

NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA

Doutoranda em Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins UFT. Professora da Educação Básica da rede estadual do Tocantins/Brasil. E-mail: nubiaregia20@gmail.com.

MÁRCIO ARAÚJO DE MELO

Doutor em Literatura Comparada pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua e Literatura da Universidade Federal do Tocantins. E-mail: marciodemelo33@gmail.com.

A PRÁTICA DE LEITURA DE UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO TOCANTINS REORIENTADA PELA "PROVA BRASIL"

RESUMO

O objetivo deste artigo é averiguar e discutir se as políticas públicas de avaliações externas, especificamente a da *Prova Brasil*, podem influenciar o ensino de leitura dos professores de uma escola da rede pública estadual da cidade de Araguaína (TO) e, conseqüentemente, alterarem a cultura escolar dessa instituição de ensino. Trata-se de um estudo de caso com abordagem qualitativa. Os dados foram colhidos *in loco* por meio de observação de aulas e registros dos documentos escolares e também foram realizadas entrevistas com docentes, gestores escolares e da Secretaria Estadual de Educação. Constatou-se que, tanto as políticas de avaliações externas, principalmente a da *Prova Brasil*, quanto as políticas implantadas para dar suporte as essas avaliações provocaram a equipe escolar no sentido de alterar suas práticas escolares e de ensino de leitura, visando atender ao chamado dessas avaliações, e, por conseguinte, tais mudanças alteraram a cultura escolar da instituição de ensino.

Palabras-clave: Ensino de leitura. *Prova Brasil*. Alteração da cultura escolar.

THE READING PRACTICE IN A SCHOOL IN THE TOCANTINS STATE NETWORK REORIENTED BY THE NATIONAL EXAM NAMED "PROVA BRASIL"

ABSTRACT

The purpose of this paper is to examine and discuss whether the public policies of external evaluations, specifically the exam named "Prova Brasil" can influence the teaching reading procedures of teachers who work in a public school in the city of Araguaína (Tocantins) and, consequently, change the school culture in that educational institution. This is a case study of a qualitative nature. The data were collected *in loco* by means of classroom observation and records of school documents, as well as interviews with teachers, school administrators and people related to the State Department of Education. The data analysis revealed that both the external evaluation policies, especially "Prova Brasil", and the policies that were implemented to support these assessments led the school staff to improve their school and reading instruction practices to meet the demands of such assessments, and, therefore, such changes affected this educational institution's school culture.

Keywords: Teaching reading. *Prova Brasil*. Changes in school culture.

LA PRÁCTICA DE LECTURA DE UNA ESCUELA DE LA REDE PÚBLICA ESTADUAL DEL TOCANTINS REORIENTADA PELA "PRUEBA BRASIL"

RESUMEN

El objetivo de este artículo es averiguar y discutir se las políticas públicas de las evaluaciones externas, específicamente de la Prueba Brasil pueden influir en la enseñanza de la lectura de los profesores de una escuela de la red pública estadual de la ciudad de Araguaína (TO) y conseqüentemente, cambiar la cultura escolar de esta institución educativa. Se trata de un estudio de caso con un enfoque cualitativo. Los datos fueran recolectados *in loco* a través de observación de clases y registros de documentos de la escuela, también fueran realizadas entrevistas con

los maestros, administradores escolares y en Departamento Estadual de Educación. Se encontró que así como las políticas de evaluaciones externas, principalmente de la *Prova Brasil*, las políticas implementadas para apoyar estas evaluaciones llevaron el equipo escolar a cambiar sus prácticas escolares y de enseñanza de lectura para cumplir el llamado de estas evaluaciones y consecuentemente, estos cambios afectaron la cultura escolar de esta institución educativa.

Palavras-chave: Cambio de cultura escolar. Enseñanza de lectura. *Prova Brasil*.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em 2007 o MEC criou um novo indicador de desempenho para avaliar a qualidade da educação brasileira, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/IDEB. Tal indicador procura reunir dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações internas. Essas médias são calculadas a partir dos dados sobre aprovação dos alunos, obtidos no censo escolar, e por meio das médias de desempenho nas avaliações externas realizadas pelo INEP: o SAEB¹ e a *Prova Brasil* (BRASIL, 2014a). Com base nessas avaliações aplicadas em 2005, o MEC aferiu os resultados do IDEB daquele ano e denominou-os de resultado diagnóstico. A partir dele o MEC estabeleceu para cada escola, município e estado metas a serem alcançadas até 2021, que são metas estabelecidas pelos organismos internacionais. Portanto, o IDEB permite ao país mapear alguns dados de sua educação. Os resultados são divulgados por escola, municípios e estados, com o intuito de identificar os que mais precisam de investimentos. As informações geradas pelas avaliações servem como argumentos para o Estado atribuir as responsabilidades pelos resultados diretamente às equipes escolares. De posse dos índices gerados pelo IDEB, tais informações deveriam ser usadas pelas instituições para iniciar um processo de reflexão sobre a própria prática e de autorregulação para melhorar a qualidade, objetivando atingir os resultados esperados.

A *Prova Brasil* e o SAEB, compostos por uma avaliação de língua portuguesa e outra de matemática, são aplicados bianualmente nas turmas de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, com no mínimo 20 alunos matriculados. Seus resultados são aferidos de acordo com a Escala de Nível de Proficiência almejados. A avaliação de Língua Portuguesa é composta por nove níveis e a de Matemática por 12. Em cada nível é agrupado um conjunto de descritores: habilidades que envolvem a associação entre o conteúdo curricular e as operações mentais desenvolvidas pelos alunos (BRASIL, 2014b). Portanto, no que se refere à *Prova Brasil* em Língua Portuguesa, a escola-campo avançou de 2007 para 2009 da escala 225 para 250 (BRASIL, 2014c), regredindo novamente em 2011 para a escala 225. Essas alternâncias foram propulsoras para a definição da questão central desse artigo: quais as implicações dos resultados da *Prova Brasil*

**NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA
MÁRCIO ARAÚJO DE MELO**

A PRÁTICA DE LEITURA DE UMA ESCOLA DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DO TOCANTINS
REORIENTADA PELA PROVA BRASIL

1. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi criado em 1991, trata-se de uma avaliação realizada por amostragem. Em 2005 foi reformulado, passando a ser composto tanto pela Avaliação da Educação Básica (ANEB), aplicada por amostragem, como pela Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), então denominada de *Prova Brasil*.

2005, 2007, 2009 e 2011 para o ensino de leitura na escola-campo da rede pública estadual de Araguaína?

Notou-se que a partir da criação da *Prova Brasil* em 2005 e do IDEB em 2007 pelo MEC, a divulgação dos resultados ganhou destaque significativo na mídia^{2,3}. Isso porque tais médias são consideradas sinônimo de um padrão de qualidade. As notícias veiculadas nos meios de comunicação procuram mostrar os resultados das escolas, dos municípios e dos estados por meio de *rankings*; apresentar o diferencial de uma escola ou de uma rede que obteve bons índices para servir de exemplo; e, ainda, fazer reportagens com as escolas que apresentaram piores indicadores, intencionando verificar as justificativas de seus servidores para a situação.

O MEC, também para dar mais visibilidade aos resultados dessas avaliações externas, vem divulgando uma série de propagandas^{4,5}, incentivando a sociedade e, mais especificamente, os pais a conhecerem o IDEB das escolas de seus filhos. Pode-se dizer que tal prática intenciona incentivar o controle social sobre a qualidade do ensino. Com essa estratégia o governo acaba “obrigando” as escolas a prestarem contas de seus serviços educacionais. Nesse contexto, de acordo com Esquinsani (2010, p. 8), a mídia tem um papel fundamental, pois, “[...] através dos seus documentos de domínio público, é capaz de fazer chegar a um maior número de pessoas o debate social acerca da educação nacional”.

Este artigo investiga as avaliações externas em larga escala, especificamente a *Prova Brasil*, como reorientadora das práticas de ensino de leitura na escola-campo e da alteração de sua cultura escolar. Portanto, trata-se de um estudo de caso com abordagem qualitativa, conforme Lüdke e André (2008) e Flick (2009), visto que os sujeitos-atores da investigação se encontravam em seu ambiente natural conforme prevê a pesquisa norteada pelos princípios qualitativos. Os dados utilizados nesse artigo são um recorte de uma pesquisa de mestrado e foram gerados a partir das informações obtidas do grupo que participou voluntariamente do estudo, constituído por três docentes de Língua Portuguesa (LP) do 6º ao 9º ano da escola-campo e suas respectivas turmas com enfoque maior nas turmas dos 9º anos, já que estas, na época da pesquisa, faziam a *Prova Brasil* no final do 2º semestre de 2013. Também houve participação da equipe

2. Entrevista concedida ao G1 pelo então Ministro da Educação justificando o atraso na divulgação dos resultados do IDEB. Segundo Henrique Paim, o IDEB coloca em ‘xeque’ a gestão dos municípios e estados. Disponível em <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/09/para-ministro-ideb-coloca-gestao-de-estados-e-municipios-em-xeque.html>>. Acessado em 14/09/2014.

3. Em 2012 a *Revista Escola Pública* publicou uma reportagem intitulada O segredo do Ideb. O objetivo era mostrar como as escolas com bons índices o fazem para alcançá-los. Disponível em <<http://revistaescolapublica.uol.com.br/textos/17/o-segredo-do-ideb-246398-1.asp>> Acessado em 14/09/2014.

4. Vídeo comercial informativo divulgado pelo MEC em 2009 apresentando os resultados do IDEB dos anos de 2005 e 2007. Em sua chamada o MEC faz um apelo aos pais convidando-os a conhecer o IDEB das escolas de seus filhos e do município, convocando-os para participar da educação com vistas a auxiliar o crescimento do processo ensino-aprendizagem. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=M9mSauEMwV8>> Acessado em 15/09/2014.

5. Neste *link* é possível conhecer alguns exemplos de propagandas divulgadas pelo MEC na mídia nacional, com os resultados do Brasil nas avaliações externas desde o ano de 2003, e incentivando os professores a mobilizarem suas escolas para a realização do Exame no ano de 2011 Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=AmKBniz5oRc>> Acessado em 15/09/2014.

gestora da unidade escolar, uma vez que um dos papéis dela é o de oferecer suporte pedagógico ao corpo docente e discente e, por esta razão, poderiam colaborar significativamente com a pesquisa.

Para ampliar a visão sobre o objeto de pesquisa e auxiliar na interpretação dos dados foram realizadas entrevistas no ano de 2014 com duas ex-secretárias de Educação do Estado do Tocantins/SEDUC e com o secretário executivo da SEDUC a respeito de suas concepções sobre as avaliações externas e as políticas públicas implantadas pelo Estado do Tocantins. Tais avaliações e políticas visam melhorar o processo ensino-aprendizagem. Este por sua vez melhorará os seus resultados das próprias avaliações. Optou-se por utilizar entrevistas por entender que elas permitem aos sujeitos “discorrer e verbalizar seus pensamentos tendências e reflexões sobre os temas apresentados” (ROSA; ARNOLDI, 2008, p.30-31). Além das entrevistas realizadas com os voluntários, fizeram parte do *corpus* da pesquisa: diários de classe coletados a partir de 2005; planos de aula; diários de campo e transcrições referentes às gravações em áudio das aulas observadas de LP de duas docentes que trabalhavam com as turmas dos 9º anos no segundo semestre de 2013.

Por compreender que o objeto de investigação é complexo – uma vez que será pensado visando descobrir o sentido do caráter multidimensional que o envolve (MORIN, 2008) – utilizou-se a triangulação de dados proposta por Uwe Flick (2009) para conferir maior rigor metodológico à análise. Para tanto foi feito o cruzamento dos dados obtidos de modo a verificar como a *Prova Brasil* vem reorientando a prática docente e o ensino de leitura das professoras da escola-campo.

O ENSINO DE LEITURA MEDIADO PELOS DESCRITORES DA PROVA BRASIL E DAS ORIENTAÇÕES DOS PCN

A publicação do *PDE/Prova Brasil – Plano de desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matriz de referência, tópicos e descritores* (BRASIL, 2011a) não trata de um conceito de leitura, mas do desenvolvimento de competências leitoras a partir dos tópicos e dos descritores contidos na Matriz de Habilidades do SAEB, elaborada pelo MEC em 1997. Como categoria de análise principal no que diz respeito à análise das aulas de P1 e P2, observadas no segundo semestre de 2013, os 21 descritores contidos nessa matriz foram considerados. O objetivo foi identificar se as professoras utilizavam tais descritores da *Prova Brasil* para desenvolver nos alunos as competências leitoras requeridas.

A avaliação de LP da *Prova Brasil* é composta por dois blocos contendo 13 questões cada. Seu objetivo é avaliar a capacidade dos alunos quanto aos conhecimentos linguísticos, que lhes possibilitem ler, apreender e compreender textos de diversos gêneros discursivos, que privilegiem o uso social da língua. Essa avaliação está pautada nos *Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN* (BRASIL, 1998), que orientam o professor a trabalhar o ensino da língua com base no “uso da linguagem” (BRASIL, 1998, p. 18), pois é ela que permite ao indivíduo expressar suas ideias, pensamentos e intenções, além de propiciar o estabelecimento de relações interpessoais que podem influenciar o outro a conceber novas representações da realidade

**NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA
MÁRCIO ARAÚJO DE MELO**

A PRÁTICA DE LEITURA DE UMA ESCOLA DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DO TOCANTINS
REORIENTADA PELA PROVA BRASIL

e da sociedade (BRASIL, 1998, p. 20). Nesse sentido, interagir pela linguagem de acordo com os PCN é realizar uma atividade discursiva manifestada linguisticamente, por meio dos textos, que podem se apresentar através dos discursos verbais e não-verbais; bem como, realizar uma atividade de leitura é saber compreender, interpretar e expressar as ideias, pensamentos e intenções que estão por trás dos atos discursivos. As práticas de ensino da língua devem ter como ponto de partida e chegada o uso da linguagem, que por sua vez, é entendida como uma ação que se realiza nas práticas sociais com finalidades específicas. Portanto, os docentes, ao realizarem as práticas de ensino, devem considerar que

- a razão de ser das propostas de leitura e escuta é a compreensão ativa e não a decodificação e o silêncio;
- a razão de ser das propostas de uso da fala e da escrita é a interlocução efetiva, e não a produção de textos para serem objetos de correção;
- as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos (BRASIL, 1998, p. 19).

Nas atividades realizadas nas aulas das professoras, além dos descritores dispostos no Quadro 01, foram consideradas as orientações apresentadas no PCN. Tal estratégia teve como intuito verificar se no trabalho das docentes eram contemplados os descritores da *Prova Brasil* e realizados conforme as orientações desses documentos.

A observação das aulas ocorreu conforme horários acordados com as docentes. Elas foram de duas aulas realizadas nos dias 11/09 e 16/09/2013 na turma do 9º ano. P1 começou dando continuidade a uma atividade de leitura iniciada no dia 05 de setembro. O texto trabalhado era uma entrevista realizada pelo Dr. Draúzio Varela com a Drª Adriana Lippi Waissman, sobre a gravidez na adolescência. Esse texto está na seção 2 e faz parte da unidade 6 do LD, *Português ideias e linguagem*⁶. Ao trabalhar as atividades de leitura propostas pelo LD, a docente utilizou os descritores D1, D4, D6, quando pediu aos alunos para:

P1– Bom pessoal, nós comentamos, falamos nesse texto a respeito da gravidez na adolescência e falamos oralmente sobre o assunto e agora vamos discutir a parte escrita feita por vocês em relação a interpretação do texto. Esse texto 2 é uma entrevista publicada no *site* de um médico e escritor conhecido por popularizar a medicina no Brasil por meio de programas de rádio e TV. Quem é esse médico? (**D1**⁷) (Transcrição de trechos da aula observada no dia 11/09/2013, turma 9º B)

6. *Português ideias e linguagem* do 9º ano escrito por Dileta Delmanto e Maria da Conceição Castro publicado em 2009 pela Editora Saraiva.

7. À medida que são encontrados nas falas das professoras uso dos descritores, estes são expressos em negrito.

P1 – Quem é o entrevistado e sobre o que fala? (**D1**) (Transcrição de trechos da aula observada no dia 11/09/2013, turma 9º B)

P1 – Por que esse assunto é digno de nota? Que assunto é esse? (**D6**) (Transcrição de trechos da aula observada no dia 11/09/2013, turma 9º B)

P1 – Com que objetivo essa entrevista foi realizada e publicada? (**D4**) (Transcrição de trechos da aula observada no dia 11/09/2013, turma 9º B)

Quadro 1 – Tópicos e descritores da Prova Brasil referentes ao 9º ano.

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
D14	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato
Tópico II - Implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na Compreensão do Texto	
D5	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.)
D12	Identificar a finalidade de textos de diferentes Gêneros
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
D21	Reconhecer posições entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema
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
D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa
D11	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto
D15	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
D7	Identificar a tese de um texto
D8	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la
D9	Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto
Tópico V - Relação entre Recursos expressivos e Efeitos de Sentido	
D16	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados
D17	Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações
D18	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão
D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos
Tópico VI - Variação Linguística	
D13	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto

Fonte: Brasil, 2011a.

Nestes questionamentos, a professora trabalhou as competências exigidas, que requerem domínio básico para o desenvolvimento das demais competências leitoras. Nos 2 primeiros, foram exigidos que demonstrassem habilidades para localizar informações explícitas. No 3º, pretendeu-se que conseguissem identificar o tema e o assunto principal do texto. Os alunos demonstraram certa facilidade para responder ao que solicitavam as per-

guntas. Na 4ª, quando interrogou: “Com que objetivo essa entrevista foi realizada e publicada?”, P1 leva o desenvolvimento de habilidades para inferir informações que se encontravam implícitas. A docente procurou direcionar os discentes a estabelecerem relações entre as informações contidas no texto e as de seu contexto pessoal para, a partir dessas relações, inferir o objetivo da realização e publicação da entrevista solicitada pelo D4.

P1 – Bom pessoal, a questão solicita que vocês comentem a relação entre a jovem fora da escola e a jovem mãe. E aí o que é que vocês acham? Será que essas jovens quando engravidaram elas estavam ainda na escola ++ quando engravidaram? O que elas podem ter em comum? Se a jovem mãe estivesse na escola recebendo estímulos pedagógicos teria engravidado? Ah? (D11) (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013 na turma 9º B)

P1 intencionou levar os alunos a estabelecerem relações causa/consequência entre partes e elementos do texto, conforme o D11. Ao responder, os alunos teriam que fazer essa conexão: “O que elas podem ter em comum? Se a jovem mãe estivesse na escola recebendo estímulos pedagógicos e culturais teria engravidado?”. De acordo com o LD, suas chances de engravidar na adolescência seriam menores porque, para Lippi Waissman, a escola, de certa forma, representa um fator de proteção para as adolescentes. A professora – além de procurar conduzir os alunos a estabelecerem essa relação – também tentou instigá-los, a partir de seus conhecimentos de mundo, a levantarem os motivos que levaram as jovens mães a estarem fora da escola. Há uma condução de uma análise intertextual, que estimula (BRASIL, 1998, p. 21) as relações entre o texto lido na aula e outros textos e situações vivenciadas.

P1 – Deixa eu perguntar mais, "ei, vocês aí, oh": o que é que leva essas jovens a saírem da escola? Ah? (D14) (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B, grifo nosso).

A4 – Vergonha (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013 na turma 9º B).

P1 – Vergonha de ir pra escola? (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B, grifo nosso).

A4 – É preconceito também por parte dos colegas porque elas teriam que ter se prevenido. Sabe, Professora, eu acho assim, que não existe mais esse negócio de dizer: ah não é informada, não sabe. Porque sabe. Porque além da escola, existe a televisão, tem informação, tem um ou outro que fala. Eu acho que é falta de pensar: porque não é só gravidez +++ porque "tipo assim" tem as doenças que a pessoa pode pegar (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B).

A pergunta da professora consegue mediar as respostas, instigando os alunos a ampliarem os discursos com novas interrogações: “vergonha

de ir pra escola?”. Verifica-se que A4 apresenta argumentos que respondem coerentemente. Dessa maneira, acaba por demonstrar habilidades leitoras expressas nos PCN (BRASIL, 1998, p. 70). Percebe-se por meio da resposta de A4 que o educando consegue mobilizar esses conhecimentos de mundo e elaborar seu discurso. Em outro momento a docente questiona:

P1 – De acordo com o texto e também com o conhecimento de vocês quais são as principais consequências da gravidez precoce na adolescência para as meninas mães? (D1) (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B, grifo nosso).

P1 – E para os meninos pais? Quais são as consequências de se tornarem pais ainda na fase da adolescência? (D1) (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B, grifo nosso).

P1 – E... questão 8 releia a última resposta, na qual a entrevistada comenta o papel da informação nesse processo. Depois responda as perguntas abaixo, explicando seu ponto de vista. A última resposta leia aí, por favor, A5). (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B).

A5 – Da Adriana? (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B).

P1 – Sim. Ela é a entrevistada. A última resposta. (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B).

P1 – Tá. Aí++ você concorda com a entrevistada? (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B).

A3 – Sim!

P1 – Por quê?

A3 – Porque o que ela falou é bem realista. Por quê? Porque todas as meninas elas sabem que podem engravidar, mas elas (incompreensível) e que todas também de alguma forma, como eu já falei pra senhora, elas já conhecem métodos contraceptivos. (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B).

P1 – O que atribui o fato de que mais da metade das meninas que engravidam precocemente voltam a engravidar menos de 18 meses depois? Isso são dados do Ministério da Saúde. Explique de acordo com o ponto de vista de vocês. O que é que levam essas crianças, essas adolescentes a engravidar mesmo já tendo passado por uma gravidez precoce. Quais os motivos? Mesmo sabendo o que as esperam? (Transcrição de trechos da aula observada no dia 16/09/2013, turma 9º B, grifo nosso).

P1 instigou a localizarem informações explícitas no texto, habilidade exigida pelo D1, e também a ativarem seus conhecimentos prévios para conseguirem formular o discurso. Verifica-se que faz um trabalho em que, ora leva os alunos a desenvolverem habilidades exigidas nos descritores, ora os conduz a ativar seus conhecimentos de mundo, conforme preveem

os PCN (BRASIL, 1998, p. 38). Eles afirmam que “A leitura de um texto, compreende, por exemplo, pré-leitura, identificação de informações, articulação de informações internas e externas ao texto, realização e validação de inferências e antecipações, apropriação das características do gênero”.

O tema desenvolvido nessa aula é considerado de interesse pelos adolescentes, pois alguns já iniciaram e outros pretendem iniciar uma vida sexual. Embora a temática seja muito explorada por outros meios; em conversas com colegas, acredita-se que a escola, família e profissionais da saúde podem contribuir para esclarecer dúvidas e passar informações seguras. Por outro lado, verificou-se que a docente não conseguiu envolver toda a turma nas discussões. Em muitos momentos foi preciso interromper a aula para chamar a atenção dos alunos. Ainda assim pode-se dizer que as discussões ficaram centralizadas em um grupo muito pequeno de alunos que participaram efetivamente da aula, enquanto o percentual dos que persistiam em conversar, brincar e se dispersar da aula foi grande.

Esse texto foi trabalhado nas turmas do 9º “A”, “B” e “E”. Na turma do 9º “A” houve maior participação e envolvimento. Um fator que pode ter contribuído para esse envolvimento é à faixa etária dos alunos, pois apenas 04 deles estavam com distorção idade-série, isto é, com mais de 14 anos. Por outro lado no 9º “B” e “E” há um quantitativo maior de alunos com distorção idade-série, sendo 29 e 38, respectivamente. É bom lembrar que o LD é construído visando atingir um público específico. No caso das escolas que enfrentam a problemática da distorção idade-série, esse público pode variar bastante, o que pode resultar em muitos transtornos no processo ensino-aprendizagem.

Para dar sequência ao assunto gravidez na adolescência, P1 propôs às turmas do 9º “B” (11/09/2013), 9º “A” e “E” no dia (20/09/2013) para formarem grupos com, no máximo, 05 componentes, explicando que teriam que entrevistar uma ou mais adolescentes que estavam grávidas. Solicitou que elaborassem 10 perguntas para servir de roteiro na hora da entrevista.

Nessa proposta de produção do gênero entrevista, o trabalho de P1 não contemplou os descritores da *Prova Brasil*, uma vez que o foco desta avaliação é voltado para leitura e não escrita. Contudo, percebe-se que a atividade atendeu parcialmente às orientações dos PCN em relação à produção de textos oral e escrito. A sugestão de atividade do LD segue em parte as fases de uma sequência didática. Contudo, eliminou algumas etapas consideradas importantes pelos PCN (1998, p. 74) para o ensino dos gêneros tais como: solicitar uma primeira produção oral e escrita do gênero entrevista para identificar o nível de conhecimento dos alunos e planejar as atividades a partir de suas capacidades comunicativas; apresentar um amplo *corpus* de textos do gênero entrevista, para que, ao longo do trabalho, os alunos o fossem tomando como referência modelizadora; separar os diferentes componentes do gênero a ser trabalhado e estabelecer progressões coerentes de ensino. Do mesmo modo, pode-se dizer que P1 também eliminou essas etapas, na medida em que não construiu possibilidades para ampliar o trabalho de acordo com as recomendações dos PCN. Um trabalho desenvolvido a partir dessas orientações para o ensino dos

gêneros, na perspectiva da sequência didática, instrumentalizaria o aluno para dominar as características desse gênero.

É fornecida ao professor uma série de documentos norteadores do ensino como: Matriz de Habilidades da *Prova Brasil*; PCN; Matriz de Habilidades do SALTO; Referencial Curricular do Estado do Tocantins; Projeto Político-Pedagógico da escola. Diante de tudo isso, o professor sente a necessidade, em determinado momento, de fazer um recorte e optar por seguir uma metodologia. O que se observa é que P1 procurou trabalhar suas aulas utilizando o LD, uma vez que todos os alunos possuíam o livro, e ele faz parte das políticas públicas implantadas pelo governo federal para alinhamento de conteúdos. Haja vista que os autores do LD precisam adotar uma linha teórica e metodológica e estar em consonância com as orientações dos documentos oficiais, sob pena de ter as coleções reprovadas pelo MEC conforme se pode constatar no edital do PNLD/2014:

Os critérios eliminatórios comuns a serem observados na apreciação de todas as coleções submetidas ao PNLD 2014 são os seguintes:

2.1.1. respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino fundamental (BRASIL, 2011b, p. 54)

Do mesmo modo, verifica-se que no *Guia do Livro Didático* (2013, p. 31), nas orientações aos professores, consta a necessidade de escolher obras que garantam que o material selecionado esteja adequado “[...] aos objetivos gerais do ensino de Língua Portuguesa no EF, explicitados por documentos oficiais como os PCN e/ou as Diretrizes Curriculares para a educação básica, assim como às propostas estaduais e municipais”. Portanto, acredita-se que esse material contemple o trabalho com os descritores e orientações dos PCN de forma sistemática, visto que passa por 03 etapas de avaliação. A primeira acontece pelos próprios autores e editores de Livros Didáticos que ao produzi-los precisam atentar aos critérios exigidos pelo edital e também as orientações que irão nortear os avaliadores e os professores quanto à escolha do LD. A segunda acontece pela equipe de avaliadores contratados pelo MEC, via IES, antes de ser incluído no *Guia do Livro Didático* (2013). E a outra pelos próprios docentes ao selecionarem as obras que irão melhor atender aos objetivos de ensino propostos pela unidade escolar. Isto confere ao LD credibilidade tanto pelo MEC quanto pelo professor, como um material que, no mínimo em parte, deve atender as orientações dos PCN e a Matriz Curricular do SAEB, bem como a legislação brasileira.

Além de utilizar o LD, P1 também destinou momentos para trabalhar atividades propostas nas apostilas e avaliações do SALTO; como verificado na observação do dia 09 de outubro de 2013, em que reservou os dois últimos horários na turma do 9º “A” para fazer correção da avaliação do SALTO⁸, aplicada no dia 12 de setembro de 2013. P1 utilizou as aulas dos dias 09/10/2013 e 11/10/2013, designadas ao projeto de leitura da biblioteca escolar, para trabalhar com a apostila desse sistema de avaliação.

8. Sistema de Avaliação, Monitoramento e Valorização da Educação do Tocantins.

A docente fez 40 cópias desse material para compor a caixa de leitura, que passou a ser utilizada semanalmente no 4º bimestre. Nela havia textos de gêneros variados. A proposta foi realizar leitura compartilhada em voz alta. Juntos discutiam e respondiam as questões referentes a cada texto.

No dia 4 de setembro de 2013 na turma do 9º “A”, P1 trabalhou uma proposta de leitura em que os alunos foram motivados a observar as gravuras e as legendas que aparecem na página 128, do LD. As imagens retratavam jovens participando de algumas ações e atividades culturais comuns para a geração que vivia no período em que foram registradas.

P1– Pessoal, na aula anterior solicitei pra vocês observarem primeiro as imagens que estão na página 128 do LD e também as legendas. Qual a leitura que vocês conseguem fazer destas imagens (D5)? Das atividades apresentadas nas imagens, vocês acham que elas captam “Ei, psiu, dá pra vocês calar um pouquinho e prestar atenção na discussão” Então vocês acham que elas captam o mundo dos jovens que vocês conhecem hoje (D5)?

P1 – /.../ observem o ano que essas fotos foram tiradas? Hoje os jovens ainda praticam essas atividades? (Transcrição de trechos da aula observada no dia 04/09/2013, turma 9º A, grifo nosso).

Ao fazer os questionamentos sobre a leitura de imagens e se “elas captam o mundo dos jovens”, P1 procura desenvolver habilidades que possam favorecer a interpretação de textos com o auxílio de material gráfico, exigidas pelo D5. Noutro momento, P1 incentiva os alunos a estabelecerem relações a partir das realidades apresentadas nas imagens com a realidade vivenciada atualmente por eles: “P1 – Aí, pergunto outra coisa: o que vocês eliminariam ou acrescentariam para que o quadro ficasse bastante fiel e completo a imagem dos jovens de hoje? O que está faltando que poderiam representar melhor os jovens da atualidade?”

Há uma tentativa de levar os discentes a fazerem a articulação entre as informações contidas nas legendas e as imagens, bem como adquirem conhecimentos prévios para formular argumentos que justificassem as respostas de acordo com o que propõem os PCN (BRASIL, 1998, p. 70). Do mesmo modo, a docente incentivou a pensarem sobre o contexto de produção dos textos: época e localidade em que foram produzidos. Igualmente, levou-os a refletirem sobre algumas questões que talvez não conseguissem sem a sua mediação, pois abriu espaços para o debate, para que expusessem e defendessem suas ideias, com argumentos baseados no texto.

Na observação do trabalho de P2, verificou-se que a docente ministrou suas aulas procurando também desenvolver nos alunos o gosto e o hábito pela leitura. Essa preocupação pode ser constatada, inicialmente, na aula do dia 03 de setembro de 2013, no 9º “D”, quando disse o seguinte:

P2 – /.../ Nós não vamos trabalhar com a leitura apenas como decodificação, ou seja, aquela que vocês leem, mas não entendem. Para você entender você precisa ter curio-

sidade no sentido de cavar. Quanto mais você cavar, mais você vai descobrir as coisas. (Transcrição de trechos da aula observada no dia 03/09/2013, turma 9º D).

P2 demonstrou que sua concepção de leitura de textos escritos se assemelha à visão dos PCN (BRASIL, 1998, p. 69) no que se refere à importância do leitor agir ativamente sobre o texto. É preciso que crie estratégias de seleção, antecipação, inferência, verificação e, a partir de seus conhecimentos e objetivos, procure meios de conhecer mais sobre o assunto, sobre o autor, sobre a forma e a linguagem usada na produção do texto para conseguir ser um leitor proficiente.

Por meio das observações, pôde-se verificar que as docentes procuraram desenvolver um trabalho em que, ora direcionava o foco das leituras para o desenvolvimento das habilidades exigidas pelos descritores da *Prova Brasil*, ora seguindo as orientações dos PCN, incentivando os discentes a estabelecer relações com outros textos, bem como a fazer inferências e comparações.

A CULTURA ESCOLAR ALTERADA EM VIRTUDE DA FORMAÇÃO DE LEITORES E DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

Nesta sessão serão abordados os projetos e as ações que a escola desenvolve visando à formação do leitor. A análise se dará sob a ótica da cultura escolar para, de acordo com Almeida (2011, p. 157), identificar o conjunto de práticas especificamente implantadas pela escola-campo na tentativa de procurar compreender as suas peculiaridades em relação aos fatores externos a ela. Como cultura escolar entende-se na visão de Dominique Julia (2001, p. 10-11):

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas, ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar a sua aplicação.

Faria Filho *et al.* (2004) compreende a cultura escolar como sendo o saber específico produzido com base na fusão dos conhecimentos social e cultural emergidos por determinantes do próprio funcionamento institucional. Diante de tais concepções a cultura escolar é uma categoria de análise que permitiu desvelar os fios que constituem a teia do funcionamento intraescolar engendrados por forças externas diversas. Nesse sentido, intenciona-se verificar se os projetos e ações elaborados, realizados e incorporados pela unidade escolar, foram motivados por políticas públicas advindas da esfera federal e/ou estadual. Tais políticas visam de alguma

**NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA
MÁRCIO ARAÚJO DE MELO**

A PRÁTICA DE LEITURA DE UMA ESCOLA DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DO TOCANTINS
REORIENTADA PELA PROVA BRASIL

maneira à melhoria do processo ensino-aprendizagem e ao mesmo tempo dos resultados externos.

No dia 19 de setembro de 2013, P1 entrou na sala do 9º ano “A” com uma caixa contendo vários livros de um mesmo exemplar. A obra era *Sempre haverá um amanhã* (2012), de Giselda Laporta Nicoletis. Em sua companhia, um aluno trazia consigo alguns dicionários. Logo após cumprimentar os alunos, P1 informou:

P1 – Pessoal como vocês sabem, todas as quintas-feiras, as nossas aulas são destinadas a execução do projeto de leitura da biblioteca escolar. Então hoje vocês irão continuar lendo o livro que iniciamos há duas semanas. Quem se lembra do título do livro? (Transcrição de trechos da aula observada no dia 19/09/2013, turma 9º B).

Observou-se que os alunos se envolveram com a leitura da obra. Não se ouvia nenhum barulho. No início alguns pareciam meio sonolentos porque era a primeira aula, bocejavam. Mas, à medida em que a leitura ia fluindo, notava-se uma imersão e envolvimento muito grande com ela. Foi possível perceber algumas alunas limpando as lágrimas que escorriam dos olhos. No dia 09 de outubro de 2013, observou-se no 9º ano “B”, que a professora trabalhou com os alunos essa mesma proposta de atividade, porém a obra selecionada foi *Estrelas Tortas* (2003), de Walcyrr Carrasco. Embora essa turma seja mais agitada do que a “A”, pôde-se notar o mesmo envolvimento com a leitura. Na entrevista realizada com P1, foi lhe perguntado se a equipe escolar desenvolvia projetos de incentivo a leitura. Por meio de sua resposta constatou-se que as aulas de leitura estão ligadas ao projeto de leitura da biblioteca escolar.

P1 – /.../ nós temos um projeto muito bom da biblioteca /.../ que eu particularmente sou apaixonada++ que é um momento de leitura. Uma vez por semana a gente vem com uma caixa. É uma caixa que eu escolho um livro, aí são quarenta exemplares e todos os alunos leem o mesmo e depois a gente vai fazer uma avaliação. /.../ Nesse projeto também muitas vezes eh::: os meninos ficam apaixonados pelo livro e querem que todo o dia seja leitura porque querem terminar logo o livro. (Transcrição de trechos da entrevista realizada no dia 28/10/2013 com P1, grifo nosso)

De acordo com P1, na execução do projeto, às vezes é necessário lidar com duas situações: A primeira é que “muitas vezes eh... os meninos ficam apaixonados pelo livro e querem que todo o dia seja leitura porque querem terminar logo o livro”. O que faz P1 controlar a ansiedade deles, pois precisa trabalhar os conteúdos programáticos, sem deixá-los desestimulados para a aula de leitura. Na segunda, ela relata a dificuldade para lidar com os alunos quando não gostam da obra. “Agora, também, têm outros... porque eu não pego qualquer livro, eu levo obras literárias antigas. [...] Geralmente essas obras que eles não gostam”. Nesse caso, P1 citou os clássicos da Literatura Brasileira: *A moreninha* (2010) e *A escrava Isaura* (2008). Porém, percebe-se que a docente procura incentivá-los, auxiliando-

-os no momento da leitura, trazendo informações sobre a obra, o contexto de produção no intuito de fornecer elementos que poderão dar suporte e facilitar na compreensão. Pôde-se perceber ainda em seu relato que sua prática, enquanto formadora de leitores, é condizente com a concepção de formação de leitor contida nos PCN (BRASIL, 1998, p. 71), uma vez que toma como ponto de partida as obras apreciadas pelos alunos e, posteriormente, vai ampliando o repertório de leitura estabelecendo conexões com obras mais complexas. P1 também oferece textos integrais do modo como circulam na sociedade e, por meio de sua mediação, consegue oferecer suporte para viabilizar sua leitura.

[...] Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos facilitados (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais (BRASIL, 1998, p. 70).

Por meio da aula observada, e, pelo que disse a entrevistada, os alunos gostam desse projeto de leitura. Percebe-se que é um projeto em que há o envolvimento e a participação dos discentes. Nele as atividades desenvolvidas a partir da leitura das obras, visam primeiro, colocar o aluno em contato com o texto real e, posteriormente, desenvolver atividades de recepção de obras diversificadas. A unidade escolar, ao planejar e realizar esse projeto de leitura, está objetivando a formação de leitor literário, uma vez que planeja e gerencia seus recursos para adquirir exemplares em quantidades suficientes para que toda a turma tenha acesso concomitantemente à mesma obra. Essa é uma atitude que demonstra cuidado com o trabalho docente e com a formação de leitores, pois viabiliza estratégias para que o professor realize o trabalho envolvendo todos. Sabe-se que as bibliotecas escolares recebem acervos do PNBE, porém o quantitativo de exemplares de uma mesma obra é limitado, visto que é preciso garantir a diversificação do acervo escolar. Esse projeto vem demonstrar ainda um trabalho em equipe, tanto no que se refere ao planejamento, quanto à execução, com vistas à formação de leitores. Esse projeto elaborado pela escola confirma o que G1 explica sobre os investimentos da SEDUC nas bibliotecas escolares:

G1 – E eu tive oportunidade de através do Pró-Leitura, que foi um programa do MEC no ano de 1997, compreender a extensão e a amplitude que as bibliotecas escolares podem ter no Sistema Educacional. Não como um espaço de pesquisa e consulta. Mas como um espaço pedagógico interligado com a sala de aula, com o trabalho dos professores. Então tanto do ponto de vista de construção física, quanto de aquisição de livros eu investi significativamente pra construção de espaços físicos, aquisição de livros e a descentralização de recursos pras escolas. Queria lembrar que o Salão do Livro, e, antes do próprio Salão do Livro as escolas recebiam recursos pra fazer a compra dos seus livros. No evento Salão do Livro o professor recebia o seu

**NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA
MÁRCIO ARAÚJO DE MELO**

A PRÁTICA DE LEITURA DE UMA ESCOLA DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DO TOCANTINS
REORIENTADA PELA PROVA BRASIL

cartão, os funcionários depois também, um cartão de crédito pra compra de livros, mas todas as escolas proporcionalmente ao número de alunos também e as modalidades de ensino recebiam recursos pra no Salão adquirir livros direcionados à biblioteca. Além de aquisições direcionadas pra programas de jovens e adultos, ensino médio, áreas específicas, que nós fazíamos a compra. Formação de professores, os livros de referência nessas áreas. Então houve bastante investimento e a preocupação em aquisição de livros que pudessem dar subsídios à formação continuada dos professores, em livros pra os alunos que participavam do Programa do Instituto Ayrton Senna, tanto o Circuito Campeão quanto o Se liga, o Acelera e o Gestar. Tinha o investimento++ a necessidade, na verdade, de assegurar livros pras salas de aula, livros de literatura para as bibliotecas. Então era um número de livros que deveriam ser lidos pelos nossos alunos e isso é monitorado e tinha que ser adquirido pela Secretaria de Educação. Além de lembrar que o Programa de Escola Comunitária de Gestão Compartilhada previa a descentralização de recursos que dava abertura pra que as escolas pudessem com o seu recurso, descentralizado, adquirir novos livros. (Fragmento da transcrição da entrevista gravada por G1 no dia 22/08/2014, grifo nosso).

A unidade escolar procurou planejar suas atividades com vistas à formação de leitor literário de maneira autônoma, conforme a liberdade instituída pela SEDUC, adquirindo acervo que garantisse ao professor desenvolver seu trabalho. Contudo, pode-se também observar na fala de G1 que a SEDUC – por meio de parcerias e convênios realizados com o IAS para implantação dos programas “Circuito Campeão”, “Acelera Tocantins” e “Se liga” e com o MEC, no caso do programa “GESTAR”⁹ – já estava orientando as escolas e oferecendo condições para a ampliação dos acervos da biblioteca escolar, uma vez que tais programas tinham como prerrogativa a formação de leitores.

Ainda de acordo com G1, as turmas que participavam desses programas precisavam ler um quantitativo de livros por mês e/ou bimestre. Neste sentido, verifica-se que a equipe escolar planejou e elaborou um projeto de leitura para a biblioteca escolar, que viesse atender às demandas e orientações de políticas públicas implantadas pelo Estado. De qualquer forma tais políticas visavam à melhoria da qualidade do ensino, mesmo que não especificamente da leitura ou para a construção de acervos bibliográficos. Por outro lado, também é importante salientar que a escola, ainda que em hipótese, seria acompanhada e monitorada pelos técnicos da SEDUC e DRE, denotando que ações implantadas pela SEDUC acabam permeando o ambiente e modificando a visão e ações dos envolvidos.

Examinou-se, pelos registros nos diários de classe, que esse projeto vem sendo desenvolvido regularmente. Pôde-se identificar nos registros

**NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA
MÁRCIO ARAÚJO DE MELO**

A PRÁTICA DE LEITURA DE UMA ESCOLA DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DO TOCANTINS
REORIENTADA PELA PROVA BRASIL

9. *Programa Gestão da Aprendizagem Escolar* oferecido pela SEDUC entre os anos de 2007 a 2009 visando contribuir com a formação continuada dos professores de língua portuguesa e matemática dos anos finais (6º ao 9º ano) do ensino fundamental em exercício nas escolas públicas da rede estadual do Tocantins.

de 2005 e 2006 a realização, quinzenal ou mensalmente, do momento destinado à leitura de paradidáticos. Observou-se ainda que a partir de 2007 esse intervalo diminuiu, passando para semanal ou quinzenalmente. Depreende-se que, em hipótese, isso ocorreu porque os docentes estavam participando do Programa GESTAR. Por isso foram intensificados os momentos reservados a realização de leitura, atendendo a orientação da SEDUC, que era repassada por meio dos formadores do programa.

Notou-se, do mesmo modo, que avaliação externa SALTO, implantada pelo Tocantins, e a *Prova Brasil* também estão alterando a cultura escolar. Em virtude de essa avaliação ser aplicada bimestralmente, P1 e P3 desenvolvem aulas aplicando as atividades propostas na Apostila do SALTO e também fazem as correções das provas desse sistema aplicadas bimestralmente visando prepará-los para seu exame, bem como a avaliação da *Prova Brasil*. Além das aulas destinadas especificamente para trabalhar com os textos e descritores contidos nas provas e apostilas do SALTO, a escola ainda implantou o simulado interno. Ele contém questões formuladas a partir de textos, e objetiva suplementar a discussão sobre os descritores do SALTO e *Prova Brasil*. Assim, os projetos e as ações trabalhados pela escola-campo vêm confirmar a concepção que G1 tem das políticas públicas de avaliações externas.

G1 – Eu penso que as políticas de avaliações externas são importantes porque, primeiro, elas permitem que a escola, que o sistema se enxergue. Saiba seus avanços, seus desafios, possa direcionar sua formação continuada. E o que é mais importante, na verdade, é o provocativo que ela faz com relação à proposta de um planejamento pedagógico organizado, sério, bem estruturado. O conhecimento do seu público em relação às avaliações dos alunos. Quais são as dificuldades que esses alunos têm? Que perfil eles trazem? Isso ajuda o professor no seu trabalho, no dia a dia, ajuda a escola e ajuda o sistema. Se o sistema, se a escola se apropria dos resultados, sabe quais são os seus desafios. Então isso vai influenciar no trabalho em relação ao ensino da leitura, da matemática. Ou seja, de todas as habilidades que foram evidenciadas pelo processo de avaliação [...] (Fragmento da transcrição da entrevista gravada por G1 no dia 22/08/2014, grifo nosso).

A equipe escolar está atenta às políticas públicas tanto da esfera federal quanto da esfera estadual, conforme se pôde ver na transcrição da entrevista realizada com G1. Para ela as políticas de avaliações externas estão exercendo um poder provocativo: “E o que é mais importante, na verdade, é o provocativo que ela faz com relação à proposta de um planejamento pedagógico organizado, sério, bem estruturado”. Portanto, essa pesquisa possibilitou, por meio da triangulação de dados, identificar, tanto nos discursos dos participantes da pesquisa quanto nas práticas pedagógicas escolares, a incorporação dessas políticas visando à obtenção de melhores resultados de aprendizagem. Isso permite afirmar que a *Prova Brasil*, desde sua primeira edição em 2005, está influenciando e reorientando as práticas do ensino de leitura na escola-campo, o que acaba por alterar sua cultura escolar. Porém é importante salientar que as atividades

**NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA
MÁRCIO ARAÚJO DE MELO**

A PRÁTICA DE LEITURA DE UMA ESCOLA DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DO TOCANTINS
REORIENTADA PELA PROVA BRASIL

realizadas com as apostilas e correções das avaliações do SALTO e Simulado Interno se configuram, de certa forma, como um treinamento para as avaliações institucionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das observações das aulas ministradas por P1 e P2, pode-se dizer que o texto foi o ponto de partida, o elemento motivador para o desenvolvimento de atividades que visavam promover discussões e debates com o objetivo de propiciar a sua interpretação e a compreensão ativas. Em alguns momentos – após a realização de um trabalho interpretativo com eles de forma oral e escrita – os textos também serviam como motivador para ensinar alunos práticas de análise linguísticas e reflexão gramatical. Tais atividades tinham como objetivo levá-los a compreender a norma padrão da língua para se expressarem oralmente ou por escrito. Embora nem sempre estivessem predispostos a participar dessas atividades de leituras e produção de textos.

A partir das aulas, dos exercícios, dos projetos de leitura, constatou-se que as docentes trabalharam o ensino de leitura, ora com foco nos descritores da *Prova Brasil*, ora com foco nas orientações dos PCN ou do Livro Didático. Verificou-se que, embora as docentes desenvolvam o ensino de leitura com base nos descritores da *Prova Brasil*, há maior concentração nos descritores menos complexos, ou seja, aqueles voltados ao Tópico I, relacionados ao desenvolvimento dos procedimentos de leitura como: localizar informações explícitas em um texto (D1); inferir o sentido de uma palavra ou expressão (D3); inferir uma informação implícita em um texto (D4); identificar o tema de um texto (D6); distinguir um fato da opinião relativa a esse fato (D14). Percebeu-se ainda a existência de um trabalho com os descritores mais complexos apenas nas resoluções das questões da Prova do SALTO, ou nas resoluções das questões contidas na Apostila do SALTO.

O estudo propiciou constatar que a escola-campo vem desenvolvendo um trabalho com foco na melhoria do ensino-aprendizagem. Notou-se que a *Prova Brasil* e SALTO vêm fazendo com que a escola planeje e desenvolva ações com vistas a melhorar esses resultados. Por fim, constatou-se que as políticas públicas de avaliações institucionais e/ou aquelas implantadas para subsidiar, dar suporte aos docentes e alunos na melhoria do processo ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, dos resultados, têm interferido e alterado a cultura escolar. Verificou-se que a equipe escolar acaba incorporando essas normas e políticas, e passa a desenvolver o trabalho de ensino com vistas a atender ao que essas políticas solicitam.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, V. A educação básica e o ensino superior: uma questão mal resolvida no Tocantins. In: SILVA, N. L.; ALMEIDA, V. (Orgs.). **Reflexões sobre o ensino e formação de professores**: ensino e formação de professores. Palmas, TO: Nagô Editora, 2011. 172p.

NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA
MÁRCIO ARAÚJO DE MELO

A PRÁTICA DE LEITURA DE UMA ESCOLA DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DO TOCANTINS
REORIENTADA PELA PROVA BRASIL

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

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE – Plano de desenvolvimento da Educação. Prova Brasil**: ensino fundamental: matriz de referência, tópicos e descritores. Brasília. MEC, SEB; Inep, 2011a.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de coleções didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD/2014**. Edital de convocação 06/2011, CGPLI, Brasília, 2011b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia de Livros Didáticos PNLD/2014 – Ensino Fundamental Anos Finais – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF/FNDE, 2013.

_____. **IDEB**. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>> Acesso em: 10 jan. 2014a.

_____. **Prova Brasil**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 20 jan. de 2014b.

_____. **Resultados da Prova Brasil**. Disponível em <<http://sistemasprova-brasil2.inep.gov.br/resultados/>> Acesso em: 04 out. 2014c.

CARRASCO, W. **Estrelas Tortas**. 2ª ed. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

ESQUINSANI, R. S. S. Representações midiáticas sobre o professor: políticas, perfis e caricaturas. In: **Anais...** [eletrônico] VIII ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL/AMPEDSUL. Londrina: 2010. Disponível em <http://www.portalanpedsul.com.br/2010/?link=eixos&acao=buscar_trabalhos> Acesso em: 12 set. 2014.

FARIA FILHO, L. M. *et al.* A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre. Artmed, 2009.

GUIMARÃES, B. **A escrava Isaura**. 1ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2008 (1876).

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História e Educação**, Campinas, n.1, p. 9-44, 2001.

LAPORTA NICOLELIS, G. **Sempre haverá um amanhã**. 3º ed. São Paulo: Editora Moderna, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. 1ª ed., 11ª reimp, São Paulo: EPU, 2008.

MACEDO, J. M. de. **A Moreninha**. 7ª ed. São Paulo: FTD, 2010 (1844).

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. 5. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

ROSA, M. V. de F. P. do C.; ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: mecanismos para validação dos resultados. 1ª ed., 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA
MÁRCIO ARAÚJO DE MELO

A PRÁTICA DE LEITURA DE UMA ESCOLA DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DO TOCANTINS
REORIENTADA PELA PROVA BRASIL