Hércules estava vivo.
 - (B) Um de seus filhos tomaria o seu lugar.
 - (C) Zeus seria escondido quando nascesse.
 - (D) Que Crono devoraria todas as crianças que nascesse.
17. Como Crono fez para evitar que a profecia se cumprisse?
 - (A) Devorou cada criança que nascia.
 - (B) Mandou Zeus morar com uma cabra.
 - (C) Escondeu o bebê no fundo de uma caverna.
 - (D) Fez com que Zeus tomasse uma poção e cuspsisse os filhos, um por um.
18. No trecho: (...) quando projetada no ar, ela deixava atrás de si um rastro azulado, o vocábulo sublinhado refere-se:
 - (A) à bola.
 - (B) à Ninfa.
 - (C) às mães.
 - (D) à Adastreia.
19. O texto lido possui, predominantemente, linguagem:
 - (A) informal.
 - (B) coloquial.
 - (C) conotativa.
 - (D) formal e denotativa.
20. O que podemos inferir a partir do trecho: “Mas nenhum de seus irmãos estava presente quando ele nasceu, pois não tinham visto a luz do Sol por muito tempo.”?
 - (A) seus irmãos não resistiram ao parto.

- (B) seus irmãos haviam morrido de morte natural.
 (C) seus irmãos já haviam sido engolidos por Crono.
 (D) seus irmãos haviam fugido, por serem mais velhos.
21. Qual animal Zeus ficou mais apegado? Por quê?
 (A) Apegou-se às ninfas, pois elas o aceitaram.
 (B) Zeus se apegou mais à cabra, pois ela lhe dava de mamar.
 (C) Apegou-se mais às ninfas, porque elas lhe davam de mamar.
 (D) Ele ficou mais apegado às abelhas, devido ao mel que era exclusivo.
22. No final do texto é utilizado uma expressão popular: Filho de peixe, peixinho é. Essa expressão pode ser interpretada como:
 (A) Os pais seguem o exemplo dos filhos.
 (B) Os filhos absorvem o exemplo dos pais.
 (C) Os filhos nunca são parecidos com os pais.
 (D) Os filhos, na maioria das vezes, discordam dos pais.

Observe a charge:



Fonte: R Brandão, Comunidade Mitologia Grega

23. Após a leitura do texto podemos afirmar que ele faz referência:
 (A) a um mito grego.
 (B) a um mito romano.
 (C) a um personagem dos contos de fadas.
 (D) a uma mulher que foi enfeitiçada por ser muito feia.

Observe a imagem abaixo:

- Caracteriza-se por apresentar muitos rios volumosos (Amazonas, Tocantins, Araguaia, Paraná) e que se localizam em áreas de planaltos (São Francisco, Tocantins e Paraná) ou em áreas de planície (Amazonas e Paraguai).
- O Brasil possui uma das mais importantes redes hidroviárias do mundo, com 36 mil km de rios navegáveis, porém não é bem aproveitada.

Fonte: <https://www.slideshare.net/professoruilson/hidrografia-18559678>. Acesso em 30.06.2017

24. Podemos afirmar que o tema principal abordado no texto é:

- (A) A hidrografia do Brasil.
- (B) Os mares que banham o Brasil.
- (C) Os meios de transportes aquáticos.
- (D) As redes hidroviárias da Amazônia.

25. Qual a melhor definição para a palavra “hidroviárias”?

- (A) Rios intransitáveis.
- (B) Mares intransitáveis.
- (C) Via de transporte terrestre.
- (D) Via de transporte aquático.

Observe a charge abaixo para responder à questão que segue:



Fonte: <http://professoridaltovaz.blogspot.com.br/2015/01/charges-falta-de-agua.html>. Acesso em: 06.06.2017

26. Após a leitura dos elementos verbais e não verbais podemos inferir que o tema abordado pela charge é:

- (A) desperdício da água.
- (B) gasto racional das cidades.
- (C) consumo adequado de bens naturais.
- (D) consumo sustentável dos elementos da natureza.

Observe os textos abaixo para responder às questões que seguem.

Texto I



Fonte: <https://www.thinkinglink.com/scene/664580274767527936>. Acesso em: 28/05/2017.

Texto II

“O **ciclo da água** é o permanente processo de transformação da água na natureza, passando de um estado para outro (líquido, sólido ou gasoso).

A essa transformação e circulação da água dá-se o nome de **ciclo da água** ou **ciclo hidrológico**, que se desenvolve através dos processos de **evaporação, condensação, precipitação, infiltração e transpiração**.

A água, indispensável para a manutenção da vida, é encontrada na natureza e está distribuída nos rios, lagos, mares, oceanos, podemos encontrá-la também em camadas subterrâneas do solo ou em geleiras.

O ciclo da água na natureza é fundamental para a manutenção da vida no planeta Terra, visto que vai determinar a variação climática e interferir no nível dos rios, lagos, mares, oceanos”.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/ciclo-da-agua/>. Acesso em 06.06.2017

27. Após a leitura dos textos podemos afirmar que:

- (A) ambos abordam assuntos divergentes.
- (B) ambos abordam o mesmo assunto de formas diferentes.
- (C) os dois textos abordam o mesmo assunto através do mesmo gênero textual.
- (D) os dois textos abordam temáticas totalmente diferentes com o mesmo gênero.

28. No trecho: (...) podemos encontrá-la também em camadas subterrâneas do solo ou em geleiras, o pronome destacado refere-se à:

- (A) água
- (B) vida.
- (C) natureza.
- (D) transpiração.

O PLANETA PEDE ÁGUA

Cerca de um bilhão de pessoas no planeta não têm acesso a água potável, e o número cresce a cada dia. O problema é grave, atinge tanto países pobres quanto ricos, mas tem solução. É o que mostram as imagens do livro “Blue Planet Run”, nas páginas seguintes.

FERNANDA COLAVITTI

Que nosso suplemento de água é finito e, pior do que isso, está chegando ao fim, já não é mais novidade para quase ninguém. Agora, o que fazer com a informação de que cerca de um bilhão de pessoas no mundo já não têm acesso à água potável e que esse número cresce a cada dia é o que faz toda a diferença. Expor a magnitude do problema e, ao mesmo tempo, mostrar que há solução para ele - e ao nosso alcance - é o objetivo do livro “Blue Planet Run - The Race to Provide Safe Drinking Water to the World” (Corrida do Planeta Azul - A Prova para Fornecer Água Potável e Segura para o Mundo, ainda sem tradução no Brasil) lançado por uma ONG de mesmo nome, criada em 2002 com a motivação de fornecer água potável para todas as pessoas do planeta.



Hoje, a escassez de água potável afeta uma em cada seis pessoas no mundo, e as doenças relacionadas à água de má qualidade são atualmente a principal causa de mortes. Nos últimos dez anos, mais crianças morreram de diarreia do que todas as pessoas envolvidas em conflitos armados desde a Segunda Guerra Mundial. Em muitos países, a crise da água é a principal razão para a pobreza da população. Estima-se que 25% dos habitantes de nações em desenvolvimento comprem água por preços muito altos. Em alguns casos ao custo de mais de um quarto de seus orçamentos domésticos. Para a maioria dos especialistas a escassez é irreversível. Mas, de acordo com a Blue Planet Run, há esperança, e as soluções comprovadas já existem. Segundo a ONG, a saída para

metade dessa população que sofre com a escassez de água - 500 milhões dos habitantes das regiões mais pobres do mundo, sobretudo nas áreas rurais - pode ser obtida por um custo de US\$ 30 por pessoa. Nada de tecnologias caras e complicadas, apenas medidas pragmáticas e tecnicamente simples, como poços, perfurações e melhor utilização da água da chuva, seriam metade do caminho para a meta de fornecer água para todos.

Fonte: <http://revistagalileu.globo.com/Revista/Galileu/0,,EDG82626-7943-201-00-O+PLANETA+PEDE+AGUA.html>.

Acesso em 06.06.2017. (Adaptado)

29. No último parágrafo do texto podemos perceber duas opiniões, a da maioria dos especialistas e da ONG Blue Planet Run, assim podemos afirmar que elas são:
- (A) iguais.
 - (B) opostas.
 - (C) semelhantes.
 - (D) muito parecidas.
30. Qual a principal finalidade do texto que você acabou de ler?
- (A) Relatar um fato passado.
 - (B) Narrar uma história fictícia.
 - (C) Informar sobre as doenças disseminadas pela poluição da água.
 - (D) Informar sobre o lançamento de um livro que aborda o tema da água.

Observe a tirinha:



Fonte: <http://atividadesemacanosiniciais.blogspot.com.br/2014/02/tirinha.html>. Acesso em 06.06.2017.

31. A menina ficou assustada no último quadrinho devido:
- (A) à água-viva.
 - (B) à água do mar.
 - (C) à poluição da água do mar.
 - (D) à poluição, explícita na tirinha por uma água-viva.

OPINIÃO: “O PLANETA ÁGUA TEM SEDE”, DIZ PROFESSOR

A água é uma substância fundamental para a ocorrência e manutenção da vida. De fato, mesmo com todo o aparato tecnológico disponível, ainda não fomos capazes de encontrar outro planeta que tenha água em seus três estados clássicos da matéria: sólido, líquido e vapor. Nesse sentido, a Terra é um planeta único por reunir condições climáticas e geológicas em perfeito equilíbrio para a existência dessa maravilha denominada VIDA. Nosso planeta poderia muito bem ser chamado Água, ao invés de Terra, uma vez que 70% de nossa superfície é constituída de água. No entanto, apenas 0.007% é própria ao consumo humano e uso em processos industriais, pois o restante se encontra em forma de água salgada (97%) ou são inacessíveis por se encontrarem em geleiras (1.750%) e fontes subterrâneas (1.243%). As pessoas precisam, urgentemente se conscientizarem de tal fato, assim, acredito que se cada um fizer sua parte podemos obter água potável por mais tempo.

Fonte: <http://www.docol.com.br/planetaagua/produtos-e-projetos/opinio-o-planeta-agua-tem-sede-diz-professor/>.

Acesso em: 06.06.2017

32. Na opinião do autor do nome do nosso planeta poderia ser:
- (A) Terra
 - (B) Vida.
 - (C) Água, por ser composto em sua minoria por esse elemento.
 - (D) Água, devido ao fato de nossa superfície possuir 70% de água.
33. Assinale a alternativa em que não contenha uma informação:
- (A) "... 70% de nossa superfície é constituída de água."
 - (B) "...apenas 0.007% é própria ao consumo humano".
 - (C) "...acredito que se cada um fizer sua parte podemos obter água potável por mais tempo".
 - (D) "...não fomos capazes de encontrar outro planeta que tenha água em seus três estados clássicos da matéria: sólido, líquido e vapor".

O canto da água

Na Primavera,
Ao sabor do vento leve a bater-me na cara,
A ouvir a água do riacho a correr,
Viajo a mundos longínquos.

No Verão,
Junto à praia,
A ouvir as ondas do mar,
Apetece-me dar um mergulho,
Mas não o faço, pois a água está fria.

No Outono,
Deito-me na minha cama
A ouvir o vento lá de fora
E a observar a chuva.

No Inverno, vejo a neve, feita de água...

Fascino-me durante todas as estações do ano.

Ana Carolina Cunha.

Fonte: <http://sabermais ciencias.blogspot.com.br/2011/03/poesia-sobre-agua-vii.html>.

Acesso em: 06.06.2017

34. No texto a palavra "longínquos" possui o significado de:
- (A) perto.
 - (B) distantes.
 - (C) parecidos.
 - (D) presentes.
35. No trecho: **Mas** não o faço, pois a água está fria, a palavra sublinhada possui sentido de:
- (A) adição.
 - (B) oposição.

- (C) explicação.
- (D) conclusão.

Leia o texto abaixo para responder à questão que segue:



Fonte: <https://guiaecologico.wordpress.com/2010/05/03/tira-do-salvador-13/>. Acesso em 08/04/2017.

36. Após a leitura atenta do texto podemos inferir que ele aborda o tema:
- (A) poluição.
 - (B) desmatamento.
 - (C) animais silvestres.
 - (D) animais domésticos.

Texto I



Capuchinha (*Tropaeolum majus*)

Esta planta também é conhecida como Cinco-chagas. Dá em qualquer lugar, não se incomoda com solo arenoso e suas flores, que são lindas demais, são usadas em saladas e suas folhas em saladas e sucos verdes.

Fonte: <https://www.greenme.com.br/informar-se/biodiversidade/2924-plantas-nativas-comestiveis-brasileiras>.

Acesso em 06.06.2017

37. A partir da leitura dos textos (I e II) podemos inferir que eles:
- (A) não se referem à plantas.
 - (B) referem-se a mesma planta.
 - (C) abordam o mesmo tema com gêneros textuais iguais.
 - (D) referem-se a mesma planta, utilizando os mesmos gêneros textuais.

38. No trecho: (...) não se incomoda com solo arenoso e suas flores (...) a palavra destacada refere-se à/ao:
- (A) solo.
 - (B) planta.
 - (C) flores.
 - (D) saladas.

PLANTAS AMEAÇADAS DE EXTINÇÃO NO BRASIL

Conheça as principais plantas e árvores ameaçadas de extinção em nosso país e ajude a preservar a flora.

Proteger a biodiversidade da extinção em um país de dimensões continentais é uma tarefa proporcional ao tamanho de seu território, ou seja, nada fácil. Com natureza exuberante, o Brasil reúne grande diversidade de ambientes e espécimes de plantas, sendo que grande quantidade delas também está sob ameaça. Para o biólogo Roberto Pontes a proteção da biodiversidade não é nada difícil de se concretizar. Engana-se quem imagina que as espécies ameaçadas sejam somente as mais frágeis. Dentre as espécies de plantas ameaçadas de extinção no Brasil existe um grande número de árvores, muito em função de sua exploração comercial e do desmatamento. Em regiões em que o extrativismo ainda é a principal fonte de renda de comunidades, a falta de informação é o agravante quanto a esse problema.

Fonte: <http://www.pensamentoverde.com.br/meio-ambiente/plantas-ameacadas-de-extincao-no-brasil/>.

Acesso em: 06.06.2017 (Adaptado)

39. Há no texto a opinião do narrador e do especialista Roberto Pontes. Podemos afirmar que elas são:
- (A) iguais.
 - (B) parecidas.
 - (C) divergentes.
 - (D) semelhantes.
40. Após a leitura do texto podemos afirmar que sua principal finalidade é:
- (A) informar sobre plantas ameaçadas de extinção no Brasil.
 - (B) informar sobre plantas ameaçadas de extinção no sul do Brasil.
 - (C) narrar as dificuldades que a natureza enfrenta nos dias atuais.
 - (D) descrever somente as espécies de árvores que sofrem com o extrativismo.

Leia o texto abaixo:



Fonte: <http://monicanobrega.com.br/arvores-gordas-e-dieta-das-plantas-tirinhas-sobre-meio-ambiente/>. Acesso em: 06.06.2017.

41. Observando o segundo quadrinho podemos afirmar que há referência a um processo denominado:
- (A) meiose.
 - (B) fotossíntese.
 - (C) alimentação frutífera.
 - (D) multiplicação das plantas.

PESQUISADOR AFIRMA: ÁRVORES CONVERSAM ENTRE SI, DETECTAM PERIGOS AO REDOR E AJUDAM AS PLANTAS MAIS VELHAS A SE ALIMENTAREM

Segundo o site Botânica a árvore é uma planta que possui um caule lenhoso, denominado tronco. Com uma frequência já determinada as árvores dão origem a uma camada de vasos lenhosos, que são responsáveis pelo transporte da seiva. Porém, segundo um especialista as árvores têm amigos, sentem-se solitárias, gritam de dor e se comunicam por debaixo da terra via “woodwide web”. É o que afirma o engenheiro florestal **Peter Wohlleben**, no livro recém-lançado **The Hidden Life of Trees** (A Vida Oculta das Árvores, em português).

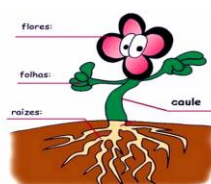
Segundo Wohlleben, algumas árvores agem como pais das outras e como boas vizinhas. Outras fazem mais do que projetar sombras: elas são verdadeiras defensoras contra espécies rivais. As mais novas correm riscos na ingestão de líquidos e na queda das folhas – e então mais tarde se lembram dos erros cometidos.

Certamente, sua próxima caminhada no parque será diferente, se você imaginar que embaixo dos seus pés as raízes das árvores estão crepitando com um bate-papo cheio de energia! O autor acredita que nós não sabemos nem metade do que está acontecendo debaixo da terra e das cascas das árvores: “Nós estamos olhando para a natureza há mais de 100 anos como se ela fosse uma máquina”, argumenta.(...).

Fonte: <https://tudosobreplantas.wordpress.com/>. Acesso em: 12/06/2017

42. Segundo o texto o autor acredita que:
- (A) As árvores se comunicam.
 - (B) não se defendem contra as espécies rivais.
 - (C) a sua caminhada será a mesma depois de dessas informações.
 - (D) Nós sabemos a metade do que está acontecendo debaixo da terra.

História da Planta



A raiz: Do mundo não vejo nada,
Pois vivo sempre enterrada,
Mas não me entristeço, não,
Seguro a planta e a sustento
Sugando água e alimento.

O caule: Sou tronco que levanta
E estende para os espaços
Braços, braços e braços
Colhendo a luz para a planta.

A folha: Da planta sou o pulmão
Mas além de respirar,
Tenho uma grande função:
Roubo energia solar.

A flor: Sou a mãe da vegetação
e me perfume e me enfeito
para criar em meu peito
plantinhas que nascerão.

O fruto: Sou o cálice da flor,
Que inchou e ficou maduro
Pela força do calor
E guardo em mim, com amor,
As plantinhas do futuro.

Poesia infantil de Ofélia e Narbal Fontes
Ilustração e edição: Tatiana Sibovitz

43. Qual das afirmações abaixo não é feita pelo autor do livro?
- (A) Árvores têm amigos.
 - (B) Algumas árvores agem como pais das outras.
 - (C) A árvore é uma planta que possui um caule lenhoso.
 - (D) Elas são verdadeiras defensoras contra espécies rivais.
44. No texto a palavra “sugando” possui valor semântico de:
- (A) absorvendo.
 - (B) respirando.
 - (C) expirando.
 - (D) aspirando.
45. No trecho: Da planta sou o pulmão/ Mas além de respirar/ Tenho uma grande função:/ Roubo energia solar. A palavra destacada possui valor semântico de:
- (A) tempo.
 - (B) oposição.
 - (C) conclusão.
 - (D) alternância.

Leia os textos abaixo para responder às questões que seguem:

Texto I:

TRATADOS DA TERRA E GENTE DO BRASIL

Relato de Viajante

“[Da flor do cajueiro] nasce uma castanha, e da castanha nasce um pomo do tamanho de um repinaldo, ou maçã camoesa; é fruta muito formosa (...) e tudo é sumo: são bons para a calma, refresca muito (...). A castanha é tão boa, e melhor que as de Portugal; (...). Destas árvores há tantas como os castanheiros em Portugal, e dão-se por esses matos, e se colhem muitos molhos de castanhas, e a fruta em seus tempos a todos farta. Destes acajus fazem os Índios vinho.”

Texto II:

TRATADO DA PROVÍNCIA DO BRASIL

Relato de viajante

“Outra fruta se cria numas árvores grandes, estas se não plantam, nascem muitas pelo mato. Esta fruta depois de madura é muito amarela, são como peros repinaldos compridos, chamam-lhes caju, tem muito sumo, e cria-se na ponta desta fruta um caroço como castanha, o qual tem a casca mais amargosa que fel e se tocarem com ela nos beiços dura muito aquele amargor e faz empolar toda a boca, pelo contrário este caroço assado é muito doce e mais gostoso que amêndoa. São de sua natureza muito quentes em extremo. Há na terra tantos destes caroços que os medem aos alqueires”.

46. Após a leitura dos textos podemos afirmar que:
- (A) eles não possuem relação temática.
 - (B) os dois textos falam sobre a fruta: caju.
 - (C) ambos abordam a descrição feita por cientista de uma fruta.
 - (D) os dois textos possuem gêneros diferentes e pela linguagem foram escritos em épocas muito diferentes.
47. Após a leitura do TEXTO I podemos afirmar que:
- (A) a castanha do não dá origem ao pomo.

- (B) a castanha do cajueiro advém de um pomo.
 (C) a castanha do cajueiro advém da flor do cajueiro.
 (D) a fruta, segundo os portugueses, não era formosa.
48. A linguagem predominante nos textos é:
 (A) informal.
 (B) coloquial.
 (C) conotativa.
 (D) denotativa.
49. Observando o nome do gênero dos textos apresentados (situados abaixo dos títulos) podemos supor que a principal finalidade dos textos é:
 (A) descrever a natureza brasileira.
 (B) informar aos portugueses acerca dos índios.
 (C) relatar como os viajantes viam todas as frutas do Brasil.
 (D) relatar as impressões que os viajantes tiveram acerca da fruta: caju.
50. No trecho: A castanha é tão boa, e melhor que as de Portugal, a palavra destacada refere-se:
 (A) a Portugal.
 (B) às castanhas do Brasil.
 (C) às castanhas de Portugal.
 (D) aos cajus de Portugal.

Observe a tirinha abaixo:



Fonte: www.custodio.net. Acesso em 25/03/2017.

51. Observe a fala do rei nos dois primeiros quadrinhos e responda sobre a linguagem empregada:
 (A) A linguagem é figurada, porém denotativa.
 (B) A linguagem é figurada, pois explora recursos que causam humor.
 (C) A linguagem empregada pelo rei é coloquial, pois está falando com um subordinado.
 (D) A linguagem empregada pelo rei é formal, pois reflete o seu poder e seu lugar elevado na hierarquia.
52. Qual fato causa humor no texto?
 (A) o fato de enfrentarem Cabral.
 (B) o fato do empregado querer levar muitos canhões à guerra.
 (C) o fato do rei ter interpretado a palavra "canhões" em seu sentido denotativo.
 (D) o fato da palavra "canhões" ter sido entendida pelo rei em um sentido que não era o esperado pelo subordinado.

Observe os dois textos que seguem:

Texto I

“Nas regiões onde o **cerrado** predomina, o clima é quente e há períodos de chuva e de seca, com incêndios espontâneos, todavia, esporádicos, com alguns anos de intervalo entre eles, ocorrendo no período da seca. A **vegetação**, em sua maior parte, é semelhante à de savana, com gramíneas, arbustos e árvores esparsas”.

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cerrado>. Acesso em: 30.06.2017

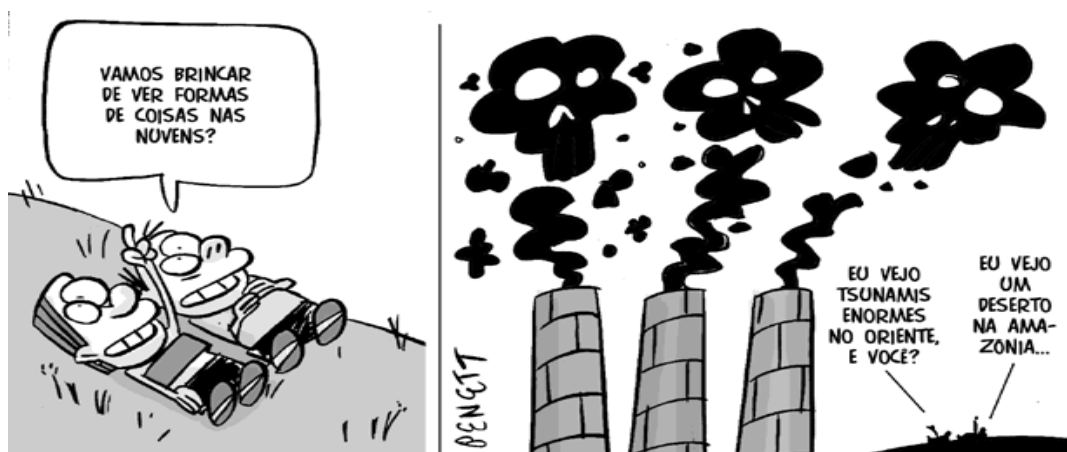
Texto II



Fonte: Infoescola. Acesso em: 30.06.2017

53. Após a leitura dos dois textos podemos afirmar que:
- (A) eles retratam vegetações diferentes.
 - (B) as vegetações retratadas por eles são as mesmas.
 - (C) a vegetação abordada no TEXTO II é o Cerrado.
 - (D) a vegetação abordada no TEXTO II não é predominantemente alagada.
54. Qual é o significado da palavra “esporádico” no TEXTO I?
- (A) Que ocorre sempre.
 - (B) Algo que ocorre todos os dias.
 - (C) Algo que ocorre num curto período de tempo.
 - (D) Algo que ocorre às vezes com grandes espaços de tempo entre uma ocorrência e outra.
55. No trecho: há períodos de chuva e de seca, com incêndios espontâneos, todavia, esporádicos, a palavra destacada possui sentido de:
- (A) adição.
 - (B) oposição.
 - (C) conclusão.
 - (D) explicação.

Leia a charge abaixo:



Fonte: <http://varaldatroca.blogspot.com.br/2014/06/dia-mundial-do-meio-ambiente.html>. Acesso em: 12/06/2017

56. O tema abordado na charge é:

- (A) a poluição do ar.
- (B) o desmatamento.
- (C) a poluição das águas.
- (D) a falta de reciclagem.

Observe os textos abaixo:

Texto I



Fonte: <https://sites.google.com/site/adrogacigarro/a-questao-social>. Acesso em 20/03/2017.

Texto II

O QUE É FUMANTE PASSIVO?

Criado em 03/06/15 10h34 e atualizado em 03/06/15 10h44

Por Blog da Saúde.

Quando o cigarro é aceso, somente uma parte da fumaça é tragada pelo fumante, e cerca de 2/3 da fumaça gerada pela queima é lançada no ambiente, através da ponta acesa do produto (cigarro, charuto, cigarrilhas e outros). Isso afeta quem está em volta, o fumante passivo. Para ele o cigarro passa a ser muito mais maléfico do que para o próprio fumante (...)

57. Comparando os dois textos podemos afirmar que eles possuem:

- (A) assuntos opostos.

- (B) temas divergentes.
- (C) temas iguais e gêneros diferentes.
- (D) temas semelhantes e gêneros diferentes.

58. No trecho (Texto II): Para **ele** o cigarro passa a ser muito mais maléfico do que para o próprio fumante. O termo destacado se refere:

- (A) ao cigarro.
- (B) ao fumante.
- (C) ao ambiente.
- (D) ao fumante passivo.

CANSAÇO E FALTA DE AR PODEM SER INDICATIVOS DE PROBLEMAS NO PULMÃO, CORAÇÃO E ATÉ NO CÉREBRO

Respirar é um ato involuntário e inconsciente. O ar pode faltar pelo excesso de esforço ou porque a troca gasosa não está sendo feita como deveria e oxigênio não chega direito aos pulmões.

Por G1, São Paulo (Adaptado)

23/02/2017 10h44 Atualizado 15/03/2017 10h58

Cansaço e falta de ar costumam aparecer juntos, mas podem ter causas bem diferentes. Pode ser asma, um problema de fôlego que atinge quase 20% dos brasileiros, como pode ser outras doenças que também provocam falta de ar em praticamente todas as atividades do dia a dia! (...).

Respirar é um ato involuntário e inconsciente. É um impulso que faz com que a caixa torácica mude de posição para o ar entrar no pulmão. Depois, o sangue passa para levar oxigênio e retirar o gás carbônico. Esses mecanismos de encher o pulmão e passar o sangue determinam se a pessoa tem ou não falta de ar.

O ar pode faltar pelo excesso de esforço ou porque a troca gasosa não está sendo feita como deveria e chega pouco oxigênio aos pulmões.

Para tentar ajudar quem tem problemas de alergia, asma, rinite, que ficam piores ainda na época mais fria do ano, a pneumologista Lúcia Sales tem algumas dicas de como podemos diminuir essa proliferação de vírus e bactérias.

Segundo a médica, antes de mais nada é preciso diagnosticar corretamente qual o problema respiratório em questão. "É importante a gente ter esse cuidado com a gente mesmo. Lembrar que, tosse, especialmente se apresentar uma duração de mais de duas semanas, não é normal; viver com o nariz congestionado não é normal, normal é respirar pelo nariz e não pela boca. A respiração pela boca predispõe a inflamação de garganta, e é a porta de entrada do sistema respiratório. Então, importante: tem congestão nasal constantemente, tem tosse que está durando duas semanas ou mais, tem que procurar o serviço de saúde e saber o que tem", explica. Porém o Médico João Antônio Paes alerta sobre o fato de que se cada um fizesse sua parte em relação à preservação do meio ambiente não precisaria de tantos cuidados médicos, assim contribuindo para o bem-estar de todos.

59. No texto há duas opiniões de especialistas. Podemos afirmar que:

- (A) Lúcia Sales propõe uma prevenção coletiva do problema.
- (B) João e Lúcia dão uma opinião sem nenhum embasamento
- (C) João Antônio solicita que procuremos um diagnóstico precoce.
- (D) Lúcia Sales propõe um diagnóstico precoce do problema. Já João propõe uma prevenção do problema.

60. Qual a principal finalidade do texto que você acabou de ler?

- (A) Narrar uma experiência médica.
- (B) Informar sobre problemas de pulmão.
- (C) Relatar as doenças respiratórias do verão.
- (D) Descrever as situações em que os problemas respiratórios surgem.

Observe a charge:



Fonte: <https://eduardojunior.wordpress.com/2015/10/10/mini-infartos/>. Acesso em: 12/06/2017

61. Após a leitura dos elementos verbais e não verbais podemos afirmar que:
- (A) o chargista faz uma brincadeira com um problema respiratório.
 - (B) o chargista usa de um problema cardíaco para dar humor ao fato de perder o celular.
 - (C) o autor desmoraliza as pessoas com problemas cardíacos quando faz uma charge satirizando tais problemas.
 - (D) o autor do texto usa uma comparação entre a perda do celular e a dor da morte causada por problemas respiratórios.

LEI ANTIFUMO

Ronald Dworkin, um dos maiores juristas do mundo, sustenta que o direito deve ser aplicado por princípios - e não por política ou por moralismo. Isso quer dizer que pouco deve importar se o juiz ou o governo gostam ou desgostam de algo. Em nome da moral não é possível superar a Constituição, mesmo que isso me desagrade ou que desagrade a outras pessoas.

LENIO LUIZ STRECK, O Estado de S.Paulo
28 Janeiro 2015 | 02h05

A regulamentação da Lei Antifumo é uma clara tentativa de corrigir moralmente a Constituição. Fumar é um ato de liberdade individual, protegido pela Constituição da República. Representa uma ação de autonomia e um exercício de liberdade individual dos cidadãos. Nesse contexto, as alterações promovidas na legislação pela nova Lei Antifumo, recentemente promulgada, caminham na contramão das liberdades constitucionais e invadem de modo grotesco a esfera privada de convívio do social.

Na verdade, a nova lei representa apenas mais um capítulo do recrudescimento no tratamento legal dos fumígenos pelo governo federal. Ora, ninguém nega que o cigarro faz mal. De um lado, queremos resolver o problema do morticínio pelo tabaco com o fechamento das possibilidades de as pessoas fumarem. Mas, de outro, milhares de pessoas morrem anualmente no Brasil por causa do violento trânsito automobilístico. Na guerra do trânsito, fazemos o contrário: o governo facilita a compra de automóveis via isenção de IPI. Neste ponto é possível fazer uma provocação: alguém defenderia a ideia de que a transferência de recursos federais seria inconstitucional?

No caso em questão, nenhum governo chega ao absurdo extremo de proibir de modo absoluto o fabrico de fumígenos, porque isso significaria abrir mão do alto imposto incidente sobre cigarros. Todavia aprova-se uma legislação politicamente correta que determina como as pessoas

devem fazer uso do cigarro, como se coubesse aos agentes públicos condicionar a conduta dos indivíduos em seus momentos de lazer e descontração.

62. Para o autor do texto:

- (A) a lei vai ao encontro da Constituição.
- (B) a Lei Antifumo é coerente com a liberdade dos cidadãos.
- (C) a Lei não apresenta mais um capítulo da exclusão do fumante da sociedade.
- (D) a Lei Antifumo vai de encontro com os direitos constitucionais dos cidadãos.

63. A tese que o autor defende, destoa de nossa concepção em vários aspectos, é a de que a Lei Antifumo não é constitucional. Qual é o principal argumento utilizado por ele?

- (A) “ninguém nega que o cigarro faz mal”.
- (B) “fumar é um ato de liberdade individual, protegido pela Constituição da República”.
- (C) “nenhum governo chega ao extremo de proibir de modo absoluto o fabrico de fumígenos”.
- (D) “alguém defenderia a ideia de que a transferência de recursos federais seria inconstitucional”?

BOLAS DE SABÃO

Autor(a): MARIA HILDA DE J. ALÃO

Passava o dia inteiro,
Menino travesso e arteiro,
Correndo pelo terreiro,
Sendo seu companheiro
Um forte e belo cão,
Atrás das bolas de sabão.

Transparentes como seu olhar,
Explodiam ao chegar ao chão
Ou com a patada do cão
As bolas irisadas de sabão
Que emocionavam o menino
Da alma ao coração.

Sonhava acordado.
As bolas subindo, subindo...
Às vezes ficava pensativo,
Quem sabe pedia a Deus
Que nunca findasse a distração
De espalhar pelo ar
As irisadas bolas de sabão.

64. A palavra “findasse” no antepenúltimo verso poderia ser substituída por:

- (A) iniciasse.
- (B) terminasse.
- (C) comesse.
- (D) engrenasse.

65. No trecho: Explodiam ao chegar ao chão/ ou com a patada do cão. O termo sublinhado possui valor semântico de:

- (A) adição.
- (B) oposição.
- (C) alternância.
- (D) contrariedade;

Observe o texto abaixo:



Fonte: <https://lorcartunista.wordpress.com/category/charges/>. Acesso em 15/04/2017.

66. As respostas dos alunos são, respectivamente, exemplos críticos de:

- (A) respeito, vantagens e igualdade.
- (B) respeito, fraternidade e liberdade.
- (C) igualdade, fraternidade e liberdade.
- (D) fraternidade, amizade e libertinagem.

67. Qual a função das reticências no segundo e terceiro balões?

- (A) Indicar uma pausa no pensamento.
- (B) Indicar que há continuidade de elementos na listagem.
- (C) Indicar que a fala foi interrompida pelo colega sucessor.
- (D) Indicar que a fala foi interrompida pelo colega antecessor.

68. A charge apresentada possui texto:

- (A) somente verbal.
- (B) verbal e não verbal.
- (C) somente não verbal.
- (D) uma charge não é considerada texto.

Leia o texto abaixo:

NAPOLÉÃO BONAPARTE

Napoléão Bonaparte nasceu na ilha de Córsega, em 1769. Governou a França de 1799 a 1815. Além de ter sido um grande general, conquistou a lealdade de seus soldados com promessas de glória e riqueza.

O governo Napoleônico é dividido em três fases: Consulado, Império e Governo dos Cem Dias.

Texto do Napoleão Bonaparte (adaptado).

Fonte: https://www.ebiografia.com/napoleao_bonaparte/. Acesso em 21/05/2017.

69. De acordo com as características do texto podemos afirmar que ele pertence ao gênero:

- (A) crônica.
- (B) biografia.
- (C) autobiografia.
- (D) relato de experiência.

70. No trecho: Consulado, Império e Governo dos Cem Dias, o vocábulo destacado possui valor semântico de:
- (A) adição.
 - (B) oposição.
 - (C) conclusão.
 - (D) alternância.

A VINDA DA FAMÍLIA REAL PARA O BRASIL

A vinda da família real portuguesa para o Brasil ocorreu em 1808. O refúgio no Brasil foi uma manobra inédita do príncipe regente D. João para garantir que Portugal continuaria independente quando foi ameaçado de invasão por Napoleão Bonaparte.

Com a medida, Portugal passou à condição de colônia do Brasil e o reino jamais seria conquistado pelos franceses. Para garantir o êxito da transferência, o reino de Portugal teve apoio da Inglaterra, que também auxiliou na expulsão das tropas napoleônicas.

A vinda da família real para o Brasil.

Fonte: [https:// www.todamateria.com.br/a-vinda-da-familia-real-para-o-brasil](https://www.todamateria.com.br/a-vinda-da-familia-real-para-o-brasil). Acesso em 23/05/2017

71. A palavra “êxito” pode ser substituída por:
- (A) perda.
 - (B) sucesso.
 - (C) precariedade.
 - (D) realização insatisfatória.
72. Qual foi o fato, segundo o texto, que motivou a vinda da Família Real para o Brasil?
- (A) A ameaça feita por D. João.
 - (B) A ameaça feita por Napoleão.
 - (C) A iminente ameaça da colônia portuguesa.
 - (D) A tentativa de povoar a terra recém descoberta.

Observe os dois textos a seguir:

Texto I:

GRANDEZAS FÍSICAS

Publicado por: Talita Alves dos Anjos em [Introdução à física](#)

Grandezas físicas são aquelas grandezas que podem ser medidas, ou seja, que descrevem qualitativamente e quantitativamente as relações entre as propriedades observadas no estudo dos fenômenos físicos.

Em Física, elas podem ser vetoriais ou escalares, como, por exemplo, o tempo, a massa de um corpo, comprimento, velocidade, aceleração, força, e muitas outras. Grandeza escalar é aquela que precisa somente de um valor numérico e uma unidade para determinar uma grandeza física, um exemplo é a nossa massa corporal. Grandezas como massa, comprimento e tempo são exemplos de grandeza escalar. Já as grandezas vetoriais necessitam, para sua perfeita caracterização, de uma representação mais precisa. Assim sendo, elas necessitam, além do valor numérico, que mostra a intensidade, de uma representação espacial que determine a direção e o sentido. Aceleração, velocidade e força são exemplos de grandezas vetoriais.

Fonte: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/fisica/grandezas-fisicas.htm>. Acesso em: 19/06/2017

Texto II:

Grandezas	Unidades Fundamentais	Símbolo
comprimento	metro	m
massa	quilograma	kg
tempo	segundo	s
intensidade de corrente elétrica	ampère	A
temperatura	Kelvin	K

Fonte: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/fisica/grandezas-fisicas-unidades.htm>. Acesso em: 19/06/2017

73. Observando os dois textos podemos afirmar que ambos tratam de grandezas físicas. A partir disso responda:
- (A) as grandezas do texto II são escalares.
 - (B) as grandezas ilustradas no texto II são vetoriais.
 - (C) os dois textos não abordam diferenças entre grandezas.
 - (D) o texto I é uma narrativa sobre grandezas físicas.
74. No trecho: Em Física, elas podem ser vetoriais ou escalares, a palavra destacada tem como referente:
- (A) física.
 - (B) grandezas físicas.
 - (C) grandezas vetoriais.
 - (D) grandezas escalares.

NOVO ESTADO DA MATÉRIA FOI CRIADO EM LABORATÓRIO: OS SUPERSÓLIDOS

Pesquisadores em países diferentes criaram candidatos fortes a primeiros supersólidos da história - fenômeno considerado impossível por anos

Por **Ana Carolina Leonardi, da Superinteressante**
 access_time 6 mar 2017, 12h55 - Publicado em 6 mar 2017, 12h54

Na escola você aprendeu que a matéria pode ter três estados: sólido, líquido e gasoso. Existe mais um que ocorre em condições normais, o plasma. Já nos laboratórios, conseguimos criar mais alguns, o Bose-Einstein e o tunneling, este exclusivo do mundo quântico, que contém as menores partículas existentes no Universo.

Só que, por anos, a ciência tentou forçar átomos a assumirem o estado de supersólido. Primeiro, o material teria que ser superfluido – ou seja, um líquido de zero viscosidade. Se um suco tivesse essa propriedade, por exemplo, e você mexesse no copo com uma colher, ele continua girando eternamente, por causa da inércia e da falta de resistência.

Já não são muitos líquidos que são superfluidos: um composto em estado sólido que também tenha essa característica não é só difícil de imaginar, mas também de colocar em prática. Um copo de suco congelado que gira eternamente.

E parece que conseguimos fazer isso pela primeira vez: não só em um experimento, mas em dois, em diferentes partes do mundo. Uma conquista foi realizada no MIT e a outra, com métodos totalmente diferentes, em Zurique, na Suíça.

Os dois times começaram já usando um composto no quinto estado da matéria, o de Bose-Einstein. Eles utilizaram uma amostra de rubídio e baixaram sua temperatura até ficar bem próxima do zero absoluto da Escala Kelvin, o mais frio possível no Universo. Virou um condensado de Bose-Einstein.

Nesse estado, o frio é tanto que os átomos congelam e não conseguem mais se mexer. Eles acabam grudadinhos, como um único superátomo – mas mantém a característica de superfluidos. Por causa disso, é um ótimo ponto de partida para criar um supersólido.

Na Suíça, os pesquisadores colocaram o condensado em câmeras de ressonância óptica. Usaram lasers lá dentro para moldar o superátomo em uma estrutura de cristal, toda regular e rígida, indicando estado sólido.

No MIT, nos Estados Unidos, eles combinaram o laser a outros métodos de congelamento para chegar ao condensado – e ao invés de rubídio, usaram átomos de sódio. Depois, também moldaram seu “átomão” de sódio fluido criando uma diferença de densidade de átomos em diferentes regiões do condensado.

Ainda falta verificação independente para corroborar a conclusão dos dois experimentos, mas o fato de que pesquisadores sem nenhuma ligação conseguiram resultados parecidos dá força para as evidências de que criamos os primeiros supersólidos da história.

Mas é claro que o tema vai continuar gerando polêmica – parte da comunidade científica não viu nenhum problema de método, mas discordou dos grupos por terem usado condensados de Bose-Einstein em vez de hélio, como foi proposto na teoria original dos supersólidos dos anos 1970. Nobel de preciosismo.

Fonte: <http://exame.abril.com.br/ciencia/novo-estado-da-materia-foi-criado-em-laboratorio-os-supersolidos/>.

Acesso em: 19/06/2017

- 75.** Qual foi o fato que fez uma parte da comunidade científica discordar dos métodos utilizados na criação do supersólido?
- (A) O uso de hélio.
 - (B) O uso de câmeras de ressonância.
 - (C) O uso de condensados de Bose-Einstein.
 - (D) A teoria original que presumia o uso de condensados.
- 76.** Qual a principal finalidade do texto acima?
- (A) Relatar um acontecimento histórico.
 - (B) Descrever os passos de uma descoberta científica.
 - (C) Dissertar sobre a importância de pesquisas químicas.
 - (D) Informar acerca de dois experimentos com supersólidos.

Observe o texto abaixo:



Fonte: <https://sites.google.com/site/profavanussacharao/tirinhas-de-quimica>. Acesso em: 19/06/2017

77. Após a leitura atenta dos elementos verbais e não verbais podemos afirmar que:
- (A) o texto faz referência a uma expressão comum no mundo jovem: “Rolou química”.
 - (B) o texto quer defender que não há necessidade de que haja química entre um casal.
 - (C) dentro do organismo do homem não há reações químicas quando estamos apaixonados ou amando outrem.
 - (D) o terceiro ano do Ensino Médio presume que todas as relações sociais despertem nos alunos lembranças teóricas.

Leia o trecho de um artigo para responder às questões que seguem:

“A química contribui para a melhoria da qualidade de vida das pessoas, ao mesmo tempo em que pode produzir muitos efeitos negativos, decorrendo do uso indevido de suas aplicações. O futuro da humanidade depende de como será utilizado o conhecimento químico, SILVA (2009). No cotidiano nos deparamos com situações em que a química está envolvida, é com base nessa constatação que devemos pensar “porque os alunos tem tanta dificuldade em aprender algo que está inserida em suas vidas? De acordo com BRASIL (1997) há muito tempo a escola como um todo tem buscado respostas para o problema da dificuldade de aprendizagem dos alunos no ensino de química, seja a partir da elaboração de métodos e teorias práticas pedagógicas e psicológicas, as quais parecem ter semelhantes objetivos: formar e capacitar o aluno para alcançar um nível intelectual, mas também, sócio cultural mais qualificado. Apesar disto é possível acompanhar diariamente no desenvolvimento sócio educacional dos jovens um certo descaso de alguns deles quanto à formação e assimilação do conhecimento e alfabetismo intelectual, científico e mais de uma atitude humana e pró-social frente ao êxito acadêmico”.

Fonte: <http://www.emdialogo.uff.br/content/o-estudo-da-quimica-no-cotidiano-dificuldades-para-os-alunos-no-ensino-de-quimica>. Acesso em: 19/06/2017

78. O texto que você acabou de ler é um trecho de um artigo científico acadêmico. A principal finalidade desse texto é defender uma tese. Pelo trecho que você acabou de ler podemos afirmar que o principal recurso argumentativo é:
- (A) a utilização de linguagem informal.

- (B) o uso de argumentos de autoridade (citações).
- (C) a inadequação linguística a fim de aproximar autor/leitor.
- (D) o uso de referências que destoam do que querem defender.

79. Da maneira como as ideias são colocadas no texto o autor nos faz pensar que sua tese:
- (A) é divergente da maioria das pessoas.
 - (B) está em desacordo com o esperado para a equidade do ensino.
 - (C) compartilhada por muitas pessoas, dentre elas especialistas na área.
 - (D) deve ser adotada como verdade absoluta em todos os casos envolvendo a educação.

A POPULAÇÃO DA EUROPA ESTÁ ENVELHECENDO

A Europa, chamada de velho continente, parece que transferiu esse nome para sua população, tendo em vista que a população europeia está envelhecendo. Resultado da elevação da expectativa de vida, que hoje é de 80 anos, aliado ao baixo índice de natalidade. As taxas de crescimento natural ou vegetativo se encontram em um estágio de queda. Esse fato não havia ocorrido na história, exceto por catástrofes como a peste negra e as guerras. O que se percebe nos países europeus são países que apresentam taxas de crescimento vegetativo praticamente inexistentes ou até mesmo negativas.

O número de nascimentos dos países europeus não tem superado o número de mortes. A Itália é um exemplo claro de envelhecimento da população, no país a população com mais de 60 anos supera o número de pessoas com idade inferior a 20 anos. Isso é decorrente, dentre outros fatores, do elevado poder aquisitivo, da urbanização e da nova postura da mulher na sociedade, que se inseriu efetivamente no mercado de trabalho. A mulher moderna busca a qualificação profissional, por isso permanece mais tempo estudando, colocando o casamento e a formação de uma família em segundo plano. Atualmente, os casais demoram a ter filhos e quase sempre acontece depois dos trinta anos, em alguns casos muitos decidem não ter. Até pouco tempo os países do mundo almejavam uma queda na natalidade em nível global, mas com a queda nas taxas de natalidade e o envelhecimento da população os países têm se preocupado, isso em virtude da superação do número de idosos em relação ao de jovens.

Desse modo, a minoria deverá sustentar a maioria, isso produzirá um grande desequilíbrio nas nações, por causa da sobrecarga dos sistemas previdenciários. Outro fator preocupante são as mudanças estruturais nos serviços, como o de saúde, que também fica sobrecarregado, além dos custos elevados no tratamento de doenças.

Fonte: Brasil Escola

80. Qual é o tema principal do texto?
- (A) a população jovem da Europa.
 - (B) a expectativa de vida dos europeus.
 - (C) o fato de a população europeia estar muito idosa.
 - (D) as altas taxas de expectativas de vida nos países americanos.
81. A locução “Desse modo” que introdução o último parágrafo possui valor semântico de:
- (A) adição.
 - (B) oposição.
 - (C) conclusão.
 - (D) contrariedade.
82. No trecho: Até pouco tempo os países do mundo **almejavam** uma queda na natalidade em nível global, a palavra destacada significa que:
- (A) os países do mundo não queriam uma queda de natalidade.
 - (B) os países do mundo visavam com anseio uma queda da natalidade.
 - (C) os países deixaram de querer uma queda da natalidade há muito tempo.

(D) somente os países europeus queriam uma queda da natalidade mundial.

83. Qual é a melhor definição para a expressão destacada no seguinte trecho: por causa da sobrecarga dos **sistemas previdenciários**:

- (A) Benefício concedido apenas a idosos.
- (B) Benefício concedido a qualquer indivíduo que se ache no direito de recebê-lo.
- (C) Benefício concedido à população carente, conhecido, também, como bolsa auxílio social.
- (D) Benefício a ser concedido ao trabalhador com o fim de assegurar-lhe e à sua família amparo e apoio ao final da sua vida laborativa.

Leia o texto abaixo para responder às questões que seguem:

A VIDA É BELA

Durante a Segunda Guerra Mundial na Itália, o judeu Guido (Roberto Benigni) e seu filho Giosué são levados para um campo de concentração nazista. Afastado da mulher, ele tem que usar sua imaginação para fazer o menino acreditar que estão participando de uma grande brincadeira, com o intuito de protegê-lo do terror e da violência que os cercam.

Fonte: www.adorocinema.com. Acesso em: 18/04/2017.

84. No trecho: com o intuito de protegê-lo do terror e da violência que os cercam, o vocábulo destacado possui como referente:

- (A) terror.
- (B) campo.
- (C) menino.
- (D) violência.

85. Após a leitura do texto podemos afirmar que ele pertence ao gênero:

- (A) sinopse.
- (B) resenha crítica.
- (C) narrativa épica.
- (D) narrativa de aventura.

POR QUE HITLER FOI TÃO AMADO?

Antes de tomar meio mundo à força, Hitler conquistou o apoio e a confiança de militares, industriais e do povo alemão. Ele foi amado e respeitado. Quem amou Hitler, e principalmente, por quê? Algumas pessoas, entre 1923 e 1945, amaram Adolf Hitler, o homem que liderou a Alemanha numa guerra contra o mundo. O ódio de Hitler contra os judeus, apesar de mais radical que a média, não era nada de novo nem de estranho na Europa daquela época, pois quase todos difundiam a ideia de que o fracasso da Alemanha na guerra deveu-se a judeus e comunistas que haviam traído os interesses patrióticos. Hitler agia da maneira que muitos alemães esperavam de um dirigente. A classe média, os industriais, os proprietários rurais saíram ilesos de sua ação. E, atacando as minorias, ele conseguiu dar à população a impressão da unidade nacional com que eles tanto sonhavam além do mais ele usou a propaganda de forma espetacular para unificar o país.

Luis Paulo Zica

86. Qual a principal finalidade do ponto de interrogação no título do texto?

- (A) Apenas enfatizar a importância do tema.
- (B) Destacar a proeminência e preponderância de Hitler.
- (C) Estabelecer contato com o leitor, incitando-o a ler o texto.
- (D) Promover um diálogo com o leitor a fim de responder no próprio título a indagação feita por ele.

87. Um dos motivos pelos quais Hitler foi amado é:

- (A) o fato de agir de maneira a beneficiar os pobres.
- (B) ele não ter usado propagando, aproximando-o assim, das classes menos abastadas.
- (C) o fato de reagir contra os judeus e comunistas que não haviam traído, segundo ele, a pátria.
- (D) o fato de atender às expectativas da maioria do povo, dando a impressão de unidade nacional.

ESTUDANTES DO IFSP CÂMPUS CATANDUVA SÃO MEDALHISTAS NOS JOGOS DO INSTITUTO FEDERAL – JIF- ETAPA NACIONAL EM POÇO DE CALDAS/MG

*Publicado: Quarta, 11 de Outubro de 2017, 19h31
Última atualização em Quarta, 11 de Outubro de 2017, 19h48*

Os Jogos dos Institutos Federais (JIF) 2017 – Etapa Nacional, realizados em Poços de Caldas/MG, entre 3 e 8 de outubro, contaram com a participação de duas estudantes do IFSP Câmpus Catanduva, Sara Beatriz Silva de Oliveira, do 1º ano, e Camila Medeiros da Silva, do 2º ano ambas do Curso Técnico em Mecatrônica Integrado ao Ensino Médio.

A participação das estudantes nos torneios de Xadrez rendeu os incríveis 1º lugar geral e o 2º lugar na competição por equipes envolvendo representantes dos Institutos de todo o país.

De acordo com Sara, a participação nos Jogos foi muito profícua e para além do pódio: "Foi possível ter contato com estudantes de outras regiões do Brasil e conhecer a realidade de outros campi do Instituto Federal". Segundo Camila, o alto nível dos torneios reflete a qualidade da Rede Federal em relação à valorização dos esportes.

Fonte: <http://ctd.ifsp.edu.br/portal/ultimas-noticias/506-estudantes-do-ifsp-campus-catanduva-sao-medalhistas-nos-jogos-do-instituto-federal-jif-etapa-nacional-em-pocos-de-caldas-mg>. (Adaptado) Acesso em 25/10/2017

88. Pela leitura do texto podemos afirmar que o Instituto Federal:

- (A) é mantido por recursos municipais.
- (B) possui câmpus espalhados pelo Brasil.
- (C) existe apenas do estado de São Paulo.
- (D) é dirigido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

89. Qual a função das aspas no texto?

- (A) Indicar discurso direto.
- (B) Introduzir uma explicação.
- (C) Indicar sentido conotativo.
- (D) Introduzir um discurso indireto.

90. No trecho: **Segundo** Camila, o alto nível dos torneios (...), o vocábulo sublinhado possui sentido de:

- (A) finalidade.
- (B) comparação.
- (C) conformidade.
- (D) conclusão.

91. Para Camila qual é o reflexo da qualidade do Instituto Federal?

- (A) Boas notas bimestrais.
- (B) O alto nível dos torneios.
- (C) Os investimentos em Mecatrônica.
- (D) A boa relação entre professores e alunos.

92. Pelas informações apresentadas ao longo do texto podemos afirmar que:
- (A) os alunos medalhistas cursam o Ensino Médio.
 - (B) ambas as alunas cursam o Ensino Superior.
 - (C) os alunos medalhistas estão cursando o Ensino Fundamental.
 - (D) uma aluna está no 1º ano do Ensino Fundamental e a outra no 2º ano de Mecatrônica.
93. Em qual trecho podemos observar a opinião do repórter?
- (A) De acordo com Sara (...).
 - (B) (...) ambas do Curso Técnico em Mecatrônica (...).
 - (C) (...) rendeu os incríveis 1º lugar geral e o 2º lugar (...).
 - (D) (...) contaram com a participação de duas estudantes (...).
94. Onde e quando ocorreu, respectivamente, os JIF?
- (A) Poços de Caldas/SP, em 2017.
 - (B) Poços de Calas/ SP, em outubro de 2016.
 - (C) Em São Paulo em meados de 2017.
 - (D) Em Minas Gerais, Poços de Caldas, em 2017.
95. Qual é o significado da palavra “Profícua” no texto?
- (A) Acirrada.
 - (B) Esperada.
 - (C) Proveitosa.
 - (D) Rentável.
96. A principal finalidade desse texto é:
- (A) expor informações inverídicas.
 - (B) motivar a participação de jovens em jogos.
 - (C) expor informações acerca de fatos verídicos.
 - (D) promover uma discussão acerca da educação.
97. A linguagem predominante do texto é:
- (A) subjetiva/poética.
 - (B) denotativa/objetiva.
 - (C) conotativa / objetiva.
 - (D) conotativa/ subjetiva.

IVETE SANGALO E OUTROS FAMOSOS SE MANIFESTAM CONTRA DECRETO QUE EXTINGUE RESERVA FLORESTAL NA REGIÃO NORTE

“Brincando com o nosso patrimônio? Que grande absurdo”, afirmou a cantora. Medida prevê liberar exploração mineral em área de floresta.

Ivete Sangalo usou seu Instagram para se manifestar contra o decreto presidencial que extingue a Reserva Nacional do Cobre e Associados (Renca). A área, com mais de 4 milhões de hectares, fica na divisa entre o Sul e Sudoeste do Amapá com o Noroeste do Pará.

Com a revogação da reserva, criada em 1984, a floresta, que tem alto potencial para exploração de ouro, poderá ser concedida para a exploração mineral.



A modelo Gisele Bündchen já havia se manifestado contra o decreto através de sua página no Twitter. E as duas não foram as únicas a criticar a decisão do Governo Federal.

Outros famosos usaram a hashtag “Todos pela Amazônia” para mostrar que não estão de acordo com a decisão e iniciaram uma campanha nas redes sociais. A cantora Elba Ramalho e os atores Igor Rickli e Giovanna Ewbank foram alguns dos que postaram suas críticas contra o decreto.

Fonte: <http://g1.globo.com/politica/noticia/ivete-sangalo-e-outros-famosos-se-manifestam-contradecreto-que-extingue-reserva-florestal-na-regiao-norte.ghtml>. Acesso em: 25.08.2017

98. O vocábulo **decreto** pode ser interpretado como:

- (A) pedido de alteração.
- (B) revogação de ordem.
- (C) convite realizado a uma autoridade.
- (D) ordem ou resolução dada por uma autoridade.

99. Além das duas primeiras famosas que foram citadas no texto, quais foram as outras celebridades que se manifestaram nas Redes Sociais?

- (A) Elba Ramalho e Ivete Sangalo.
- (B) Gisele Bündchen e Elba Ramalho.
- (C) Elba Ramalho, Igor Rickli e Gisele Bündchen.
- (D) Elba Ramalho, Igor Rickli e Giovanna Ewbank.

100. Observe o trecho: A cantora Elba Ramalho **e** os atores Igor Rickli **e** Giovanna Ewbank foram alguns dos que postaram suas críticas contra o decreto. As conjunções destacadas possuem valor semântico de:

- (A) adição.
- (B) oposição.
- (C) explicação.
- (D) Alternância.