

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E  
GESTÃO EDUCACIONAL

Fernanda Cristofari Machado

**PROVA BRASIL DE LÍNGUA PORTUGUESA: DESDOBRAMENTOS E  
POSSÍVEIS IMPACTOS NAS PRÁTICAS DOCENTES**

Santa Maria, RS  
2017

**Fernanda Cristofari Machado**

**PROVA BRASIL DE LÍNGUA PORTUGUESA: DESDOBRAMENTOS E  
POSSÍVEIS IMPACTOS NAS PRÁTICAS DOCENTES**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Lourdes Pinto de Almeida  
Coorientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosane Carneiro Sarturi

Santa Maria, RS  
2017

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Machado, Fernanda Cristofari  
Prova Brasil de Língua Portuguesa: desdobramentos e possíveis impactos nas práticas docentes / Fernanda Cristofari Machado.- 2017.  
84 p.; 30 cm

Orientadora: Maria de Lourdes Pinto de Almeida  
Coorientadora: Rosane Carneiro Sarturi  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2017

1. Políticas Públicas Educacionais 2. Prova Brasil de Língua Portuguesa 3. Práticas docentes I. de Lourdes Pinto de Almeida, Maria II. Carneiro Sarturi, Rosane III. Título.

---

© 2017

Todos os direitos autorais reservados a Fernanda Cristofari Machado. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

Endereço: Rua Expedicionário Almeida, 65, apto 202, Bairro Centro, São Pedro do Sul, RS. CEP: 97400-000.

Fone: (0xx)55 996402761; E-mail: fecristofari@hotmail.com.

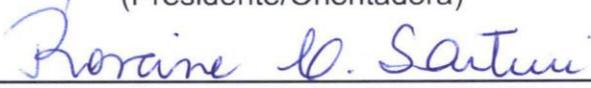
Fernanda Cristofari Machado

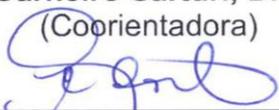
**PROVA BRASIL DE LÍNGUA PORTUGUESA: DESDOBRAMENTOS E  
POSSÍVEIS IMPACTOS NAS PRÁTICAS DOCENTES**

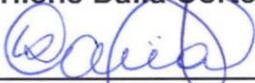
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

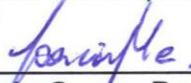
**Aprovado em 16 de agosto de 2017:**

  
\_\_\_\_\_  
**Maria de Lourdes Pinto de Almeida, Dra. (UNICAMP)**  
(Presidente/Orientadora)

  
\_\_\_\_\_  
**Rosane Carneiro Sarturi, Dra. (UFSM)**  
(Coorientadora)

  
\_\_\_\_\_  
**Marilene Dalla Corte, Dra. (UFSM)**

  
\_\_\_\_\_  
**Silvia Regina Canan, Dra. (URI)**

  
\_\_\_\_\_  
**Joacir Marques da Costa, Dr. (UNIPAMPA)**

Santa Maria, RS  
2017

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha família, em especial, meu filho Mauricinho e esposo Maurício pela paciência, minha mãe Geneci e tias Nita e Inês, pela força nos momentos mais difíceis, minha irmã Paula que mesmo distante sempre me apoiou.

Às sempre amigas Fabiana e Lísia pela troca de experiência, conhecimentos e prática com a Língua Portuguesa.

À Professora Dr.<sup>a</sup> Rosane Carneiro Sarturi, que é muito mais que uma coorientadora, é mãezona, que me acolheu no grupo Elos, incentivou e acreditou que eu era capaz.

À minha orientadora Professora Dr.<sup>a</sup> Maria de Lourdes Pinto de Almeida.

À Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que desde minha graduação, oportunizou ensino de qualidade, público e gratuito.

À banca: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvia Regina Canan, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marilene Gabriel Dalla Corte e Prof. Dr. Joacir Marques da Costa, pelas contribuições ao trabalho desenvolvido, possibilitando novos olhares e significados.

À Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esportes e Turismo de São Pedro do Sul, em especial aos colegas da área das linguagens, pelo espaço de pesquisa, aprendizado e incentivo à qualificação profissional.

Agradeço também aos colegas do grupo Elos por todo o aprendizado proporcionado até aqui.

## RESUMO

### PROVA BRASIL DE LÍNGUA PORTUGUESA: DESDOBRAMENTOS E POSSÍVEIS IMPACTOS NAS PRÁTICAS DOCENTES

AUTORA: Fernanda Cristofari Machado  
ORIENTADORA: Maria de Lourdes Pinto de Almeida  
COORDINADORA: Rosane Carneiro Sarturi

Este trabalho trata de como os desdobramentos das políticas de avaliação externa podem movimentar possíveis reformulações nos planos de estudos das escolas da rede municipal de ensino de São Pedro do Sul. O problema da pesquisa surgiu a partir das reflexões sobre as políticas públicas de avaliação em larga escala no Brasil. Como objetivo geral buscou-se compreender os desdobramentos das políticas de avaliação em larga escala, particularmente a Prova Brasil de Língua Portuguesa, no que concerne às possíveis reformulações nos planos de estudos das escolas da rede municipal de ensino de São Pedro do Sul. No contexto das avaliações em larga escala há muitas discussões acerca da qualidade e/ou padronização, porém nesta pesquisa optou-se por um enfoque na efetivação da política enquanto possível balizadora de planos de estudos da Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental. A metodologia de enfoque qualitativo apoiou-se na pesquisa documental e bibliográfica, utilizando como instrumentos de coleta de dados questionários individuais, e grupos focais. Como referencial para o estudo documental, considerou-se a legislação relacionada às políticas públicas educacionais que dão suporte a Prova Brasil, para o referencial teórico recorreu-se aos autores que tratam do tema políticas públicas educacionais, políticas de avaliação em larga escala, gestão educacional e qualidade. Observou-se que a avaliação externa pode contribuir para a reformulação dos planos de estudos de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental da rede municipal de São Pedro do Sul, uma vez que provocou discussões acerca de seu ensino considerando o contexto no qual estamos inseridos, baseados em políticas públicas educacionais, gerando como produto uma reorganização do plano de estudos dos anos finais do ensino fundamental da disciplina de Língua Portuguesa.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas Educacionais. Prova Brasil de Língua Portuguesa. Práticas docentes.

## ABSTRACT

### BRAZILIAN PROOF OF PORTUGUESE LANGUAGE: DEVELOPMENTS AND POSSIBLE IMPACTS IN TEACHING PRACTICES

AUTHOR: Fernanda Cristofari Machado  
ADVISOR: Maria de Lourdes Pinto de Almeida  
CO-ADVISOR: Rosane Carneiro Sarturi

This thesis discusses the unfoldings of public evaluation on large scale, particularly the Prova Brasil de Língua Portuguesa, which concerns the possible study plan reformulation of basic education in the schools of São Pedro do Sul municipal network. The research problem emerged from reflections about evaluate public politics of large scale in Brazil. The general objective was to analyze the unfolding of evaluating public politics in large scale, particularly the Prova Brasil de Língua Portuguesa, which concerns the possible reformulation of study plan of São Pedro do Sul municipal education network. In the large-scale evaluations context, there are many discussions about the quality and/or standardization, however in this research it was chosen to focus on the effectiveness of politic while possible to balizate the plan of study of Portuguese language in the final years of basic education. The methodology of qualitative approach was based on documentary and bibliographic research, utilizing as data collection instruments, individual questionnaires and focal groups. As reference for the documental study, it was considered the legislation related to educational public politics which supports the Prova Brasil. To the theoretical reference, authors who relate to the themes: educational public politics, evaluate politics in large scale, educational management and quality were mentioned. It was observed that external evaluation can contribute to the reformulation of Portuguese language plan of study in the last years of basic education of São Pedro do Sul municipal network, since it provoked discussions about its teaching considering the context in which we are inserted, but based on the educational public policy, generating as a product, a reorganization of study plan of the final years of basic education of Portuguese language discipline.

**Keywords:** Educacional publics policies. Prova Brasil de Língua Portuguesa. Teaching practices.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Escola Municipal de Ensino Fundamental 29 de Março.....	27
Figura 2 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Jacó David Diesel.....	27
Figura 3 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Naurelino Souto.....	28
Figura 4 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Artur Bernardo Schmidt .....	28
Figura 5 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Rosa Lazzarotto Arboitte .....	29
Figura 6 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Guilherme Lampert.....	29
Figura 7 - Orientações internacionais e as influências nas políticas públicas educacionais para educação básica .....	32
Figura 8 - Composição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica .....	43

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de alunos matriculados em instituições de ensino de São Pedro do Sul – RS (2015) .....	26
Quadro 2 - Matrizes de Língua Portuguesa da 5º ano do Ensino Fundamental .....	48
Quadro 3 - Matrizes de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental .....	49
Quadro 4 - Sugestão de trabalho com gêneros textuais .....	60

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Instituições de ensino localizadas em São Pedro do Sul – RS .....	24
Tabela 2 - Dependências - Instituições de Educação Básica - São Pedro do Sul ....	24
Tabela 3 - Equipamentos - Instituições de Educação Básica - São Pedro do Sul ....	25
Tabela 4 - Tecnologia - Instituições de Educação Básica - São Pedro do Sul.....	25
Tabela 5 - Acessibilidade - Instituições de Educação Básica - São Pedro do Sul ....	25
Tabela 6 - Número de docentes atuando em instituições de educação básica (2015) – São Pedro do Sul – RS .....	26

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPE	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EaD	Educação à Distância
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
GF	Grupo Focal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
OBEDUC	Observatório da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNE	Plano Nacional da Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPPG	Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
SMECT	Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esportes e Turismo
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFMS	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIFRA	Centro Universitário Franciscano

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2</b>	<b>ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	17
2.1	EXECUÇÃO DOS GRUPOS FOCAIS .....	20
2.2	CARACTERIZAÇÃO DA CIDADE DE SÃO PEDRO DO SUL E SUA REDE EDUCACIONAL .....	22
<b>3</b>	<b>O CONTEXTO MUNDIAL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS</b> ..	31
3.1	POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS .....	31
3.1.1	Marcos nas políticas públicas educacionais .....	32
<b>4</b>	<b>AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NO BRASIL: HISTÓRICO, CONTEXTO E IMPLICAÇÕES</b> .....	42
4.1	PROVA BRASIL .....	45
4.1.1	Avaliação Externa: Prática reguladora ou de controle de qualidade .....	51
4.1.2	Análise de Possíveis Mudanças .....	55
<b>5</b>	<b>IMPRESSÕES DO NOVO PLANO DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	62
	REFERÊNCIAS .....	64
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO .....	68
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	71
	APÊNDICE C - PLANO DE ESTUDOS REELABORADO COM SUGESTÕES DOS PROFESSORES .....	73
	APÊNDICE D - NOVO PLANO DE ESTUDOS .....	77
	ANEXO A - PLANO DE ESTUDOS VIGENTE .....	81

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo emerge da minha condição de docente de Língua Portuguesa do sistema municipal e estadual do município de São Pedro do Sul onde atuo junto a turmas de séries finais do ensino fundamental e médio. A caminhada que me conduziu até o presente contexto começa quando concluí a graduação em Letras Português e Literaturas da Língua Portuguesa no ano de 2006, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Na sequência iniciei especialização em Literatura Brasileira pelo Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) em 2007, porém, não conclui, pois fui aprovada em concurso público para professora no município de Jaguari e a distância dificultou a continuidade do curso. Assim começa efetivamente meu contato com a educação básica pública, pois atuei como professora de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino do município de 2008 até 2014. Neste período, mais precisamente entre os anos de 2009 e 2010, em busca de qualificação profissional, cursei a especialização em informática para professores da educação básica pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Em 2012 procurei a Professora Rosane Sarturi para fazer parte de seu grupo de pesquisa, o Elos, pois sentia a necessidade de mesmo atuando na educação básica estar em contato com a universidade, assim, comecei a redirecionar minhas leituras para área das políticas públicas para educação e currículo. Nessa época trabalhava com as turmas no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) a disciplina de linguagens, códigos e suas tecnologias, quando surgiu o interesse/necessidade de focar o trabalho no estudados gêneros textuais, aprofundando as leituras e participar de eventos produzindo artigos com o grupo.

No ano de 2013, iniciei minha pesquisa na área da educação a distância, mais especificamente com os egressos do curso de Pedagogia da Educação à Distância (EaD) da UFSM, como professora da educação básica, bolsista do Projeto “Interlocuções entre políticas públicas e ações pedagógicas: limites e possibilidades” financiado pelo Observatório da Educação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/OBEDUC).

Em 2014, fui aprovada para professora substituta do Instituto Federal Farroupilha no qual trabalhei até o ano de 2015, ano em que fui nomeada para

professora do sistema estadual do Rio Grande do Sul e tive que optar entre as duas funções.

Então, em 2015, surgiu a oportunidade de seleção para o Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) na Universidade Federal de Santa Maria, que surgia com uma nova proposta no que concerne à área da educação, visto que, até então era oferecido apenas o mestrado acadêmico. Foi um momento de reflexão acerca do quanto um curso de mestrado poderia contribuir com a o meu crescimento e realidade profissional. Assim, decidi focar meus estudos em um curso de mestrado em função de algumas motivações tais como: qualificação profissional, possibilidade de colaborar com estudos realizados dentro da universidade e também para poder contribuir com a realidade da educação básica, uma vez que, na condição de professora das redes estadual e municipal de ensino, é possível perceber na prática os desafios que se apresentam diariamente à escola.

Tendo em vista, que o PPPG vinha ao encontro da minha condição de professora, atuante na educação básica da rede pública e de que dentro do meu contexto um dos grandes desafios que existe é a política de avaliação em larga escala denominada “Prova Brasil de Língua Portuguesa” que se apresenta às escolas. Meu primeiro contato com a Prova Brasil se deu de maneira inusitada, pois um dia chegou uma equipe que iria aplicar a avaliação “de surpresa”, uma vez que, não tínhamos ideia de que a prova seria aplicada, então resolvi pesquisar de maneira informal sobre ela.

Assim, minha intenção em aprofundar conhecimentos a respeito desse assunto condiz com a minha realidade e com o fato de existir em mim algumas inquietações sobre o que se referia às políticas públicas de avaliação em larga escala, especificamente sobre o percurso que elas percorrem até chegar para aplicação nas escolas e, uma inquietação muito grande referente a não utilização do material disponível através das políticas educacionais que balizam a Prova Brasil de Língua Portuguesa nos planos de estudos, que regem as escolas pertencentes ao município já mencionado, resolvi elaborar um projeto baseado nessa minha inquietação e concorrer a uma vaga na linha de pesquisa Política e Gestão da Educação Básica. É importante destacar que esse interesse não está relacionado com os índices que a Prova Brasil pode representar para a escola via Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), mas sim por perceber que através

dela temos acesso a um importante referencial que pode contribuir com a qualidade do ensino da Língua Portuguesa dentro das escolas.

Para proceder esta investigação foi realizada uma pesquisa denominada “estado do conhecimento”, que foi de extrema importância, já que foi capaz de descortinar o que tem sido pesquisado e discutido sobre determinadas temáticas de pesquisa escolhidas em conceituações e contribuições teórico-práticas de autores que investigam um campo específico do conhecimento.

Como já foi explicitado o estado do conhecimento tem por finalidade o acesso ao conhecimento já existente, aos conceitos e princípios fundantes que já estão estabelecidos, ou seja, a produção de conhecimento que tem início tendo por base a busca de informações sobre aquilo que já foi produzido anteriormente (DALLA CORTE, 2008). A partir desses levantamentos torna-se possível perceber as discussões e evoluções que as produções científicas vão obtendo ao longo dos anos.

Assim, baseado nas palavras-chave deste estudo: políticas públicas, avaliação em larga escala e gestão educacional, através das plataformas *Scielo*, CAPES/Periódicos e CAPES/Teses e dissertações, foi feito um levantamento das produções que já tinham sido realizadas para analisar se a temática da dissertação possuía ainda campo de discussão. O estudo resultou em um vasto material que foi utilizado no projeto para qualificação e para fundamentar algumas discussões presentes nesta dissertação.

Os planos de estudos são um instrumento bastante presente nas práticas dos docentes e gestores, porém seu processo de criação e organização, nos anos finais da rede municipal do ensino fundamental de São Pedro do Sul nunca ficaram claros para mim, então comecei a questionar os gestores sobre como tinha se dado todo esse processo até sua implantação e, para minha surpresa, não havia registro sobre isso, e no relato informal dos membros da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esportes e Turismo (SMECT) percebi que não estavam amparados nas legislações vigentes.

Como no município existe uma escola estadual de ensino fundamental que se destaca pelo bom desempenho nas avaliações externas, também questionei, informalmente, no que se baseavam seus planos de estudos e percebi que havia uma preocupação maior com as diretrizes que balizavam as avaliações.

Diante desta caminhada, estas e outras inquietações me levaram ao problema de pesquisa que provocou esse estudo, sendo ele: Como os desdobramentos das políticas de avaliação em larga escala, particularmente a Prova Brasil de Língua Portuguesa, movimentam reformulações nos planos de estudos das escolas da rede municipal de ensino de São Pedro do Sul?

A partir do problema proposto, foi elaboradaa presente dissertação com o objetivo de analisar os desdobramentos das políticas de avaliação em larga escala, particularmente a Prova Brasil de Língua Portuguesa, no que concerne às possíveis reformulações nos planos de estudos das escolas da rede municipal de ensino de São Pedro do Sul.

Como objetivos específicos que deram estrutura para o desenvolvimento da dissertação, apresentam-se: a) discutir das políticas públicas educacionais que demarcaram o contexto das avaliações em larga escala e a atuação da gestão educacional frente a elas; b) compreender as propostas de avaliação em larga escala, nesse caso em específico a Prova Brasil, induzidas via políticas públicas; c) problematizar a Prova Brasil no que concerne à qualidade e às particularidades da Língua Portuguesa; d) analisar os possíveis impactos da reformulação dos planos de estudos com base na Prova Brasil de Língua Portuguesa nas práticas docentes.

O trabalho se organizou da seguinte forma:

- O primeiro capítulo se trata da presente introdução;
- O segundo capítulo trata da metodologia, da execução do grupo focal e da caracterização da cidade de São Pedro do Sul e sua rede educacional;
- O terceiro capítulo diz respeito ao contexto mundial das avaliações em larga escala;
- O quarto abarcará questões relacionadas à história das avaliações em larga escala no Brasil, com enfoque na Prova Brasil especificando a de Língua Portuguesa e refletindo sobre a sua função enquanto prática reguladora ou preocupação com a qualidade juntamente com a análise das possíveis mudanças acarretadas pelo estudo das políticas públicas educacionais para reorganização do novo plano de estudos nos professores envolvidos na dissertação;
- E, para finalizar, o quinto capítulo apresenta as impressões do processo que envolveu a elaboração do novo plano de estudos em forma de considerações finais.

Espera-se que essa dissertação possa contribuir para uma melhoria na qualidade do ensino da Língua Portuguesa nas escolas da rede pública municipal de São Pedro do Sul, fomentando discussões em torno das políticas públicas educacionais que balizam as avaliações em larga escala e demonstrando seus possíveis impactos nas práticas cotidianas de docentes e gestores.

## 2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo traz os caminhos metodológicos percorridos na elaboração e execução dessa dissertação, de acordo com Lüdke e André (1986), entende-se por pesquisa o processo formal e sistemático, que procura respostas para problemas através do método científico. Já para Demo (1995, p.54), pesquisa é:

[...] querer saber, buscar avançar no conhecimento resultados sem cair na armadilha de oferecer resultados que já não permitam mais ser duvidados, questionados ou precisamente pesquisados. Ensinar e pesquisar são verbos que indicam ações que se diferem distintamente, mas que podem e devem estar interligadas, pois proporcionará ao aluno uma visão de mundo mais amplo e crítico.

Para contemplar os objetivos deste estudo, optamos pela abordagem qualitativa, muito utilizada na área educacional e descrita por alguns autores em suas obras, tais como:

Triviños (1987, p.120) quando afirma que a pesquisa qualitativa provém de pesquisas realizadas por antropólogos e sociólogos e que “[...] posteriormente irrompeu na investigação educacional”. Seguindo as afirmações desse autor, sobre a pesquisa qualitativa, ela busca através de uma:

[...] representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, **não é, em geral, a preocupação dela a quantificação da amostragem**. E ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas, etc.) (TRIVIÑOS, 1987, p. 132, grifo nosso).

Para Minayo (2008, p. 21) a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

E, voltando à obra de Triviños (1987, p.133) encontramos uma importante colocação que contribui para embasar as escolhas metodológicas desse trabalho acerca da pesquisa qualitativa:

É interessante salientar, uma vez mais, que o pesquisador, orientado pelo enfoque qualitativo, tem ampla liberdade teórico-metodológica pra realizar seu estudo. Os limites de sua iniciativa particular estarão exclusivamente fixados pelas condições da exigência de um trabalho científico. Este,

repetimos, deve ter uma estrutura coerente, originalidade e nível de objetivação capazes de merecer a aprovação dos cientistas num processo intersubjetivo de apreciação.

Ao trabalhar na dissertação, tendo como referência o objetivo geral, de acordo com Gil (2008 p. 46), tem-se uma pesquisa exploratória que apresenta por principal função “[...] esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

E, é considerada por Gil (2008, p.46), como uma pesquisa mais flexível no que concerne ao planejamento, pois:

Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas. [...] objetivo de proporcionar visão geral, e tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.

Em um primeiro momento foram realizados estudos documentais e bibliográficos que fundamentaram a estrutura da pesquisa e são de suma importância para melhor compreensão da política em estudo.

A análise documental “[...] vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 73) e compreende a análise da legislação sobre a política de avaliação em larga escala, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais, entre outros documentos.

Já, a pesquisa bibliográfica “[...] é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de *web sites* [...]” (FONSECA, 2002, p.32).

A organização dessa dissertação foi pensada metodologicamente com as seguintes etapas: pesquisa documental e bibliográfica, questionários individuais para amostragem, planejamento dos grupos focais, execução dos grupos focais, transcrição e análise dos dados verbais, elaboração da dissertação, defesa da dissertação.

Com o questionário piloto buscamos fazer um levantamento de quem são os sujeitos dessa dissertação e o que eles já sabem acerca da temática abordada e, a partir desses dados optamos por trabalhar com a técnica de grupo focal.

Os dados levantados a partir desse questionário constituíram um importante material para a efetivação dos objetivos propostos nessa dissertação e sua (re) organização metodológica, em busca da maior aproximação com a realidade do *lócus* desta dissertação.

O questionário foi aplicado com três professores, escolhidos aleatoriamente, dentro de um quadro composto por 14 profissionais de Língua Portuguesa, representando uma amostra total de 23%. É importante destacar que nessa amostra não estão incluídos os gestores, uma vez que são cargos de confiança da administração municipal e em virtude do processo eleitoral encontravam-se sem definição. Os professores que responderam o questionário serão identificados como Professores 1, 2 e 3. Eles não são os mesmos que participaram dos grupos focais, portanto foram utilizadas formas diferentes de identificá-los.

As perguntas que compõem o questionário são fechadas e abertas e dizem respeito ao perfil dos docentes e também a temática dessa dissertação. Iniciou-se apresentando o perfil dos docentes pesquisados que se constitui em mulheres com mais de 40 anos de idade. O tempo de docência varia de 10 meses até 26 anos e todas possuem curso de especialização.

A parte do questionário específico da temática da dissertação abordou questões acerca dos conhecimentos dos professores sobre o IDEB, a Prova Brasil de Língua Portuguesa e a possibilidade de utilizar os referenciais apontados por essas na elaboração dos planos de estudo e trabalho.

As respostas obtidas sinalizaram que a dissertação estava indo ao encontro das necessidades reais dos docentes da rede municipal de São Pedro do Sul, e também uma reflexão sobre outros enfoques que a dissertação pode considerar, tanto no que concerne a reelaboração das questões, quanto da importância do trabalho de gestão junto a área do conhecimento.

De acordo com Powell e Single (1996, p.449, apud GATTI, 2012, p. 7) configura-se como: “Um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é o objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal”, por se tratar de uma pesquisa junto a professores de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino do município de São Pedro do Sul, e dessa forma, compor-se de um grupo com características em comum e sendo essa característica uma das premissas para o trabalho com grupo focal.

Após a qualificação do projeto de pesquisa, houve o momento de repensar questões da pesquisa documental e bibliográfica com base na orientação da banca e também de amadurecer a organização dos grupos focais e de como seria possível chegar até o produto final dessa dissertação.

A expectativa com essa dissertação foi, após realizar um levantamento histórico e uma análise sobre as políticas do processo de construção, implantação e regulação das principais avaliações realizadas no Brasil, delimitando a mesma ao ensino fundamental, e escolhido uma avaliação específica desse grau de ensino, neste caso, a Prova Brasil, provocar nos docentes da rede municipal de ensino de São Pedro do Sul o desejo de mudança do atual plano de estudos da disciplina de Língua Portuguesa com base nas pesquisas realizadas até o momento.

Esta avaliação será de extrema importância para o referido estudo, devido a suas características e obrigatoriedade em todas as escolas do Brasil, tanto públicas, quanto privadas, além de ser um instrumento de construção do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que é hoje o termômetro da educação brasileira utilizado pelo governo e apresentado à população em forma de índices.

## 2.1 EXECUÇÃO DOS GRUPOS FOCAIS

A realização dos Grupos focais foi organizada para acontecer em três momentos distintos de aproximadamente duas horas, baseada em Gatti (2012, p.28) que diz: “Alguns autores recomendam que os encontros durem entre uma hora e meia e não mais do que três horas, sendo que, em geral, com uma ou duas sessões se obtêm as informações necessárias a uma boa análise”.

O primeiro seria constituído de problematização acerca dos planos de estudos vigentes, discutindo sobre os critérios que foram utilizados para elaboração, se eles se efetivam nas práticas de sala de aula e gestão e, para finalizar, quais critérios poderiam ser utilizados para reorganizá-los.

No segundo encontro seriam apresentadas de forma sistematizada as propostas feitas pelos participantes do grupo, professores e gestores, acerca das possíveis mudanças do plano de estudos de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, e o último seria a entrega dos novos planos de estudos que poderão ser colocados em prática a partir do ano letivo de 2018.

Partindo dessa referência, no dia 23 de maio de 2017, aconteceu o primeiro encontro, em uma sala da SMECT com uma gestora e cinco professores no exercício da docência presentes, lembrando que o quadro de professores da rede municipal é composto por 14 professores, sendo que dois encontram-se em licença saúde, uma como coordenadora do Centro de Referência em Assistência Social, uma na biblioteca, duas como diretoras de escola, uma como coordenadora da área das linguagens junto à SMECT e sete em sala de aula. Os professores e gestor que participaram desse primeiro encontro foram identificados ao longo da dissertação como sujeito A, sujeito B e assim sucessivamente. A partir desse momento foi explicado como seria a rotina da reunião, quanto tempo duraria e questões de sigilo dos registros e nomes, todos os presentes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Dando continuidade, foi explicado o porquê da reunião e que eu não estava ali para julgar o certo ou o errado.

Foi utilizado um roteiro para a realização do grupo focal, o qual foi pensado com o intuito de dar maior fluidez à reunião e otimizar o tempo, com as seguintes etapas:

- Solicitar que os participantes falem sobre o atual plano de estudos, se recordavam do momento de sua elaboração, se haviam participado e no que estava amparado;
- Indagar sobre o que eles entendiam e/ou sabiam acerca de políticas públicas educacionais, avaliação em larga escala, matriz curricular da Prova Brasil de Língua Portuguesa, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e/ou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- Questionar sobre a relevância dessas políticas no seu planejamento de trabalho;
- Perguntar sobre o papel do plano de estudos, como ele guia as práticas docentes e quais os elementos que são considerados fundamentais no ensino da Língua Portuguesa.

É importante esclarecer que esse roteiro não foi utilizado de maneira explícita e sim como um ponto de apoio para o moderador que, no caso específico dessa dissertação sou eu, e foi pensado de maneira flexível, não tendo obrigatoriedade de seguir a ordem em que foi feito, pois:

O excessivo controle das discussões por roteiros impostos numa certa sequência, como uma tarefa a ser cumprida em etapas bem definidas, ou pelo encaminhamento do tipo de entrevista coletiva, ou pela centralização quase total dos trabalhos no moderador, acarreta consequências não desprezíveis sobre a busca de uma compreensão aprofundada do tema e suas possíveis teorizações (GATTI, 2012, p.38-39).

No grupo focal participaram cinco professores e gestores, sendo identificados pelas letras A, B, C, D e E, seguidos das iniciais GF (Grupo Focal). Esta identificação os diferencia dos dados produzidos por questionários.

## 2.2 CARACTERIZAÇÃO DA CIDADE DE SÃO PEDRO DO SUL E SUA REDE EDUCACIONAL

Antes de iniciar a caracterização do município cabe esclarecer o porquê dessa dissertação se dar nessa rede de ensino.

O Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional em sua proposta pedagógica preconiza que a:

[...] atividade de pesquisa aplicada a captação de dados no contexto dos sistemas/redes de ensino, em especial da escola básica, a partir da análise dos mesmos e proposição de estratégias administrativas – financeiras - pedagógicas ancoradas na problematização, reflexão busca de alternativas para a solução de problemas e [re]significação da ação dos profissionais da educação em seus respectivos contextos de atuação. Esta formação continuada, intermediada pelo curso, potencializará ao profissional da educação reconhecer-se no seu contexto específico de atuação, identificar as necessidades e especificidades dessa realidade educacional e seus envolvidos, bem como buscar com proatividade, conhecimento e reflexividade crítica a [re]construção de estratégias de ação qualificadas e inovadoras no exercício da profissão (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2015, p.19).

Assim, destacando-se a importância de também ser sujeito envolvido na construção de uma educação básica de maior qualidade e atuar como professora de Língua Portuguesa nas redes estadual e municipal de São Pedro do Sul e acreditar que é possível um salto na qualidade das escolas de educação básica através de parcerias entre universidades e escolas optou-se pela rede municipal por haver uma proximidade maior com os gestores, uma vez que, a Secretaria Municipal de Educação fica no município, fato que aproxima os gestores, pensando em um nível mais macro, dos docentes que estão em sala de aula, o que de certa forma agiliza

as tomadas de decisões no que diz respeito a modificação dos planos de estudos. Dessa forma, passamos à descrição do município e de sua rede de ensino.

O município de São Pedro de Sul está localizado no estado do Rio Grande do Sul, na região centro, emancipado em 1926, localiza-se na região central do estado do Rio Grande do Sul, Brasil, ocupando uma área territorial de 873,592 km<sup>2</sup>. O mesmo se situa distante 329 km da capital do estado, Porto Alegre, e 39 km de Santa Maria.

No ano de 2010, de acordo com pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010), a população de São Pedro do Sul era de 16.368 habitantes e para o ano de 2015 estavam estimados em torno de 16.788 residentes.

A expectativa de vida ao nascer dos habitantes de São Pedro do Sul em 2010 era de 74,45 anos. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de São Pedro do Sul era de 0,709 em 2010, enquanto que o do Rio Grande do Sul era de 0,746 e o do Brasil era de 0,727. O componente que mais contribui para o IDHM desse município é a longevidade. Por outro lado, o IDHM educacional foi o índice que mais aumentou nos períodos registrados.

Importante destacar também o percentual de pessoas entre 18 e 20 anos que, em 2010, não possuíam o ensino médio completo, 53,54%. Este índice demonstra que mais da metade desses jovens adultos ainda não tinham concluído a educação básica. Apesar disso, houve uma melhora no percentual da população de 6 a 17 anos que cursava a educação básica regular com até dois anos de defasagem idade-série. Em 1991 esta parcela constituía 86,72%, em 2000 eram 89,00% e, em 2010, 84,34%.

O indicador da Expectativa de Anos de Estudo indica o número de anos de estudo que uma criança que inicia a vida escolar no ano de referência deverá completar ao atingir a idade de 18 anos (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010).

No ano de 2015, havia 17 instituições de ensino em São Pedro do Sul. Destas, 13 localizavam-se na zona urbana do município e quatro na zona rural. A Tabela 1 resume informações que delineiam o perfil desses estabelecimentos. Na sequência foram expostos alguns dados referentes à infraestrutura das instituições de ensino localizadas em São Pedro do Sul, de acordo com o censo escolar de 2014, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

Teixeira (INEP) (BRASIL, 2016). Essas informações correspondem às 17 instituições de educação básica do município naquele ano, inclusive o estabelecimento de ensino superior.

Tabela 1 - Instituições de ensino localizadas em São Pedro do Sul – RS

<b>Rede</b>	<b>Instituições, etapas e níveis de ensino</b>	<b>Quantidade de instituições</b>
Pública Municipal	Creche	02
	Escola de educação infantil (creche e pré-escola)	01
	Escola com pré-escola e ensino fundamental séries iniciais (1º ao 5º ano)	02
	Escola com pré-escola e ensino fundamental completo (1º ao 9º ano)	05
	Escola com ensino fundamental completo (1º ao 9º ano)	02
Pública Estadual	Escola com ensino fundamental completo (1º ao 9º ano)	01
	Escola com ensino fundamental completo (1º ao 9º ano) e educação de jovens e adultos (EJA) – Nível fundamental	01
	Escola com ensino fundamental completo (1º ao 9º ano), ensino médio regular e educação de jovens e adultos (EJA) – Nível médio	01
Privada	Escola de educação infantil	01
	Ensino superior (cursos semipresenciais e <i>online</i> )	01

Fonte: SÃO PEDRO DO SUL (2016).

Tabela 2 - Dependências - Instituições de Educação Básica - São Pedro do Sul

<b>Recurso</b>	<b>Disponibilidade</b>
Biblioteca	76% (13 escolas)
Cozinha	100% (17 escolas)
Laboratório de informática	59% (10 escolas)
Laboratório de ciências	12% (2 escolas)
Quadra de esportes	71% (12 escolas)
Sala para leitura	12% (2 escolas)
Sala para a diretoria	88% (15 escolas)
Sala para os professores	82% (14 escolas)
Sala para atendimento especial	35% (6 escolas)
Sanitário dentro do prédio da escola	100% (17 escolas)

Fonte: Censo Escolar/INEP (2016).

Tabela 3 - Equipamentos - Instituições de Educação Básica - São Pedro do Sul

<b>Recurso</b>	<b>Disponibilidade</b>
Aparelho de DVD	100% (17 escolas)
Impressora	100% (17 escolas)
Antena parabólica	24% (4 escolas)
Máquina copiadora	94% (16 escolas)
Retroprojetor	24% (4 escolas)
Televisão	100% (17 escolas)

Fonte: Censo Escolar/INEP (INEP, 2016).

Tabela 4 - Tecnologia - Instituições de Educação Básica - São Pedro do Sul

<b>Recurso</b>	<b>Disponibilidade</b>
Internet	71% (12 escolas)
Banda larga	59% (10 escolas)
Computadores para uso dos alunos	192 equipamentos
Computadores para uso administrativo	52 equipamentos

Fonte: Censo Escolar/INEP (INEP, 2016).

Tabela 5 - Acessibilidade - Instituições de Educação Básica - São Pedro do Sul

<b>Recurso</b>	<b>Disponibilidade</b>
Escolas com dependências acessíveis aos portadores de deficiência	35% (6 escolas)
Escolas com sanitários acessíveis aos portadores de deficiência	35% (6 escolas)

Fonte: Censo Escolar/INEP (INEP, 2016).

Atuando nas instituições de ensino de São Pedro do Sul em 2015 havia no total 186 docentes, dentre estes, vários residem em municípios próximos, como em Santa Maria, por exemplo. Essa é uma realidade comum entre os professores que trabalham nas escolas desse município. A Tabela 6 mostra, com base na Sinopse Estatística da Educação Básica (2015)<sup>1</sup> a quantidade de docentes atuando em cada rede de ensino.

<sup>1</sup> INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Brasília, 20 out. 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 31 jul. 2017.

Tabela 6 - Número de docentes atuando em instituições de educação básica (2015)  
– São Pedro do Sul – RS

Rede	Quantidade de docentes atuando
Pública Municipal	139
Pública Estadual	74
Privada	03

Fonte: Tabela elaborada a partir de informações contidas na Sinopse Estatística da Educação Básica (INEP, 2015).

Em relação ao número de alunos matriculados nas instituições de ensino de São Pedro do Sul, o Quadro 1 detalha a quantidade de matrículas por rede, etapa e modalidade de ensino.

Quadro 1 - Número de alunos matriculados em instituições de ensino de São Pedro do Sul – RS (2015)

			Rede pública municipal	Rede pública Estadual	Rede Privada	Total
E n s i n o  r e g u l a r	Educação Infantil	Creche	120	-	10	130
		Pré-escola	262	-	27	289
	Ensino fundamental	Anos Iniciais	541	401	-	942
		Anos Finais	434	419	-	853
	Ensino médio		-	460	-	460
E J A	Fundamental		-	115	-	115
	Médio		-	89	-	89
Superior			-	-	240	240
Total			1357	1484	277	3118

Fonte: Quadro elaborado a partir de informações contidas na Sinopse Estatística da Educação Básica 2015 do INEP (INEP, 2015).

Como foi mencionado anteriormente, a rede escolhida para estudo dessa pesquisa é a municipal, e os sujeitos/docentes são os de Língua Portuguesa. Cabe destacar que trabalharemos com as escolas municipais que possuem anos finais do ensino fundamental que são:

Figura 1 - Escola Municipal de Ensino Fundamental 29 de Março



Fonte: SMECT (2017a).

Figura 2 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Jacó David Diesel



Fonte: SMECT (2017b).

Figura 3 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Naurelino Souto



Fonte: SMECT (2017c).

Figura 4 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Artur Bernardo Schmidt



Fonte: SMECT (2017d).

Figura 5 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Rosa Lazzarotto Arboitte



Fonte: SMECT (2017e).

Figura 6 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Guilherme Lampert<sup>2</sup>



Fonte: SMECT (2017f).

---

<sup>2</sup> A Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Guilherme Lampert é a única da Rede municipal que possui (IDEB), por possuir mais de 20 alunos regularmente matriculados nos 5º e 9º ano, que são os que realizam a Prova Brasil.

Os sujeitos dessa dissertação serão os professores de Língua Portuguesa que fazem parte do quadro de professores da SMECT, inclusive o professor designado pela secretaria municipal de educação para coordenar a área das linguagens.

A seguir apresenta-se o contexto das avaliações em larga escala e da gestão educacional via políticas públicas educacionais para tentarmos compreender como se deu no Brasil o processo de implantação desse tipo de avaliação e como os professores e gestores estão se apropriando dessas políticas.

### 3 O CONTEXTO MUNDIAL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Esse capítulo tratará do primeiro objetivo específico que discute as políticas públicas educacionais que demarcaram o contexto das avaliações em larga escala, a partir do conceito dos termos apresentados e do percurso percorrido por essas políticas até hoje.

#### 3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Para discutir as políticas públicas educacionais é importante ter clareza do significado das palavras que englobam essa expressão. Começa-se com a etimologia da palavra política que, de acordo com Sacconi (2013), tem origem no grego *politiká* que é uma derivação do radical *polis* (cidade) e indica o que é público.

Já, seu significado é bastante amplo, e de acordo com o Dicionário Aurélio<sup>3</sup> pode ser:

1 - Ciência do governo das nações. 2 - Arte de regular as relações de um Estado com os outros Estados. 3 - Sistema particular de um governo. 4 - Tratado de política. 5 - Modo de haver-se, em assuntos particulares, a fim de obter o que se deseja. 6 - Esperteza, finura, maquiavelismo. 7 - Cerimônia, cortesia, civilidade, urbanidade.

Dessa forma, dando ênfase a sua origem, já se percebeu que a etimologia da palavra política está atrelada ao que é público e, aqui, adentra-se ao conceito de política pública que, em um plano mais concreto, “[...] implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente” (AZEVEDO, 2008, p. 5).

Assim, percebe-se que as políticas públicas apresentam estreita relação com o Estado e com o que ele representa para as pessoas que o compõe. Destacando que o significado da palavra Estado, no contexto dessa dissertação está pautado em ideias apresentadas por Shiromae seus colaboradores (2007, p. 8) como “[...] expressão das formas contraditórias das relações de produção que se instalam na

---

<sup>3</sup> DICIONÁRIO AURÉLIO DE PORTUGUÊS ONLINE. **Significado de Política**. [S.l.], 2017. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/politica>>. Acesso em: 31 jul. 2017.

sociedade civil [...] e são elas, em última instância, que historicamente delimitam e determinam suas ações”.

Já a expressão “políticas públicas educacionais” pressupõe um conjunto de ações organizado para o sistema público de ensino que servirá como um padrão aos demais sistemas, e compõe uma importante parte da política social de diversos países. Porém, nem sempre foi assim, esse foi um campo que foi evoluindo e se desenvolvendo, passando por diversos acordos e conferências.

### 3.1.1 Marcos nas políticas públicas educacionais

Para dar início às discussões sobre os marcos nas políticas públicas internacionais e nacionais, apresenta-se a figura 7 que representa, de maneira resumida e esclarecedora, as orientações internacionais e as influências nas políticas públicas educacionais para educação básica:

Figura 7 - Orientações internacionais e as influências nas políticas públicas educacionais para educação básica



Fonte: Antunes, Sarturi e Aita (2016 p.116).

As políticas públicas educacionais demarcam todo o sistema educacional do país e estão em constante movimento/transformação, cabe destacar um marco para

as políticas públicas educacionais que ocorreu na década de 90 denominado: “Conferência Mundial sobre Educação para Todos” realizado em Jomtien na Tailândia pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), organizado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial (BM), que surgiu da necessidade das nações garantirem um direito já previsto na Declaração dos Direitos Humanos, elaborada há 40 anos do evento em discussão, que dizia que toda pessoa tem direito à educação<sup>4</sup>, mas que devido aos grandes problemas de ordem social e financeiro, enfrentados pelas nações menos desenvolvidas, não estava sendo cumprida.

De acordo com o preâmbulo do plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, aprovado em Jomtien, mesmo com a existência dos Direitos Humanos, ainda assim, naquele momento havia, com base em dados constantes no site da UNICEF:

- > mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;
- > mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;
- > mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e
- > mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais (FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA, 1990).

Com base nessas informações e no contexto em que se vivia, as nações reunidas durante o evento, proclamaram a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, que é considerada um marco na garantia de que se organizem e

---

<sup>4</sup> Afirmações da Declaração Mundial sobre Educação para Todos. UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990)**. Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)>. Acesso em: 31 jul. 2017.

cumpram algumas políticas educacionais. Organizada em dez artigos, assim dispostos: Art. 1º - satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; Art. 2º - expandir o enfoque; Art. 3º - universalizar o acesso à educação e promover a equidade; Art. 4º - concentrar a atenção na aprendizagem; Art. 5º - ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; Art. 6º - propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; Art. 7º - fortalecer as alianças; Art. 8º - desenvolver uma política contextualizada de apoio; Art. 9º - mobilizar os recursos; Art.10 - fortalecer solidariedade internacional, com base no *site* da UNICEF.

Os artigos acima descritos buscavam garantir, além do acesso à educação, recursos para sua manutenção e qualidade. A declaração teve como objetivo:

[...] satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. O esforço de longo prazo para a consecução deste objetivo pode ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos objetivos intermediários e medidos os progressos realizados. Autoridades competentes, aos níveis nacional e estadual, podem tomar a seu cargo o estabelecimento desses objetivos intermediários, levando em consideração tanto os objetivos da Declaração quanto as metas e prioridades gerais do desenvolvimento nacional (FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA<sup>5</sup>, 1990).

Aqui no Brasil, foi elaborado pelo Ministério da Educação, o Plano Decenal de Educação para todos, com vigência de 1993 a 2003, em cumprimento às resoluções estabelecidas pela Conferência Mundial de Educação Para Todos e, é considerada umadiretriz que deve ser seguida para “[...] melhorar a escola e as condições de trabalho do professor” (BRASIL, 1993, p.11).

Esse Plano foi apresentado na Conferência de Cúpula de Nova Delhi, Índia, realizada no período de 13 a 16 de dezembro de 1993, sob o patrocínio da UNESCO, do Fundo das Nações para Atividades da População (UNFPA) e da UNICEF, Essa conferência teve o objetivo de:

[...] dar continuidade ao debate mundial sobre a política de educação para todos, iniciada em 1990 (Conferência de Jomtien, Tailândia), entre os 9 (nove) países em desenvolvimento mais populosos (Brasil, China, México, Índia, Paquistão, Bangladesh, Egito, Nigéria e Indonésia - EFA 9 (BRASIL, 1994, p. 5).

---

<sup>5</sup> Informação disponível no *site* da UNICEF. No Domínio Público também existe uma versão da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, no entanto ela não apresenta estes objetivos.

É importante destacar que nesse momento, esses países, juntos, possuíam mais da metade da população mundial. E, por se tratarem de países com características semelhantes no que concernem as áreas sociais e dificuldades econômicas, precisavam assumir o compromisso verdadeiro de lutar e elaborar políticas capazes de satisfazer as necessidades básicas educacionais.

Nesse contexto o Plano Decenal de Educação para Todos foi visto pelo governo como uma oportunidade de melhorar a educação pública do Brasil, pois:

Suas diretrizes e estratégias de implementação, concebidas da periferia para o centro, em movimento inverso ao tradicional, indicam nova direção e começam a alterar, de forma substantiva, o atual cenário educacional brasileiro, edificando em novas bases uma escola de qualidade. No contexto desta política, a construção de alianças e o consenso nacional constituem fatores importantes, como bem enfatiza o Guia de Ação de Nova Delhi. É fundamental que a meta de educação para todos seja socialmente percebida como primeira prioridade do País, buscando "a criação de uma sociedade em aprendizagem."

O Ministério da Educação e do Desporto, ao reunir e divulgar, nesta publicação, os textos principais de Nova Delhi, **tem o objetivo de colocar à disposição dos sistemas estaduais e municipais de educação, das universidades e das entidades representativas da sociedade civil, os compromissos públicos firmados pela comunidade internacional e pelo governo** (BRASIL, 1994, p. 5, grifo nosso).

Salienta-se que a citação a cima foi retirada de uma publicação elaborada pelo próprio Ministério da Educação (MEC) com o intuito de divulgar as novas ações, então se percebe em seu discurso uma ideia/intenção de que tudo foi concebido e organizado com a participação de todos os envolvidos, sem imposição, porém, como foi e muitas vezes ainda é, cultural, em nosso país, as políticas são pensadas por indivíduos extremamente políticos, comprometidos mais com interesses próprios do que com os de uma verdadeira melhoria na educação.

A partir de então, a educação básica passa a ser uma preocupação das comunidades e entidades internacionais, e quando nos referimos a essas, cabe salientar que estão envolvidos recursos financeiros. Países como o Brasil começam a pensar e organizar políticas para atender essa demanda internacional, não por haver uma única e exclusiva preocupação com a educação em si, mas com o fato de manter um bom relacionamento e porque não dizer, boas aparências junto às grandes potências e organizações detentoras do poder econômico.

Através de sete objetivos gerais, o Plano Decenal (1993-2003), propõe desenvolver a educação básica da seguinte forma:

1. satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, provendo-lhes as competências fundamentais requeridas para a participação na vida econômica, social, política e cultural do país, especialmente as necessidades do mundo do trabalho; [...]
2. universalizar, com equidade, as oportunidades de alcançar e manter níveis apropriados de aprendizagem e desenvolvimento; [...]
3. ampliar os meios e o alcance da educação básica; [...]
4. favorecer um ambiente adequado à aprendizagem; [...]
5. fortalecer os espaços institucionais de acordos, parcerias e compromisso; [...]
6. incrementar os recursos financeiros para manutenção e para investimentos na qualidade da educação básica, conferindo maior eficiência e equidade em sua distribuição e aplicação; [...]
7. estabelecer canais mais amplos e qualificados de cooperação e intercâmbio educacional e cultural de caráter bilateral, multilateral e internacional (BRASIL, 1993, p. 37-41).

Cabe destacar que esses objetivos do Plano Decenal de Educação também aparecem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 1996, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que veio substituir a Lei nº 4.024/61<sup>6</sup> que já havia sofrido diversas alterações. Pode-se afirmar que muitos aspectos relacionados à regulamentação da educação melhoraram, porém questões relacionadas à qualidade ficaram aquém das necessidades.

Dessa forma, a LDB, a partir do plano decenal se consolida como uma política de garantia dos deveres do poder público com a educação como um todo, mas principalmente, com a educação básica (ensino fundamental), que em um novo contexto, no ano de 2009, com a emenda constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009 (BRASIL, 2009) tornou obrigatória a educação básica e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade.

Ao trazer todos esses acontecimentos na área educacional internacional e mais especificamente no Brasil, é importante fazer uma ligação com o capítulo 3 que aborda o histórico das avaliações em larga escala no Brasil, as quais têm seu efetivo início na década de 1990, conforme foi possível perceber. Acredita-se ser importante chamar atenção ao fato de que todas as mudanças e preocupações com qualidade e a necessidade de verificar e comprovar como se encontra a qualidade dessa educação, vêm ao encontro de todo um movimento internacional em torno de políticas públicas para educação e de incentivos financeiros.

---

<sup>6</sup> Para efeito deste estudo não se considerou a Lei nº 5.692/71, pois ela se configura como uma reforma do 1º e 2º graus e não uma nova LDB, tendo em vista que conserva os objetivos da Lei nº 4.024/61.

Passados 10 anos da Conferência de Jomtien, em abril de 2000 aconteceu o Fórum Mundial de Educação para Todos em Dakar, Senegal. Este fórum foi realizado após discussões, nos países que participaram da Conferência de 1990 e depois a nível regional para avaliar o impacto das ações as quais os países se comprometeram anteriormente (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2001).

Aqui no Brasil muitas coisas melhoraram no período que compreendeu a realização dos encontros internacionais, principalmente no que diz respeito a dados quantitativos, porém ainda havia e há muito a melhor, nesse período o número de analfabetos era muito grande e configurava-se como um obstáculo a ser superado.

O Fórum Mundial de Educação para todos de Dakar adotou o texto “[...] cumprindo nossos compromissos coletivos [...]” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2001, p. 8), seus participantes reafirmaram os compromissos firmados em conferências realizadas ao longo da década de 90, se comprometendo com os seguintes objetivos:

- I) expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente para as crianças mais vulneráveis e em maior desvantagem;
- II) assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e crianças em circunstâncias difíceis, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano 2015;
- III) assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, a habilidades para a vida e a programas de formação para a cidadania;
- IV) alcançar uma melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos;
- V) eliminar disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de gênero na educação até 2015, com enfoque na garantia ao acesso e o desempenho pleno e equitativo de meninas na educação básica de boa qualidade;
- IV) melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, matemática e habilidades essenciais à vida (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA 2001, p. 8-9).

O Plano Nacional da Educação (PNE), Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 também foi um marco dentro das políticas educacionais do Brasil, pois foi elaborado com base em um grande estudo sobre a realidade educacional brasileira e busca garantir direitos previstos no Plano Decenal.

Porém, dentro desse contexto o governo federal apresentou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), ainda durante a vigência do PNE, que abarca

diversos programas, nos quais se apoiam as ações do MEC, com o intuito de melhorar a educação no Brasil, principalmente a educação básica (entende-se por educação básica a educação infantil, ensino fundamental e médio), seu lançamento foi no ano de 2007, com previsão de 15 anos de duração, juntamente com o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, através do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 que:

Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2007).

Dessa forma, todas as ações do governo para melhorar a qualidade e promover a equidade da educação fazem parte do PDE, ele funciona como um “guarda-chuva” que abarca diversas questões relacionadas a educação, inclusive a avaliação em larga escala, buscando a sintonia entre as referidas ações, para minimizar a fragmentação entre as políticas educacionais.

A realidade existente é que, ao analisarmos os objetivos propostos pelas conferências e fóruns internacionais, por planos nacionais, percebe-se que, passados muitos anos, ainda continua-se com muitos dos mesmos desafios e, por isso, no ano de 2015 aconteceu na Coreia do Sul o Fórum Mundial de Educação que produziu a Declaração de Incheon.

De acordo com matéria veiculada no *site* Ação Educativa (2015)<sup>7</sup>, esse Fórum teve como objetivo “[...] acordar a nova agenda da educação, que irá vigorar entre 2015 e 2030 [...]”, teve como temas centrais: o direito à educação, a equidade na educação, a educação inclusiva, a educação de qualidade e a educação ao longo da vida.

No que diz respeito a quem cabe implementar a agenda, ficou clara a responsabilidade dos Estados, além de salientar a importância dos gastos públicos com educação. Enfim, toda essa retrospectiva histórica dos fóruns, conferências e

---

<sup>7</sup> AÇÃO EDUCATIVA. **Fórum Mundial de Educação na Coreia do Sul celebra a nova agenda internacional para educação.** São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/desenvolvimento/forum-mundial-de-educacao-na-coreia-do-sul-celebra-a-nova-agenda-internacional-para-educacao/>>. Acesso em: 31 jul. 2017.

acordos internacionais contribuiu para um maior entendimento de como surgiram as políticas que regem o nosso sistema de ensino.

Pensar o contexto internacional das políticas ajuda a pensar que, a avaliação da educação de alguma maneira é fruto de um processo histórico. Todas as declarações preconizam uma educação inclusiva e igualitária, no entanto para que seja possível alcançá-la é preciso construir mecanismos para avaliá-la e implementar políticas que sejam compatíveis com a realidade das mesmas.

Todos os movimentos que constituem a atualidade das políticas públicas educacionais também preconizaram um avanço no que diz respeito às questões de como os modelos de gestão estão relacionados com a efetivação das políticas. Assim apresenta-se a seguir um pouco da história da gestão educacional e de sua relação com as políticas de avaliação externa.

A gestão educacional brasileira vem sofrendo influência de todos os acontecimentos políticos e de políticas públicas voltadas à educação, e isso não é exclusividade do Brasil. Diversas discussões vêm acontecendo em torno desse tema e não há unanimidade nas opiniões, uma vez que, há os que defendem uma escola pública e democrática, ou seja, que a gestão democrática se consolide como política pública, pois enxergam a educação como um direito de todos, bem como os que enxergam a gestão como algo exclusivamente organizacional e gerencial, preocupados com a “produtividade” tendo a educação como uma mercadoria.

Assim, se a análise for realizada a partir de uma perspectiva histórica, percebe-se a década de 1980 preocupada com princípios democráticos, já que, vinha de 20 anos de regime militar, e a década de 1990 focada na retomada do crescimento econômico, então será possível distinguir o grupo ao qual pertencem os que defendem a gestão democrática e o outro grupo contrário.

Para Saviani (2008, p. 401), a década de 80 foi muito importante para a educação, na qual se inauguraram diversas associações de entidades educacionais e cabe destaque o início da “[...] constituição de associações, depois transformadas em sindicatos, aglutinando, em âmbito nacional, os professores dos diferentes níveis de ensino e os especialistas nas diversas habilitações pedagógicas”.

A escola precisa estar atenta a sua gestão e a visão da sociedade na qual está inserida, pois, de acordo com Paro (1997), a gestão democrática precisa implicar necessariamente a participação da comunidade, sendo que administrar a

escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma, conteúdo e métodos para alcançá-los.

Para que uma gestão democrática de sucesso se concretize é preciso que a educação se preocupe com a formação integral dos sujeitos, visto que, a mesma representa uma mudança no enfoque da organização, pois é fundamentada nos princípios e mecanismos de participação, de autonomia, de autocontrole e de responsabilidade com participação ativa dos cidadãos. Necessita ser entendida como um espaço de participação nos processos de organização e gestão para a descentralização do poder e o exercício da cidadania. Assim, a gestão escolar é orientada por princípios democráticos que para Lück (2006, p. 107) são “[...] linhas orientadoras da ação, que definem uma postura e uma forma de agir que extrapola a própria ação”. Estes princípios democráticos apontam ao gestor escolar alguns caminhos para que se efetive realmente uma gestão democrática.

Ao discutir a gestão democrático-participativa, é preciso destacar como princípios elementares e principais da escola as quatro dimensões da autonomia: a financeira, a política, a administrativa e a pedagógica, as quais necessitam estar relacionadas e articuladas entre si. Lück (2006, p.104) coloca que “[...] nenhuma delas se basta a si mesma para caracterizar a autonomia da gestão escolar, uma vez que são interdependentes e se reforçam reciprocamente, estando umas a serviço de outras”. Só se desenvolve e se pratica a autonomia quando a gestão da escola consegue articular sua ação de acordo com estas quatro dimensões da autonomia com compromisso pela sua efetivação e com responsabilidade por seus resultados.

A conquista da autonomia da escola resulta de muitas lutas, em busca da democratização da educação, por todos os envolvidos que objetivam um espaço democrático. Os mecanismos de gestão democrática se traduzem em linhas orientadoras para a conquista da autonomia na escola, entre eles podemos citar: a construção e implementação coletiva do projeto político pedagógico, a formação de órgãos colegiados, a eleição de diretores, e a autonomia financeira pela descentralização dos recursos financeiros.

Nesse contexto, a reorganização de planos de estudos de Língua Portuguesa com a efetiva participação dos docentes, tanto no exercício da docência, quanto no da gestão, contribui para o processo de gestão participativa e democrática, pois os envolvidos poderão compreender o processo de construção coletiva e o impacto que

essa poderá causar na qualidade da educação oferecida. Porém, quando fala-se em professores no exercício da gestão, não se está eximindo os que estão em sala de aula de seu compromisso com a gestão, pois o ato de planejar aula, elaborar avaliações, entre outros é um exercício de gestão, n qual caberá ao professor tomar decisões para corrigir ou aprimorar suas práticas.

No próximo capítulo, apresenta-se o contexto histórico das avaliações em larga escala com o intuito de compreender o percurso dessas avaliações até os dias atuais, enfatizando a Prova Brasil de Língua Portuguesa, e discutindo a sua função reguladora ou de melhorar a qualidade da educação.

## 4 AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NO BRASIL: HISTÓRICO, CONTEXTO E IMPLICAÇÕES

A educação brasileira passou, juntamente com o Brasil, por um processo de redemocratização a partir da década de 1980, a qual incluiu, a partir da década de 1990, Avaliações em Larga Escala, que foram implantadas após um estudo, mas principalmente após o incentivo de políticas internacionais para melhoria da qualidade da educação.

Em síntese e resgatando-se a história, pode-se afirmar que, desde a Constituição Federal de 1988, passando pelas sucessivas Medidas Provisórias, pela LDB de 96, pelo Plano Nacional de Educação e por vários Decretos, constata-se um avanço no desenvolvimento e implementação de Políticas de Avaliação em Larga Escala para aferição quantitativa e qualitativa da Educação Nacional (OLIVEIRA; ROCHA, 2007, p.2).

Assim, o Brasil assume um compromisso de organizar políticas nacionais de avaliação visando à qualidade da educação junto a organismos internacionais na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990 e fortemente influenciado pelo Banco Mundial, fato esse que foi um divisor no processo de crescimento das avaliações.

Por meio do INEP, o Ministério da educação implantou, em 1990, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que realizava avaliações nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, por amostragem, na 4ª e 8ª série do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio. Em um primeiro momento as avaliações ajudaram a diagnosticar as dificuldades dos alunos no que concerne a habilidades de leitura, escrita e Matemática.

A Prova Brasil foi implantada no ano de 2005 com o objetivo de “[...] avaliar censitariamente, em Língua Portuguesa e Matemática, alunos da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental (respectivamente, 5º e 9º anos de escolaridade) contemplando as redes de ensino que ampliaram o Ensino Fundamental para 9 anos” (OLIVEIRA; ROCHA, 2007, p.3).

No ano de 2008 foi realizada a primeira edição da Provinha Brasil de Língua Portuguesa com estudantes do 2º ano do ensino fundamental e, a partir do 2º semestre de 2011 começou a ser realizada a de Matemática também.

Dessa forma, a Prova Brasil de Língua Portuguesa, que é o objeto desse estudo, no modelo conhecido hoje, faz parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), normatizado pela Portaria nº 931, de março de 2005 (BRASIL, 2005), é composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), pela Prova Brasil, sendo, a última, composta pela Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) e pela Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC), conforme figura abaixo:

Figura 8 - Composição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica



Fonte: Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2017<sup>8</sup>).

A Prova Brasil é parte definidora do IDEB<sup>9</sup>, processo que é organizado pelo Estado e executado pelos gestores locais.

Ao realizar uma breve pesquisa no *site* do INEP (2017), encontram-se as seguintes modalidades avaliativas para o ensino fundamental: Provinha Brasil, Prova Brasil, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Importante destacar que o MEC deferiu o INEP com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a educação, visando a qualidade, a partir de índices confiáveis. Para o cumprimento desse objetivo, o INEP vem trabalhando a partir de avaliações de grande escala, definidas como indicadores de qualidade,

<sup>8</sup> INEP. **Saeb**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>>. Acesso em: 31 jul. 2017.

<sup>9</sup> Criado pelo INEP em 2007, o IDEB é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou SAEB) – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio) – com informações sobre rendimento escolar (aprovação).

entre os quais estaremos trabalhando com aqueles direcionados ao ensino fundamental.

Isso pode ser afirmado devido ao INEP desenvolver o IDEB, que é definido a partir da Prova Brasil e a taxa de aprovação escolar, multiplicando-se a nota média da primeira pela segunda. Dessa forma, chega-se ao número – índice – que define o pretendido nível de “qualidade” segundo os parâmetros nacionais e internacionais da educação no Brasil, para que, a partir disso, o governo trabalhe, em tese, para que melhorias ocorram no sistema educacional. Esse índice de qualidade também é calculado na maioria dos países no mundo, o que é divulgado pela imprensa em forma de *rankings*, ou seja, na classificação entre as escolas, posicionando-as a partir dos índices encontrados. Em vista disso, seguidamente, ouvem-se comentários de pais de alunos do ensino fundamental, guiados pela mídia, que precisam lutar por uma vaga em tal escola porque tem um IDEB acima da média.

Assim, vindo ao encontro do que já foi exposto acerca do IDEB, os professores questionados de acordo com o que sabiam sobre esse índice, responderam:

*Foi uma das primeiras iniciativas brasileiras para medir a qualidade do aprendizado nacionalmente e estabelecer metas para melhoria do ensino (PROFESSOR 1).*

*Sei que é uma avaliação única, ou seja, igual para todo o país, o que não concordo, pois a realidade de cada região e cada escola é totalmente diferente e não pode ser medida igualmente (PROFESSOR 2).*

*É o índice utilizado para mensurar a qualidade do ensino nas escolas (PROFESSOR 3).*

Percebe-se que a fala dos sujeitos 1 e 3 estão relacionadas à qualidade, ou seja, que a escola tendo uma nota considerada alta será “melhor”, demonstrando que a ideia implantada pela mídia de *ranking* está bem presente na nossa realidade, dessa forma, pode-se entender que o governo tem o intuito de obter índices quantitativos e controlar as escolas através do diagnóstico e consequentemente a regulação, por meio da supervisão. O que não significa dizer que os indicadores não possuem sua validade:

[...] em boas condições, os indicadores são o reflexo da política educativa e dão eventualmente informações sobre modificações que devem operar nesta política. Porém, devem ser consistentes, isto é, não podem ser

demasiadamente sensíveis às flutuações acidentais (RIBEIRO; LEMES; MONTEIRO, 2010. p. 35).

De acordo com informações disponíveis no *site* do MEC<sup>10</sup> as avaliações em larga escala visam verificar a qualidade da educação ofertada pelo sistema educacional brasileiro e sua definição.

A Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017).

Sendo a intensão dessa dissertação, analisar os desdobramentos das políticas de avaliação em larga escala junto as práticas docentes, um enfoque foi dado aos conteúdos abordados pela Prova Brasil de Língua Portuguesa e sua possível utilização como balizador da construção dos novos planos de estudos de Língua Portuguesa da rede municipal de São Pedro do Sul, dessa forma, os professores foram questionados se julgavam importante uma reformulação do atual plano de estudos para melhorar a qualidade do ensino nas escolas municipais e obteve-se 100% de aceitação da proposta, como pode ser constatado no discurso que segue:

*Sim, considero de suma importância, pois o planejamento escolar é uma ferramenta rica que permite perceber a realidade das escolas e no plano de estudos podemos ter o foco também na Prova Brasil e compreendermos como os resultados são utilizados no planejamento pedagógico e que seus gestores envolvam os docentes, promovendo espaços de conscientização como instrumento de melhoria da qualidade do ensino (PROFESSOR 1).*

Dessa forma, o estudo foi sendo direcionado para as necessidades apresentadas pela rede municipal de São Pedro do Sul, tanto no que concerne aos planos de estudos e sua reorganização, quanto no empoderamento dos docentes de sua função de professores-gestores.

#### 4.1 PROVA BRASIL

---

<sup>10</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Prova Brasil – Apresentação**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>>. Acesso em: 31 jul. 2017.

Para ir direcionando a dissertação, torna-se importante conceituar a Prova Brasil iniciada em 2005, realizada de dois em dois anos em todas as escolas públicas brasileiras com mais de 20 alunos matriculados no 5º e 8º anos do ensino fundamental nas disciplinas de Língua Portuguesa (foco na leitura) e Matemática. Os resultados obtidos pelas escolas são divulgados com o intuito de avaliar e trabalhar a questão da qualidade nas escolas públicas, porém um dos grandes desafios é fazer com que, de fato, as escolas se apropriem desses dados para além do número, utilizando seu referencial na produção de material concreto a ser trabalhado com o aluno.

De acordo com a Portaria nº 931 de 21 de março de 2005, em seu Art. 1º, Inciso II, os objetivos gerais da Prova Brasil são:

- a) avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;
- b) contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados;
- c) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas de 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, 2005).

A matriz curricular da avaliação de Língua Portuguesa vai ao encontro do que preconiza os PCNs, preocupado com a função social da língua, objetivando que o aluno seja capaz de fazer a leitura do mundo ao seu redor, interagindo nas mais diversas situações comunicativas com domínio dos gêneros textuais tanto de uso coloquial quanto formal.

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998, p. 22): “O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem”.

O MEC disponibiliza para as escolas um material contendo informações sobre a abordagem que a Prova Brasil fará da Língua Portuguesa, mostrando como é trabalhada a relação entre temas, descritores e habilidades para orientar os professores na elaboração de seus planos de trabalho.

O plano de estudos de Língua Portuguesa disponibilizados aos professores de Língua Portuguesa pela Secretaria Municipal de Educação de São Pedro do Sultraz consigo conceitos de um ensino com enfoque voltado à gramática, o que para um professor que por ventura se baseie apenas nele irá de encontro ao que preconizam os mais diversos materiais fornecidos pelo MEC. Para começar a entender o porquê dos planos terem seu enfoque em conteúdos gramaticais, os professores foram questionados sobre como se deu o processo de construção do atual plano e acerca de sua utilização nas escolas.

Os docentes com mais tempo de serviço na rede disseram que participaram da elaboração e que propuseram algumas alterações, conforme o depoimento abaixo:

*[...] em reuniões organizadas pela SMECET, juntamente com a orientadora da área, discutimos e também propomos alguns ajustes (PROFESSOR 1).*

Quanto à utilização do plano de estudos na elaboração do plano de trabalho anual do professor na escola obtiveram-se as seguintes respostas:

*Sim, utilizamos. É organizado por trimestre e por meio dele podemos fazer a previsão dos conteúdos que serão dados, as atividades que serão desenvolvidas, os objetivos que podemos alcançar e as formas de avaliação. E traz implícitas questões pessoais do professor comprometido com sua tarefa que é ensinar (PROFESSOR 1).*

*Sim, sigo o plano de trabalho proposto como base orientadora, mas busco ampliá-lo com pesquisas e estudos sobre os conteúdos que deverão ser abordados (PROFESSOR 3).*

As respostas afirmativas levaram a crer que ao reformularmos o atual plano de estudos todos estariam contribuindo com os movimentos que as políticas podem provocar nas práticas dos docentes, já que, ele é utilizado como um importante material na elaboração dos planos de trabalho dos mesmos.

Porém, é preciso considerar que apenas mudanças nos planos de estudos não são garantia de que os professores irão utilizá-lo, por isso, a importância deles sentirem-se parte de todo o processo de reelaboração do novo plano, compreendendo todo o movimento que existe por trás os “resultados” em uma avaliação em larga escala.

Não é um trabalho que se restrinja ao espaço de duração de uma dissertação de mestrado, e sim tem seu início nela, uma vez que, faz com que a universidade enxergue esta realidade da educação básica e vice-versa. Também pode-se considerar que o processo de formação em qualquer que seja a área do conhecimento, não deve terminar com a saída da universidade e por isso a formação continuada para docentes, que, teoricamente, mantém os profissionais no exercício da docência mais próximos dos novos estudos, é imprescindível.

Voltando ao propósito de conhecer mais sobre a Prova Brasil de Língua Portuguesa é importante estar ciente de que ela é composta por seis tópicos: Procedimentos de Leitura; Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto; Relação entre Textos, Coerência e Coesão no Processamento do Texto; Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido e Variação Linguística. Estruturalmente apresenta-se dividida em duas dimensões: objeto do conhecimento e competência, sendo que na primeira estão listados os seis tópicos; e na segunda, os descritores que indicam habilidades a serem avaliadas em cada tópico. É importante destacar que para a 4ª série/5º ano do ensino fundamental, são contemplados 15 descritores; e para a 8ª série/ 9º ano do ensino fundamental e a 3ª série do ensino médio, são acrescentados mais 6, totalizando 21 descritores. Os descritores aparecem, dentro de cada tópico, em ordem crescente de aprofundamento e/ou ampliação de conteúdos ou das habilidades exigidas (BRASIL, 2008).

Através de uma pesquisa junto ao INEP percebe-se que estão disponíveis, ao acesso de todos, as matrizes que regem a Prova Brasil de Língua Portuguesa e, com base nesse material, elaborou-se um quadro para demonstrar algum subsídio que se pretende oferecer aos professores para pensarem elaborar novo plano de estudos.

Quadro 2 - Matrizes de Língua Portuguesa da 5º ano do Ensino Fundamental

(continua)

<b>Tópico</b>	<b>Descritor</b>
Tópico I. Procedimentos de Leitura	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. D11 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e /ou do Enunciador na Compreensão do Texto	D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.). D9 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Quadro 2 - Matrizes de Língua Portuguesa da 5º ano do Ensino Fundamental

(conclusão)

Tópico III. Relação entre Textos	D15 – 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.
Tópico IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto. D7 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa. D8 – Estabelecer relação causa /consequência entre partes e elementos do texto. D12 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
Tópico V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	D13 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. D14 – Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
Tópico VI. Variação Linguística	D10 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base em Brasil (2008).

Cabe destacar que o objeto desse estudo são os anos finais do ensino fundamental e que o 5º ano não faz parte da referida etapa. Porém, como a Prova Brasil é constituída pela avaliação do 5º e 9º anos, acredita-se ser importante mencionar suas matrizes para deixar claro que não é uma avaliação isolada, os conteúdos que ela abarca passam um processo de construção junto aos alunos em todas as etapas da educação básica.

Quadro 3 - Matrizes de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental

(continua)

Tópico	Descritor
Tópico I. Procedimentos de Leitura	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. D11 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e /ou do Enunciador na Compreensão do Texto	D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.). <b>D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.</b>
Tópico III. Relação entre Textos	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. <b>D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.</b>

Quadro 3 -Matrizes de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental

(conclusão)

Tópico IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	<p>D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.</p> <p>D7 – Identificar a tese de um texto.</p> <p>D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.</p> <p>D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.</p> <p>D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.</p> <p>D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.</p> <p><b>D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.</b></p>
Tópico V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	<p>D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.</p> <p>D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.</p> <p>D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.</p> <p><b>D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.</b></p>
Tópico VI. Variação Lingüística	<p>D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.</p>

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base em Brasil (2008).

A matriz de Língua Portuguesa do 9º ano é um documento muito importante para esse estudo, pois ela sinaliza os conhecimentos que se espera que um aluno que está concluindo o ensino fundamental seja capaz de demonstrar. Sabe-se que a Prova Brasil “mede” as habilidades de leitura e interpretação e que isso vem ao encontro dos PCNs e da BNCC, que enfatizam a importância de que o ensino da Língua Portuguesa nas escolas seja contextualizado, tenha unidade, ou seja, parta de textos. Assim, os planos de estudo precisam ser revistos através dessa perspectiva e irem conduzindo os alunos a uma proficiência em sua língua materna.

Evidencia-se que é consenso entre a maioria dos professores das diversas disciplinas que compõe o currículo escolar que aluno que não sabe interpretar não consegue ter bom desempenho em disciplina alguma e, o que é pior, a culpa recai sobre os professores de Língua Portuguesa. Enquanto docente de Língua Portuguesa vou além, o aluno que não sabe interpretar tem dificuldade para interagir com o mundo ao seu redor e expressar-se de maneira condizente com as diversas situações comunicativas.

#### 4.1.1 Avaliação Externa: Prática reguladora ou de controle de qualidade

A avaliação externa no Brasil serve para a regulação do sistema, em que a avaliação é vista como peça-chave para a regulação da educação que pode ser ofertada por instituições públicas e privadas conforme o Art. 16 da LDB (BRASIL,1996).

Pode-se observar que a Prova Brasil se tem mostrado muito mais um processo de controle do que de qualidade e que o governo brasileiro tem seguido as orientações de organismos financeiros internacionais para propor e fomentar as políticas educacionais no país, entre elas, e como uma decorrência “natural”, está a necessidade de estabelecer metas avaliativas dos seus resultados.

E, reforçando aqui a fala dos sujeitos:

*O governo busca através da Prova Brasil **medir** a qualidade do aprendizado nacionalmente (PROFESSOR 1, grifo nosso).*

Se a análise for realizada sob o prisma de que os docentes são os sujeitos envolvidos diretamente nos processos de avaliação em larga escala e, teoricamente, os que compreendem de maneira mais clara seus objetivos, demonstram enxergá-la como uma ferramenta de regulação, a tarefa de desconstruir essa imagem perante a sociedade é difícil e talvez inalcançável.

Segundo Vieira (2010), esse processo vem provocando uma intensificação de reformas educacionais orientadas pela lógica da demanda de mercado. Essa lógica tem se estabelecido, tanto na elaboração de políticas curriculares nacionais, como na gestão escolar, desencadeando crescentes reformas de controle sobre o trabalho docente, capazes de controlar cada docente e cada sala de aula. “Através do qual o controle da docência combina instrumentos de vigilância externa sobre o processo de trabalho educativo com discursos de forte carga moral” (VIEIRA, 2008, p. 53 apud VEIRA, 2010, p.8), além de responsabilizar o professor de forma individual pelos resultados alcançados pelos alunos.

Nesse sentido, entende-se que a política avaliativa proposta pelo governo para todos os níveis educacionais, e em particular a Prova Brasil, tem se mostrado um forte dispositivo de controle curricular, com a intenção de controlar os saberes desenvolvidos em sala de aula pelos/as professores/as.

Os dispositivos são ações que interferem na disposição das relações sociais, prescrevendo, ordenando, normalizando, as formas e os conteúdos de como essas relações devem ocorrer, ou serem estabelecidas e/ou mantidas. Um dispositivo é então uma espécie de norma prática, de preceito que atua nas diferentes partes de um aparelho social, desempenhando uma função especial com vistas um fim determinado (VIEIRA; HYPOLITO; DUARTE, 2006).

O conjunto de práticas e estratégias governamentais que fazem com que os indivíduos livres possam controlar a si mesmo e a outras pessoas, pode ser definido como governamentalidade. “Foucault reforça a análise de que um dos principais aspectos das sociedades modernas é a existência de técnicas de poder que observam, monitoram, moldam e controlam o comportamento das pessoas” (SILVEIRA, 2005, p. 93). Isso é uma tentativa de criar sujeitos governáveis, via técnicas de controle e normalização de condutas das pessoas, pois essas estratégias são possíveis através de dispositivos de controle. “Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são exemplos de política de controle no Brasil, pois suas diretrizes sistematizam detalhadamente cada área do conhecimento” (VIEIRA, 2008, p. 60).

Os processos de avaliação a que os alunos são submetidos, e que avaliam também o desempenho dos professores e das escolas, indicam que essa forma de controle governamental, e, ao serem aliados aos PCNs, reforçam os objetivos, os saberes e as práticas estabelecidas no âmbito oficial do governo, atuando como práticas normalizadoras e controladores dos docentes.

Seguindo a lógica histórica, consideram-se as noções de currículo e as teorias que as sustentam a partir da década de 80, mais especificamente anos 90, que representam o período de efetiva implantação dos atuais modelos de Avaliação em Larga Escala.

Na década de 80 a teoria curricular que se desenvolve no Brasil é a crítica, que oportunizou a ampliação do entendimento das conexões entre currículo e as relações de poder. Já na década de 90 a análise curricular foi orientada pelo parâmetro pós-moderno endossando a construção das identidades e subjetividades.

O currículo escolar visa dar encaminhamentos sobre a ordenação dos conhecimentos que serão desenvolvidos e, por isso, precisa ser compreendido a partir do contexto social e histórico, dessa maneira, acabam dando relevância ao contexto curricular ordenando e condicionando, por que:

Quando definimos currículo, estamos descrevendo a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado, para um nível de modalidade de educação, numa trama institucional, etc. [...] O currículo é a forma de ter acesso ao conhecimento, não podendo esgotar seu significado em algo estático, mas através das condições em que se realiza e se converte numa forma particular de entrar em contato com a cultura (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p.15).

Com essa perspectiva, compreende-se que currículo e avaliação precisam ter uma mesma visão e compreensão de que os alunos que se inserem na escola terão diferentes vivências, e que é possível a definição de currículos que se adaptem a tais diversidades. Assim, quando:

[...] uma história do currículo amplia a tradicional preocupação com o acesso a educação. Não se trata apenas de uma questão de acesso a escola, ao conhecimento, visto como um corpo indiferente e neutro, mas do acesso diferencial a diferentes tipos de conhecimento. A questão do acesso diferencial a escola amplia-se para a questão do acesso diferencial ao currículo ou talvez, melhor dizendo aos currículos. [...] quais conhecimentos, valores e habilidades eram considerados verdadeiros e legítimos numa determinada época, assim como tentar determinar de que forma essa validade e legitimidade foram estabelecidas (SILVA, 2002, p.10- 11).

Porém, a implementação de uma avaliação em escala nacional transparece a intencionalidade de uma normatização de diretrizes curriculares nacionais mínimas, buscando de alguma maneira a padronização do ensino, salientando aqui que as diversidades regionais e culturais não são observadas num país de tamanho continental.

Também pode acenar com a possibilidade de transformação das práticas, uma vez que os dados coletados podem ser vistos como indicadores para professores e gestores para o ponto no qual podem focar seus estudos para fortalecer as habilidades apontadas como deficientes e quando as mesmas estão no caminho certo. Desta forma:

A categoria “avaliação” norteia a organização do trabalho pedagógico, sendo aliada de alunos, professores e gestores, tendo como propósito identificar e analisar o que foi aprendido e o que não foi, para que se reorganize o trabalho de modo que a aprendizagem ocorra. A expressão “trabalho pedagógico” não deve ser entendida como “processo ensino-aprendizagem”, em que apenas o professor ensina e apenas o aluno aprende; deve, ao contrário, referir-se ao trabalho desenvolvido pela escola/instituição como um todo, e ao trabalho realizado nos diversos espaços de aprendizagem, por meio da interação de professores e alunos.

Desta forma, constrói-se um trabalho cuja responsabilidade todos participam (RIBEIRO; LEMES; MONTEIRO, 2010, p. 27).

A organização do trabalho pedagógico irá interferir diretamente na definição de currículo da escola, o que significa dizer que a avaliação precisa ser vista como instrumento de construção de uma educação de qualidade, para a qual os dados/resultados das avaliações podem ser indicadores sobre quais caminhos seguir.

O problema parece estar nessa compreensão de utilização de avaliação como processo, o que nem o Estado brasileiro compreende, pois como apontado acima, as avaliações de larga escala podem muito bem ser definidas como reguladoras do ensino. Afinal:

A atual legislação do ensino e as formas clássicas de avaliação da aprendizagem colocam hoje para as escolas e para o corpo docente o desafio de superar, pelo desenvolvimento de formas alternativas de tratamento dos conteúdos do ensino e de maneiras de avaliá-los, a restrição do trabalho pedagógico àquilo que será avaliado pelas provas e testes e mesmo pelos sistemas de avaliação unificados, hoje em implantação pelas instâncias governamentais. A incorporação de outros conteúdos, de trabalhos mais abrangentes para além dos conteúdos mínimos e, sobretudo, o desenvolvimento de processos de avaliação da aprendizagem não restrita aos "mínimos" pode evitar que os conteúdos clássicos tornem-se não um mínimo, mas os únicos a serem trabalhados (OLIVEIRA; PACHECO, 2008, p.124-125).

É considerável partir do pressuposto que as avaliações de larga escala no Brasil, principalmente nosso foco de pesquisa, a Prova Brasil, abrange apenas uma parte do que apresenta o currículo escolar. Neste sentido, gestores e professores necessitam conhecer e entender o processo de construção da matriz curricular para poderem problematizar a avaliação, levantando críticas e soluções para problemas de aprendizagem em suas escolas e identificar situações que não aparecem nos resultados dos testes.

Quando conhecidas as matrizes curriculares torna-se possível analisar os resultados dos testes verificando o quê e quanto os alunos apreenderam no percurso desenvolvido até então. Possibilita perceber quais são as deficiências que atingem a maioria dos alunos.

A avaliação em larga escala tem sido tema recorrente nas esferas governamentais, porém entre a comunidade escolar, os debates e estudos ainda

não têm se mostrado relevante, comparando-se à amplitude e complexidade do tema.

Finalmente, é preciso lembrar que diversos movimentos do governo são orientados pelo resultado das avaliações, e acabam alterando ou implementando novas políticas públicas, que afetam diretamente no trabalho pedagógico.

Torna-se, então, necessário que os atores escolares estejam cientes de todo esse movimento, e que antes de aprovar ou rejeitar ou mesmo fazer ressalvas ao modelo de avaliação vigente há uma obrigação de apropriação do contexto de como a mesma foi se consolidando historicamente no país e também de forma mais regional/local através das secretarias e principalmente entender sua estrutura, seus objetivos e a forma com que estes resultados são utilizados.

Somente em posse destes conhecimentos haverá uma discussão pautada no compromisso de uma melhora real do rendimento do aluno, em melhores condições de trabalho para os professores e escola como um todo, assim como considerar as questões sociais que interferem diretamente no aproveitamento do potencial do aluno em sala de aula.

#### **4.1.2 Análise de Possíveis Mudanças**

Aqui foram abordadas questões relacionadas à (re)construção do plano de estudos de Língua Portuguesa com base nas discussões realizadas durante os grupos focais.

Em relação às falas dos professores e gestores no grupo focal, é importante salientar que, provavelmente pela desvalorização da profissão e das condições de trabalho, muitas vezes inferiores a necessidade mínima para que haja ensino e aprendizagem de qualidade, há um preconceito com relações políticas públicas educacionais, no caso do contexto dessa dissertação, das políticas que orientam as avaliações em larga escala. Conforme a fala do Sujeito A, GF: “[...] *eles criam essas coisas sem conhecer a nossa realidade*”.

Historicamente o ensino de Língua Portuguesa esteve atrelado ao ensino de gramática normativa, ou seja, regras gramaticais desconectadas de contextos mais amplos, esse fato provavelmente condiciona muitos docentes a pensarem que as questões relacionadas à interpretação e produção de texto, não se encaixam como um conteúdo, mesmo sabendo-se que há pesquisadores que se dedicam aos

estudos dessa área (linguística) a ideia de que a produção textual e a interpretação estão ligadas apenas ao exercício de prática ainda é muito presente nos contextos escolares, como observamos na seguinte fala: “[...] *os alunos que não gostam de ler nunca vão conseguir aprender a escrever*” (SUJEITO A, GF).

Também observa-se uma resistência no que diz respeito às mídias digitais, por não ser bem clara a utilização das mesmas em sala de aula acaba-se criando a cultura de que não contribuem no processo de ensino da Língua Portuguesa, conforme o sujeito A, GF: “[...] *eles [os alunos] cada vez mais se desinteressam pelas aulas, só querem saber de internet, isso tem que ser proibido nas escolas.*”

De acordo com o que já foi exposto anteriormente, a Prova Brasil de Língua Portuguesa é elaborada com base nos PCNs, que apresentam propostas de ensino da Língua Portuguesa pensando na função social da língua, ou seja, que o aluno seja capaz de compreender o mundo no qual está inserido, tecer comentários acerca do mesmo expressando suas opiniões de maneira crítica. Assim, a Prova Brasil “avalia” os conhecimentos dos alunos no que concerne à sua proficiência em leitura. Para Brasil (2008, p. 19):

[...] para ser considerado competente em Língua Portuguesa, o aluno precisa dominar habilidades que o capacitem a viver em sociedade, atuando, de maneira adequada e relevante, nas mais diversas situações sociais de comunicação. Para tanto, o aluno precisa saber interagir verbalmente, isto é, precisa ser capaz de compreender e participar de um diálogo ou de uma conversa, de produzir textos escritos, dos diversos gêneros que circulam socialmente.

Nessa perspectiva, após trabalhar com os grupos focais escutando os anseios dos professores de Língua Portuguesa que participaram da pesquisa e tendo como base as matrizes de referência da Prova Brasil, que tem seu foco nos tópicos:

Procedimentos de Leitura; Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto; Relação entre Textos, Coerência e Coesão no Processamento do Texto; Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido e Variação Linguística (BRASIL, 2008, p. 21).

Com base no roteiro previamente organizado, surgiu a discussão sobre os atuais planos de estudos e sobre como se deu a sua construção, não há registros do processo de construção dos planos de estudos atuais e nem uma sistemática de revê-los periodicamente. Segundo relato de sujeitos que estão há bastante tempo na rede municipal:

*[...] na verdade eles entregam esses planos de estudos prontos pra nós e o que fizemos algumas vezes ao longo dos anos é sentar juntos e trocar a ordem que os conteúdos estão sendo trabalhados de acordo com a realidade, se achamos que não está dando certo [...] os nossos planos seguem uma matriz curricular, mas uma coisa mais específica não sabemos (SUJEITO D, GF).*

Então, induziu-se a discussão para questioná-los em que se baseiam as adequações que disseram realizar nos planos de estudos, e uma frase que sintetiza a conversa é *“[...] ao longo dos anos a gente tem bastante experiência e já sabe o que trabalhar” (SUJEITO E, GF).*

Observou-se que a falta de tempo e incentivo para qualificação profissional acaba afastando a teoria da prática e reforçando que a experiência se sobrepõe a esta.

A seguir a conversa seguiu para o que conheciam sobre as políticas públicas educacionais, a avaliação em larga escala, os PCNs, a BNCC e a matriz curricular da Prova Brasil de Língua Portuguesa, e foi em torno de como elas afetam, ou não, a prática dos docentes. As falas revelam que os docentes e gestores presentes consideram as políticas públicas educacionais muito distantes de sua realidade não sendo capaz de alcançá-los. Como vemos na fala *“[...] elaboram questões para as provas sem conhecer a realidade” (SUJEITO A, GF).*

Esse é um ponto que poderia ser considerado, a realidade de cada local impacta diretamente no desempenho de alunos e professores.

No que concerne ao que seriam as matrizes curriculares da Prova Brasil, de como ela vai ao encontro do que diz os PCNs e a BNCC, observa-se um entendimento diferente entre os participantes do grupo focal, pois o sujeito B, GF afirmou que *“[...] o governo quer que todo mundo ensine a mesma coisa”.*

Isso mostra que a ideia de padronização e de controle está bem presente no entendimento dos professores sobre o grande propósito dessa política. Já, em outra fala, percebe-se que há um entendimento diferente acerca do que são essas matrizes, como *“[...] é o mínimo que todo município tem que trabalhar” (SUJEITO C, GF).* Isso demonstra que o sujeito C, GF compreende a ideia de que existe a necessidade de uma referência quanto ao mínimo necessário para a aprendizagem formal da Língua Portuguesa.

As ideias representadas com a transcrição dessas duas falas chamam a atenção para o fato de não haver sido mencionado, ao longo de toda gravação do grupo focal, a ideia de que as avaliações externas trazem consigo uma intencionalidade, real ou não, de preocupação com qualidade. Questões de padronização e *ranking* aparecem incutidas nos discursos, provavelmente pelo mau uso por parte da mídia dos resultados que dificulta uma reflexão, por parte dos participantes, sobre o que todas essas políticas realmente podem representar.

Como o objetivo do grupo focal era promover uma discussão detalhada do que seria necessário e possível de ser alterado no atual plano de estudos de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, observou-se que o entendimento da maioria está relacionado com conteúdos gramaticais e que a interpretação e produção de textos não é um conteúdo em si, que está implícito nas práticas docentes e que vai depender de cada professor, que um plano de estudos que contemple as questões de leitura e escrita de maneira bem clara não contribuiria para uma melhora no desempenho dos alunos em sala de aula. Pois, “[...] *os textos cada um trabalha como achar melhor de acordo com a turma e sua realidade, não sendo necessário incluir no plano de estudos*” (SUJEITO A, GF).

Ficou evidente que é necessário um incentivo em ações de formação continuada para aprofundar as discussões acerca das diretrizes que orientam o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, na tentativa de aproximar as políticas públicas educacionais que orientam as práticas de sala de aula, ou seja, unir experiência, prática e teoria. Os sujeitos afirmaram que “[...] *essas políticas não vão se adequar a nossa realidade na qual estamos inseridos*” (SUJEITO C, GF) e reiteraram seu interesse em mudanças relacionadas à troca da ordem dos conteúdos baseado em vivências e empirismo.

Cabe colocar aqui a importância da universidade enquanto formadora de formadores e de que é urgente e necessária a aproximação da academia com a educação básica para que muitos pontos sejam revistos por ambas, uma vez que, provavelmente as universidades federais sejam o elo mais próximo entre educação básica e os idealizadores das políticas públicas educacionais.

No momento seguinte fizeram sugestões de como gostariam que fosse alterada a ordem dos conteúdos, nos planos de estudos vigentes que foi disponibilizado durante o grupo focal. Foi feita a leitura deles e combinado um encontro para outro momento, com o objetivo de apresentar a nova versão.

É importante refletir acerca da resistência que foi constatada em relação aos documentos legais que poderiam balizar a reorganização dos planos de estudos, como a matriz da Prova Brasil de Língua Portuguesa, BNCC e PCNs, uma vez que a constante desvalorização dos profissionais e das condições precárias de trabalho impacta na motivação para melhorar a qualidade. Salienta-se que os professores municipais de São Pedro do Sul não recebem o piso salarial nacional.

As mudanças solicitadas nos planos de estudos foram realizadas e encontram-se no apêndice C. No entanto, destaca-se que, a partir dessa experiência e pela fala dos professores e gestores, como mediadora do grupo criei duas alternativas para essa proposição curricular. A primeira seria um quadro de gêneros textuais, que serviria de apoio ao plano de estudos reorganizado a partir da vivência dos professores. Esses gêneros textuais selecionados estão de acordo com as matrizes apresentadas em Brasil (2008) e para uma melhor compreensão, organizam-se a partir de cinco tipos textuais, que abarcam diferentes gêneros, selecionados de acordo com cada ano que compõe os anos finais do ensino fundamental, a saber os tipos são esses: narrativos, expositivos, argumentativos, injuntivos, e outros.

Essa sugestão para trabalho com gêneros textuais surgiu como alternativa da dissertação, uma vez que não estava presente na proposta inicial e se fez necessária para uma aproximação do que preconizam os referenciais legais do ensino da Língua Portuguesa no Brasil das práticas docentes, além de não limitar a reorganização dos planos à inversão de conteúdos.

O coordenador da área das linguagens se comprometeu em inserir para o ano letivo de 2018 o referido quadro no plano de estudos e de continuarmos nos reunindo para avaliação dele, fazendo os ajustes necessários de acordo com o que os docentes trouxeram de retorno da prática, valorizando desta forma a experiência de cada um junto a sua realidade e aproximando a teoria.

O quadro 4 sintetiza essa proposição:

Quadro 4 - Sugestão de trabalho com gêneros textuais

Narrar		Expor	Argumentar	Instruir	Outros
<b>6º ano</b>	Fábulas Lendas Piadas Depoimentos, Reportagens Biografia e autobiografia	Verbetes de enciclopédias Panfletos Publicidade e Propaganda	Cartas de solicitação Cartas de leitor, cartas de reclamações	Bula de remédio (analisar a viabilidade) Receita médica e culinária	Adivinha
<b>7º ano</b>	Poema narrativo Contos Entrevista Memórias literárias Diferenciar manchete, notícia e reportagem	Textos explicativo de livros didáticos (científicos)	Comentário crítico	Leitura de contas de água, luz telefone, extratos	Entrevista Tabela Gráfico
<b>8º ano</b>	Novelas Tirinhas Diário de Bordo Memória literária Ata Relatos históricos	Seminário	Editorial Resenha crítica	Manual de instrução (jogos)	Charge Cartoon
<b>9º ano</b>	Crônicas Romances Ata Biografias Relatório	Seminário Folder Artigo de divulgação científica	Artigo de opinião Debate	Estatuto Bula de remédio	Carta e-mail Post Chat

Fonte: Produzido pela autora.

A segunda alternativa seria a construção de um novo plano que contemplasse os referenciais nacionais já citados. A proposta seria de que esse novo plano fosse construído coletivamente com a participação dos professores que quisessem. Porém, o entendimento do grupo veio de encontro a essa ideia, uma vez que, foi avaliado apenas à reorganização dos conteúdos. Percebe-se que, quando um professor no grupo focal argumenta que as propostas não são baseadas na realidade, também deixa aberto que, quando existe a oportunidade de pensar algo a partir da sua realidade, as proposições passam a ser boas, ou que não se deve mexê-las. No questionário eles manifestam desejo de mudança, no entanto, ao sentar e discutir sobre, o que envolve estudo, leitura dos documentos atuais, entre outros, essa mudança ficou impregnada pela estagnação.

A postura dos professores, se considerado o conjunto (falta de estrutura física, condições de trabalho adequadas, entre tantas outras) talvez se justifique, no entanto, mudar exige vontade e valorização do que é público, do democrático, dos espaços de participação. Os professores da pesquisa, que atuam há muitos anos na educação básica, talvez acreditem que pequenas alterações curriculares não farão grandes diferenças, como talvez não fizessem diferença no caso citado por um professor no grupo focal, de que o aluno que não lê, que não pratica leitura, não conseguirá ter êxito.

Acredita-se que pequenas mudanças, como as sugestões para o trabalho com gênero textual podem representar avanços significativos para a aprendizagem dos alunos. A nova proposta de plano, que, embora elaborada por mim, como fruto das reflexões teóricas e práticas durante a realização dos grupos focais, representa as ideias propostas nos documentos nacionais, que já estão em circulação há alguns anos como é o caso dos PCNs de 1998.

A versão resultante dessas vivências e trajetórias da pesquisa e do contato com os professores se encontra no Apêndice D, caracteriza-se como o produto desta pesquisa de mestrado, e representa a tentativa de contribuir para uma educação pública de qualidade que leve em consideração às políticas públicas educacionais e oportunidade de os professores serem protagonistas, e também será estudada ao longo do ano de 2018 pelo grupo de professores de Língua Portuguesa do município.

## **5 IMPRESSÕES DO NOVO PLANO DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As políticas de avaliação em larga escala percorreram um longo caminho via políticas públicas internacionais até chegar ao Brasil, com o incentivo financeiro de organismos externos e o compromisso de melhorar a qualidade do ensino público ofertado começaram os movimentos de implantação dessas políticas. Porém, passados muitos anos de sua implantação elas ainda geram muita polêmica e resistência por parte de alguns docentes.

Para que haja a efetivação das políticas públicas é preciso um entendimento por parte dos envolvidos, mas não é o que se observou no desenrolar dessa dissertação, uma vez que, ficou constatado via grupo focal que os sujeitos envolvidos no ensino da Língua Portuguesa não conhecem as políticas de avaliação em larga escala e demonstraram certa resistência em conhecê-las e, desta forma começo a responder à pergunta que orientou esse estudo: Como os desdobramentos das políticas de avaliação em larga escala, particularmente a Prova Brasil de Língua Portuguesa, movimentam reformulações nos planos de estudos das escolas da rede municipal de ensino de São Pedro do Sul?

Quando esse projeto foi pensado não se poderia imaginar com exatidão qual seria o seu alcance, pois a expectativa era, após realizar um levantamento histórico e uma análise sobre as políticas do processo de construção, implantação e regulação das principais avaliações externas realizadas no Brasil, provocar nos docentes da rede municipal de ensino de São Pedro do Sul o desejo de mudança do atual plano de estudos da disciplina de Língua Portuguesa com base em suas diretrizes e outras legislações que balizam o ensino de Língua Portuguesa.

Porém, no decorrer do processo de execução da dissertação foram surgindo algumas dificuldades, como por exemplo, reunir os colegas da área da Língua Portuguesa e até mesmo a resistência em responder questionários e participar dos grupos focais. Mas, elas precisaram ser superadas para que o objetivo de apresentar um novo plano de estudos fosse alcançado.

As políticas públicas de avaliação em larga escala trazem consigo uma ideia muito forte de prática reguladora o que acaba criando uma resistência por parte dos professores e gestores em conhecê-las e entender o porquê de sua existência, além disso, a maneira como são utilizados pela mídia os seus resultados também acaba

afetando a efetivação dessa política, pois não podemos esquecer que a sua principal função seria, ou é, a de contribuir com a qualidade da educação pública ofertada.

Os sujeitos mais envolvidos com a temática dessa dissertação foram os que de alguma maneira têm um entendimento mais amplo de gestão, ou seja, os que percebem que todos somos gestores de alguma maneira, uma vez que, temos autonomia para elaborar nossos planos de trabalho, aula e avaliações. A levar em consideração essa linha de pensamento é de suma importância que os professores participem do processo de “criação” dos planos de estudos para serem, de fato, protagonistas dos processos que envolvem o ensino e a aprendizagem.

Envolver os docentes de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino de São Pedro do Sul no processo de reformulação dos planos de estudos não foi uma tarefa fácil e dependendo do ponto de vista pode até parecer que não deu certo, mas ao analisar pelo lado provocou a desconforto dos gestores e docentes, ficou evidente que houve um movimento no sentido de compreender como as políticas de avaliação em larga escala e as políticas públicas educacionais não se encontram tão distantes da realidade do município de São Pedro do Sul.

Frente a isso, é possível inferir que a proposta deste estudo não termina com esta dissertação, pois ela é ampla e de suma importância para a qualidade do ensino da Língua Portuguesa. Ela semeou nos docentes o interesse em conhecer as políticas de avaliação em larga escala no Brasil. Ao observar as intenções, muitas vezes veladas, do governo ao investir e incentivar tais avaliações e, principalmente no fato de que ter a consciência de que ao se apropriar das políticas públicas e inseri-las em sua prática, precisará estar atento às necessidades de todos os envolvidos no processo para não se tornar um executor do que o governo almeja, ou seja, precisa manter-se fiel ao compromisso com o aluno mesmo diante de todos os desafios apresentados.

As discussões aqui fomentadas pretendem estimular as reflexões acerca da relevância do conhecimento das políticas públicas educacionais no cotidiano escolar, sobre os vários prismas que se apresentam e, aproveita-se a oportunidade para reforçar a necessidade de mais oportunidade como esta do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional aos profissionais da educação básica para que possam contribuir não apenas com sua qualificação, mas com os estudos direcionados à formação de formadores, contribuindo com as práticas cotidianas de todo o universo educacional do país.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Jucemara; SARTURI, Rosane Carneiro; AITA, Sonia Marli Righ. Globalização e educação: dicotomia subjacente nas políticas públicas educacionais e as interfaces nas reformas no Brasil nas últimas décadas. **Revista Latinoamericana de Educación Comparada – RELEC**, Buenos Aires, v.7, n.10, p. 111-125, 2016. Disponível em: <<http://www.saece.com.ar/relec/revistas/10/art7.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins. **A Educação como Política Pública**. 3. ed. Campinas: Autores. Associados, 2008.
- BRASIL. **Plano Decenal de Educação para Todos – 1993/2003**. Brasília: MEC, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Educação Para Todos: A conferência de Nova Delhi**. Brasília, 1994.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 13 mar. 2017.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2017.
- \_\_\_\_\_. Portaria nº 931, de 21 de março de 2005. Institui 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**, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 mar. 2005. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/legislacao/Portaria nº 931\\_NovoSaeb.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/legislacao/Portaria_nº_931_NovoSaeb.pdf)>. Acesso em: 31 jul. 2017.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6094-24-maio-2007-553445-norma-pe.html>>. Acesso em: 31 jul. 2017.
- \_\_\_\_\_. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008.

\_\_\_\_\_. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao Art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 11 nov. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm)>. Acesso em: 18 ago. 2016.

DALLA CORTE, Marilene G. O estado do conhecimento das produções científicas referentes ao estágio supervisionado no curso de pedagogia. In: SEMINÁRIO REDESTRADO - NUEVAS REGULACIONES EN AMÉRICA LATINA, 7., 2008, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: UFMG, 2008.

DEMO, Pedro. **ABC**: Iniciação à competência reconstrutiva do professor básico São Paulo: Papirus, 1995.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades**: infográficos: evolução populacional e pirâmide etária. Brasília: 2010. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/painel/populacao.php?lang=&codmun=431940&search=rio-grande-do-sul|sao-pedro-do-sul|infogr%E1ficos:-evolu%E7%E3o-populacional-e-pir%E2mide-et%E1ria>>. Acesso em: 31 jul. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS. **Microdados**: Censo Escolar 2016. Brasília: INEP/MEC, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/microdados>>. Acesso em: 31 jul. 2017.

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

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: Uma contribuição para a análise de Políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n.94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>> Acesso em: 10 mar. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

OLIVEIRA, Inês B.; PACHECO, Dirceu C. Avaliação e currículo no cotidiano escolar. In: ESTEBAN, Maria T. (Org.). **Escola, currículo e avaliação**. 3. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008, p.31-53.

OLIVEIRA, Maria A. M.; ROCHA, Gladys. Avaliação em Larga Escala no Brasil nos Primeiros Anos do Ensino Fundamental. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO; CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO; COLÓQUIO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO, 23., 5., 1., 2007, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: ANPAE, 2007. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/274.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/274.pdf)>. Acesso em: 31 jul. 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educação para Todos**: o compromisso de Dakar. Brasília: UNESCO/CONSED, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

RIBEIRO, Ricardo; LEMES, Sebastião de Souza; MONTEIRO, Sueli Aparecida Itman. **Avaliação e gestão escolar**: reflexões e pesquisas educacionais. São Carlos: RiMa Editora, 2010.

SACCONI, Luiz Antonio. **Novíssima Gramática Ilustrada Sacconi**. 26. ed. São Paulo: Editora Esfera, 2013.

SHIROMA, Eneida et al. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, Rubia da. Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, Blumenau, v. 3, n. 10, p. 61-66, jan./jul. 2007. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/3246595-Teorias-sobre-curriculo-uma-analise-para-compreensao-e-mudanca.html>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

SMECT. **Escola Municipal de Ensino Fundamental 29 de Março**. 2017a. 1 fotografia, color, 7,67 cm x 15,97 cm.

\_\_\_\_\_. **Escola Municipal de Ensino Fundamental Jacó David Diesel**. 2017b. 1 fotografia, color, 7,66 cm x 15,98 cm.

\_\_\_\_\_. **Escola Municipal de Ensino Fundamental Naurelino Souto.** 2017c. 1 fotografia, color, 8,87 cm x 16 cm.

\_\_\_\_\_. **Escola Municipal de Ensino Fundamental Artur Bernardo Schmidt.** 2017d. 1 fotografia, color, 8,81 cm x 16,02 cm.

\_\_\_\_\_. **Escola Municipal de Ensino Fundamental Rosa Lazzarotto Arboitte.** 2017e. 1 fotografia, color, 8,98 cm x 15,99 cm.

\_\_\_\_\_. **Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Guilherme Lampert.** 2017f. 1 fotografia, color, 8,2 cm x 15,97 cm.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SÃO PEDRO DO SUL. **Prefeitura Municipal de São Pedro do Sul.** Disponível em: <67TTP://www.saopedrosul.rs.gov.br/>. Acesso em: 31 jul. 2017.

SILVEIRA, Rafael Alcadipanida. **Michel Foucault: Poder e Análise das Organizações.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico de Curso Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional.** Santa Maria: UFSM, 2015. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/pppg/wp-content/uploads/2016/03/PPC\_MESTRADO-PROFISSIONAL\_2015.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2016.

VIEIRA, Jarbas Santos; HYPOLITO, Álvaro Moreira; DUARTE, Bárbara Gonçalves Vaz. Controle através da tradição: dispositivos de regulação conservadora currículo e trabalho docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2006. Disponível em <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/controle-atraves-da-tradicao-dispositivos-de-regulacao-conservadora-curriculo-e>. Acesso em: 30 nov. 2016.

VIEIRA, Izabella da Silva. Prova Brasil como dispositivo de controle da prática curricular. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 4., 2010, Sergipe: **Anais...** Sergipe: UFS, 2010. Disponível em: <http://educonse.com.br/2010/eixo\_02/e2-92.pdf>. Acesso em: 20 set. 2017.

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO



Universidade Federal de Santa Maria  
 Centro de Educação – CE/UFSM  
 Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional – PPPG

### Questionário

Prezado (a) colega professor (a).

Este questionário destina-se exclusivamente a uma pesquisa sobre as possibilidades e os desafios que a Prova Brasil de Língua Portuguesa nos acena na reorganização do nosso plano de estudos, desenvolvida dentro do Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria. Tem por objetivo analisar os desafios e possibilidades da proposta apresentada pelas questões da Prova Brasil de Língua Portuguesa, tanto nas práticas dos professores no exercício da docência, quanto na dos professores no exercício da gestão.

#### I – Perfil docente

Professor(a): \_\_\_\_\_

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

Estado civil: \_\_\_\_\_

Número de filhos: \_\_\_\_\_

Tempo total de Magistério: \_\_\_\_\_

Rede(s) em que trabalha: \_\_\_\_\_

Escola(s) em que trabalha: \_\_\_\_\_

Disciplina que leciona: \_\_\_\_\_

Tempo que leciona nesta(s) escola(s): \_\_\_\_\_

Graduação em: \_\_\_\_\_

Ano de início da Graduação \_\_\_\_\_ Ano de conclusão: \_\_\_\_\_

Instituição da Graduação: \_\_\_\_\_

**Pós-graduação em nível de:**

( ) Especialização em: \_\_\_\_\_

( ) Mestrado em: \_\_\_\_\_

( ) Doutorado em: \_\_\_\_\_

Instituição em que realizou a Pós-graduação: \_\_\_\_\_

Ano de início: \_\_\_\_\_ Ano de término: \_\_\_\_\_

## II- Questões específicas

1- O que você sabe sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)?


2- Qual a escola que você trabalha? Ela possui IDEB? Em caso afirmativo, qual o índice? Sendo negativa sua resposta, saberia informar porque não possui?


3- É de seu conhecimento a utilização de avaliações em larga escala como um dos instrumentos para avaliar a qualidade do ensino nas escolas brasileiras?


4- Você conhece a Prova Brasil de Língua Portuguesa? Em caso afirmativo, como conheceu?


5- Utiliza algum material da Prova Brasil como suporte para planejamento de suas aulas? Em caso afirmativo, qual(is)?


6- A Prova Brasil apresenta, entre suas finalidades, avaliar a qualidade da educação. O que você considera importante para termos um ensino de Língua Portuguesa de qualidade?


7- Você teve contato, leu, conheceu e em algum momento discutiu o Plano de Estudos de Língua Portuguesa disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação Cultura e turismo (SMECT)?


8- Você utiliza o referido plano na elaboração do seu Plano de Trabalho anual? De que maneira?


9- Você considera importante a revisão e reformulação do Plano de Estudos de Língua Portuguesa disponibilizado pela SMECT para melhorar a qualidade do ensino nas nossas escolas municipais? Por quê?


Obrigada pela sua participação,  
Fernanda Cristofari Machado  
Telefone: (55) 991383554

## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título do projeto** Prova Brasil de Língua Portuguesa: Desafios e Possibilidades nas práticas docentes.

**Pesquisador responsável:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosane Carneiro Sarturi

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Santa Maria. Departamento de Administração Escolar

**Pesquisadores participantes:** Fernanda Cristofari Machado.

Prezado (a) Senhor (a)

Você está sendo convidado (a) a participar de forma voluntária em uma pesquisa intitulada: “Prova Brasil de Língua Portuguesa: Desafios e Possibilidades nas práticas docentes”.

Esta pesquisa objetiva analisar os desafios e possibilidades da proposta apresentada pelas questões da Prova Brasil de Língua Portuguesa, tanto nas práticas dos professores no exercício da docência, quanto na dos professores no exercício da gestão. Justificamos a importância da pesquisa pelo fato de que ela contribuirá para qualificar os processos de Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa, a partir da relação que tentaremos estabelecer com nossos atuais Planos de Estudos de Língua Portuguesa.

O estudo oferece um risco mínimo, você pode sentir algum desconforto ou intimidado (a), durante a entrevista. Caso aconteça, fica assegurado o seu direito de desistir sem qualquer prejuízo. A sua participação neste estudo não terá nenhum benefício pessoal direto, contudo, estarás contribuindo para ampliação de conhecimentos sobre tema.

Os dados coletados ficarão em completo sigilo, na sala 3234, do Centro de Educação, por um período de cinco anos sob a responsabilidade da Pesquisadora Prof. Dra. Rosane Carneiro Sarturi. Após este período, os dados serão destruídos.

Você tem direito de tirar suas dúvidas a qualquer momento sobre o andamento da pesquisa tendo a garantia de que todas as suas perguntas serão respondidas.

Garante-se o compromisso da pesquisadora que os dados serão utilizados única e exclusivamente para a execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas no presente projeto de forma anônima.

Qualquer dúvida ou questionamento que os participantes venham a ter no momento da pesquisa, ou posteriormente, poderão esclarecer através dos seguintes contatos: (55) 991383554 ou via e-mail [fecristofari@hotmail.com](mailto:fecristofari@hotmail.com)

Eu, \_\_\_\_\_, ciente do que foi exposto, acredito ter sido informado de maneira satisfatória a respeito da pesquisa, tendo ficado claro os propósitos do estudo, assim como os procedimentos, seus riscos e benefícios, a garantia de confidencialidade e esclarecimentos.

Concordo em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem acarretar qualquer dano e/ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido. Concordo com a utilização das minhas sem identificação do meu nome, apenas com nome fictício em publicações associadas.

Declaro que recebi cópia do termo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

São Pedro do Sul, RS, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do entrevistado (colaborador da pesquisa)

\_\_\_\_\_  
Pesquisador responsável

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – UFSM – Cidade Universitária – Bairro Camobi, Av. Roraima, nº1000 – CEP: 97.105.900 Santa Maria – RS. Telefone: (55) 3220-9362 – Fax: (55)3220-8009  
Email: [comiteeticapesquisa@smail.ufsm.br](mailto:comiteeticapesquisa@smail.ufsm.br). Web: [www.ufsm.br/cep](http://www.ufsm.br/cep).

## APÊNDICE C- PLANO DE ESTUDOS REELABORADO COM SUGESTÕES DOS PROFESSORES

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	6º	160	4 h/a	O aluno deverá desenvolver o pensamento lógico de maneira crítica, responsável e construtiva, interagindo sua aprendizagem com o contexto social em que será inserido.	<p style="text-align: center;"><b>1º TRIMESTRE</b></p> <p>*Linguagem (Comunicação; Linguagem Verbal e Não- Verbal)</p> <p>*Gênero Textual: historia em quadrinhos</p> <p style="padding-left: 20px;">*Letra, fonema e dígrafo</p> <p style="padding-left: 20px;">*Encontros vocálicos e consonantais</p> <p style="padding-left: 20px;">*Substantivos (classificação)</p> <p style="padding-left: 40px;">*Artigos</p> <p style="padding-left: 40px;">*Adjetivos</p> <p>*Produção de textos (poemas-poesias)</p> <p style="text-align: center;"><b>2º TRIMESTRE</b></p> <p style="padding-left: 20px;">*Sinônimos e Antônimos</p> <p>*Polissemia (em frases e mini-textos)</p> <p style="padding-left: 20px;">*Pontuação</p> <p>*Acentuação (Tonicidade, monossílabos tônicos, oxítonas – paroxítonas- proparoxítonas- classificação, identificação e regras)</p> <p style="padding-left: 20px;">*Produção de textos (fábulas)</p> <p style="text-align: center;"><b>3º TRIMESTRE</b></p> <p>*Pronomes (demonstrativo; pessoais retos e oblíquos; tratamento; possessivos; interrogativos)</p> <p style="padding-left: 20px;">*Numerais (noções)</p> <p style="padding-left: 20px;">*Discurso direto e indireto</p> <p>*Verbos regulares (tempo, pessoa gramatical, número- noções)</p> <p style="padding-left: 20px;">*Produção de textos</p> <p style="padding-left: 20px;">*Leitura e interpretação de textos</p>

**PLANO DE ESTUDOS – 2017**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	7º	160	4 h/a	O aluno deverá estar apto a utilizar a estrutura da língua como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.	<p style="text-align: center;"><b>1º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Revisão (classes gramaticais)</li> <li>*Substantivos (formação, número e grau)</li> <li>*Adjetivo - Grau comparativo e Grau superlativo               <ul style="list-style-type: none"> <li>*Locução adjetiva</li> <li>*Plural dos Compostos</li> <li>*Produção de textos</li> </ul> </li> <li>*Interpretação de textos               <ul style="list-style-type: none"> <li>*Preposição</li> </ul> </li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>2º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Verbos-tempos do modo indicativo               <ul style="list-style-type: none"> <li>*Verbos de ligação</li> <li>*Frase/Oração/Período</li> </ul> </li> <li>*Conotação e Denotação               <ul style="list-style-type: none"> <li>*Uso dos porquês</li> <li>*Produção de textos</li> </ul> </li> <li>*Interpretação de texto               <ul style="list-style-type: none"> <li>*Crase</li> </ul> </li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>3º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Pronome indefinido</li> <li>*Aposto e Vocativo</li> <li>*Sujeito - Tipos de sujeito; núcleo do sujeito</li> <li>*Predicado Verbal e Nominal               <ul style="list-style-type: none"> <li>*Produção de textos</li> </ul> </li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>ATENÇÃO!!!</b></p> <p>A leitura deverá ser estimulada e trabalhada em todos os trimestres, bem como a produção de textos. Também deverão ser trabalhadas em todos os trimestres as dificuldades ortográficas.</p>

**PLANO DE ESTUDOS – 2017**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	8º	160	4 h/a	O aluno deverá compreender e usar com eficiência a Língua Portuguesa, sabendo adequá-la conforme a realidade, considerando sempre os valores morais e sociais.	<p><b>1º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Revisão do modo indicativo</li> <li>*Verbos auxiliares- Locução verbal</li> <li>*Advérbio – Adjunto Adverbial</li> <li>*Pronome Oblíquo</li> <li>*Formas nominais do verbo</li> <li>*Verbos irregulares</li> </ul> <p><b>2º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Figuras de linguagem – metáfora, comparação, metonímia, hipérbole, eufemismo, prosopopéia, ironia e antítese</li> <li>*Conjunções coordenativas / Orações coordenadas</li> <li>*Vozes verbais (voz passiva, ativa e reflexiva)</li> <li>*Adjunto Adnominal</li> <li>*Predicado verbal e nominal</li> </ul> <p><b>3º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Predicativo do sujeito e predicativo do objeto</li> <li>*Predicado verbo - nominal</li> <li>*Complemento Nominal</li> <li>*Complemento Verbal ( objeto direto e indireto)</li> <li>*Verbo (modo subjuntivo e modo imperativo)</li> </ul> <p>*OBS: Revisão da morfologia/Dificuldade ortográficas – <b>1º, 2º e 3º</b></p> <p>*Leitura e produção de textos – <b>1º, 2º e 3º</b></p>

**PLANO DE ESTUDOS – 2017**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	9º	160	4 h/a	O aluno deverá interpretar os recursos figurativos, refletindo sobre saber/fazer, empregando a linguagem oral e escrita como discurso e como meio de socialização, tornando-se sujeito seguro e capaz de exercer seus direitos de cidadão.	<p><b>1º TRIMESTRE</b> *Prefixo/Sufixo *Estrutura e formação das palavras *Semelhanças vocabulares *Crase (revisão)</p> <p>*Linguagem (oral, escrita, culta, coloquial, verbal e não-verbal)</p> <p><b>2º TRIMESTRE</b> *Pronome relativo *Vozes Verbais *Colocação Pronominal (próclise-ênclise e mesóclise) *Noções de versificação(prosa e poesia) *Regência verbal e nominal</p> <p><b>3º TRIMESTRE</b> *Figuras de linguagem (revisão) *Literatura Sul-riograndense *Concordância verbal e nominal *Conjunções subordinativas *Orações subordinadas adverbiais</p> <p>OBS: Em todos os trimestres deverá ser trabalhado: morfologia, dificuldades ortográficas, leitura e produção de textos.</p>

## APÊNDICE D - NOVO PLANO DE ESTUDOS

### PLANO DE ESTUDOS

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	6º	160	4 h/a	Desenvolver maior criticidade em situações comunicativas orais e escritas, formais e informais..	<p>- Gêneros sugeridos em todas as Práticas: lenda, fábula, história em quadrinho, conto fantástico e maravilhoso, cordel, causos e similares, provérbio.</p> <p>- Formas de comunicação verbal e não-verbal, língua falada e língua escrita.</p> <p>- Vocabulário: Formação de palavras: derivação (prefixal e sufixal); Composição (aglutinação e justaposição) e onomatopeia; Significação das palavras: sinônimo, antônimo e polissemia; Campo semântico; Constituição do léxico: palavras de origem estrangeira, gíria; brasileirismo, neologismo.</p> <p>- Fonologia: reflexão em torno do alfabeto e da correspondência entre letra e som (escrita e fala); da tonicidade: classificação quanto à sílaba tônica; dos encontros vocálicos e consonantais; das regularidades em termos de tonicidade que levam a formulação das regras de acentuação gráfica.</p>

**PLANO DE ESTUDOS**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	7º	160	4 h/a	Desenvolver maior criticidade em situações comunicativas orais e escritas, formais e informais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gêneros sugeridos em todas as práticas: poema, conto, texto jornalístico e publicitário, texto narrativo.</li> <li>- Vocabulário: formação de palavras: derivação (prefixal e sufixal), composição (aglutinação e justaposição), onomatopeia, radicais latinos e gregos;significação das palavras: sinônimo, antônimo, polissemia, homônimo, campo semântico; constituição do léxico: palavrasdeorigem estrangeira, gíria, brasileirismo.</li> <li>- Função e significado do substantivo:sujeito (variações), predicativo (verbo de ligação), objeto direto, objeto indireto, agente da passiva, complemento nominal, aposto.</li> <li>- Informações deação,estado, ação/estado referente aotópico(predicado e suas variações).</li> <li>- Função e significado do artigo: adjunto adnominal.</li> <li>-Uso do artigo definido e do artigo indefinido: efeito de sentido emtextos.</li> <li>- Função e significado do pronome do caso reto: sujeito.</li> <li>-Função e significado do adjetivo e da locuçãoadjetiva: adjuntoadnominal, predicativo.</li> <li>- Função e significado do numeral: adjunto adnominal.</li> <li>Função e significado do advérbio e dalocução adverbial: adjuntoadverbial.</li> <li>- Sentido e usos das vozes verbais: ativa, passiva e reflexiva.</li> <li>- Transitividade do verbo: transitivo e intransitivo.</li> <li>- Existência ou não de sujeito: verbos pessoais e impessoais. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbo: reflexão sobre o uso e sentido: modo indicativo: presente, tempos do pretérito, tempos do futuro; modo subjuntivo: presente, pretérito imperfeito, futuro; imperativo: afirmativo e negativo.</li> </ul> </li> </ul>

**PLANO DE ESTUDOS**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	8º	160	4 h/a	Desenvolver maior criticidade em situações comunicativas orais e escritas, formais e informais.	<p>Gêneros sugeridos em todas as Práticas: crônica, paródia, paráfrase, charge e tira, entrevista, texto jornalístico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocabulário: formação de palavras: derivação (prefixal e sufixal), composição (aglutinação e justaposição), imprópria; significação das palavras: sinônimo e homônimo, variação das palavras (dialetos e registros), campo semântico; constituição do léxico: evolução das palavras, palavras de origem estrangeira, gíria, brasileirismo, neologismo.</li> <li>- Predicado verbo-nominal: predicativo do sujeito e do objeto.</li> <li>- Função do “se”: índice de indeterminação do sujeito e partícula apassivadora (relação com a concordância verbal).</li> <li>- Usos dos pronomes oblíquos com a função de objeto direto e objeto indireto.</li> <li>- Adjunto adnominal/complemento nominal (relação entre estrutura e função).</li> <li>- Palavras que exercem a função sintática de adjunto nominal: artigo numeral, adjetivo, locução adjetiva, pronome e verbos no particípio.</li> <li>- Função e significado da preposição.</li> <li>- Função e significado das conjunções coordenativas e subordinativas (em exercícios de coesão).</li> <li>- Oração coordenada sindética e assindética.</li> <li>- Verbo: reflexão, a partir de textos, sobre o uso e sentido: modo Indicativo: presente, tempos do pretérito, tempos do futuro; modo Subjuntivo: presente, pretérito imperfeito, futuro; imperativo: afirmativo e negativo.</li> </ul>

**PLANO DE ESTUDOS**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	9º	160	4 h/a	Desenvolver maior criticidade em situações comunicativas orais e escritas, formais e informais.	<p>Gêneros sugeridos em todas as Práticas: editorial, texto de opinião, novela, crônica, romance, texto dramático, texto dissertativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocabulário: formação de palavras: derivação (prefixal e sufixal, composição (aglutinação e justaposição) e imprópria; significação das palavras: sinônimo, antônimo e homônimo, variação das palavras (dialetos e registros), campo semântico, sentido próprio e sentido figurado e eufemismo;</li> <li>- constituição do léxico: evolução das palavras, palavras de origem estrangeira, gíria, brasileirismo, neologismo.</li> <li>- Função e significado do substantivo: sujeito, objeto direto, objeto indireto, predicativo, agente da passiva, complemento nominal, aposto, vocativo -</li> <li>- Conjunção integrante.</li> <li>- Oração subordinada substantiva: subjetiva, objetiva direta, objetiva indireta, predicativa, completiva nominal, apositiva.</li> <li>- Função e significado do artigo: adjunto adnominal.</li> <li>- Função e significado do pronome reto: sujeito.</li> <li>- Função e significado do pronome oblíquo: complemento nominal, objeto direto, objeto indireto, agente da passiva, adjunto adverbial.</li> <li>- Função e significado do adjetivo e da locução adjetiva: adjunto adnominal e predicativo.</li> <li>- Sentido do adjetivo posposto e anteposto ao substantivo.</li> <li>- Pronome relativo.</li> <li>- Oração subordinada adjetiva: restritiva e explicativa.</li> <li>- Função e significado do verbo no texto: tempos do mundo narrado e do mundo comentado.</li> <li>- Relação entre os tempos verbais no texto.</li> <li>- Função e significado do advérbio e da locução adverbial.</li> <li>- Conjunção subordinativa.</li> <li>- Oração subordinada adverbial: causal, comparativa, concessiva, condicional, conformativa, consecutiva, final, temporal, proporcional.</li> <li>- Reflexão quanto à conotação e à denotação das palavras.</li> </ul>

## ANEXO A - PLANO DE ESTUDOS VIGENTE

**PLANO DE ESTUDOS – 2017**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	6º	160	4 h/a	O aluno deverá desenvolver o pensamento lógico de maneira crítica, responsável e construtiva, interagindo sua aprendizagem com o contexto social em que será inserido.	<p style="text-align: center;"><b>1º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Letra, fonema e dígrafo</li> <li>*Encontros vocálicos e consonantais</li> <li>*Substantivos (classificação)</li> <li>*Artigos</li> <li>*Produção de textos (poemas-poesias)</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>2º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Linguagem (Comunicação; Linguagem Verbal e Não- Verbal)</li> <li>*Sinônimos e Antônimos</li> <li>*Polissemia (em frases e mini-textos)</li> <li>*Pontuação</li> <li>*Acentuação (Tonicidade, monossílabos tônicos, oxítonas – paroxítonas- proparoxítonas- classificação, identificação e regras)</li> <li>*Produção de textos (fábulas)</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>3º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Pronomes (demonstrativo; pessoais retos e oblíquos; tratamento; possessivos; interrogativos)</li> <li>*Numerais (noções)</li> <li>*Discurso direto e indireto</li> <li>*Verbos regulares (tempo, pessoa gramatical, número- noções)</li> <li>*Produção de textos</li> <li>*Leitura e interpretação de textos</li> </ul>

**PLANO DE ESTUDOS – 2017**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	7º	160	4 h/a	O aluno deverá estar apto a utilizar a estrutura da língua como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.	<p style="text-align: center;"><b>1º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Revisão (classes gramaticais)</li> <li>*Substantivos (formação, número e grau)</li> <li>*Adjetivo - Grau comparativo e Grau superlativo</li> <li>*Locução adjetiva</li> <li>*Produção de textos</li> <li>*Interpretação de textos</li> <li>*Crase</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>2º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Verbos-tempos do modo indicativo</li> <li>*Verbos de ligação</li> <li>*Frase/Oração/Período</li> <li>*Conotação e Denotação</li> <li>*Uso dos porquês</li> <li>*Produção de textos</li> <li>*Interpretação de texto</li> <li>*Crase</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>3º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Pronome indefinido</li> <li>*Aposto e Vocativo</li> <li>*Sujeito - Tipos de sujeito; núcleo do sujeito</li> <li>*Predicado Verbal e Nominal</li> <li>*Produção de textos</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>ATENÇÃO!!!</b></p> <p>A leitura deverá ser estimulada e trabalhada em todos os trimestres, bem como a produção de textos. Também deverão ser trabalhadas em todos os trimestres as dificuldades ortográficas.</p>

**PLANO DE ESTUDOS – 2017**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	8º	160	4 h/a	O aluno deverá compreender e usar com eficiência a Língua Portuguesa, sabendo adequá-la conforme a realidade, considerando sempre os valores morais e sociais.	<p style="text-align: center;"><b>1º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Revisão do modo indicativo</li> <li>*Verbos auxiliares- Locução verbal</li> <li>*Advérbio – Adjunto Adverbial</li> <li>*Pronome Oblíquo</li> <li>*Formas nominais do verbo</li> <li>*Verbos irregulares</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>2º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Figuras de linguagem – metáfora, comparação, metonímia, hipérbole, eufemismo, prosopopéia, ironia e antítese</li> <li>*Conjunções coordenativas / Orações coordenadas</li> <li>*Vozes verbais (voz passiva, ativa e reflexiva)</li> <li>*Adjunto Adnominal</li> <li>*Predicado verbal e nominal</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>3º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Predicativo do sujeito e predicativo do objeto</li> <li>*Predicado verbo - nominal</li> <li>*Complemento Nominal</li> <li>*Complemento Verbal ( objeto direto e indireto)</li> <li>*Verbo (modo subjuntivo e modo imperativo)</li> <li>* Plural dos compostos</li> </ul> <p>*OBS: Revisão da morfologia/Dificuldade ortográficas – <b>1º, 2º e 3º</b></p> <p style="text-align: center;">*Leitura e produção de textos – <b>1º, 2º e 3º</b></p>

**PLANO DE ESTUDOS – 2017**  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTES E TURISMO - SÃO PEDRO DO SUL – RS  
ENSINO FUNDAMENTAL

COMPONENTE CURRICULAR	ANO	CARGA HORÁRIA ANUAL SEMANAL		OBJETIVOS	CONTEÚDOS
L Í N G U A  P O R T U G U E S A	9º	160	4 h/a	O aluno deverá interpretar os recursos figurativos, refletindo sobre saber/fazer, empregando a linguagem oral e escrita como discurso e como meio de socialização, tornando-se sujeito seguro e capaz de exercer seus direitos de cidadão.	<p style="text-align: center;"><b>1º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Prefixo/Sufixo</li> <li>*Semelhanças vocabulares</li> <li>*Crase (revisão)</li> </ul> <p>*Linguagem (oral, escrita, culta, coloquial, verbal e não-verbal)</p> <p style="text-align: center;"><b>2º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Pronome relativo</li> <li>*Vozes Verbais</li> </ul> <p>*Colocação Pronominal (próclise-ênclise e mesóclise)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Noções de versificação (prosa e poesia)</li> <li>*Regência verbal e nominal</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>3º TRIMESTRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Figuras de linguagem (revisão)</li> <li>*Literatura Sul-riograndense</li> <li>*Concordância verbal e nominal</li> <li>*Conjunções subordinativas</li> <li>*Orações subordinadas adverbiais</li> </ul> <p style="text-align: center;">OBS: Em todos os trimestres deverá ser trabalhado: morfologia, dificuldades ortográficas, leitura e produção de textos.</p>