
ANGELA APARECIDA RODRIGUES ROSSINI

**A GESTÃO DO CONHECIMENTO E O DESEMPENHO DOS ALUNOS
DO 4º ANO DA AMUNPAR NA PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO PEEB 2014**

ANGELA APARECIDA RODRIGUES ROSSINI

**A GESTÃO DO CONHECIMENTO E O DESEMPENHO DOS ALUNOS
DO 4º ANO DA AMUNPAR NA PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO PEEB 2014**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Gestão do Conhecimento nas Organizações da Unicesumar como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Gestão do Conhecimento.

Orientador: Prof^a Dr^a Letícia Fleig Dal Forno

Coorientador: Prof. Dr. Paulo Marcelo Ferraresi Pegino

R872g **ROSSINI**, Angela Aparecida Rodrigues

**A Gestão do Conhecimento e o Desempenho dos Alunos do
4º. Ano da AMUNPAR na Prova de Língua Portuguesa do PEEB 2014.**

Angela Aparecida Rodrigues Rossini. Maringá-Pr. Unicesumar, 2016.
130p.

Contém Figuras e Gráficos

Mestrado em Gestão do Conhecimento nas Organizações

Orientadora: Prof^ª. Dra. Leticia Fleig Dal Forno

Coorientador: Prof^º. Dr^º. Paulo Marcelo Ferraresi

1. Gestão do Conhecimento. 2. Educação. 3. Descritores. I. Título. Unicesumar.

CDD 22^a Ed. 372.6

NBR 12899 - AACR/2

A GESTÃO DO CONHECIMENTO E O DESEMPENHO DOS ALUNOS DO 4º ANO DA AMUNPAR NA PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO PEEB 2014

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações do Centro Universitário de Maringá – UNICESUMAR, como requisito para obtenção do título de Mestre em Gestão do Conhecimento nas Organizações pela Comissão Julgadora composta pelos membros:

COMISSÃO JULGADORA

Profª Dra Letícia Fleig Dal Forno
Unicesumar (Presidente)

Profª Drª Regiane da Silva Macuch
Unicesumar (Membro)

Profª Dra Débora de Mello Gonçalves Sant'Ana
UEM (Membro)

Maringá, 25 de fevereiro de 2016.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção” – Paulo Freire

DEDICATÓRIA

Àquele que quando esteve aqui, se dedicou inteiramente à família. À memória dele, que está em meus pensamentos a cada dia, em tudo que faço. Dedico esse trabalho de dissertação àquele a quem dedico, também, minha saudade eterna. Àquele que me possibilitou, por meio da dádiva divina, a vida terrena: meu pai querido!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela vida e pela saúde, pelo entendimento e inteligência e, acima de tudo, por ter colocado as pessoas certas à minha frente nesta caminhada.

Agradeço ao professor Claudio Nardes que, com sua boa insistência, mostrou-me a possibilidade de cursar este mestrado, possibilidade essa, que com apoio da prof^a Gislaine Fortes, tornou-se uma realidade.

Ao professor Alexandre Ramos que não mediu esforços para fazer, até o que não lhe competia, no sentido de tornar menos custoso esse galgar.

Às amigas Léia e Carol que, incansavelmente, me ouviram, apoiaram, deram suporte e cooperaram, a fim de contribuírem para o bem.

Aos queridos amigos Marçal, Priscilla e Thaís, vocês sabem o quanto são importantes para mim e que fizeram parte desta conquista.

À minha família querida que não mediu esforços para cuidar da pequena Laura nos momentos em que estive distante, supriram minha ausência sem deixar lacunas para que ela tivesse cuidados e companhia, quando o pai também estava ausente, em especial à tia Lena, minha irmã Aline e minha querida mãe.

Aos meus sogros Idalina e Miguel que mesmo de longe, acompanharam de perto essa trajetória.

Ao meu amado esposo que abriu mão de estar ao meu lado por muitos momentos, na expectativa de ver meu crescimento intelectual e profissional, cuidando do nosso lar e da nossa filha, trabalhando como meu estatístico, contribuindo intelectualmente com este trabalho. Amo você, hoje, mais que ontem, e amanhã, mais que hoje.

À minha filha querida, que tão pequena, fez-se grande, manteve-se firme, não se deixou esmorecer, contentou-se com os poucos momentos em que pude estar ao seu lado: te amo linda Laura!

Ao corpo docente do Programa Mestrado de Gestão do Conhecimento nas Organizações da Unicesumar pela competência com a qual conduziram as disciplinas, contribuindo para com o meu crescimento intelectual.

À prof^a Tania Periotto que me aceitou como orientanda e me conduziu até o primeiro semestre de 2015 nesta pesquisa, precisando se ausentar por motivos de

força maior, meu “muito obrigada!”, por ter feito parte dessa etapa tão importante para meu crescimento.

Obrigada ao professor Paulo pelo acolhimento como coorientador e por ter colocado em meu caminho “um anjo” como orientadora.

Muito obrigada à professora Letícia, por dedicar suas férias na construção deste trabalho de dissertação, por dedicar seu tempo, não apenas como orientadora, mas como psicóloga, em alguns momentos, você foi muito importante nesta trajetória.

Enfim, meu “muito obrigada”, a todos aqueles, que direta ou indiretamente fizeram parte desta construção. Aos colegas de mestrado, aos colegas de trabalho, aos alunos que oraram todas as vezes em que pedi que o fizessem, vocês fazem parte dessa conquista.

ROSSINI, Angela Aparecida Rodrigues. **A GESTÃO DO CONHECIMENTO E OS RESULTADOS DO DESEMPENHO DOS ALUNOS DO 4º ANO DA AMUNPAR NA PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO PEEB 2014.** 2016

RESUMO

No contexto escolar contemporâneo há uma busca constante no que se refere aos resultados na aprendizagem dos alunos. Considerando o processo de desenvolvimento e as características escolares individuais, tem-se que a escola é um espaço que ensina e avalia ao aluno, isto porque, nela estão envolvidas as ações, por parte do professor, de mediar à aprendizagem e também avaliar a compreensão dos alunos a respeito dos conteúdos escolares. A promoção de programas de avaliação dos alunos, com a intencionalidade de alavancar a qualidade da educação, quer no espaço da sala de aula, quer nas ações do gestor escolar, o professor, possibilita o acesso a informações que comportem soluções adequadas as realidades escolares. O Programa de Excelência da Educação Básica (PEEB) é descrito como um recurso que permite a avaliação do discente e também a produção de soluções, por ter como objetivo promover melhorias na educação básica da rede municipal de ensino nas regiões foco de sua pesquisa. Neste trabalho, buscou-se como objetivo geral, investigar a caracterização do desempenho dos alunos do 4º ano das escolas públicas da região AMUNPAR; definindo-se, assim, como os objetivos específicos: promover a Gestão do Conhecimento, a partir dos resultados de desempenho dos alunos do 4º ano; analisar os dados de uma prova de desempenho em Língua Portuguesa; e relacionar as informações de desempenho da prova PEEB com os descritores da Língua Portuguesa. A abordagem metodológica desta pesquisa foi a quantitativa, através da análise dos dados pelo método da porcentagem, com a padronização das distribuições e frequências. Neste estudo foram analisadas quinhentas e noventa e cinco provas, realizadas e aplicadas pelo PEEB, em seis municípios da região AMUNPAR, com a participação de dezesseis escolas. Os resultados obtidos indicam que os alunos do 4º ano tendem a apresentar maior dificuldade em compreender os descritores que envolvem inferir informação implícita no texto, inferir efeitos de ironia ou humor nos textos e identificar a finalidade dos textos, quando esses não são seguidos de auxílio não verbal e uma maior compreensão dos descritores que se referem a evidenciar marcas linguísticas evidentes, identificar informações explícitas no texto e identificar a finalidade dos textos, quando esses são seguidos de auxílio não verbal.

Palavras-chave: Gestão do Conhecimento; Educação; Avaliação; Descritores.

ROSSINI, Angela Aparecida Rodrigues. **THE MANAGEMENT OF KNOWLEDGE AND THE PERFORMANCE RESULTS OF STUDENTS OF 4th AMUNPAR YEAR OF THE LANGUAGE TEST OF PORTUGUESE PEEB 2014.** 2016

ABSTRACT

In the contemporary educational context there is a constant search with regard to the learning outcomes of students. Considering the development process and the individual school characteristics, it follows that the school is a place that teaches and evaluates the student, this because it is involved actions by the teacher, to mediate learning and also assess comprehension students about the school contents. The promotion of student assessment programs, with the intention to leverage the quality of education, both in the classroom space, whether the actions of the school management, teachers, provides access to information which contains appropriate solutions school realities. The Excellence in Basic Education Program (PEEB) is described as a feature that allows the evaluation of the student and also the production of solutions, aim to promote improvements in basic education in municipal schools in the regions focus your search. In this work, we sought as a general goal, to investigate the characterization of the performance of students in the 4th year of public schools AMUNPAR region; setting up, as well as specific objectives: to promote knowledge management, from the performance results of students in the 4th year; analyze data from a performance test in Portuguese; and relate performance information PEEB test with the descriptors of the Portuguese language. The methodological approach of this study was to quantitatively through the analysis of the data by the method of percentage, with the standardization of distributions and frequencies. This study analyzed five hundred ninety-five evidence, implemented and applied by PEEB in six municipalities of AMUNPAR region, with the participation of sixteen schools. The results indicate that students in 4th grade tend to have greater difficulty in understanding the descriptors involving infer implicit information in the text, infer effects of irony or humor in texts and identify the purpose of the text, when these are not followed the aid non-verbal and a greater understanding of the descriptors that refer to demonstrate clear language brands, identify explicit information in the text and identify the purpose of the texts when these are followed by non-verbal assistance.

Key-words: Knowledge Management; Education; Evaluation; Descriptors.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Gráfico que apresenta a idade dos alunos que responderam às questões	46
Figura 2: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 1, bloco 1	49
Figura 3: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 1, bloco 1	50
Figura 4: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 2, bloco 1	51
Figura 5: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 2, bloco 1	52
Figura 6: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 3, bloco 1	54
Figura 7: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 3, bloco 1	54
Figura 8: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 4, bloco 1	55
Figura 9: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 4, bloco 1	56
Figura 10: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 5, bloco 1	57
Figura 11: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 5, bloco 1	58
Figura 12: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 6, bloco 1	60
Figura 13: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 6, bloco 1	61
Figura 14: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 7, bloco 1	62
Figura 15: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 7, bloco 1	63
Figura 16: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 8, bloco 1	64

Figura 17: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 8, bloco 1	65
Figura 18: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 9, bloco 1	66
Figura 19: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 9, bloco 1	67
Figura 20: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 10, bloco 1	68
Figura 21: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 10, bloco 1	68
Figura 22: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 11, bloco 1	69
Figura 23: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 11, bloco 1	70
Figura 24: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 1, bloco 2	72
Figura 25: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 1, bloco 2	72
Figura 26: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 2, bloco 2	73
Figura 27: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 2, bloco 2	74
Figura 28: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 3, bloco 2	75
Figura 29: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 3, bloco 2	76
Figura 30: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 4, bloco 2	77
Figura 31: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 4, bloco 2	78
Figura 32: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 5, bloco 2	80
Figura 33: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 5, bloco 2	81

Figura 34: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 6, bloco 2	82
Figura 35: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 6, bloco 2	83
Figura 36: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 7, bloco 2	84
Figura 37: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 7, bloco 2	85
Figura 38: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 8, bloco 2	86
Figura 39: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 8, bloco 2	87
Figura 40: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 9, bloco 2	89
Figura 41: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 9, bloco 2	90
Figura 42: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 10, bloco 2	91
Figura 43: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 10, bloco 2	92
Figura 44: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativas questão 11, bloco 2	93
Figura 45: Gráfico da quantidade em porcentagem de erros e acertos da questão 11, bloco 2	94

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Apresentação dos descritores apresentados na prova do PEEB	27
Tabela 2: Participação das escolas e turmas por municípios da AMUNPAR	45
Tabela 3: Geral de porcentagem de acertos por turma por questões (Boco 1)	95
Tabela 4: Geral de porcentagem de acertos por turma por questões (Boco 2)	98

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AMUNPAR (Associação dos Municípios da Região Noroeste Paranaense)
- AMUSEP (Associação dos Municípios do Setentrião Paranaense)
- IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica)
- INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)
- MEC (Ministério da Educação)
- OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico)
- ONU (Organização das Nações Unidas)
- PEEB (Programa Excelência da Educação Básica)
- UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	GESTÃO DO CONHECIMENTO E EDUCAÇÃO	21
2.1	As relações da Gestão do Conhecimento e a Organização Educacional	21
2.2	A Gestão do Conhecimento e o Ensino	25
2.3	Gestão do Conhecimento e as Teorias da Aprendizagem	29
2.4	Gestão Educacional e Avaliação do Conhecimento	31
2.5	Avaliação do Conhecimento e o PEEB	40
3	METODOLOGIA	42
3.1	Objetivos e Problema	42
3.2	Método	43
3.3	Caracterização da Amostra	42
4	RESULTADOS	47
4.1	Análise dos Resultados do 1º Bloco de Provas	47
4.2	Análise dos Resultados do 2º Bloco de Provas	70
5	DISCUSSÃO	101
5.1	Discussão dos Resultados do Bloco 1	101
5.2	Discussão dos Resultados do Bloco 2	104
5.3	Discussão dos Resultados por Turma	106
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	112
	ANEXO	117

1. INTRODUÇÃO

No contexto escolar contemporâneo há uma busca constante no que se refere aos resultados na aprendizagem dos alunos, conforme descreve Luckesi (2010) tal busca remete à concepção de que na construção do processo cognitivo, bem como nas características escolares individuais, tem-se que a escola é um espaço que ensina e avalia ao aluno, isto porque, de acordo o autor, nela estão envolvidas as ações, por parte do professor, de mediar à aprendizagem e também, avaliar a compreensão dos alunos a respeito dos conteúdos escolares.

Na promoção de programas de avaliação dos alunos, com a intencionalidade de alavancar a qualidade da educação, quer no espaço da sala de aula, quer nas ações do gestor escolar, o professor, possibilita o acesso a informações que comportem soluções adequadas as realidades escolares. O Programa de Excelência da Educação Básica (PEEB) é descrito como um recurso que permite a avaliação do discente e também a produção de soluções, por ter como objetivo promover melhorias na educação básica da rede municipal de ensino nas regiões alvo de sua pesquisa de acordo com Limeira *et al* (2013).

A avaliação, de acordo com Perrenoud (1999), deve ser parte integrante e essencial do processo de aprendizagem, em uma escola na qual são oferecidos ao aluno conhecimentos e habilidades para uma convivência eficiente em uma sociedade complexa. O autor pondera que uma avaliação com objetivos estabelecidos, além de facilitar o avanço cognitivo do aluno, promove crescimento com resultados.

Define-se assim, que o processo de avaliação do aluno pode ser realizado através da aplicação de uma ferramenta formal com o objetivo de que o avaliado, de modo individual, exponha seus conhecimentos acerca de conteúdos específicos (PERRENOUD, 1999). De acordo com Luckesi (1990), o sentido da avaliação da aprendizagem acontece conforme há articulação de um projeto de ensino, como consequência de um projeto pedagógico. Para o autor, a avaliação, por si só, não tem um objetivo, porém, fornece subsídios para construção de resultados pré-estabelecidos.

Partindo desse pressuposto, nesta dissertação, utilizou-se das informações obtidas por meio das provas aplicadas pelo PEEB, a alunos do 4º ano do ensino

fundamental, com a aplicação de questionários, na busca de analisar onde estão as lacunas do processo ensino-aprendizagem da rede pública, no sentido de fazer apontamentos com sugestões que busquem colaborar para minimizá-las.

Dessa forma, há de se fazer uma análise dos dados obtidos, a fim de, por meio dessa análise, obter informações quanto às dificuldades apresentadas pelos alunos no que se refere à disciplina de Língua Portuguesa. Todavia, há de se considerar para isso, também, o papel do gestor, o qual Vieira (2007) considera que o sucesso de uma gestão escolar está abalizado no sucesso dos discentes, sendo de suma importância manter, como orientação, a gestão para uma comunidade de aprendizes, ou seja, a habilidade para ensinar e aprender por parte da direção da escola.

Análoga ao autor, Silva (2005) acredita que um gestor, consciente e crítico, seja capaz de promover um ambiente propício para a participação de toda a comunidade acadêmica interna e externa. A autora considera ainda, que dessa forma, os membros do ambiente escolar sintam-se responsáveis pelo processo e, assim colaborem com ideias e soluções, resultando na criação de um vínculo com a escola.

Assim, há de se analisar, conforme descreve Silva (2005) que um trabalho com ação participativa, o qual todos os integrantes tenham um alvo comum é indubitavelmente satisfatório e positivo, e desse modo se trabalha com objetivos traçados visando o bem estar social e, em se tratando do aluno, a formação de um cidadão crítico e preparado para a sociedade.

Considerando que o PEEB é um programa que busca avaliar docentes, discentes e gestores das escolas, por meio de questionários, estruturados em formato de provas, aplicados no ano de 2014, bem como provas estruturadas com base nos descritores da Língua Portuguesa. Entende-se que ao serem organizados os dados e informações obtidos por meio desse processo de avaliação, desenvolvido pelo PEEB, é possível analisar a avaliação do desempenho dos alunos participantes do programa. Obtendo-se como conceito de desempenho a execução realizada por um aprendiz quanto a um conteúdo desenvolvido em sala de aula,

expressando a sua aprendizagem, o seu rendimento (SPRINTHALL e SPRINTHALL, 1993).

Dessa forma, esta pesquisa justificou-se ao se propor a analisar a caracterização do desempenho apresentado por alunos do 4º ano de dezesseis escolas públicas da região AMUNPAR, referente aos municípios de Amaporã, Loanda, Nova Londrina, Porto Rico, Santa Isabel e São Pedro.

A justificativa desta pesquisa refere-se ao fato de o Ministério da Educação possuir setores específicos que visam e buscam analisar o desempenho dos alunos, e através desses processos avaliativos, compreender o nível de aprendizagem e desenvolvimento de alunos em diferentes contextos socioeconômicos e regionais do Brasil (DOURADO, 2007).

Nesta pesquisa, centrou-se apenas o estado do Paraná e a análise de dezesseis escolas de sete municípios de uma região desse estado, mas definiu-se como um meio de promover a Gestão do Conhecimento por meio da divulgação e explicitação da análise dos conhecimentos tácitos e explícitos (NONAKA E TAKEUCHI, 2004) em relação à Língua Portuguesa apresentadas por alunos do 4º ano da região do AMUNPAR.

Esta pesquisa visa possibilitar que professores e gestores escolares tenham acesso a sugestões que contribuam para a promoção do conhecimento no sentido de desenvolver os aspectos observados como lacunas por meio da análise das provas PEEB.

Teve-se por base o conceito de descritores que, conforme sugerido por Dourado (2007), são unidade divididas em tópicos que avaliam as habilidades e competências dos alunos no que se refere aos conteúdos da matriz curricular de Língua Portuguesa. A divisão dos descritores se dá por seis tópicos que se distribuem em procedimentos de leitura, implicações do suporte, do gênero e/ou 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.

Para o cumprimento dos objetivos deste trabalho, foi realizada uma revisão bibliográfica, a qual buscou fundamentação teórica para a pesquisa realizada.

Dentro do contexto estabelecido, a pesquisa constituiu-se dos conceitos de gestão do conhecimento, suas formas de disseminação, bem como codificação, direcionando para sua necessidade no contexto escolar. Além disso, fez-se necessário relacionar teoricamente com Bloom (1971), Perrenoud (1999) e Dourado (2007) os indicadores de qualidade na educação, assim como os descritores da Língua Portuguesa, definidos pelo Ministério da Educação.

Esta pesquisa, de acordo com Gil (2008), por trabalhar com levantamento bibliográfico, ter caráter descritivo e proporcionar maior familiaridade com o problema, deste modo é considerada uma pesquisa exploratória. Além disso, trabalha-se com uma amostra representativa de alunos do 4º ano do ensino fundamental do estado do Paraná, já que a amostra é uma representação da população, conforme descreve Fonseca (2002).

A pesquisa é quantitativa por apresentar como fonte para análise uma base de dados tabulados, advindos da aplicação de um questionário denominado “Avaliação Anual de Aprendizagem”, tendo como ponto de partida contagens, razões e proporções, a fim de identificar características subjetivas a tal população. Os questionários semiestruturados foram aplicados no período letivo de 2014, aos alunos do 4º ano do ensino fundamental, da rede pública municipal das cidades da AMUNPAR.

Além dos alunos, as famílias de cada criança preencheram questionários. Esse preenchimento intencionava reconhecer o contexto escolar, familiar, sociocultural, dos alunos, a fim de reconhecer, também, a realidade das escolas envolvidas e o cotidiano dessas. Essas ações se fizeram necessárias para que as contribuições deste trabalho condigam com possibilidades reais de ação.

Com o intuito de compreender as fontes primárias do PEEB, foram analisados os documentos que registram o projeto piloto do programa, por meio de pesquisa documental. Tendo em vista ser essas que demonstram a legitimidade da pesquisa e favorecem a observação do processo evolutivo do programa, o qual forneceu as bases de dados para o desenvolvimento das análises estatísticas deste trabalho.

Foi pela análise estatística que foi possível caracterizar, por meio dos dados obtidos pela avaliação do PEEB, o desempenho dos alunos do 4º ano das escolas

da rede pública de alguns municípios da região AMUNPAR - Amaporã, Loanda, Nova Londrina, Porto Rico, Santa Isabel e São Pedro.

Nesse sentido, explicitou-se assim, os descritores nos quais é demonstrado maior índice de erros e acertos, na perspectiva de análise do conhecimento dos alunos em relação à Língua Portuguesa.

Os alunos das escolas dos municípios da rede pública municipal da região AMUNPAR avaliados pelo PEEB, foram avaliados não apenas em uma avaliação de Língua Portuguesa dividida em dois blocos, estruturadas com base nos descritores da Língua Portuguesa, mas também em uma prova de conhecimentos em Matemática. Todavia, para este trabalho, optou-se em analisar apenas os resultados da prova de Língua Portuguesa.

Portanto, no capítulo subsequente, é apresentada a fundamentação teórica estabelecida para o desenvolvimento deste trabalho, com alguns conceitos de Gestão do Conhecimento e suas relações com a gestão educacional e o espaço escolar.

2. GESTÃO DO CONHECIMENTO E EDUCAÇÃO

Neste capítulo serão tratadas as relações da Gestão do Conhecimento com a organização educacional e com o ensino, além dos conceitos de Gestão Educacional e suas relações com a avaliação do conhecimento.

2.1 As Relações da Gestão do Conhecimento e a Organização Educacional

Considerando que para Nonaka e Takeuchi (2004, p. 119) “O conhecimento deve ser gerado, portanto, em um ambiente verdadeiramente empático, onde as pessoas se importam com as experiências individuais e genuínas”. Considerando ainda, o fato de que os padrões de gestão têm colocado esse conceito em evidência, o tema tem motivado debates consistentes, no sentido da promoção do indivíduo e seus comportamentos. Carbone *et al* (2009) pondera que as competências organizacionais são influenciadas pelas competências humanas, que em contrapartida são afetadas por essas, para o autor, há agregação de valor à organização por meio da competência humana.

As organizações atuais criam valor, não a partir de recursos físicos, mas da inteligência e da competência das pessoas, assim como dos relacionamentos entre elas e seus clientes, no caso da escola, organização analisada no presente trabalho, esses clientes são pais e alunos atendidos no decorrer do ano letivo por diretores, coordenadores, orientadores e, cotidianamente, professores. Essa valorização do indivíduo pode ser denominada de gestão do capital humano, a qual desperta a necessidade de uma nova gestão, que valorize as pessoas e seus conhecimentos. Carvalho (2012) ressalta que o capital humano não é o mesmo que o de recursos humanos, para o autor, os recursos humanos correspondem ao conjunto de pessoas que trabalham na organização e capital humano, e é a soma de todo o conhecimento explícito e tácito da organização.

A gestão do conhecimento surge como uma proposta de compartilhamento de conhecimentos favorecendo uma valorização do capital intelectual nas organizações. Terra (2003) aborda que a organização deve buscar incorporar aos seus processos a geração do conhecimento. Conforme o autor, a gestão do conhecimento, mesmo inserida neste novo conceito, ainda está centrada em uma ideia tradicional, na qual a preocupação é gerir tarefas e não é perceptível a preocupação com o gerenciamento do fluxo de conhecimento, sendo que esta é a forma de administrar necessária para o novo padrão de competitividade.

Desta forma, considera-se esta pesquisa, uma ferramenta necessária de estudo sobre aspectos abarcados pela gestão do conhecimento, já que esse padrão de gerenciamento trabalha a partir de dados e informações, os quais estão diretamente ligados à gestão do conhecimento que os conceitua, segundo Davenport (1998, p. 19), “observações sobre o estado do mundo”. Para o autor, dados “são pedras brutas a serem lapidadas e transformadas em informações”, enquanto as informações, “são dados dotados de relevância e propósito”, (DAVENPORT, 1998, p. 18).

Do ponto de vista desse conceito apresentado na gestão, entende-se que dados soltos, após sistematização e análise, se transformam em informações e essas, por sua vez, são geradoras de conhecimento. Carvalho (2012) descreve quanto à distinção entre dado e informação, definindo dado como registro de um evento, é o menor e mais simples elemento do sistema, fácil de ser manipulado e transportado, no entanto, os dados são essenciais para a criação da informação.

Ainda de acordo com o autor, a informação é um conjunto de dados dentro de um contexto, proporcionando um novo ponto de vista para a interpretação de eventos ou objetos. Por isso, a informação é um meio ou material necessário para extrair ou construir conhecimento (CARVALHO, 2012). Sabendo desta distinção entre dado, informação e conhecimento, pode-se afirmar que conhecimento é a capacidade de aplicar a informação a uma tarefa ou a um resultado específico.

Nesta pesquisa, foi abordada uma análise dos dados obtidos nas provas de Língua Portuguesa aplicadas aos alunos do 4º ano, a dezesseis escolas da AMUNPAR pelo PEEB, seguindo a perspectiva descrita por Carvalho (2012) e

Davenport (1998) de transformar em informação, processos de avaliação como o abordado neste trabalho, desenvolvem como dados nas respostas que ofertam.

Desta forma, Côrrea, Rocha, Carvalhais e Duflóth (2014) apresentam o conceito de sociedade do conhecimento, termo o qual é utilizado para caracterizar o novo padrão de acumulação capitalista que assume maior relevância a partir dos anos 90. Nesse novo padrão tecnológico e produtivo, a informação, o conhecimento e as inovações tecnológicas passam a ser fatores determinantes do desenvolvimento socioeconômico de uma nação.

Assim, a sociedade do conhecimento consiste também em aceitar e cultivar as contradições e inconsistências, Nonaka e Takeuchi (2004) destacam que o conhecimento é formado por dois componentes dicotômicos e aparentemente opostos, o conhecimento explícito e o tácito.

De acordo com os autores os conhecimentos tácito e explícito são complementares. O conhecimento tácito é pessoal e difícil de formalizar, difícil de comunicar e compartilhar, é subjetivo, sendo descrito como intuições, palpites, *insights*. O conhecimento explícito é expresso por palavras, números, sons, compartilhado por fórmulas científicas, recursos visuais, transmitido formal e sistematicamente. Assim, Khun (1991), considera esse paradoxo, um paradigma do conhecimento, o qual se torna um desafio para as empresas saberem lidar com esse novo tipo de capital, capital humano e intelectual, ou seja, aplicar a gestão do conhecimento.

No que se refere ao conhecimento tácito e explícito no ambiente educacional, há de se considerar que o segundo está posto a todos, basta buscá-lo em livros, artigos e outras fontes. Entretanto, quando se trata do primeiro, existem formas de aprender que são peculiares a cada pessoa, os conteúdos são colocados de diversas maneiras, cada um, do seu modo, fazendo o seu papel na aprendizagem.

Nesse sentido, Perrenoud (1999) defende um ensino no qual se aprende por meio de situações-problema, no qual o aluno consegue, com a mediação do professor, desenvolver suas competências e chegar a novos conhecimentos. Embora haja uma defesa quanto a novos métodos de avaliação, por meio de avaliações que levem a solucionar situações-problema, Bloom (1971) sugere que a

avaliação tem o papel de fornecer dados adequados que ajudem aluno e professor a atingirem metas, conceito que está para o contexto deste trabalho e, diretamente ligado à análise do conhecimento explícito.

Isso posto, vale ponderar que investir em conhecimento torna-se necessário para o crescimento e sustentabilidade da organização no mercado, uma vez que a riqueza organizacional é o patrimônio intangível. Além disso, é possível compreender como intangível o conhecimento intelectual, a capacidade de criação e inovação das pessoas que compõem uma organização, o valor da marca, a imagem.

Este trabalho estava em busca de analisar o intangível, ou seja, o conhecimento do aluno quanto às competências adquiridas e relação aos descritores da Língua Portuguesa. Todavia Bloom (1971) propõe que isso deve ser realizado de modo a considerar as diferenças individuais dos alunos, diferente do que se realiza hoje, com provas em blocos aplicadas a todos.

Assim, a gestão do conhecimento surge como um novo paradigma nas organizações e, Kuhn (1991) considera que um novo paradigma nasce quando o anterior já não é mais satisfatório. Segundo o autor, (1991, p.13) os “paradigmas são as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornece problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”. Observando o paradigma das estruturas das organizações e seu relacionamento com o conhecimento é preciso repensar a estrutura da empresa, novos arranjos, ou arquétipos em uma estrutura organizacional que promova interação necessária dos recursos e das pessoas na criação do conhecimento (TERRA, 2003, p. 206).

Assim, essa quebra de paradigma no contexto educacional, pode levar em consideração a proposição de Bloom (1999) quando o autor defende a necessidade de criação de uma estratégia que leve a dominar a aprendizagem. Essa consideração do autor é feita no sentido de considerar as diferenças individuais do aluno, a fim de avançar nos resultados do processo de ensino e aprendizagem.

Feitas as considerações quanto às relações da gestão do conhecimento e a organização educacional, a próxima seção traz uma abordagem da relação da gestão do conhecimento e o ensino.

2.2. A Gestão do Conhecimento e o Ensino

Introduzido o conceito de gestão do conhecimento relevante para o embasamento do presente trabalho, faz-se necessário explicitar quanto às formas de disseminação e codificação do conhecimento no contexto organizacional e educacional, que são muitas, considerando o mundo globalizado. Para Daft (2002, p. 240), “a disseminação do conhecimento, em qualquer organização, torna-se necessidade crucial”.

Quanto ao que se refere ao contexto educacional, Góes (2008) concorda com a visão teórica de Vygotsky, a qual defende que o conhecimento é concebido como produção simbólica e material ocupante de um espaço na dinâmica interativa. Para o autor, o aluno estabelece significados aos signos que lhes são apresentados, por meio de relações estabelecidas entre o conhecimento e o objeto, assim, para o teórico o conhecimento é dialético.

Em contribuição a essa definição, Jófili (2002) aborda a teoria de Freire (2013) quando propõe que o professor não deve apenas importar as ideias, mas trazê-las no sentido de recriá-las, ou seja, a disseminação do conhecimento, para o autor, se dá por meio da recriação dos fenômenos e conceitos. Esta aborda que se deve criar no aluno um senso crítico quanto aos fatos sociais que os cercam, o ato de ensino envolve uma reconstrução de conceitos que se tornam de responsabilidade de aluno, envolvendo, não apenas a extensão de novos conceitos, mas a reorganização dos prévios.

Conforme Probst, Raub e Romhardt (2002, p. 34), “a disseminação do conhecimento é condição prévia para transformar informações ou experiências isoladas em algo que possa ser utilizado de maneira global”. Para os autores, a primeira condição para sua disseminação é a sua própria existência. Assim, não é necessária a disseminação de todo o conhecimento para toda a organização; a amplitude da disseminação deve estar em acordo com a estratégia organizacional, com as políticas de pessoas, com o modelo de estrutura da empresa e com a tecnologia existente.

Young (2010) destaca que as formas de disseminação e compartilhamento de conhecimento, podem envolver as comunidades de prática, os cafés do conhecimento, espaços colaborativos, blogs, portais do conhecimento, dentre outras formas eficazes de disseminação e compartilhamento. Para Demo (2012) a escola precisa ser um ambiente de disseminação do conhecimento. O autor descreve que ensinar constitui-se em desenvolver no estudante a possibilidade de construções cognitivas, além de acreditar ainda, que a aprendizagem interativa, ou seja, um método que foge à simples transmissão de conhecimento, no sentido de levar o aluno à construção do conhecimento por meio de suas descobertas.

Nesse sentido, Bloom (1971) sugere que se o aluno está satisfeito com os resultados obtidos por meio dos estudos, tem a motivação para sair em busca de novas descobertas por meio de conteúdos que avançam no processo de ensino aprendizagem. Assim, o autor teoriza que o sistema de avaliação informa ao aluno sobre seu desempenho e o leva a acreditar sobre ele, assim, se o desempenho apresentado é satisfatório, o aluno sente-se seguro a continuar em busca de novos conhecimentos, porém, se não há resultados satisfatórios, há uma insegurança na continuidade dos estudos.

Bloom (1971) considera que embora haja muitos instrumentos de mensuração de qualidade da educação acessíveis, para cada caso particular, pode se fazer necessária a construção de outros, embora para ele a avaliação seja parte integral da educação, o autor pondera que seja utópico acreditar que haja um sistema avaliativo sem falhas, porém, não exclui sua necessidade. Para o autor, a avaliação tem três classificações, as quais consistem em detectar a existência de pré-requisitos para a aprendizagem, fornecer informações que orientem o melhor desempenho do aluno e informar o valor final do desempenho do aluno.

Perrenoud (1999, p. 77) por sua vez, defende a ideia de que “se a abordagem por competências não transformar os procedimentos de avaliação – o que é avaliado e como é avaliado – são poucas suas chances de seguir adiante”. Para o autor, melhor seria que houvesse uma reforma simultânea nos programas e procedimentos de avaliação.

Dessa forma, na busca por mensurar a qualidade de ensino, alguns índices são utilizados no sentido de revelar os aspectos da realidade educacional. No caso deste trabalho, os indicadores constituem-se de informações obtidas por meio de um estudo dos dados extraídos de uma pesquisa concretizada no ambiente escolar, com base nas dimensões do Ministério da Educação (MEC). Dentre as dimensões estão envolvidos o ambiente educativo, prática pedagógica e avaliação, ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, espaço físico escolar e, por fim, acesso, permanência e sucesso na escola -, os quais abalizaram o estudo que levou aos indicadores.

QUADRO 1. APRESENTAÇÃO DOS DESCRITORES PRESENTES NA PROVA DO PEEB

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.
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.
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.
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.
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.
VI. Variação Linguística	
D10	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto

Nesse sentido, Dourado (2007) propõe quatro dimensões as quais compõem a qualidade da educação, sendo elas: a pedagógica, a cultural, a social e a financeira. O autor acrescenta que para a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a dimensão pedagógica é essencial e se concretiza quando o currículo é cumprido de maneira eficaz.

No que diz respeito ao aspecto cultural, infere que os conteúdos precisam partir das condições, das possibilidades e das aspirações do público ao qual se dirige. Já do ponto de vista social, sinaliza que a educação é de qualidade quando contribui para a equidade. Por fim, quando está relacionado ao ponto de vista econômico, a qualidade refere-se à eficiência no uso dos recursos destinados à educação.

Segundo Fernandes; Gremaud (2009) os indicadores, por meio das avaliações educacionais, podem ser vistos como um caso particular de programas e/ou políticas, relacionando-se assim a resultados. Dessa forma, para os autores, independente do contexto, as avaliações educacionais objetivam aferir resultados passados ou inferir resultados futuros, todavia, acreditam que isso não significa que as instituições educacionais sejam conduzidas apenas por esses resultados.

Desta forma, o Programa Excelência da Educação Básica (PEEB), vem contribuindo com essa política de mensuração de qualidade da educação, tendo em vista seus objetivos em contribuir para com a melhoria da qualidade de ensino oferecido ao público das escolas da rede pública municipal das regiões envolvidas na pesquisa, objeto deste trabalho de dissertação.

Por meio das provas aplicadas em Língua Portuguesa e Matemática, o PEEB intenciona mensurar o desenvolvimento dos alunos, tendo por base a atual matriz curricular do sistema educacional regida por descritores, no caso da Língua Portuguesa, objeto de análise deste trabalho. De acordo com Dourado (2007) descritores são as dimensões da habilidade e competência, divididas em tópicos que delimitam essas habilidades divididas por competências, nominadas em descritores, no sentido de facilitar o reconhecimento da área de dificuldade do aluno, a fim de estabelecer estratégias para saná-la.

Alguns dos indicadores obtidos a nível nacional, na atualidade, são advindos da aplicação da Prova Brasil, o qual tem por objetivo, de acordo com Fernandes e Gremaud (2009) reduzir a desigualdade regional da qualidade educacional.

Em concordância com essa afirmação, Benossi (2009) afirma que a gestão do conhecimento promove a integração das informações e possibilita que exista uma sistematização do crescimento da organização e de quem atua nela. Dessa forma, percebe-se a necessidade da gestão do conhecimento no contexto escolar, tendo em vista sua carência de estratégias que sistematizem os dados obtidos em seus programas de avaliação. Assim, trabalhar com as informações obtidas por meio desses dados e engajar a equipe diretiva, juntamente com professores nessa busca por redução da desigualdade da qualidade educacional faz parte do papel dessa.

Dessa forma, no próximo capítulo são apresentadas as Teorias da Aprendizagem de Piaget e Vygotsky, tendo em vista a necessidade de relacioná-las aos resultados obtidos por meio da análise estatística dos dados.

2.3 Gestão do Conhecimento e as Teorias da Aprendizagem

No que se refere ao estudo das teorias da aprendizagem e sua relação com a gestão do conhecimento, faz-se necessário relacionar as teorias de Vygotsky (1984) e Piaget (1976) às abordagens relacionadas a conhecimento tácito e explícito, conforme analogia já apresentada.

Para Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, a relação que há entre ele e meio. Já Piaget acredita que o desenvolvimento cognitivo das crianças ocorre em fases que se dividem até os 2 anos (sensório-motor), dos 3 aos 7 (pré-operatório), dos 8 aos 11 (operatório-concreto e a partir dos 12 anos (operatório-formal).

Enquanto Vygotsky acredita no aprendizado pela troca de experiências, por meio da interação entre os indivíduos, Piaget acredita que esse se dá pela mediação do professor que gera desequilíbrio no aluno e o ajuda a construir novos conceitos sob mediação.

Se para Piaget o mediador é o professor, para Vygotsky os mediadores são a linguagem e os signos, que aqui podem ser considerados a fala e a escrita. Tiba (2012) corrobora com Piaget quando avalia o papel do professor como central para a construção do conhecimento do aluno.

Vygotsky (1984) apresenta a teoria de que a aprendizagem é uma experiência social, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação, e que para essa ocorrer deve acontecer na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do aluno. Tenha-se por ZDP a distância entre o que o aluno já sabe (conhecimento real) e aquilo que pode aprender (conhecimento potencial).

Nesse sentido, há concordância entre os autores nesse ponto, quando Vygostky pondera que o professor pode fazer isso estimulando o trabalho com grupos e utilizando técnicas para motivar, facilitar a aprendizagem, não se esquecendo que o aluno deve construir o conhecimento sobre aquilo que ainda não possui. Para tanto, o papel do professor deve ser de desafiar esse aluno à essa construção.

De acordo com Piaget, as crianças possuem um papel ativo na construção de seu conhecimento, por isso o termo construtivismo se destaca em sua teoria. Para o autor o desenvolvimento cognitivo é a base da aprendizagem e acontece por assimilação e acomodação.

Quando o aluno não consegue assimilar o conteúdo, de acordo com Piaget (1976), há um desequilíbrio, havendo necessidade de mediação para a reorganização e o processo de acomodação acontece para que haja um reequilíbrio cognitivo, então o conteúdo se acomoda e há uma assimilação para novo aprendizado.

Conforme as teorias de Piaget, apenas a acomodação vai promover a descoberta e posteriormente a construção do conhecimento. Assim, o professor deve provocar o desequilíbrio na mente do aluno para que ele, buscando então o reequilíbrio, tenha a oportunidade de agir e interagir.

O conhecimento é construído por informações advindas da interação com o ambiente, tocando esta teoria com aquela proposta por Vygotsky, na medida em que

o conhecimento não é concebido apenas como sendo descoberto espontaneamente, nem transmitido de forma mecânica pelo meio exterior.

O próximo capítulo apresenta conceitos relacionados à Gestão Educacional e Avaliação do Conhecimento, bem como, o papel da gestão para o avanço dos alunos por meio da avaliação.

2.4 Gestão Educacional e Avaliação do Conhecimento

Considerando que há contextos nos quais a gestão escolar acontece sem nenhum recurso financeiro e obtêm-se sucesso, enquanto em contextos abastados financeiramente não apresentam desenvolvimento cognitivo satisfatório no grupo de discentes. Nesse contexto, Lück (2009) pondera que se tem buscado um modelo de gestor pelo qual se obtém sucesso no avanço cognitivo do público escolar, independente dos recursos disponíveis.

Dessa forma, acredita-se que investir em pessoas com habilidades e competências para cargos de gestão escolar, bem como, naqueles que possuem aptidão para desenvolver tais especificidades, seja o caminho para o alcance de uma escola melhor. Ferreira (2008) considera que todo o cotidiano escolar, que inicia na chegada do aluno à escola, sua condução à sala de aula, o desenvolvimento das aulas que o levarão ao crescimento cognitivo, dentre outras atividades relacionadas ao contexto diário da escola, contribuem para a excelência em seus avanços na construção do conhecimento.

Sendo assim, acredita-se que, seja no meio público ou privado, “este é um desafio que os sistemas, redes de ensino, escolas e profissionais enfrentam e passam a se constituir na ordem do dia das discussões sobre melhoria da qualidade do ensino”, como afirma (LÜCK, 2009, p. 12).

Ponderando sobre o explicitado no parágrafo anterior, deve-se levar em consideração a definição de Lück (2009), no que se refere à competência, a autora declara que “[...] é o conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o bom desempenho das responsabilidades que caracterizam determinado tipo de atividade

profissional”. Sua definição tem sequência dizendo que “em relação à pessoa, constitui na capacidade de executar uma ação específica ou dar conta de uma responsabilidade específica em um nível de execução suficiente para alcançar os efeitos pretendidos”. Lück acredita ainda, que “a competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes referentes ao objeto de ação, sem a qual a mesma é exercida pela prática do ensaio e erro”, (LÜCK, 2009, p.12).

Dessa forma, há de se analisar o papel do gestor partindo da ideia de Lück (2009) quanto à sua consideração de que:

[...] a qualidade do ensino se assenta, dentre um dos aspectos mais fundamentais, sobre a competência profissional dos diretores escolares e sua capacidade de organizar, orientar e liderar as ações e processos promovidos na escola voltados para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos. (LÜCK, p. 10)

Rego (1999) defende também, o conceito de Vygotsky quanto à importância do papel do outro na construção do conhecimento. Para ela, o ambiente heterogêneo da escola pode ampliar as capacidades individuais. Para tanto, o professor, enquanto mediador deve não só permitir, mas promover as trocas, os diálogos e a cooperação entre as crianças. Além disso, acresce-se aqui, o papel da mediação do gestor com a sociedade escolar, a fim de promover uma ambiência adequada para que haja o desenvolvimento satisfatório dos discentes. A esse pensamento acresce-se a ideia de Lins (2000), de que,

[...] uma escola é uma organização social viva, determinada por seu modo de ser e de fazer dinamicamente orientado pelas crenças e orientações mentais de quem faz parte de seu ambiente, muito mais do que por regras e relações definidas formalmente. Esses valores, crenças, mitos e rituais existentes na escola determinam, pois, seu modo de ser e de fazer, isto é, a cultura organizacional da escola. Portanto, a escola não corresponde ao seu prédio e suas condições físicas e materiais, nem ao conjunto das pessoas que nela trabalham, e sim ao “caldo cultural” promovido pelo modo de ser e de fazer na interação dessas pessoas. (LINS, 2000, p. 446)

Nesse aspecto, Souza (2005) acredita que “a escola faz diferença e que essa diferença se manifesta comparando tanto turmas como escolas”. Para o autor

“mesmo após o controle pelo nível socioeconômico, variáveis relacionadas à escola, como didática do professor e sua expectativa de aprovação dos alunos, mostram-se importantes para o desempenho desses”, (SOUZA, 2005, p. 416).

Sendo assim, acredita-se que a eficácia da gestão do capital intelectual de uma instituição escolar, ou seja, o conhecimento que o gestor tem das habilidades e especificidades de cada colaborador, a fim de que possa promover melhores resultados indiferente aos recursos e estrutura física apresentados.

Dessa forma, esta pesquisa buscou trabalhar a promoção de melhor qualidade da educação, por meio da avaliação do PEEB, a qual está relacionada aos programas de avaliação implantados pelo Ministério da Educação (MEC). Assim, o exame da realidade educacional, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), com seus diferentes atores individuais e institucionais, demonstra que são múltiplos os dados para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as qualidades e os atributos desejáveis ao processo educativo. Tendo em vista a produção, organização, gestão e disseminação de saberes e conhecimentos fundamentais ao exercício da cidadania, para o INEP,

[...] os conceitos, as concepções e as representações sobre o que vem a ser uma Educação de Qualidade alteram-se no tempo e espaço, especialmente se considerarmos as transformações mais prementes da sociedade contemporânea, dado as novas demandas e exigências sociais, decorrentes das alterações que embasam a reestruturação produtiva em curso. (INEP, 2013, p. 3)

De acordo com as definições do instituto, as metas são no sentido de que seja traçado o caminho de evolução individual dos índices, para que o Brasil atinja o patamar educacional que têm, atualmente, a média dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em termos numéricos, isso significa que é possível,

[...] evoluir da média nacional 3,8, registrada em 2005, para um Ideb igual a 6,0, na primeira fase do ensino fundamental. Foi o Inep quem estabeleceu parâmetros técnicos de comparação entre a qualidade dos sistemas de ensino do Brasil com os de países da OCDE. Ou seja, a referência à OCDE é parâmetro técnico em busca da qualidade, e não

um critério externo às políticas públicas educacionais desenvolvidas pelo MEC, no âmbito da realidade brasileira. (INEP, 2013)

Assim, o INEP, por meio do Índice da Educação Básica (IDEB), o qual consiste em um “condutor de política pública pela melhoria da qualidade da educação, tanto no âmbito nacional, como nos estados, municípios e escolas” (INEP, 2013, p. 1). Para os idealizadores do IDEB, “sua composição possibilita não apenas o diagnóstico atualizado da situação educacional em todas essas esferas, mas também a projeção de metas individuais intermediárias rumo ao incremento da qualidade do ensino”, levantar índices que intencionam promover estudos que levem à melhoria da qualidade de ensino. A partir desse conceito sabe-se que

“o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo INEP em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir, em um só indicador, dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e média de desempenho nas avaliações”, além disso, “agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala, a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas.” (PORTAL INEP, 2016)

De acordo com o portal INEP (2015), o cálculo do IDEB é feito com base nos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar e médias de desempenho nas avaliações do INEP, os quais se constituem de avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo instituto. Essas avaliações têm o objetivo de medir a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos para os municípios. A entidade acredita que:

[...] com o IDEB, ampliam-se as possibilidades de mobilização da sociedade em favor da educação, uma vez que o índice é comparável nacionalmente e expressa em valores os resultados mais importantes da educação: aprendizagem e fluxo. (PORTAL INEP, 2016)

O IDEB está diretamente relacionado ao método avaliativo ao qual Bloom (1971) faz referência, tendo em vista que o autor sugere que por meio desses testes avaliativos se faz um diagnóstico geral dos alunos. Todavia, o mesmo autor,

discorda desse formato de avaliação tendo em vista seu caráter genérico, já que considera a individualidade do aluno e defende uma forma de avaliar que considere isso, apoiado por Perrenoud (1999) o qual propõe avaliações que levem o aluno à solução de problemas que conduzam a construção de novos conhecimentos por meio de conhecimentos prévios e os adquiridos pela mediação do professor.

Além do INEP, outros institutos e associações civis estão comprometidos com ações que intencionam a melhoria da qualidade da educação, no sentido de promoção da melhoria na qualidade de vida para melhor qualidade de educação e, conseqüentemente, obtenção de melhores resultados no que se refere ao desempenho escolar dos alunos. Desempenho esse, que vem abalado nas dimensões do MEC, bem como os indicadores de qualidade na educação.

Há de se considerar a observação de Lück (200) no que se refere ao fato de que a sociedade está habituada a discursar quanto à qualidade da educação. Todavia, poucos são os que refletem sobre o que seria essa qualidade e sob quais parâmetros classificá-la. Dessa forma, muitos desses discursos são falácias mal estruturadas, advindas de pouco, ou nenhum conhecimento quanto ao tema, já que para obter dados referentes à qualidade, torna-se necessário mensurá-la de alguma forma.

Dourado (2007, p. 12) pondera que o conceito de qualidade da educação é “polissêmico”: do ponto de vista social a educação é de qualidade “quando contribui para a equidade; do ponto de vista econômico, a qualidade refere-se à eficiência no uso dos recursos destinados a educação”.

Perrenoud (1999) avalia que há uma provocação para que se trabalhem capacidades de maneira descontextualizada, de forma divergente ao que se tem abordado anteriormente. Para o autor, essa é uma forma de se abrir espaços a debates ideológicos inconclusivos, ele entende que “a avaliação é mais determinante do que os programas na operação de ensino” (PERRENOUD, 1999, p.77).

O autor considera, ainda que para não haver fracasso, há de se avaliar apenas aquilo que foi ensinado. Ele defende que por meio da avaliação, você

conhece a aplicação do currículo, tendo em vista que o aluno só aplica o conhecimento daquilo que recebeu.

Para tanto, o MEC, em parceria com outros órgãos, elaborou uma forma de mensurar isso, por meio de parâmetros que embasam essa tarefa, os nominados “Indicadores da qualidade na educação”, que proporcionam conhecer e avaliar a educação, a partir das dimensões contidas no contexto escolar. O MEC apresenta os indicadores,

“[...] como sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo. Por exemplo, para saber se uma pessoa está doente, usamos vários indicadores: febre, dor, desânimo. Para saber se a economia do país vai bem, utilizamos como indicadores a inflação e a taxa de juros. A variação dos indicadores nos possibilita constatar mudanças (a febre que baixou significa que a pessoa está melhor; a inflação mais baixa no último ano indica que a economia está melhorando). Aqui, os indicadores apresentam a qualidade da escola em relação a importantes elementos de sua realidade: as dimensões.” (SILVA *et al*, 2009, p. 5)

De acordo com Silva *et al* (2009, p. 9) “esse é um instrumento *flexível*, que pode ser usado de acordo com a criatividade e a experiência de cada escola”. Sendo que se apresenta na própria descrição dos indicadores algumas possibilidades de adaptação, como por exemplo, a participação da sociedade civil organizada, tais como conselheiros tutelares, associações de pais e mestres, dentre outros interessados a construir o processo, no sentido de fazê-lo de acordo com a necessidade da escola e dos alunos envolvidos.

Assim, cada escola adapta o uso dos indicadores à sua realidade, de forma que possa garantir a qualidade utilizando os parâmetros que se constituem das sete dimensões que seguem: ambiente educativo, prática pedagógica, avaliação, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, ambiente físico escolar e, acesso, permanência e sucesso na escola. Essas dimensões são divididas em dois grupos distintos: as dimensões intra escolar e extraescolar.

Conforme o MEC esclarece, os Indicadores da Qualidade na Educação foram criados para ajudar a comunidade escolar na avaliação e na melhoria da qualidade

da escola, esse é seu objetivo principal. Compreendendo seus pontos fortes e fracos, a escola tem condições de intervir para melhorar sua qualidade de acordo com seus próprios critérios e prioridades. Considerando que a educação é um assunto de interesse público, cabe a todos fazer parte desse processo, por isso, as dimensões envolvem a sociedade de maneira geral, com os diversos níveis da sociedade, órgãos da sociedade civil, públicos, dentre outros.

Nesse contexto, as regiões da AMUSEP (Associação dos Municípios do Setentrião Paranaense) a qual envolve trinta municípios da região, incluindo a cidade de Maringá e AMUNPAR (Associação dos Municípios do Noroeste do Paraná), num total de vinte e nove municípios integram os objetos de pesquisa do PEEB (Programa Excelência na Educação Básica) desenvolvido em parceria com a rede pública municipal dos municípios em questão e profissionais de uma instituição de ensino superior privada da cidade de Maringá, Paraná, para os quais têm aplicado questionários aos educadores, orientadores, diretores educacionais e educandos das regiões em questão, a fim de mensurar, por meio dos parâmetros indicadores do MEC, as dimensões escolares e seu impacto na qualidade da educação nessas regiões.

Desta forma, parte do sistema de avaliação do PEEB foi o objeto de estudo deste trabalho, mais especificamente sete municípios, já elencados, da região AMUNPAR, a fim de buscar conduzir a pesquisa, levantar dados, analisá-los e utilizá-los como base para relacionar os resultados dos alunos aos descritores nos quais apresentam maior e menor grau de dificuldade em solucionar.

Perrenoud (1999) considera que é possível perceber onde há erros ao buscar um diagnóstico. Para o autor, não basta ter uma matriz curricular e passar por todos os conteúdos, mais eficazmente por uns que em outros, pois ele considera que na hora de aplicar uma avaliação para atribuir uma nota, ficam explícitas as lacunas nas quais os alunos apresentam maiores dificuldades. O autor segue explicitando que, por, possivelmente, haver uma sobrecarga de conteúdo, não se consegue uma abordagem eficaz e competente, deixando evidentes as falhas do professor e não do aluno.

Concomitante a isso, Bloom (1971, p. 11) considera que a avaliação fornece informações sobre possíveis melhorias necessárias. O autor pondera quanto a modificações a serem feitas, no sentido de apoiar e remediar as situações em que se fizerem necessárias essas ações e busca correção por meio de observação das variações presentes nos alunos, bem como em suas dificuldades individuais. Por fim, analisa que a avaliação, poderia ainda, sugerir ao professor medidas que o ajudassem com relação à eficiência de seus métodos.

Perrenoud (1999) sugere a utilização de situações abertas no sentido de ensinar o aluno a aprender desenvolvendo suas competências e habilidades de maneira conjunta e interdisciplinar. Bloom (1971, p. 15) sugere uma aprendizagem determinada por passos seguidos de maneira adequada, direcionados por um professor eficiente, o qual desdobra a tarefa da aprendizagem, acompanhando o desenvolvimento e fazendo as correções adequadas para o alcance do conhecimento.

Dessa forma, o autor acredita que o professor seja capaz de diagnosticar e avaliar o avanço e aprendizado de seu aluno. Todavia, o atual sistema, da forma como está posto, não permite que essa metodologia de avaliação seja praticada, fazendo necessário o uso de ferramentas como os indicadores aqui explorados.

Demo (2012, p. 5) concorda com o pensamento de Bloom quando sugere que “o conhecimento continua, sobretudo reproduzido, perdendo-se grande parte de seu impacto emancipatório”. Ou seja, há uma necessidade de construção individual de conhecimento, não uma mera reprodução do que se vê. O autor defende, a importância do sistema educacional para a chamada “sociedade do conhecimento”.

Para Demo, “(...) aprendizagem não é fenômeno apenas racional (...) envolve a complexidade humana naturalmente, e seu aprofundamento implica também em envolvimento emocional”. O autor pondera que “mesmo quando se quer imitar, copiar, reproduzir, se faz de modo interpretativo, inevitavelmente, porque esta atividade jamais pode ser neutra”, além disso, para ele, “a aprendizagem é sempre um salto, porque em vez de repetir a situação, a reconstrói”, (DEMO, 2012, p. 47).

Sendo assim, este trabalho aborda uma busca pela compreensão dos dados obtidos em um processo de avaliação dos alunos, todavia a análise desses dados

envolveu a perspectiva de frequência no índice de erros e acertos por cada questão de avaliação do conhecimento dos participantes no PEEB, bem como a turma com maior homogeneidade em respostas assertivas.

Nesse sentido, pretende-se que os moldes da sociedade do conhecimento faça-se o sugerido por Rossato (2002, p. 23) quanto “a geração de um ambiente onde as pessoas possam compartilhar conhecimentos e informações e utilizá-los de maneira estratégica”. Partindo desse contexto, para o trabalho realizado pelo PEEB, nos municípios da região AMUNPAR aqui apresentados, em 2014, o que se sugere é que, a partir desses resultados, tendo em vista a percepção dos descritores apresentados como maiores dificuldades de cada turma, estabeleça-se uma estratégia em conjunto no sentido de trabalhá-los de maneira interativa e dinâmica, conforme sugerido por Bloom (1971) e Perrenoud (1999), a fim de construir conhecimentos que os faça internalizar os conteúdos para os quais ainda existem lacunas.

Para tanto, nesse momento em que os resultados são apresentados às escolas, a equipe diretiva torna-se de suma importância para o processo. Considerando equipe diretiva, de acordo com Pinto (2014) coordenadores pedagógicos, diretores e vice-diretores, ou seja, os profissionais atuantes fora da sala de aula, tendo em vista que são eles, quem irão organizar, junto aos professores, estratégias e planejar trabalhos e formas de solucionar os problemas detectados, no sentido de promover a melhoria da qualidade de ensino. O autor considera que a escola, “por estar cada vez mais complexa, necessita da mediação profissional do pedagogo escolar no desenvolvimento qualitativo nos processos de ensino aprendizagem.” (PINTO, 2014, p. 7)

Nesse sentido, Bloom (1971) propõe, em contribuição, para que seja realizado um esforço cooperativo entre professores, coordenadores e diretores, consultores especializados em avaliações e testes, pois, defende a ideia de que se o sistema avaliativo é para servir às necessidades dos professores, esses devem fazer parte do processo. Dessa forma, o PEEB, vem ao encontro da proposição do autor, tendo em vista o formato pelo qual se deu o processo de sua elaboração e aplicação.

No próximo tópico será feita apresentação do PEEB (Programa de Excelência da Educação Básica), a fim de elucidar dúvidas quanto a suas características.

2.5 Avaliação do Conhecimento e o PEEB

Como exposto anteriormente, este trabalho teve como base para pesquisa o Programa de Excelência na Educação Básica (PEEB), da Unicesumar. Um programa institucional vinculado ao Programa de Pós Graduação Gestão do Conhecimento (PPGGCO), o que justifica seu uso como subsídio para pesquisas nesse campo, conforme sugerido por Vicente (2015), de acordo com Limeira et al. (2013) foi ofertado como projeto piloto em 2013 junto às Secretarias de Educação de alguns municípios da região noroeste do Paraná, o qual iniciou inventariando e levantando o maior número de dados possíveis, a fim de, posteriormente, fornecer subsídios e intervenções, tanto a professores, quanto a alunos.

Desta forma, o objetivo do PEEB constituiu-se de uma questão estruturante que, conforme Limeira et al. (2013) consistiu em incentivar a melhoria da qualidade da educação básica nos anos iniciais do ensino fundamental com elementos que pudessem colaborar para a construção dessa, bem como o monitoramento das políticas públicas voltadas à ela, ou seja “saber, dentro do papel de cada um, onde estão as dificuldades”, (VICENTE, 2015).

Considerando a necessidade de mensurar a qualidade do ensino na educação básica, os autores acrescentam que se fez necessário ao programa a aplicação de questionários, os quais foram aplicados, no primeiro ano do projeto piloto, nos 2º e 5º anos das séries iniciais do ensino fundamental, para alunos, a fim de levantar informações quanto à aprendizagem desses, suas condições socioeconômicas, o contexto sociocultural e familiar, bem como suas dificuldades de acesso a informações por meio de tecnologias, bibliotecas, dentre outras formas,

Além desses, questionários foram aplicados também a professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escola, no sentido de compreender o

cotidiano escolar, bem como na formação dos envolvidos no processo pedagógico dos alunos em questão.

O PEEB, de acordo com Limeira et al.(2013), conta com a parceria das Secretarias de Educação dos municípios envolvidos no estado do Paraná, além das pessoas que participam diretamente respondendo aos questionários, tendo em vista fazê-lo por livre vontade.

Após a aplicação e análise dos dados obtidos pelo projeto piloto, foi-se ampliado o projeto e aplicados, no ano de 2014, questionários a alunos, familiares e profissionais de municípios das regiões da Associação dos Municípios da Região Noroeste Paranaense (AMUNPAR) e da Associação dos Municípios do Setentrião Paranaense (AMUSEP), sendo que, este trabalho pautou-se em sete dos municípios envolvidos na AMUNPAR, dentre os quais estão: Amaporã, Loanda, Nova Londrina, Porto Rico, Santa Isabel e São Pedro.

Considerando a aprovação do projeto piloto, bem como da parceria do programa para com os municípios citados no parágrafo anterior, para a aplicação destes questionários foram selecionados os alunos do 4º ano das séries iniciais do ensino fundamental, tendo em vista a possibilidade de, conforme Cassiano, Barbosa & Macuch (2015) haver a prestação de consultoria e assessoria pedagógica do programa no ano subsequente para posterior aplicação de prova, nova análise e verificação de melhoria nos pontos em que puderam ser observados maiores índices de dificuldades de aprendizagem entre os alunos, a fim de que, possam ser percebidos os avanços desses em relação ao ano anterior.

Apresentada a base teórica para fundamentar o presente trabalho, o capítulo seguinte explana abordagem metodológica utilizada para a construção deste trabalho de dissertação.

3. METODOLOGIA

Neste capítulo apresenta-se a abordagem metodológica definida para esta pesquisa, bem como o contexto de sua aplicação, a amostra de sujeitos e como os resultados obtidos foram analisados.

3.1. Objetivos e Problema

Neste tópico são apresentados os objetivos geral e específicos que direcionaram os estudos desta pesquisa, bem como o problema que a motivou.

3.1.1 OBJETIVO GERAL

Investigar o desempenho dos alunos do 4º ano das escolas públicas da rede municipal de seis municípios da região AMUNPAR.

3.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar os dados de uma prova de desempenho em Língua Portuguesa;
- Relacionar as informações de desempenho da prova PEEB com os descritores da Língua Portuguesa;
- Promover a Gestão do Conhecimento a partir dos resultados de desempenho dos alunos do 4º ano na prova de Língua Portuguesa aplicada pelo PEEB.

3.1.3 PROBLEMA

É possível promover a Gestão do Conhecimento por meio da prova de avaliação anual do PEEB, a qual fornece informações que proporcionam a análise do desempenho dos alunos do 4º ano na disciplina de Língua Portuguesa?

3.2. Método

Neste estudo buscou-se utilizar dados que não foram coletados no desenvolvimento da pesquisa, diretamente pelo pesquisador, mas sim, obtidos por meios secundários, no programa de avaliação de escolas da região AMUNPAR, no Paraná, por meio do Programa de Excelência na Educação Básica (PEEB). Especificando-se a análise desses dados, na perspectiva de serem extraídas informações sobre o desempenho acadêmico, na Língua Portuguesa, de alunos pertencentes à região AMUNPAR.

Na abordagem metodológica desta pesquisa, utilizou-se a metodologia quantitativa considerando que, de acordo com Smith (1983), o objeto tem seu ponto de referência fora do indivíduo, ou seja, no mundo baseado em fatos concretos. Desta forma, para a pesquisa quantitativa, a investigação é considerada objetiva para os processos, e os resultados, que não se apresentam distorcidos pelas situações e disposições que cercam o estudioso.

Corroborando com o autor, Fonseca (2002), teoriza que na pesquisa quantitativa, como as amostras normalmente se apresentam em quantidades representativas da população, tomando-se os resultados como representações reais dessas populações alvos da pesquisa. O autor considera que a pesquisa quantitativa se centra na objetividade, considerando que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros.

A análise estatística deste trabalho foi realizada por meio do método da porcentagem, tendo em vista, de acordo com Levis e Fox (2012) ser necessário ao

pesquisador padronizar distribuições de frequência e, por meio desse método é possível fazê-lo calculando a frequência relativa de ocorrência de uma categoria numa multiplicação por cem.

A partir do uso do método da porcentagem, efetuou-se a classificação dos resultados, na qual foi averiguada e detectaram-se índices de maior erro e acerto dos alunos nas provas do PEEB e explanou-se a discussão com relação a esses, no sentido de elucidar os objetivos deste trabalho.

Os dados foram tabulados, manipulados e seus resultados apresentados em planilha gerada pelo programa da Microsoft Excel.

Como forma de organizar a descrição dos resultados obtidos, definiu-se que os descritores da matriz de referência da Língua Portuguesa do MEC, os quais estão relacionados à avaliação das habilidades e competências dos alunos (DOURADO, 2013) seria um meio de analisar o desempenho dos alunos na avaliação de cada questão presente no questionário avaliativo desses, considerando que cada uma delas está diretamente relacionada a uma dessas habilidades e competências.

3.3 Caracterização da Amostra

A amostra apresentada nesta pesquisa advém das escolas da rede pública municipal da região AMUNPAR que participaram do PEEB. Tendo em vista Levin e Fox (2012) ao considerarem que por trabalhar com recursos e tempo limitado o pesquisador estuda analisando amostras de uma determinada população e não cada elemento desta.

As escolas públicas da rede municipal da Região AMUNPAR, a qual envolve os municípios de Amaporã, Loanda, Nova Londrina, Porto Rico, Santa Isabel e São Pedro, são objetos de pesquisa do PEEB desde 2013, quando se iniciou o projeto piloto, todavia, foram os questionários aplicados às turmas do 4º ano do ensino fundamental, no ano de 2014 que fizeram parte da análise para este trabalho de dissertação.

Definiu-se a escolha desses municípios para estudo por conveniência, como o próprio nome, por escolha do pesquisador, tendo em vista a coleta e tabulação dos dados obtidos pelo PEEB.

A região da AMUNPAR foi estudada para este trabalho, com a seleção de dezesseis escolas públicas da rede municipal de ensino, as quais participaram com trinta turmas de 4º ano, dentre as quais foram questionados um total de quinhentos e noventa e cinco alunos, atendidos por vinte e nove professores, sendo que uma das professoras que atende as turmas trabalha em período integral atendendo uma turma no período da manhã e uma turma no período da tarde, conforme tabela 1.

QUADRO 2. PARTICIPAÇÃO DE ESCOLAS E TURMAS POR MUNICÍPIO DA AMUNPAR

Município	Número de Escolas	Número de Turmas
Amaporã	1 escola	3 turmas
Loanda	5 escolas	12 turmas
Nova Londrina	4 escolas	5 turmas
Porto Rico	1 escola	2 turmas
Santa Isabel do Ivaí	3 escolas	6 turmas
São Pedro do Paraná	2 escolas	2 turmas
Total	16 escolas	30 turmas

Dentre os alunos da rede municipal da AMUNPAR, participantes do PEEB em 2014, quinhentos e sessenta e sete estavam na faixa etária entre nove e onze anos, sendo que nove deles estavam com oito anos, quatorze tinham a idade de doze anos, quatro tinham treze anos e um aluno estava na idade escolar de quatorze anos, cursando o 4º ano, conforme gráfico abaixo.

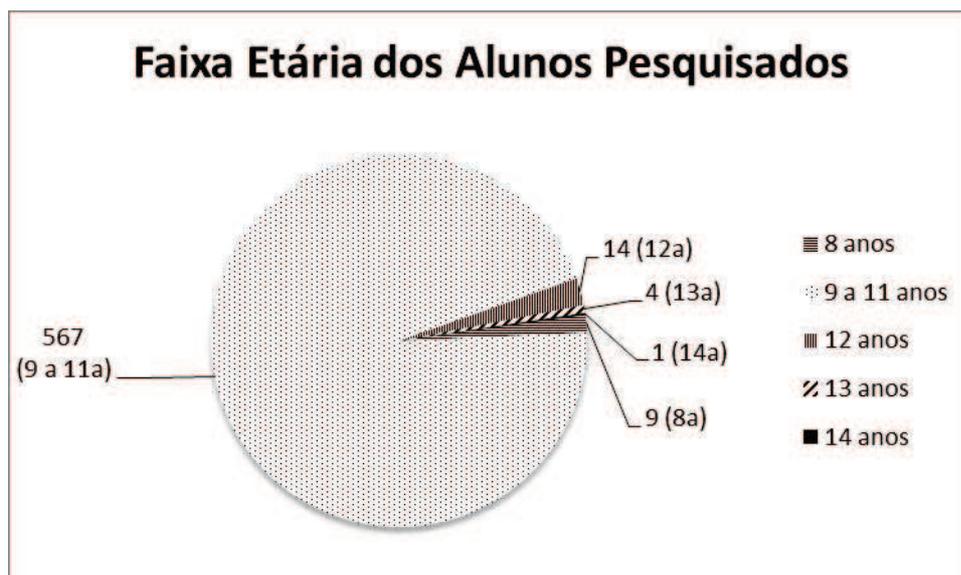


Figura 1: Gráfico que apresenta a idade dos alunos que responderam as questões

Portanto, nesta pesquisa, foram analisados quinhentos e noventa e cinco questionários, enquanto provas de avaliação do desempenho de alunos do 4^a ano, especificamente nos conteúdos referentes a Língua Portuguesa.

4. RESULTADOS

Tendo em vista o exposto até o presente capítulo quanto ao objeto de estudo desta dissertação, passa-se aos resultados obtidos por meio das provas aplicadas, via Programa de Excelência na Educação Básica (PEEB), aos alunos do 4º ano do ensino fundamental da rede pública dos municípios da AMUNPAR. O instrumento de avaliação entregue aos alunos, caracterizado como um questionário de avaliação dos conhecimentos acerca de conteúdos específicos do 4º ano, foi dividido em quatro blocos de onze questões cada um, sendo dois para a disciplina de Língua Portuguesa e dois para a disciplina de Matemática. Sabendo-se que o foco deste ao estudo refere-se à análise das questões em relação à Língua Portuguesa.

A análise dos resultados será apresentada na sequência aplicada aos alunos, ou seja, as onze primeiras questões do primeiro bloco serão apresentadas uma após a outra, seguidas de sua análise, bem como do gráfico correspondente ao seu resultado. Posteriormente, serão explicitadas as questões do segundo bloco, assim como as do primeiro, acompanhando a mesma metodologia. Vale salientar, que com cada questão segue o descritor a ela relacionado.

4.1. Análise dos resultados do primeiro bloco da prova

Apresentam-se nesta seção os resultados obtidos no primeiro bloco da prova aplicada aos alunos do 4º ano, das escolas da rede pública municipal da Região AMUNPAR.

Na primeira questão do primeiro bloco, a qual está diretamente relacionada ao décimo terceiro descritor (D13) que rege quanto à identificação de efeitos irônicos ou humorísticos em textos diversos, e está relacionado ao quinto tópico referente às relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido do texto, acompanhada do gráfico para seu resultado, bem como gráfico que apresenta percentual de erros e acertos por alternativas.

Leia o texto abaixo para responder a questão 1.

O homem que entrou pelo cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra um desvio, era uma seção que terminava em torneira.

5 Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante.

No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava.

10 Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada.

Ela gritou: “Mamãe, tem um homem dentro da pia”.

Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. *Cadeiras Proibidas*. São Paulo: Global, 1988, p. 89.

1. (D13) Na frase “Mamãe, tem um homem dentro da pia.” (l. 11), o verbo empregado representa, no contexto, uma marca de

- (A) registro oral formal.
- (B) registro oral informal.
- (C) falar regional.
- (D) falar caipira.
- (E) falar no dia a dia.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo que a resposta correta refere-se à alternativa B, 71% dos alunos optaram pelas alternativas possíveis, conforme demonstrado em gráfico a seguir, é possível perceber que a alternativa A obteve maior número de marcações que a opção correta e que muitos alunos ainda optaram pelas alternativas E e C, ficando a opção D com 3,19% de marcações e 1,51% dos alunos não responderam a questão.

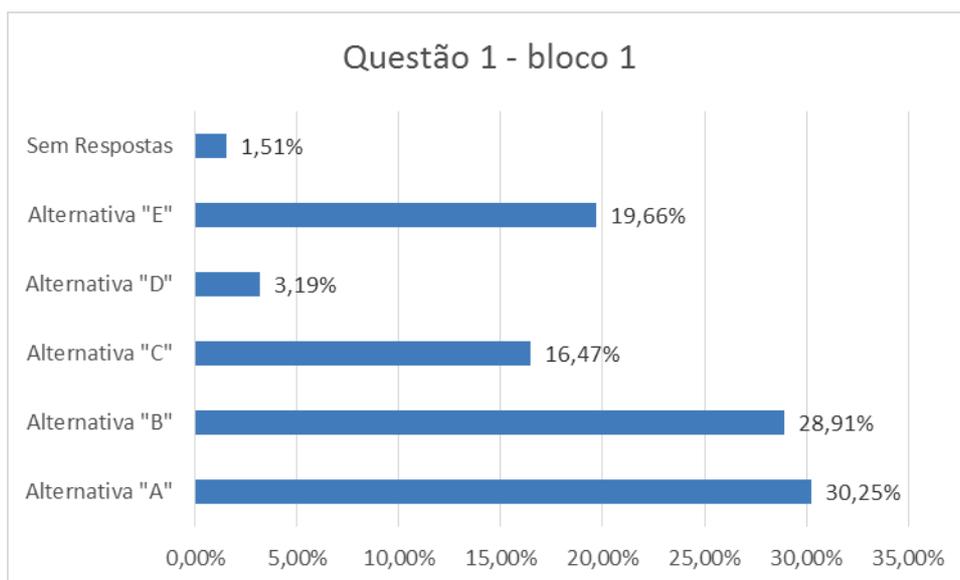


Figura 2: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 1, bloco 1

Obteve-se como resultado nesta questão, que apenas 29% dos alunos demonstraram capacidade assertiva em inferir quanto ao solicitado, conforme o gráfico abaixo.

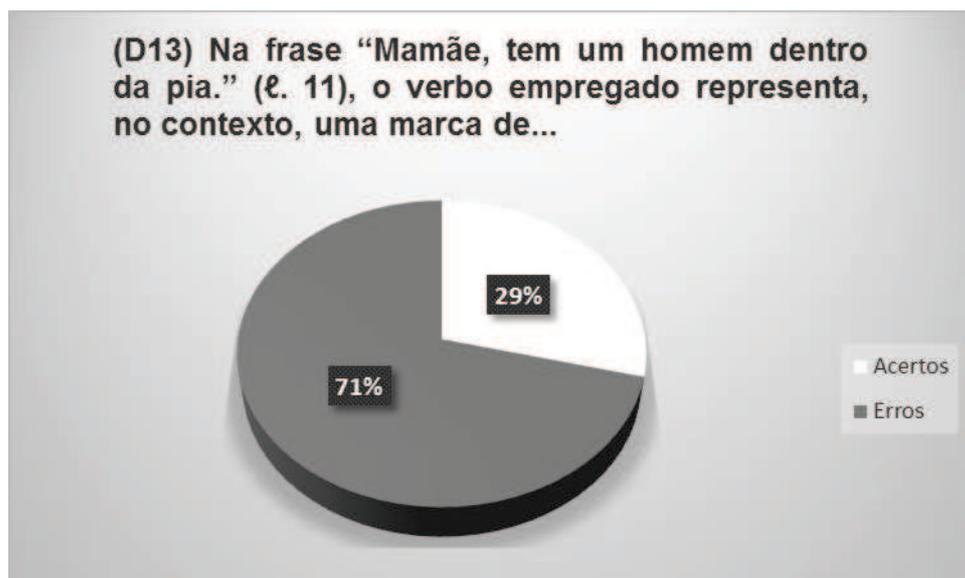


Figura 3: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 1, bloco 1

A segunda questão está relacionada ao décimo descritor (D10), o qual investiga o aluno quanto à identificação das marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto, referente ao sexto tópico relacionado à variação linguística.

2. (D10) Leia a tirinha e responda:



O uso das expressões **TÁ** e **OCÊ** é mais comum quando:

- (A) Num diálogo entre amigos.
- (B) Num discurso formal.
- (C) Numa carta de reclamação.

(D) Num relatório ao gerente do banco.

(E) Numa conversa com autoridades.

(Fonte: PEEB – 2014)

Considerando a opção A como resposta correta, os 29% de respostas erradas se dividiram entre as opções B, C, D e E, mais detalhadamente pode ser acompanhado no gráfico que apresenta uma pequena variação percentual entre as alternativas B, C, e E, 9,58%, 10,76% e 7,39% respectivamente, a alternativa D ficou com 0,84% das respostas, assim como o percentual de alunos que não respondeu a questão.

Se comparados os resultados, pode-se inferir que os alunos apresentam dificuldades em analisar textos verbais sem o auxílio do texto não verbal, ou seja, faz-se necessário nessa idade, uma complementação do texto por meio de imagens, confirmando a teoria de Piaget (1976) a qual diz que a criança entre 7 e 11 anos está em uma fase operatório concreta, necessitando de algo concreto para ajudá-la na construção de suas ideias abstratas.

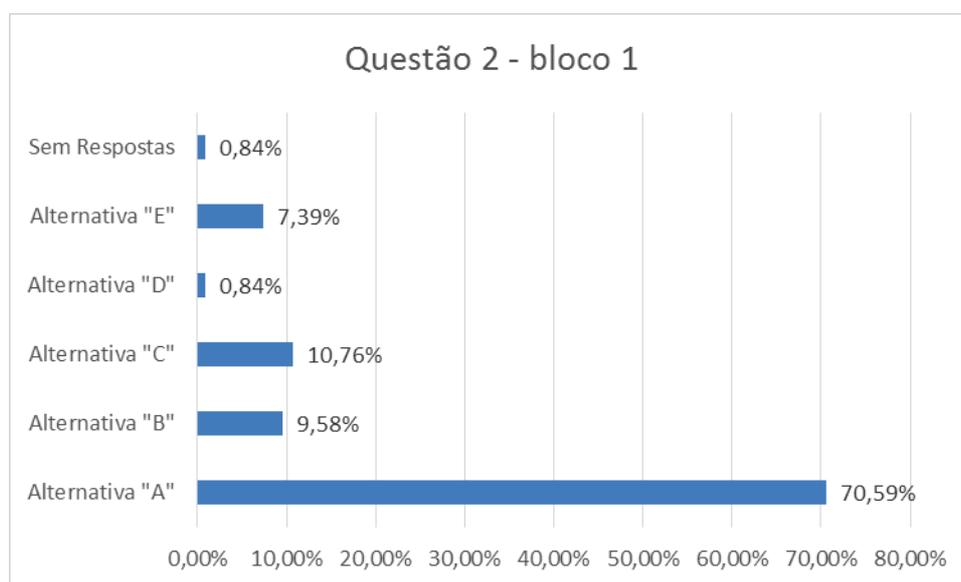


Figura 4: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 2, bloco 1

Pode-se perceber que o mesmo número percentual da questão anterior pode ser observado, porém, para os erros, ou seja, nesta questão, as respostas

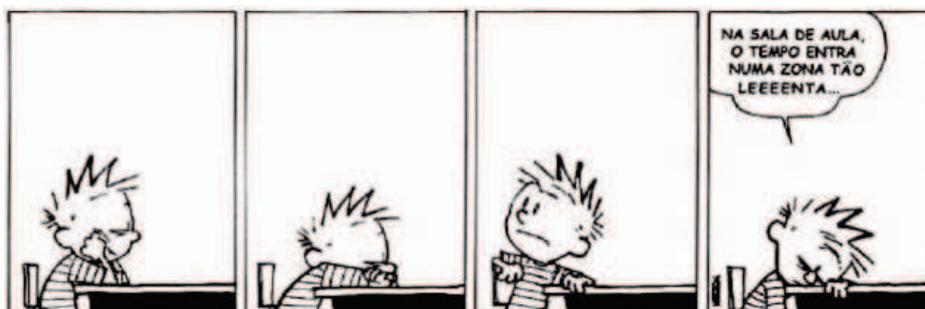
assertivas foram de 71% dos alunos analisados, conforme gráfico apresentado na sequência.



Figura 5: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 2, bloco 1

A questão três do primeiro bloco, relacionada ao descritor de número cinco (D5), o qual considera o ato de interpretar um texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.), faz menção ao tópico dois que se refere às implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto, segue questão.

Leia a tirinha abaixo e responda a questão 3.



Adaptado de: WATTERSON, B. Calvin e Haroldo. Há tesouros por toda parte. Lisboa: Gradiva, 1996.

3. (D5) Segundo a tirinha, como o personagem **se sente na sala de aula?**

- (A) Alegre.
 - (B) Com dor.
 - (C) Nervoso.
 - (D) Triste.
 - (E) Desanimado.
- (Fonte: PEEB – 2014)

Levando em consideração que a alternativa correta era a E, 13% dos alunos se dividiram entre as alternativas equivocadas, 7,06% em D, 3,7% em C, 1,18% em B, 0,67% em A e 0,17% não responderam, conforme abaixo.

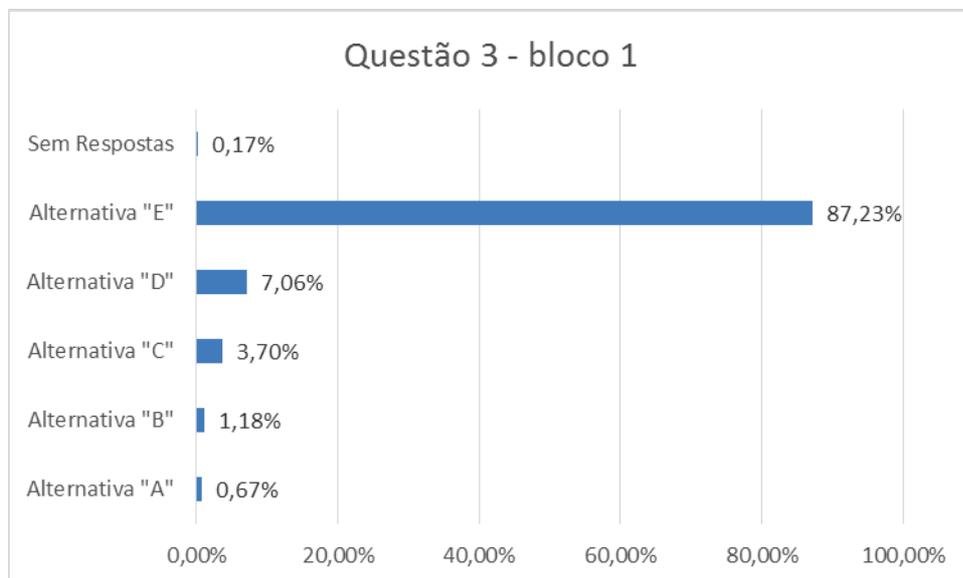


Figura 6: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 3, bloco 1

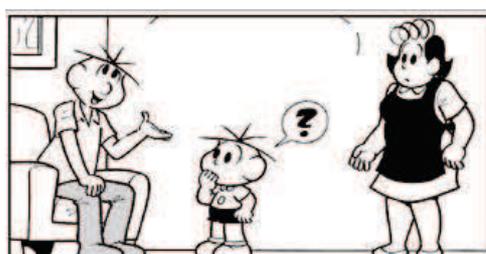
Nesta questão, foi apresentado 13% de erros dentre os alunos analisados. Mais uma vez, faz-se confirmada a inferência realizada na questão anterior, quanto ao uso de textos não verbais em conjunto aos textos verbais para o sucesso de acertos dos alunos.



Figura 7: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 3, bloco 1

Com relação à questão de número quatro, que está relacionada ao décimo quarto descritor (D14), que rege quanto à identificação do efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações, referente às relações entre recursos de sentidos e efeitos expressivos, do tópico quatro, pode-se acompanhar questão abaixo.

Observe a ilustração e responda a questão 4.



4. (D14) Qual é a leitura que podemos fazer **diante da expressão do Cebolinha?**

- (A) Que ele está feliz.
- (B) Que ele está triste.

(C) Que ele está com dúvidas.

(D) Que ele está com fome.

(E) Que ele está com sono.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo que a resposta correta referia-se à alternativa C, a maioria dos alunos optou pela seleção das alternativas restantes sem valor significativo, ficando 0,34% o valor percentual de questões sem respostas, 1,68% para E, 0,5% para D, 1,01% para B e 2,02% para A.

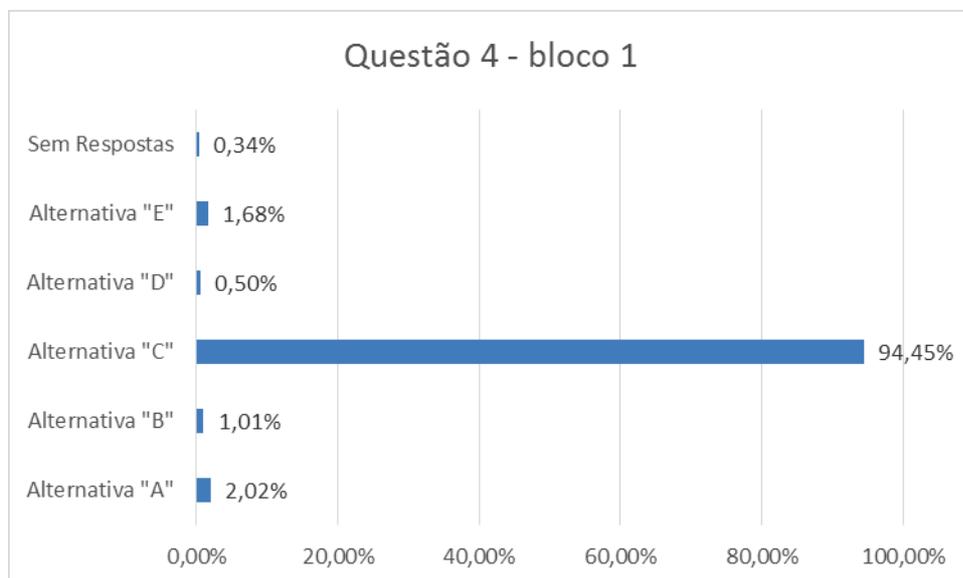


Figura 8: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 4, bloco 1

Percebe-se, através do Gráfico 4, que os alunos em quase sua totalidade conseguiram abstrair a resposta correta de um texto puramente não verbal, tendo em vista as expressões das personagens, foram apenas 6% de erros.

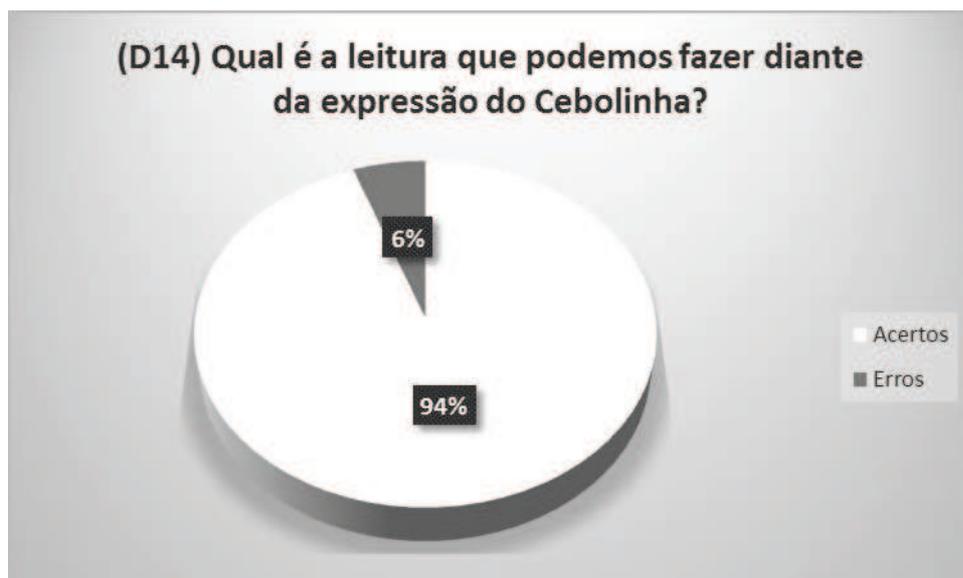


Figura 9: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 4, bloco 1

No que se refere ao descritor de número nove (D9), o qual busca a identificação da finalidade de textos de diferentes gêneros, presente na questão cinco do primeiro bloco, referente ao tópico de número dois relacionado às implicações do suporte, do gênero e /ou do enunciador na compreensão do texto, apresentam-se os resultados na sequência.

Leia o texto abaixo e responda à questão 5.

Paulinha,
 Amanhã não vou para a escola porque vou viajar
 para visitar minha avó que está doente.
 Avise a professora Clarice, por favor.
 Obrigada
 Juliana
 12/03/2013

Fonte: <<http://azinteligencia.net/>> , acesso em 28/10/2014.

5. (D9) A **finalidade** deste texto é:

- (A) Fazer um convite.
- (B) Dar um recado.

- (C) Contar um fato.
 - (D) Comunicar sobre um evento.
 - (E) Fazer uma cobrança.
- (Fonte: PEEB – 2014)

Considerando a alternativa B, correta para a questão, como dito anteriormente, a quantidade de erros para a questão foi baixa e os erros ficaram divididos em percentual inferior a 2% para as alternativas E e D, e inferior a 3% para as alternativas A e C, sendo de 0,67% o percentual de alunos que não responderam.

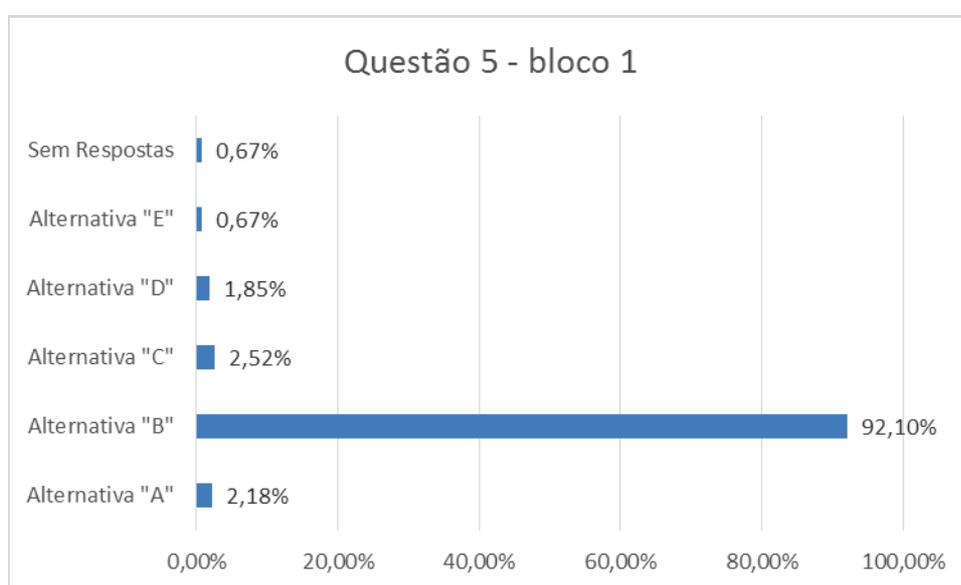


Figura 10: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 5, bloco 1

Apresenta-se, no Gráfico 5, que apenas 8% dos alunos não conseguiram identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros, quando colocados em contato com a questão, ou seja, 92% dos alunos conseguiram fazer a leitura e compreender o objetivo central contido no texto em análise e optaram pela alternativa B, considerada correta para questão.

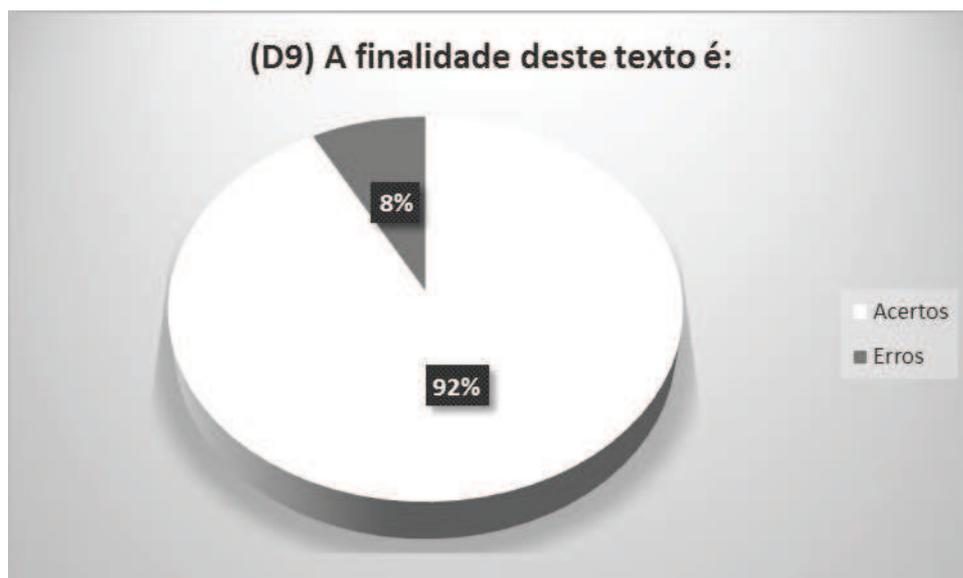


Figura 11: Gráfico de percentagem de erros e acertos da questão 5, bloco 1

Quanto à questão seis observa-se a referência ao descritor de número três (D3) o qual consiste em inferir o sentido de uma palavra ou expressão em determinado contexto, relacionado ao primeiro tópico referente aos procedimentos de leitura, conforme segue.

Leia o texto abaixo para responder às questões 6 a 11.

O galo que logrou a raposa

5	Um velho galo matreiro, percebendo a aproximação da raposa, empoleirou-se numa árvore. A raposa, desapontada, murmurou consigo: “Deixe estar, seu malandro, que já te curo!...” E em voz alta: _ Amigo, venho contar uma grande novidade: acabou-se a guerra entre os animais. Lobo e cordeiro, gavião e pinto, onça e veado, raposa e galinhas, todos os bichos andam agora aos beijos como namorados. Desça desse poleiro e venha receber o meu abraço de paz e amor.
10	_ Muito bem! - exclamou o galo. Não imagina como tal notícia me alegra! Que beleza vai ficar o mundo, limpo de guerras, crueldade e traições! Vou já descer para abraçar a amiga raposa, mas... Como lá vêm vindos

15	<p>três cachorros, acho bom esperá-los, para que também tomem parte na confraternização.</p> <p>Ao ouvir falar em cachorro, dona Raposa não quis saber de histórias e tratou de pôr-se ao fresco, dizendo:</p> <p>_ Infelizmente, amigo Có-ri-có-có, tenho pressa e não posso esperar pelos amigos cães. Fica para outra vez a festa? Até logo.</p> <p>E raspou-se.</p> <p>Contra esperteza, esperteza e meia.</p> <p style="text-align: right;">Monteiro Lobato. <i>Fábulas</i>. São Paulo, Brasiliense, 1972.</p>
-----------	---

6. D(3) Na frase: “E rapou-se”... entende-se que o personagem:

- (A) Foi embora devagar.
 - (B) Saiu correndo.
 - (C) Raspou a mesa.
 - (D) Sentou-se.
 - (E) Sentou-se.
- (Fonte: PEEB – 2014)

Considerando correta a alternativa B, percebe-se que a maior parte dos alunos que optou pelas respostas erradas se dividiu entre as alternativas C e A, em um percentual de 10,76% e 18,15%, respectivamente, com 2,86% assinalando D e 0,17% para E, sendo 0,84% o percentual de alunos que não assinalaram a questão.

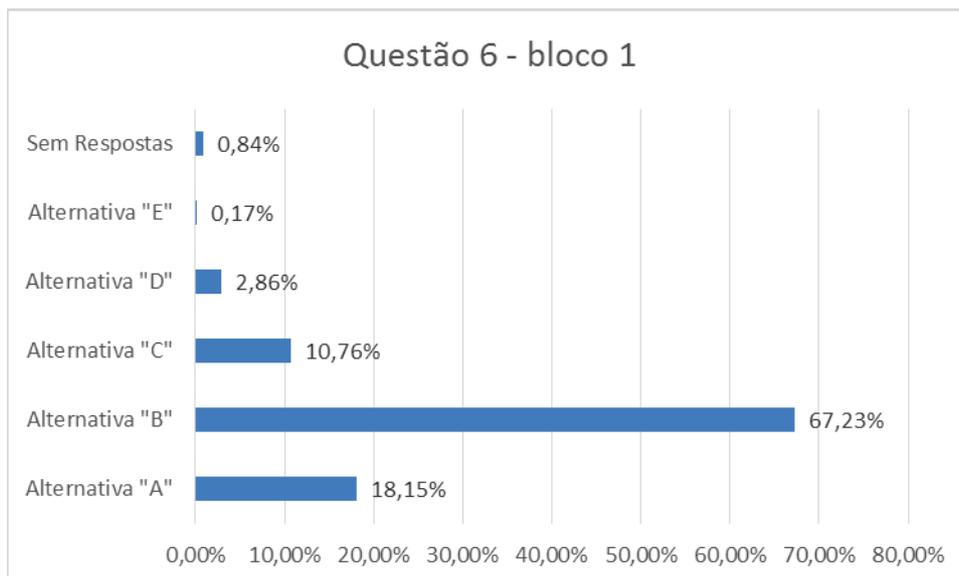


Figura 12: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 6, bloco 1

Observa-se que 33% dos alunos não conseguiram atingir o objetivo da questão e optaram pelas alternativas erradas, ao invés da correta para a questão, A, expondo o aumento da dificuldade em abstrair resultados em questões de conceitos mais subjetivos de textos puramente verbais. Pode-se inferir ainda, que tal dificuldade pode ser considerada como fruto da falta de leitura dos alunos, tendo em vista um estudo de Cunha e Capellini (2009) o qual conclui que muitos alunos de escolas da rede pública não possuem livros em casa, ou até mesmo, as escolas nas quais têm estudam não dão acesso a bibliotecas, fator que dificulta promoção à leitura e, conseqüentemente, leva à dificuldade de interpretar e inferir sobre textos, bem como analisá-los.

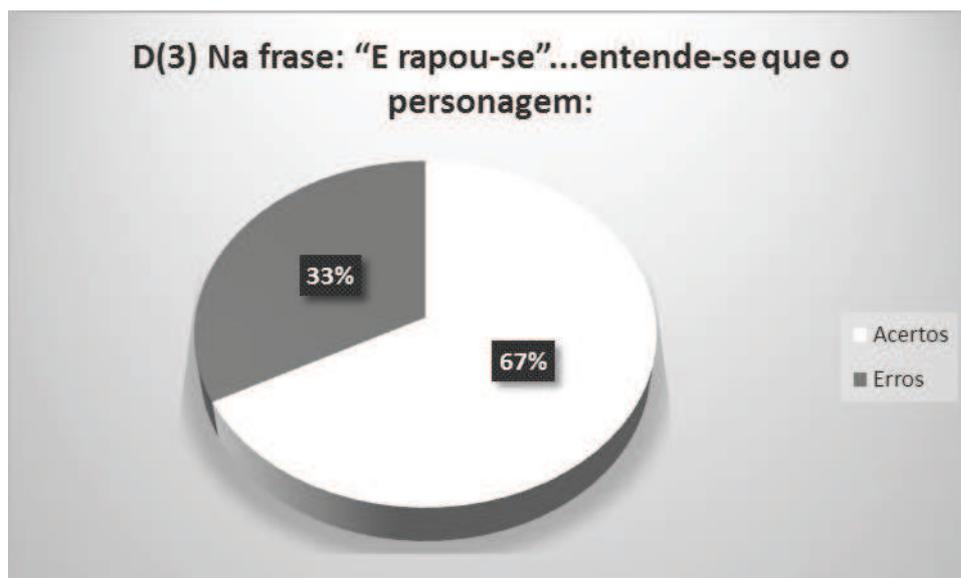


Figura 13: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 6, bloco 1

No que se refere à questão de número sete, relacionada ao primeiro descritor (D1), regente quanto à localização de informações explícitas em um texto e está relacionado ao primeiro tópico, referente aos procedimentos de leitura, é possível fazer a seguinte leitura dos resultados:

7. (D1) O tema do texto é:

- (A) O galo que recebeu a raposa.
- (B) O galo que logrou a raposa.
- (C) O galo que casou com a raposa.
- (D) O galo que bicou a raposa.
- (E) O galo que brigou com a raposa.

(Fonte: PEEB – 2014)

Considerando a alternativa B como correta para a questão e analisando o gráfico, é possível perceber que a maioria dos alunos que erraram marcou a alternativa A, 14,96%, enquanto um percentual inferior a 6% marcou E, e o restante ficou em dúvida entre D e C, 1,01% e 2,86%, respectivamente, 1,51% dos alunos não responderam a questão.

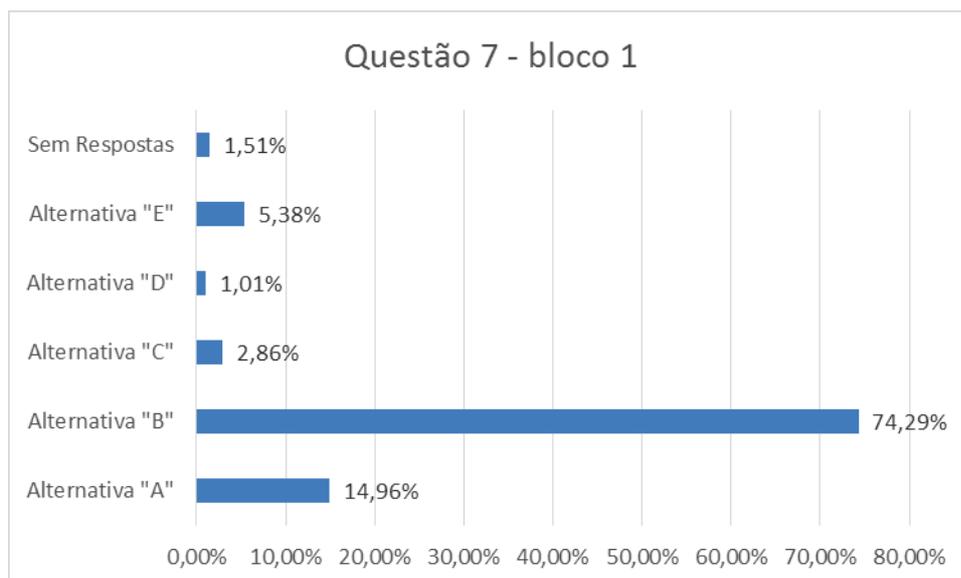


Figura 14: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 7, bloco 1

Percebe-se que o número de 26% em erros, pode ser considerado alto, tendo em vista o fator de que as informações estavam explícitas e não subjetivas, entretanto, se ponderar o fator de que tem se levado em consideração até o momento quanto à presença de textos não verbais para corroborar na interpretação dos textos, há de se observar que a pergunta em análise está diretamente relacionada a um texto puramente verbal, assim, 74% dos questionados optaram pela alternativa B, considerada correta para a questão.

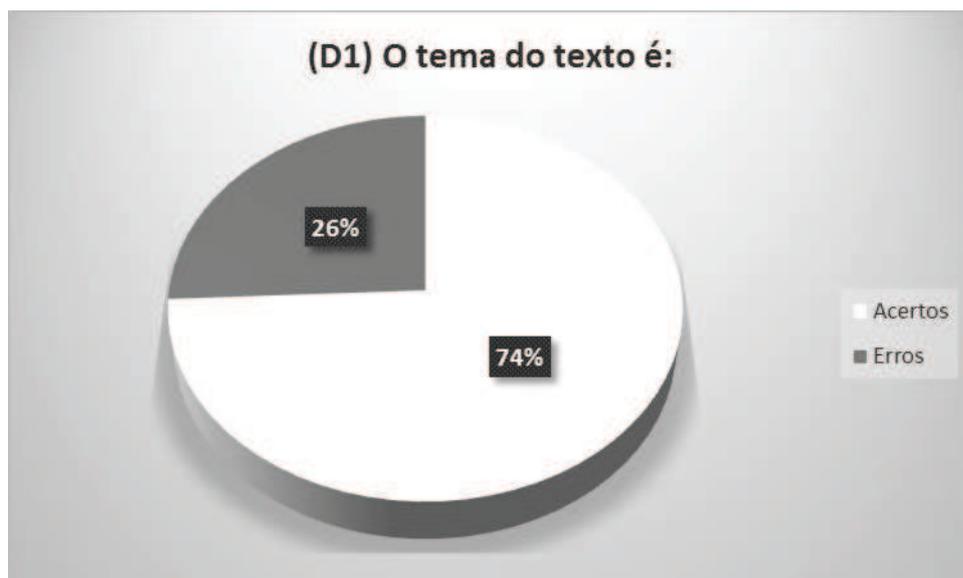


Figura 15: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 7, bloco 1

Em relação ao proposto pelo segundo descritor (D2), presente na oitava questão, o qual pontua quanto ao estabelecimento de relações entre partes de um texto, com capacidade de identificar repetições ou substituições que possam contribuir para a continuidade de um texto, referente ao tópico de número quatro relacionado à coerência e coesão no processamento do texto, a questão apresenta os resultados conforme seguem:

8. (D2) Para fugir da raposa, o galo foi empoleirar-se:
- (A) Em um galho quebrado.
 - (B) Em um tronco.
 - (C) Em uma árvore.
 - (D) Em uma parreira.
 - (E) Em uma casinha na árvore.
- (Fonte: PEEB – 2014)

Considerando a alternativa C correta para a questão, percebe-se que mais de 75% dos alunos optaram pela assertiva e a variação entre as alternativas erradas

ficou entre 4,87% e 7,56% para as outras opções, foi de 0,50% o número percentual de alunos que não responderam.

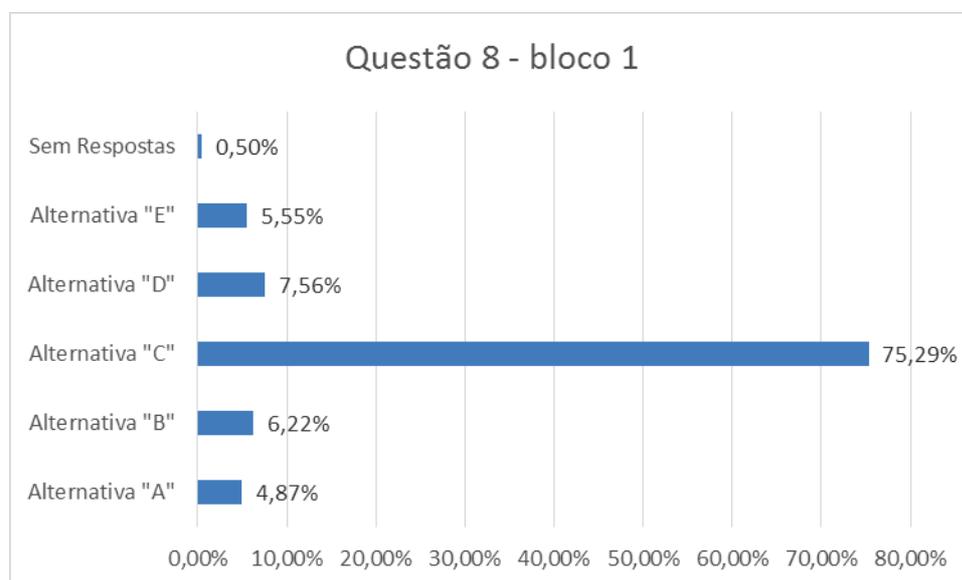


Figura 16: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 8, bloco 1

Percebe-se que um quarto dos alunos analisados não chegou a um resultado assertivo, sendo que a resposta correta referia-se à alternativa C, a maioria dos alunos optou pela seleção das alternativas restantes, ou seja, um grande número de alunos não conseguiu estabelecer relações a partir das impressões subjetivas que o texto lhes dá, mais uma vez, confirmando as dificuldades que a fase vivenciada impõe, tendo em vista que alguns vivem em momentos diferentes dessa fase, já que a maturidade cognitiva depende do contexto em que o aluno está inserido conforme Bais (2015).



Figura 17: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 8, bloco 1

A questão nove, referente ao descritor de número três (D3), relacionado à inferência do sentido de uma palavra ou expressão e, considerando ainda, que o mesmo descritor foi apresentado em questão exibida anteriormente, (seis) e está relacionado ao tópico de número um referente aos procedimentos de leitura, acompanha na sequência, gráficos e resultados.

9. (D3) Por que a raposa resolveu desistir da confraternização com o galo?

- (A) A raposa ficou com medo do galo.
- (B) A raposa lembrou que tinha outro compromisso.
- (C) A raposa tem medo de cachorros.
- (D) A raposa ficou com raiva do galo.
- (E) A raposa não gostava de confraternizações.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo C tida como a resposta correta, a resposta E obteve 11,43% de assinalações, enquanto para D foram 8,24%, para B 8,57% e A 4,20%, 1,01% dos alunos não assinalou nenhuma das opções de resposta. Para esta questão, vale

dizer ainda, que faltou aos alunos leitura e conhecimento prévio, mais uma vez, o contexto sociocultural inferiu no resultado para a questão.

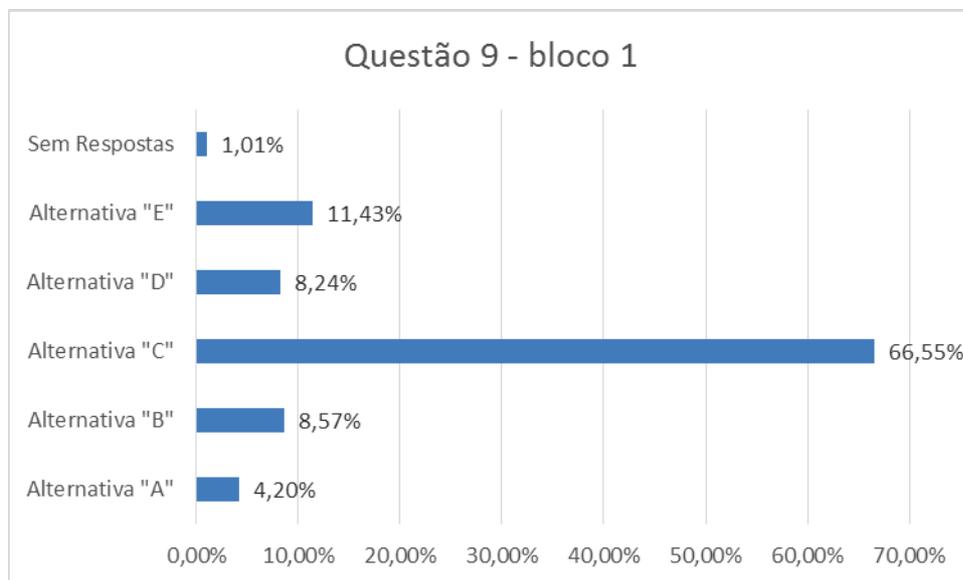


Figura 18: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 9, bloco 1

Obteve-se um percentual de acerto de 33% para a questão. Considerando o descritor já apresentado, fora objeto da questão seis com o mesmo percentual de acertos, fica comprovado que grande parte dos alunos tem dificuldade em inferir significados de palavras e expressões mesmo que contextualizados.

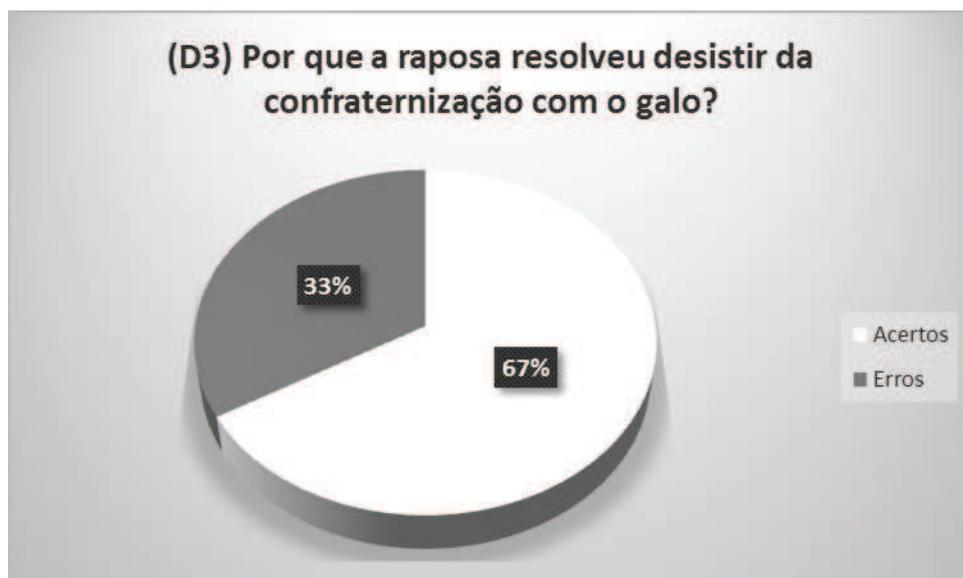


Figura 19: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 9, bloco 1

Quanto à décima questão, analisada do ponto de vista do descritor que a acompanha (D5), o qual está relacionado à interpretação de texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.), referente ao tópico de número dois implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto, pode-se perceber o resultado conforme segue:

10.(D5) *Um velho galo **matreiro (l. 1).* A palavra grifada significa:**

- (A) Malvado.
- (B) Atrevido.
- (C) Asqueroso.
- (D) Astuto.
- (E) Bonito.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo alternativa D considerada correta para a questão, é possível verificar que os alunos fizeram confusão ao ter que inferir no significado de uma palavra, tendo em vista o gráfico da escolha das repostas, apresentado na sequência, 23,19% acertaram a questão, 24,84% assinalaram a alternativa A, enquanto 24,37%

assinaram B, 12,44% assinalaram C e 13,78% assinalaram E, 1,34% dos alunos não responderam a questão.

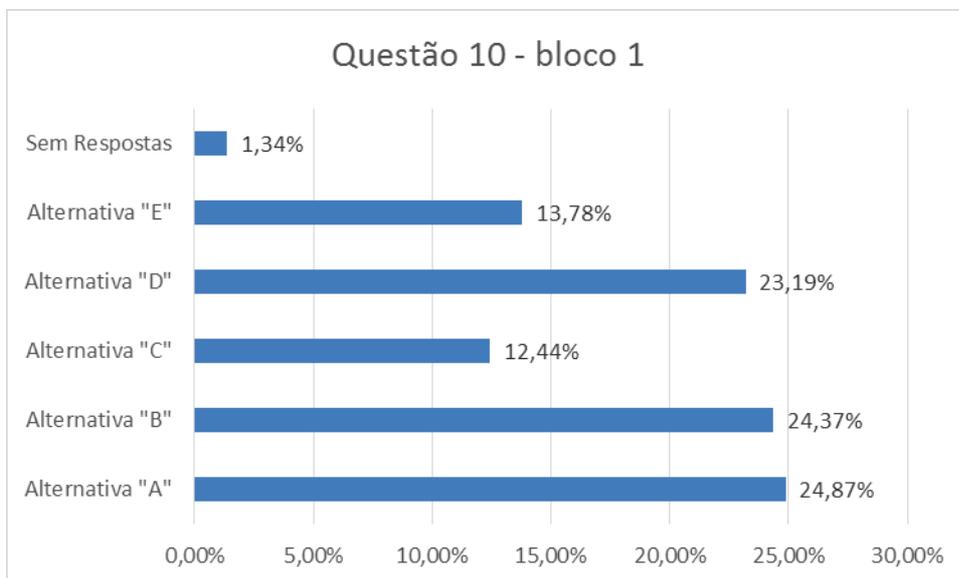


Figura 20: Gráfico da quantidade em percentagem de marcações por alternativa questão 10, bloco 1

Percebe-se que houve um baixo percentual de acerto dos alunos, que ficou em 23%, com apenas 23% de acertos, sendo que a resposta correta refere-se à alternativa D, a maior parte dos alunos se dividiu entre as opções restantes.



Figura 21: Gráfico de percentagem de erros e acertos da questão 10, bloco 1

Fechando a discussão dos resultados do primeiro bloco, apresenta-se a questão de número onze a qual se refere ao décimo descritor (D10), que tem relação com a identificação das marcas linguísticas as quais evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto e está relacionada ao sexto tópico referente à variação linguística.

11. (D10) A opinião do autor desse texto a respeito da raposa é que ela é...

(A) um animal dorminhoco.

(B) um animal preguiçoso.

(C) um animal lento.

(D) um animal esperto.

(E) Um animal responsável.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo que a resposta correta referia-se à alternativa D, o maior percentual de respostas erradas ficou entre as alternativas E e C com 10,25% para a primeira e 4,20% para a segunda, as respostas A e B apresentam 1,51% e 3,53%, respectivamente, 1,01% dos alunos não responderam a questão.

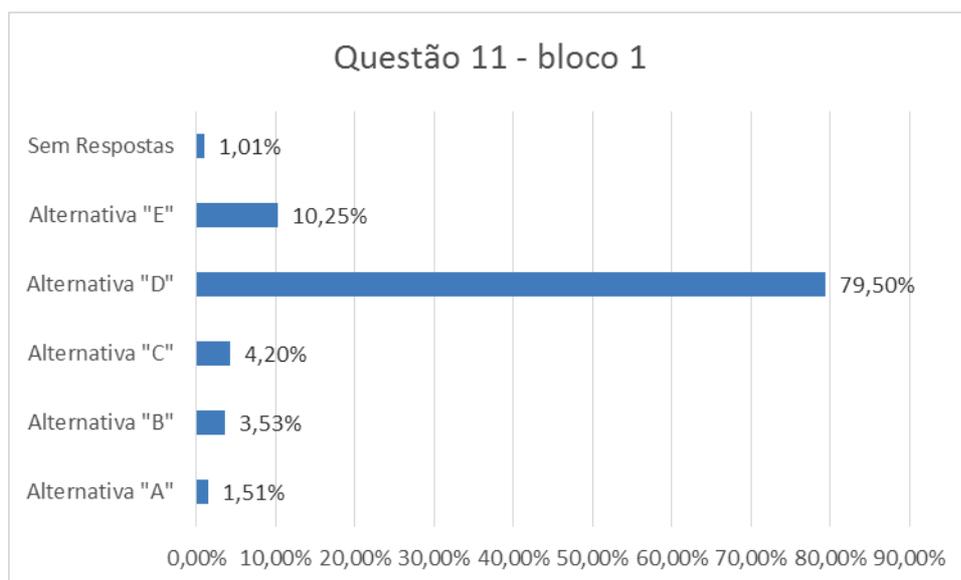


Figura 22: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 11, bloco 1

Percebe-se, novamente, que os números se aproximam quando é solicitado ao aluno que ele reconheça impressões subjetivas no texto, sem ajuda de material não verbal que o auxilie, conforme exposto na questão dois deste bloco, o número percentual variou em apenas 8%, ou seja, enquanto na questão dois 29% dos alunos erraram aqui o erro foi de 21% dos questionados.

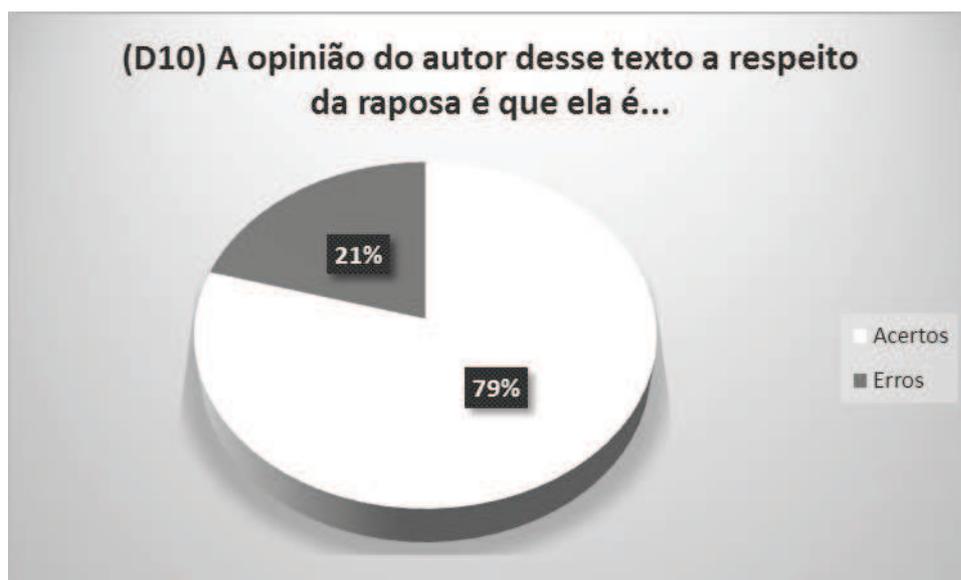


Figura 23: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 11, bloco 1

4.2. Análise dos resultados obtidos no segundo bloco da prova

A partir desta seção passa-se às discussões quanto aos resultados das respostas dadas pelos alunos às questões numeradas de um a onze no bloco dois de Língua Portuguesa, na prova do PEEB, aplicada no ano de 2014.

A primeira questão do segundo bloco está relacionada ao descritor diretamente conexo aos procedimentos de leitura o qual rege quanto à localização de informações explícitas em um texto, (D1), acompanha resultados.

Leia o texto abaixo, para responder as questões 1 a 3:

Dentes limpinhos

As primeiras escovas de dente surgiram na China por volta de 1498. Eram feitas de pelos de porco trançados em varinhas de bambu. Essas cerdas foram trocadas depois por pelos de cavalo, que não eram ainda o material ideal, pois juntavam umidade e criavam mofo. A melhor solução apareceu em 1938, quando surgiram as primeiras escovas com cerdas de náilon, usadas até hoje.

Fonte: *Revista Recreio*, nº 177, 31 de julho, 2003, p.26, Editora Abril.

1. (D1) As escovas de hoje são feitas de:

- (A) Pelos de cavalos.
- (B) Cerdas de náilon.
- (C) Cerdas da China.
- (D) Pelos de porco.
- (E) Cerdas dos cavalos.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo a alternativa B correta para a questão, percebe-se no gráfico que 1,85% dos alunos optaram pela resposta E, e as alternativas A, C e E obtiveram variações entre 5,71% e 7,06% nas marcações dos alunos, além disso, 0,50% desses não responderam.

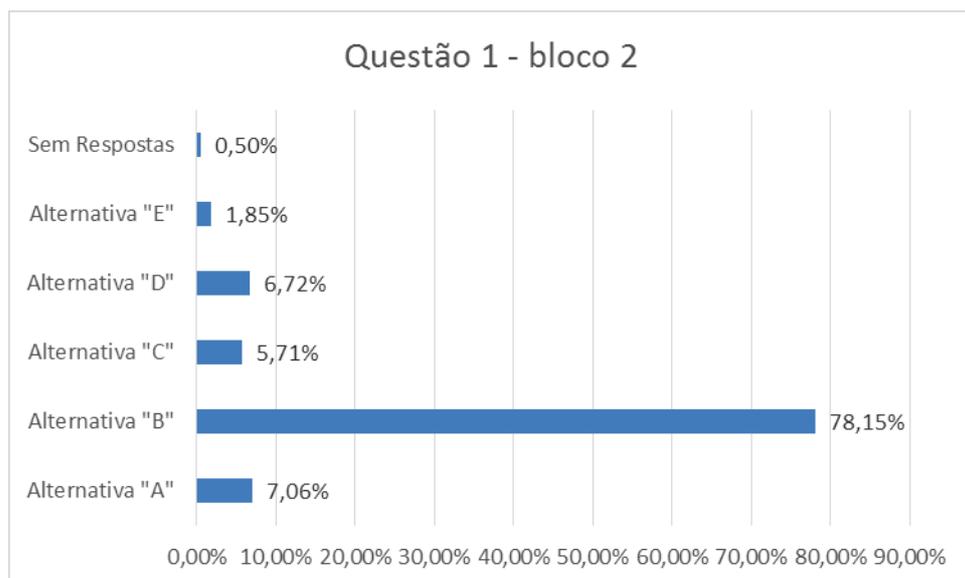


Figura 24: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 1, bloco 2

Confirmando o que ocorreu nas questões do primeiro bloco, as quais buscavam o mesmo objetivo, o número percentual mostra que, aproximadamente, um quarto dos alunos não consegue inferir essas respostas sem auxílio de imagem que concretize os dados do texto, 22% desses optaram por alternativas que divergiram da correta que correspondia à alternativa B.



Figura 25: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 1, bloco 2

O descritor de número quatro (D4), regente quanto à inferência de informação implícita em um texto, o qual está presente no tópico um relacionado aos procedimentos de leitura e apresentado na questão de número dois com resultados apresentados na sequência.

2. (D4) Segundo o texto, as escovas de pelo de cavalo foram substituídas pelas de náilon por que:

- (A) Havia pouca matéria prima.
- (B) Os pelos de cavalo eram anti-higiênicos.
- (C) Os pelos de cavalo causavam dor na gengiva.
- (D) Os pelos de cavalo juntavam umidade e criavam mofo.
- (E) Os pelos de cavalo são duros.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo D a alternativa correta, assinalada por 71% dos alunos questionados, percebe-se no gráfico que 11,76% desses optaram pela alternativa A, enquanto 8,24% optaram pela B, 5,55% optaram pela E e 3,33% optaram pela C, 0,50% dos alunos não responderam a questão.

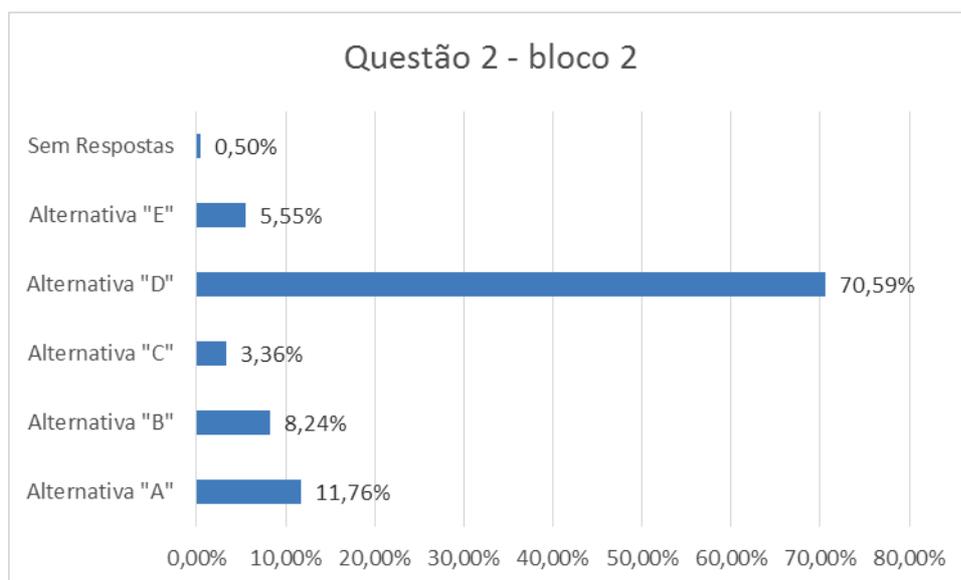


Figura 26: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 2, bloco 2

Novamente, percebe-se, como nos resultados do primeiro bloco, o número aproximado de quase um terço dos alunos assinalou respostas erradas para a questão, divergindo da alternativa correta que seria a letra D, mostrando que está correta a conclusão de que a grande dificuldade a ser trabalhada consiste em ajudá-los a construir respostas por meio da abstração de impressões subjetivas de um texto.

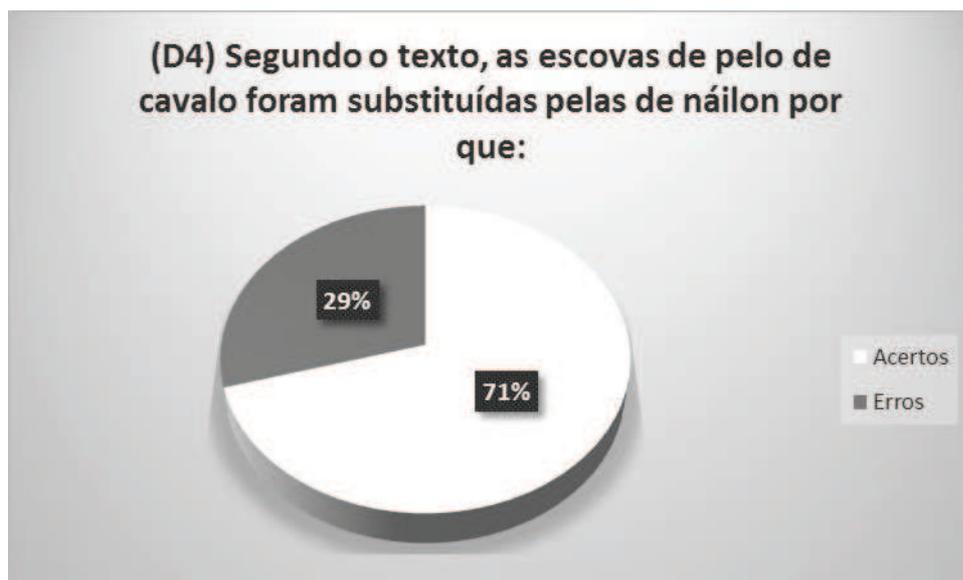


Figura 27: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 2, bloco 2

No que se refere ao descritor seis (D6), relacionado à extração da ideia central de um texto, apresentado na questão três, o qual faz relação ao tópico de número um que faz referência aos procedimentos de leitura seguem os seguintes resultados:

3. (D6) A ideia central do texto é:

- (A) Utilidade dos animais.
- (B) Higiene dental.
- (C) Pelos de animais.
- (D) Invenção da escova de dente.
- (E) Das cerdas de náilon.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo a alternativa D correta para a questão, 35,29% dos questionados optaram pela letra B, essa foi a alternativa na qual houve grande variação de acertos, as outras marcações de erros somaram 23,19% entre as alternativas E, C e A, 0,17% dos alunos não assinalaram nenhuma das opções.

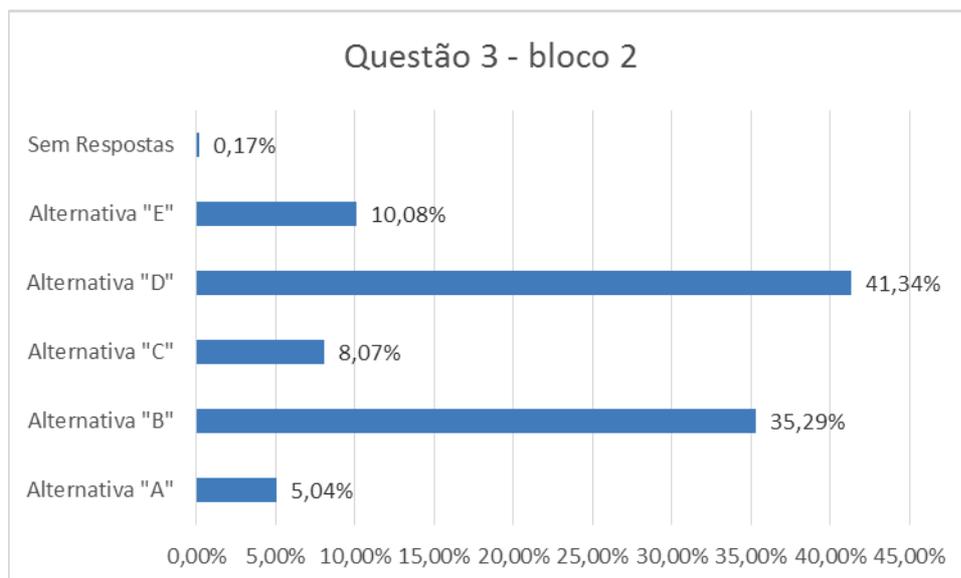


Figura 28: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 3, bloco 2

Essa apresenta um maior número de erros que acertos, ou seja, o gráfico mostra que mais da metade os alunos não conseguiu compreender no texto qual sua mensagem central, chegando a 59% o percentual de alunos que deixou de assinalar a resposta correta que seria a opção D.

Dentre as afirmações de que o aluno não tem atingido o objetivo quando se trata da subjetividade implícita ao texto, Costa *et al.*(2006) considera ser esse um grande desafio do professor atual, já que os alunos não se interessam por buscar leitura ou, não possuem acesso a livros que possibilitem exercícios, para os autores, cabe aos docentes, trabalhar em sala de aula com textos diversificados, no sentido de sanar essas dificuldades latentes.



Figura 29: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 3, bloco 2

Quanto ao descritor de número quatorze (D14), apresentado na questão quatro, que diz respeito à identificação do efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações e está relacionado ao quinto tópico referente às relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido do texto, pode-se possível encontrar os resultados apresentados abaixo.

Leia o texto abaixo e responda a questão 4:

Conheça o robô que tem como local de trabalho a maior floresta tropical do mundo!

Ele tem uma tarefa muito importante: cuidar da floresta amazônica.

Esse guardião é capaz de andar na água, na lama, na terra e na vegetação – e sem fazer barulho, para não incomodar nem os animais nem os moradores do lugar. Ele também é forte, aguenta até mordida de jacaré! E consegue obter dados importantes sobre a Amazônia, além de coletar amostras do local. Prepare-se para conhecer esse faz-tudo que é o robô ambiental híbrido

Chico Mendes (Fonte: <http://cienciahoje.uol.com.br/>, acesso em 28/10/2014).

4. (D14) “Ele tem uma tarefa muito importante: cuidar da floresta amazônica”

Nessa frase, o uso dos dois pontos (:) serve para:

- (A) Marcar uma pergunta.
- (B) Anunciar uma explicação.
- (C) Indicar que alguém vai falar.
- (D) Demonstrar surpresa.
- (E) Listar os objetivos do texto.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo a letra B correta para a questão, percebe-se variação de apenas 10% entre os alunos que acertaram e marcaram a alternativa C, a variação entre os alunos que marcaram C e E é de 50%, a soma dos alunos que marcaram A e D é pouco superior ao número de alunos que marcaram E e o alunos que não responderam somam 0,67% do total.

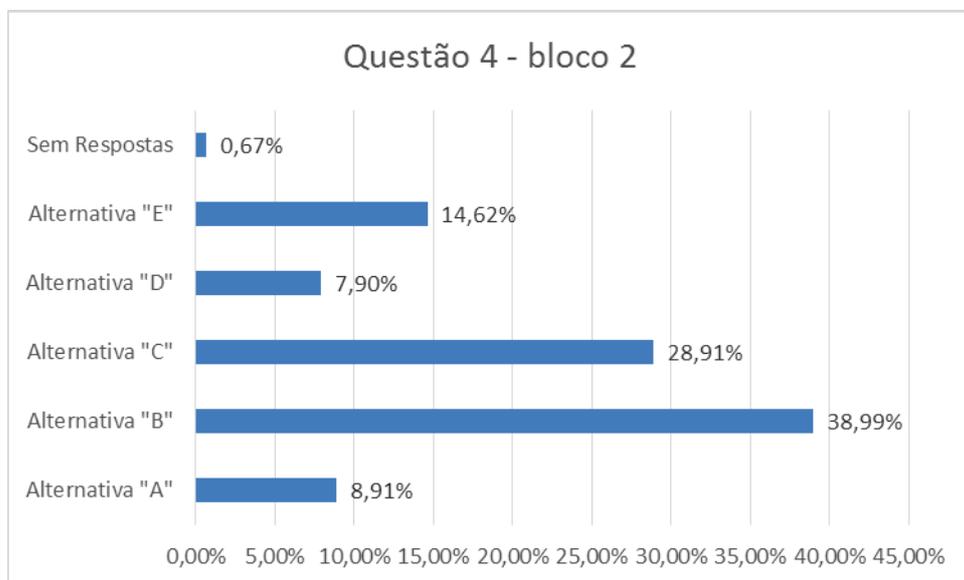


Figura 30: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 4, bloco 2

Esta questão do bloco dois contraria a questão número quatro do bloco anterior, se analisada apenas nos resultados e descritor, todavia, no bloco anterior, a questão aparecia em um texto não verbal, com expressões faciais das personagens envolvidas, já neste, aparece em um texto puramente verbal apresentando um aposto, conteúdo gramatical subjetivo à idade escolar do 4º ano das séries iniciais. Assim, justificam-se os 61% dos alunos que erraram em não marcar a resposta correta, a qual seria a alternativa B.



Figura 31: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 4, bloco 2

A quinta questão, relacionada à identificação do tema central apresentado no texto, que tem relação com o descritor de número seis (D6), inserido no tópico um dos procedimentos de leitura, apresenta resultados expostos abaixo na sequência da questão.

Leia o texto e responda a questão 5.

Por que economizar água?

Hoje, todos lá em casa tentam economizar água.

Antes, a gente desperdiçava esse líquido precioso – até que veio racionamento. Costumávamos tomar banho demorado todos os dias, as torneiras ficavam sempre abertas enquanto a gente lavava a louça, ou quando escovava os dentes.

Um dia, eu lavava a bicicleta no quintal, quando minha vizinha Clara se aproximou...

Clara lembrou que não tinha chovido muito ultimamente.

Agora, todo mundo deveria economizar água.

Clara disse que, se continuasse o desperdício, a água acabaria...

Trecho retirado do livro: GREEN, Jen. “Por que economizar água?” São Paulo, Editora Sipione, 2004.

5. (D6) O texto “Por que economizar água?” fala sobre qual necessidade:

(A) Da utilização da água para lavar a bicicleta.

(B) Do desperdício de água.

(C) Das famílias.

(D) De Clara.

(E) Da minha vizinha.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo B alternativa considerada correta para a questão, percebe-se que houve pouca variação entre as respostas erradas dos alunos que se dividiram entre as opções A, C, D e E, os números percentuais variaram entre 2,86% e 4,03% e os alunos que não responderam foram 0,84% do total de alunos.

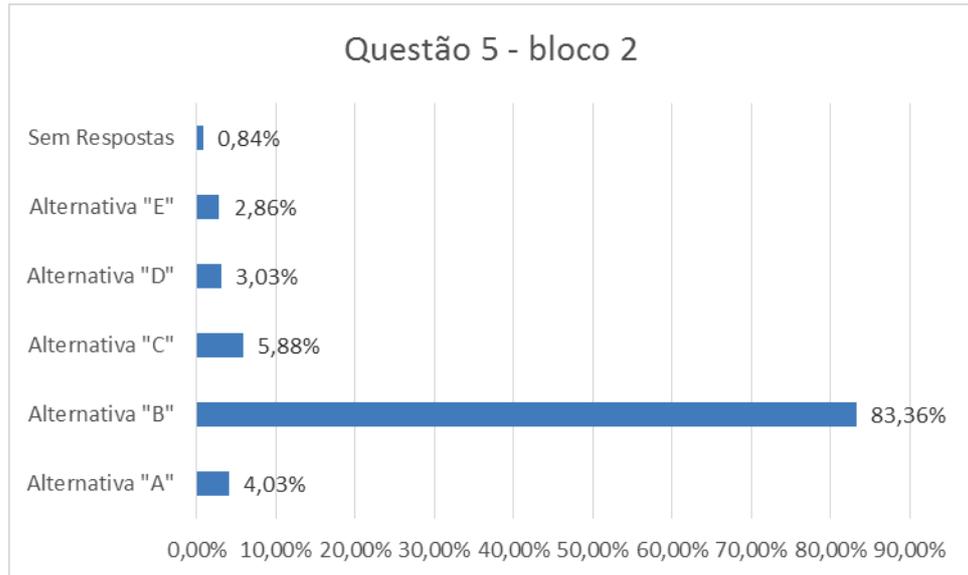


Figura 32: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 5, bloco 2

Apresenta número de erros com número percentual de 17%, ou seja, 83% dos alunos optaram pela alternativa B, tida como resposta correta para a questão, diferente da terceira questão, a qual apresentou um grupo percentual de mais de 50% para erros, quanto ao tema central, todavia, analisando a questão em si, percebe-se que há maior subjetividade na questão de número três que na questão presente, tendo em vista que esta tem seu tema explícito, já no título do texto, enquanto aquela precisa de inferências subjetivas.

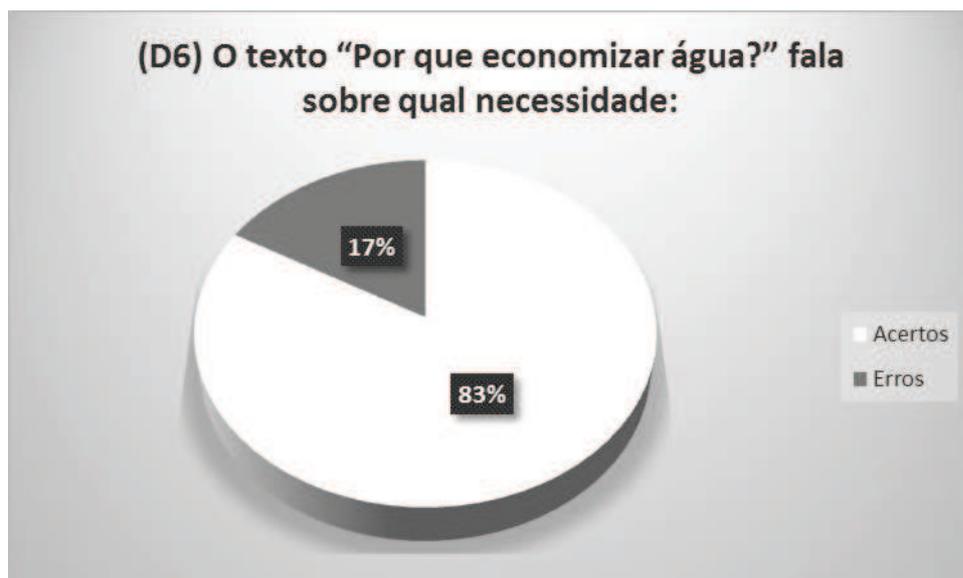


Figura 33: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 5, bloco 2

A questão de número seis está relacionada ao nono descritor, o qual se refere à identificação da finalidade de textos de diferentes gêneros, inserido no segundo tópico referente às implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto, acompanha questão, gráficos e análise.

Leia o texto abaixo para responder a questão 6:

Perdeu-se...

Gratifica-se bem a quem encontrar:
Espuminha
 Cadela Poodle cinza, muito querida
 por três crianças.
 Favor entrar em contato com Paola
 Telefone: 200-5356



6. (D9) Este texto foi utilizado para:
- (A) Vender uma cachorrinha.
 - (B) Anunciar a perda de Espuminha.
 - (C) Convidar para a festa da Espuminha.

(D) Dizer que espuminha é muito querida por três crianças.

(E) Agradecer pelo resgate da espuminha.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo B a alternativa correta para a questão, 12,27% dos alunos optaram pela resposta D, as respostas A e E ficaram entre 4% e 5% e a letra C teve 1,85% de escolhas, 0,34% dos alunos não responderam a questão.

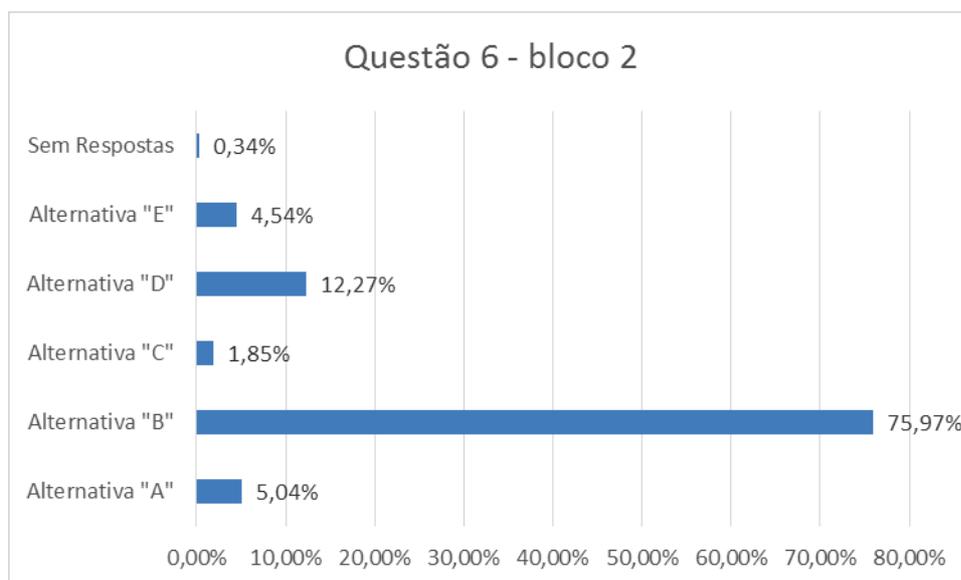


Figura 34: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 6, bloco 2

Embora o texto da questão cinco do primeiro bloco tenha sido um convite, o que torna a finalidade do texto explícita, não justifica o aumento de erros, nesta de 8% para 24%, tendo em vista ser uma questão clara e objetiva, o que pode ser inferido, é que, por terem feito provas extensas os alunos, talvez, já estivessem cansados e não mais concentrados para a facção da prova, o que não seria justificativa plausível para uma diminuição significativa nas respostas assertivas quanto a este descritor, considerando que 76% dos alunos optaram por respostas que divergem da alternativa B, considerada correta para a questão.

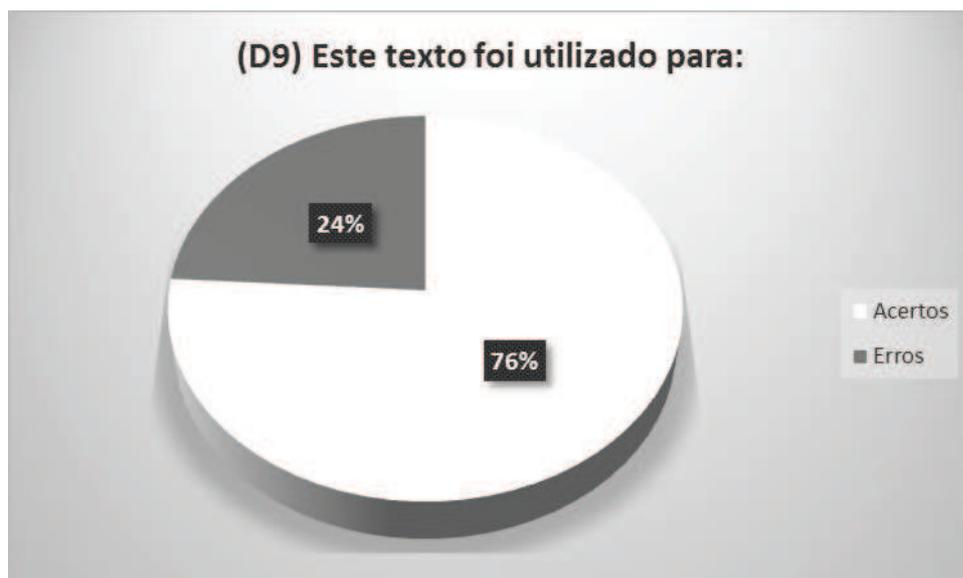


Figura 35: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 6, bloco 2

No que se refere ao descritor de número sete (D7), presente na questão coincidente, regente quanto à identificação de conflito gerador do enredo, bem como dos elementos constituintes da narrativa, relacionado ao tópico de número quatro, referente à coerência e coesão no processamento do texto apresentam-se os resultados conforme segue após a questão abaixo.

Leia o texto e responda a questão 7:

Lobo em pele de cordeiro

- Um dia, o lobo teve a ideia de mudar sua aparência para conseguir comida de uma forma mais fácil. Então, vestiu uma pele de cordeiro e saiu para pastar com o resto do rebanho, despistando totalmente o pastor. Para sua sorte, ao entardecer, foi levado junto com todo o rebanho para um celeiro. Durante a noite, o pastor foi buscar um pouco de carne para o dia seguinte. Chegando ao celeiro, puxou a primeira ovelha que encontrou. Era o lobo fingindo ser um cordeiro. (ESOPO).

Fonte: <http://www.clickatualidade.com.br/varios-exemplos-de-fabulas-pequenas.htm>,

7. (D7) No início do texto fica clara a **ideia do lobo em:**

- (A) Colaborar.
- (B) Participar.
- (C) Ser um cordeiro.
- (D) Enganar.
- (E) Pastar.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo que a alternativa D era a resposta correta para a questão, 36,81% dos alunos marcaram a letra C divergindo da resposta, ficando os alunos restantes divididos em: 5,04% na alternativa A, 3,87% alternativa B, 5,21% alternativa E e 1,34% não responderam a questão.

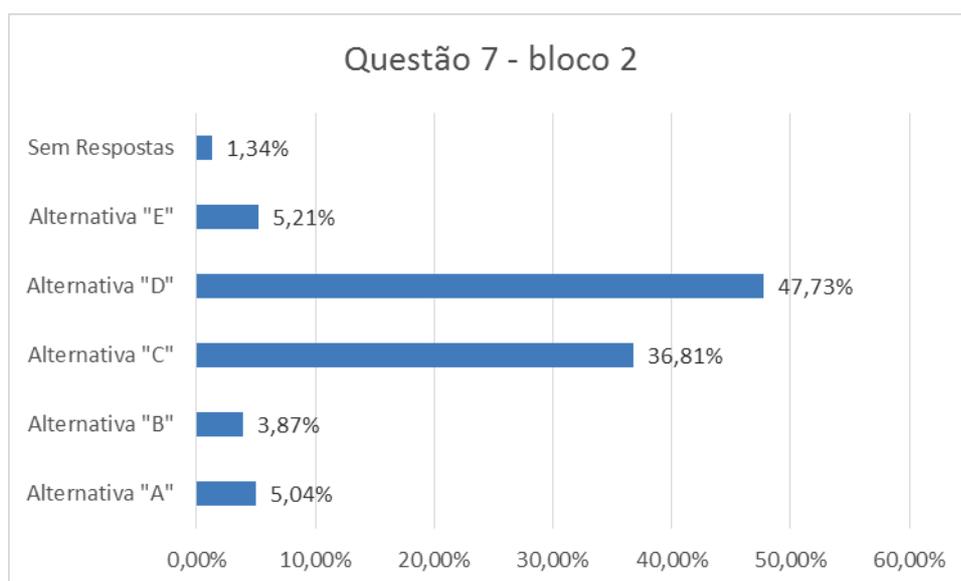


Figura 36: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 7, bloco 2

Continua explícita a ideia de que os alunos do 4º ano das séries iniciais, analisados para este trabalho de dissertação, encontram dificuldades em inferir respostas e impressões subjetivas em textos puramente verbais, tendo em vista

esse resultado de 48% de assertivas apenas, ou seja, 52% divergiram de marcar a alternativa D, correta para a questão.



Figura 37: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 7, bloco 2

Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.) é o conteúdo do descritor de número cinco, contido na oitava questão, a qual diverge um pouco da questão apresentada com o mesmo descritor no bloco anterior (questão três – bloco um), tendo em vista que aquela apresentada como elemento gráfico de apoio uma tirinha do Calvin com expressões faciais explícitas ao aluno, já esta, apresenta gráfico, que embora de fácil leitura a um adulto, é subjetivo a uma criança na idade escolar em estudo, conforme Lopes (2003), já que, de acordo com a autora, é no 4º ano que os gráficos são inseridos no conteúdo. Segue questão:

Observe a tabela abaixo e responda a questão 8:

HORÁRIO	TEMPERATURA (°C)
06H00	15°
09H00	19°
12H00	25°

15H00	27°
18H00	24°
21H00	22°
00H00	21°

Fonte: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/aulas/8056/imagens/texto5.jpg>>, acesso em 28/10/2014.

8. (D5) Em qual horário a temperatura encontra-se **mais quente**?

- (A) Às 06h00.
- (B) Às 12h00.
- (C) Às 21h00.
- (D) Às 09h00.
- (E) Às 15h00.

(Fonte: PEEB – 2014)

Considerando a alternativa E correta para a questão, o gráfico apresenta como resultado, percentuais que se dividem em 1,34% para alternativa D, 14,96% para alternativa C, 4,54% para alternativa B e 5,04% para alternativa A, 0,50% dos alunos não responderam a questão.

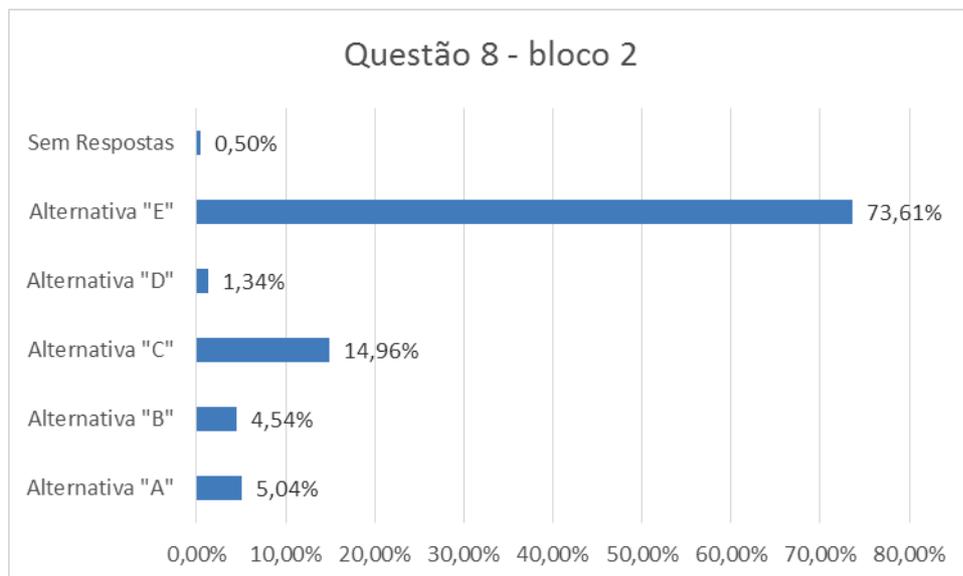


Figura 38: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 8, bloco 2

Desta forma, pode-se concluir, que os alunos que optaram pela alternativa E, chegando a um resultado percentual de 74% em respostas assertivas deve-se à questão da subjetividade, comentada anteriormente, assim, 26% dos alunos se dividiram entre as alternativas erradas.



Figura 39: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 8, bloco 2

Quanto à questão de número nove, a qual trata do décimo primeiro descritor (D11), que consiste em distinguir um fato da opinião relativa a esse fato e está relacionado ao primeiro tópico, referente aos procedimentos de leitura, pode-se inferir os seguintes resultados, acompanhando a questão que segue:

Leia com atenção o texto abaixo e depois responda a questão 9:

Alívio

Um homem sente que acordou, mas não consegue abrir os olhos. Tenta se mexer, mas descobre que está paralisado. Começa a ouvir vozes.

___ Coitado.

___ Olha a cara. Parece que está dormindo...

__ Sente cheiro de velas. Será que...?

Outras vozes:

__ É. Descansou.

__ Ninguém esperava. Tão saudável.

__ Coitado...

As vozes parecem conhecidas. Ele começa a entrar em pânico. Concentra toda a sua força em abrir os olhos. Não consegue. Tenta mexer uma das mãos. Um dedo! Nada. Meu Deus. Preciso mostrar que é um engano, que não morri.

Vão enterrar um vivo. Ou será que houve um engano?

Morri mesmo. Estou ouvindo tudo, sentindo tudo, mas estou morto. Isto é horrível, isto é...

__ Um homem tão bom...

__ Grande caráter...

__ Que marido.

__ Vida exemplar...

O homem fica mais aliviado. Pode estar num velório. Mas definitivamente, não é o seu.

VERÍSSIMO, L. F. *A Mãe de Freud*. V. 43. Porto Alegre: L&PM, 1997, p. 65.

9. (D11) O trecho que apresenta uma **opinião** é:

(A) “Começava a ouvir vozes”

(B) “Estou ouvindo tudo”

(C) “Um homem tão bom”

(D) “Morri mesmo”

(E) “Sente cheio de vela”

(Fonte: PEEB – 2014)

Considerando C a alternativa correta para a questão, apenas 17,65% dos alunos a escolheram como resposta, sendo que o percentual de 42,69% dos alunos

optou pela alternativa A como resposta ao solicitado, para 13,95% de marcações em B, 15,63% em D e 9,58% em E, 0,50% dos alunos não responderam a questão.

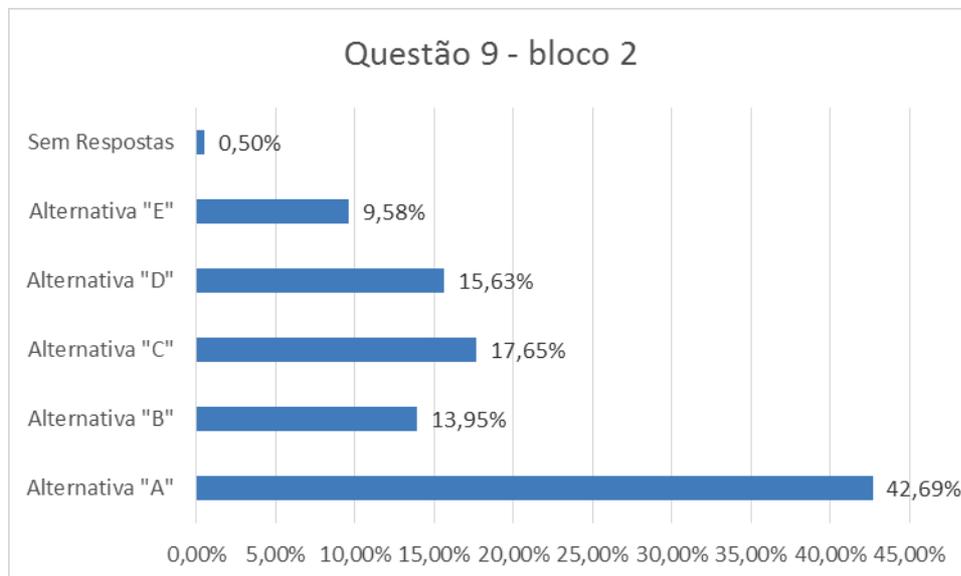


Figura 40: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 9, bloco 2

Apresenta o maior número percentual de erros em análise no conjunto de questões, considerando que esta é a única ocorrência do descritor em estudo, pode-se concluir, quanto a este fato, que os alunos apresentam grande dificuldade em inferir impressões subjetivas como já dito anteriormente, porém quando essas vêm desacompanhadas de relações com outros fatores do texto, torna-se ainda mais difícil a eles. Nesta questão, 82% dos alunos optaram por variações entre as opções erradas para a questão, enquanto, apenas 18%, marcaram a alternativa C, considerada correta para a questão.

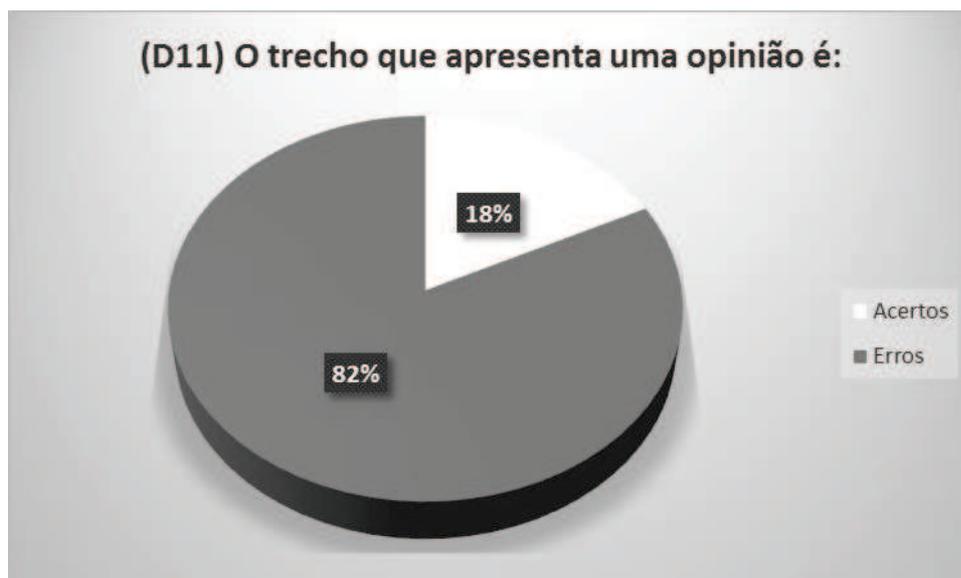
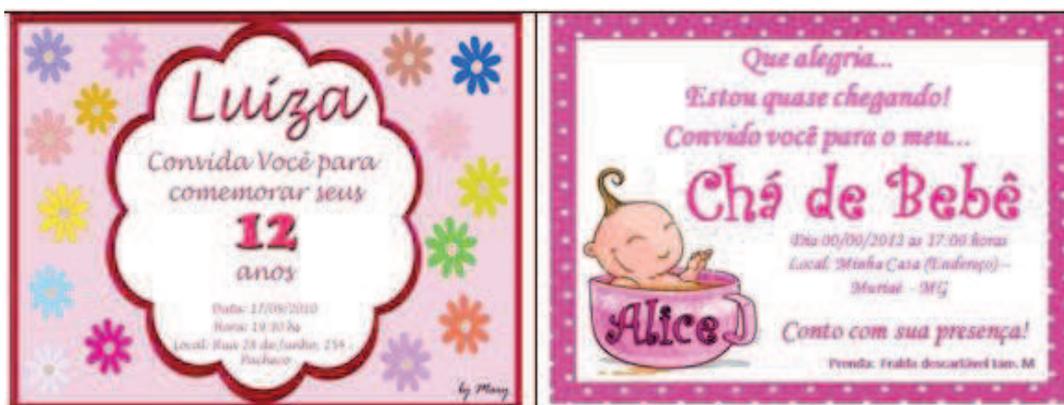


Figura 41: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 9, bloco 2

A décima questão está relacionada ao décimo quinto descritor (D15), o qual rege quanto ao reconhecimento de diferentes formas em tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições as quais ele foi produzido e será recebido, referente ao tópico terceiro que trabalha com a relação entre os textos e está presente abaixo.

Observe os convites abaixo:



Disponível em: <http://www.belasdicas.com/wp-content/uploads/2012/08/convites-de-anivers%C3%A1rio-12.jpg> , acesso em 28/10/2014.

10. (D15) Ao compararmos os dois convites percebe-se que são diferentes por que:

- (A) Um se refere ao aniversário de Luiza e o outro ao aniversário de Alice.
 - (B) Um se refere a um chá de bebê e outro a uma festa de casamento.
 - (C) Um se refere a uma festa de aniversário e outro ao batismo de Alice.
 - (D) Um se refere a uma festa de aniversário e outro ao chá de bebê.
 - (E) Os dois se referem a festas e não apresentam diferenças.
- (Fonte: PEEB – 2014)

Sendo D a opção correta para a questão, 7,9% dos alunos escolheram a alternativa A, contrariando 5,71% que optaram por B, contra 2,69% que escolheram C e 4,2% que marcaram E, 1,18% não escolheram resposta para a questão.

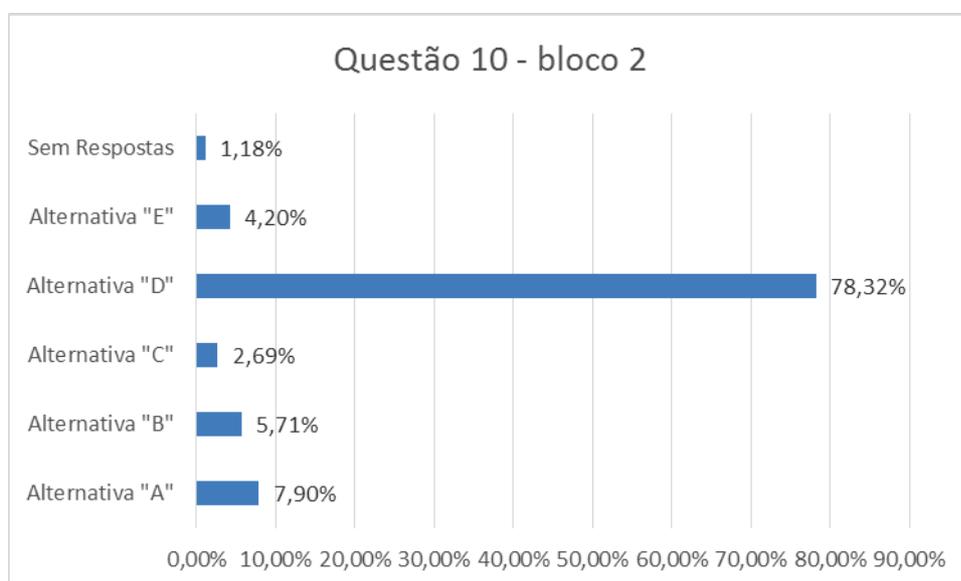


Figura 42: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 10, bloco 2

Com percentual de assertivas de 22%, para escolha da opção D, pode-se perceber que menos de um quarto dos alunos não conseguiram abstrair a resposta correta, portanto 78% desses optaram pela variedade de respostas erradas para a questão.

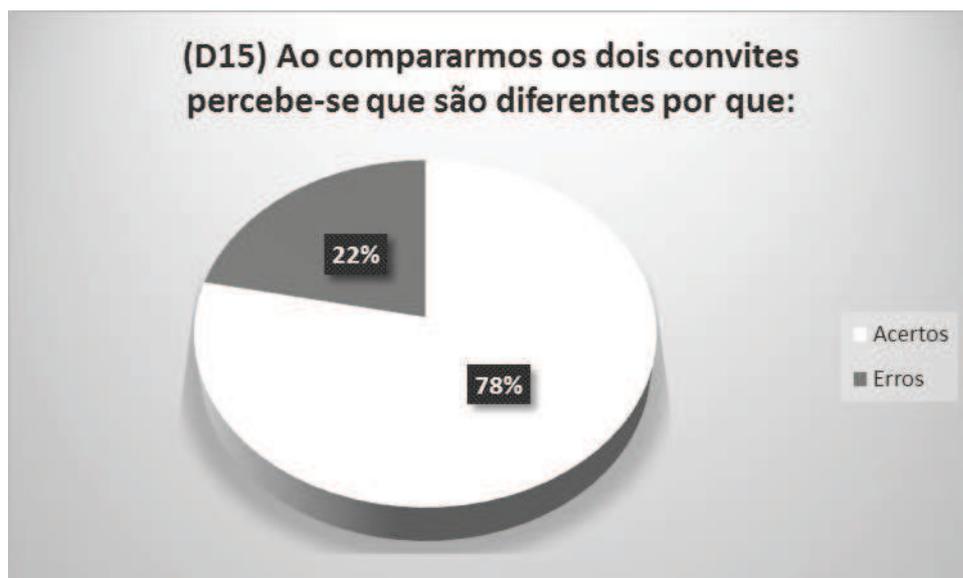


Figura 43: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 10, bloco 2

Por fim, a questão onze deste bloco, relacionada ao quarto descritor (D4) o qual consiste na inferência de uma informação implícita em um texto, referente ao tópico dos procedimentos de leitura, o primeiro deles, apresenta resultados que seguem a questão apresentada na sequência.

11.(D4) Observe a tirinha abaixo:



(BRASIL. MEC. PDE: Prova Brasil. Brasília, 2008, p. 68, adaptado).

A atitude de Romeu em relação à Dalila revela:

- (A) Compaixão.
- (B) Companheirismo.

(C) Insensibilidade.

(D) Revolta.

(E) Amizade.

(Fonte: PEEB – 2014)

Sendo C a alternativa correta para a questão com 28,40%, as alternativas A e B ficaram com resultados percentuais 20,17% e 21,34% respectivamente; para 12,77% e 15,29% das alternativas D e E respectivamente, nesta questão, 2,02% dos alunos não optaram por nenhuma alternativa.

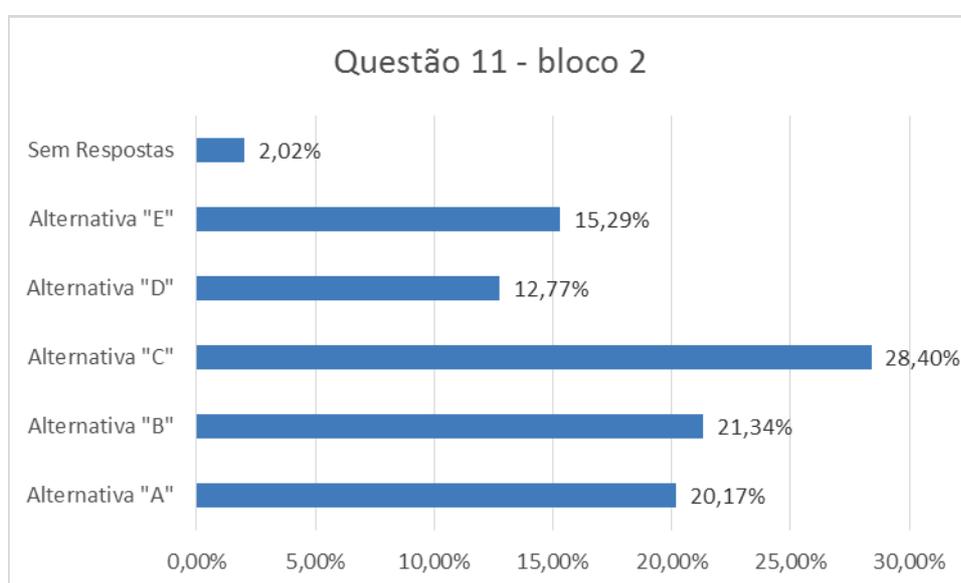


Figura 44: Gráfico da quantidade em porcentagem de marcações por alternativa questão 11, bloco 2

Apresenta um dos maiores índices de erros, embora na ocorrência anterior do mesmo descritor, tenha sido um número percentual de 29% as respostas erradas, contrariando este momento no qual as corretas aparecem com percentual de 28%, talvez pela maior complexidade das palavras, já que ao longo do trabalho foi possível concluir que a falta de leitura prejudicou os alunos em estudo quanto ao vocabulário necessário para preenchimento das questões. Nesta questão, 78% dos alunos questionados, optaram por respostas que divergiram da alternativa C, considerada correta para a questão.

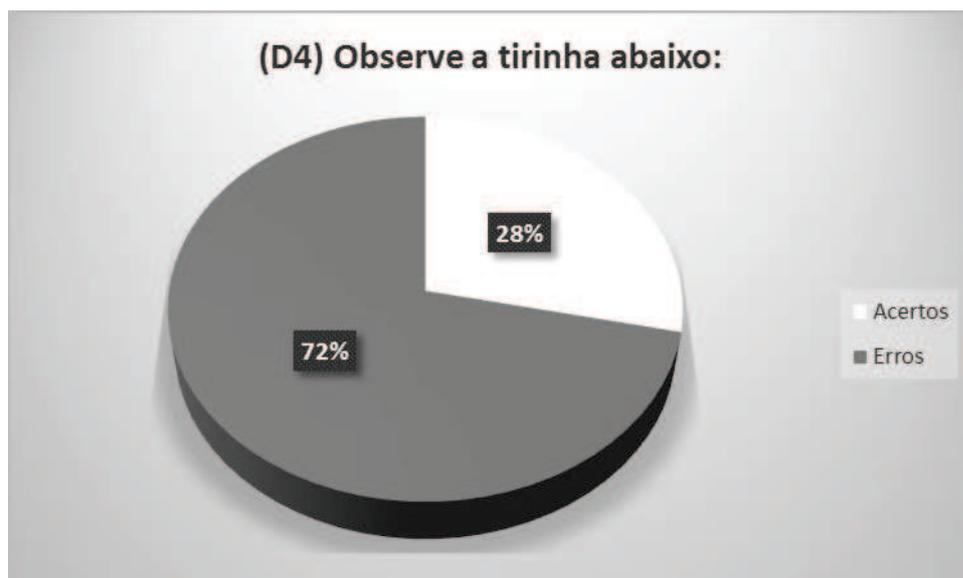


Figura 45: Gráfico de porcentagem de erros e acertos da questão 11, bloco 2

Apresentados os resultados relacionados às provas aplicadas aos alunos, as tabelas três e quatro apresentam um panorama geral dos resultados por turma, divididos em blocos. De modo que estão divididas por quantidade de alunos por turma, média de acertos separada por questão, bem como maior nota da turma e menor nota apresentada.

A organização das tabelas neste formato vem corroborar com os resultados apresentados nesta seção. Explicitando, também, em quais turmas é perceptível maior discrepância entre erros e acertos por descritores, e quais as turmas que apresentam maior igualdade percentual com relação aos acertos, levando em consideração os descritores da Língua Portuguesa.

Considerando a intenção de fornecer dados às escolas no sentido de contribuir para a melhoria desses resultados, essas tabelas deixam em evidência os pontos a serem trabalhados como fraquezas pelas professoras das turmas.

TABELA 3: GERAL DE PORCENTAGEM DE ACERTOS POR TURMA POR QUESTÃO
(BLOCO 1)

Turma	Número de alunos	B1:1	B1:2	B1:3	B1:4	B1:5	B1:6	B1:7	B1:8	B1:9	B1:10	B1:11	Menor Nota	Maior Nota	B1: Média de acertos
T01	16	31%	56%	88%	94%	81%	56%	50%	63%	75%	13%	69%	13%	94%	61,36%
T02	11	18%	82%	73%	91%	82%	82%	82%	82%	91%	55%	100%	18%	100%	76,03%
T03	16	25%	75%	94%	100%	100%	81%	81%	63%	75%	31%	88%	25%	100%	73,86%
T04	25	16%	80%	84%	92%	88%	64%	76%	88%	76%	36%	80%	16%	92%	70,91%
T05	31	29%	58%	87%	97%	94%	55%	71%	61%	45%	35%	87%	29%	97%	65,40%
T06	28	36%	64%	89%	96%	93%	93%	82%	93%	89%	29%	75%	29%	96%	76,30%
T07	14	7%	71%	86%	86%	93%	50%	79%	100%	57%	29%	86%	7%	100%	67,53%
T08	17	18%	47%	88%	82%	94%	59%	71%	82%	35%	12%	59%	12%	94%	58,82%
T08	30	33%	77%	100%	97%	97%	63%	97%	87%	63%	20%	97%	20%	100%	75,45%
T10	19	32%	74%	100%	100%	95%	53%	95%	79%	68%	21%	79%	21%	100%	72,25%
T11	28	29%	75%	82%	96%	96%	82%	64%	71%	79%	7%	79%	7%	96%	69,16%
T12	26	27%	73%	96%	100%	92%	77%	88%	81%	85%	23%	77%	23%	100%	74,48%
T13	22	27%	91%	95%	91%	91%	100%	91%	86%	86%	18%	95%	18%	100%	79,34%
T14	22	18%	59%	73%	95%	68%	59%	55%	59%	50%	14%	77%	14%	95%	57,02%
T15	17	53%	65%	94%	88%	94%	65%	71%	82%	65%	41%	94%	41%	94%	73,80%
T16	17	24%	76%	88%	100%	94%	82%	71%	71%	82%	0%	76%	0%	100%	69,52%
T17	26	31%	42%	69%	96%	77%	65%	73%	62%	62%	4%	73%	4%	96%	59,44%
T18	17	29%	71%	88%	88%	100%	35%	82%	71%	53%	29%	41%	29%	100%	62,57%
T19	18	28%	56%	67%	83%	89%	50%	50%	83%	33%	0%	78%	0%	89%	56,06%
T20	24	21%	71%	75%	96%	100%	58%	75%	75%	63%	21%	79%	21%	100%	66,67%
T21	21	29%	81%	90%	95%	100%	62%	71%	71%	57%	19%	76%	19%	100%	68,40%
T22	16	38%	81%	100%	94%	100%	31%	56%	69%	38%	13%	88%	13%	100%	64,20%
T23	17	29%	71%	100%	94%	94%	82%	82%	88%	59%	35%	71%	29%	100%	73,26%
T24	28	25%	93%	96%	96%	96%	64%	82%	68%	82%	50%	71%	25%	96%	75,00%
T25	25	64%	76%	88%	92%	92%	88%	64%	68%	84%	52%	92%	52%	92%	78,18%
T26	17	41%	71%	82%	88%	88%	59%	59%	65%	59%	12%	65%	12%	88%	62,57%
T27	18	33%	72%	83%	100%	94%	61%	50%	72%	61%	11%	83%	11%	100%	65,66%
T28	15	13%	67%	73%	100%	87%	73%	73%	67%	60%	13%	87%	13%	100%	64,85%
T29	14	14%	71%	93%	100%	100%	79%	100%	86%	79%	21%	79%	14%	100%	74,68%
Total	595	29%	71%	87%	94%	92%	67%	74%	75%	67%	23%	79%	23%	94%	69,03%
Menor nota		7%	42%	67%	82%	68%	31%	50%	59%	33%	0%	41%			56,06%
Maior nota		64%	93%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	91%	55%	100%			79,34%

Observa-se que na tabela 3, relacionada ao primeiro bloco de questões, é possível verificar que os alunos presentes na turma T7 tendem a ter maior

dificuldade em compreender a questão um que refere ao descritor treze (D13), não divergindo muito dos resultados apresentados no gráfico de percentagem de erros ou acertos da questão, o qual traz como média de acerto de 21%.

Na questão dois, referente ao décimo descritor (D10), a turma T17 apresenta maior dificuldade de compreensão, divergindo dos 71% apresentados no gráfico de percentagem de erros ou acertos da questão. Já na questão três, relacionada ao descritor cinco (D5), o grupo de menor acerto T19, com maior dificuldade em compreender a questão.

Na questão quatro, a qual traz o descritor quatorze (D14), a turma T8, teve menor facilidade em abstrair o resultado, porém, com baixa variação de percentual assertivo com relação ao gráfico de percentual de erros e acertos da questão.

Para a questão cinco que faz referência ao descritor nove (D9), a turma T14 apresenta maior dificuldade em compreender a questão, porém não diverge muito do percentual assertivo apresentado no gráfico de resultados.

Com relação à questão seis, relacionada ao terceiro descritor (D3), a turma T22 teve maior dificuldade em compreender o solicitado na questão, ficando distante da média percentual assertiva apresentada no gráfico.

Quanto à questão sete, referente ao descritor um (D1), as turmas T1, T19 e T27 apresentaram menor percentual assertivo, mostrando menor compreensão quanto ao solicitado na questão, distante do percentual apresentado no gráfico de percentual de erros e acertos.

No que se refere à questão oito, relacionada ao descritor dois (D2), a turma T14 teve menor percentual assertivo, porém, não se distanciando muito do percentual assertivo apresentado no gráfico de erros e acertos para a questão.

Na questão nove, que faz referência ao descritor três (D3), o menor percentual de erros é o da turma T19 que corresponde a 33% de alunos que tiveram dificuldade em compreender o solicitado na questão, sendo que o gráfico de percentual de erros e acertos apresenta 67% dos alunos com tal dificuldade, assim a turma apresenta facilidade com o descritor.

Com relação ao descritor cinco (D5) que aparece na questão dez, para os 33% de acertos dos alunos, as turmas T16 e T19 apresentaram grande dificuldade

de compreensão relacionada a esse descritor, já que em sua totalidade, os alunos erraram a questão.

Concluindo as observações relacionadas a este primeiro bloco, o descritor dez (D10), presente na última questão, a turma T18 teve maior dificuldade de compreensão, ficando quase 50% abaixo da média de acertos para a questão.

TABELA 4: GERAL DE PORCENTAGEM DE ACERTOS POR TURMA POR QUESTÃO
(BLOCO 2)

Turma	Número de alunos	B2:1	B2:2	B2:3	B2:4	B2:5	B2:6	B2:7	B2:8	B2:9	B2:10	B2:11	Menor Nota	Maior Nota	B2: Média de acertos
T01	16	50%	44%	25%	38%	81%	44%	44%	44%	19%	56%	6%	6%	81%	40,91%
T02	11	100%	91%	82%	73%	82%	91%	73%	73%	55%	100%	64%	55%	100%	80,17%
T03	16	94%	81%	44%	44%	100%	88%	50%	94%	6%	81%	25%	6%	100%	64,20%
T04	25	96%	76%	36%	40%	84%	88%	48%	72%	20%	84%	4%	4%	96%	58,91%
T05	31	58%	65%	26%	42%	74%	84%	48%	74%	10%	81%	35%	10%	84%	54,25%
T06	28	79%	71%	61%	32%	89%	75%	43%	75%	11%	89%	21%	11%	89%	58,77%
T07	14	71%	64%	29%	57%	93%	64%	21%	71%	43%	93%	29%	21%	93%	57,79%
T08	17	59%	59%	35%	29%	65%	71%	29%	71%	0%	59%	6%	0%	71%	43,85%
T08	30	90%	90%	50%	43%	93%	80%	67%	67%	10%	90%	37%	10%	93%	65,15%
T10	19	95%	74%	47%	53%	95%	89%	68%	95%	26%	84%	37%	26%	95%	69,38%
T11	28	79%	82%	46%	25%	89%	86%	64%	82%	32%	79%	43%	25%	89%	64,29%
T12	26	85%	81%	58%	38%	81%	92%	42%	69%	31%	88%	46%	31%	92%	64,69%
T13	22	100%	86%	73%	73%	91%	95%	68%	91%	14%	77%	59%	14%	100%	75,21%
T14	22	73%	59%	36%	14%	64%	55%	41%	64%	18%	55%	23%	14%	73%	45,45%
T15	17	94%	82%	18%	41%	88%	71%	35%	71%	24%	100%	35%	18%	100%	59,89%
T16	17	82%	76%	24%	41%	82%	82%	71%	82%	24%	88%	65%	24%	88%	65,24%
T17	26	58%	50%	38%	19%	81%	58%	31%	50%	12%	46%	19%	12%	81%	41,96%
T18	17	65%	59%	29%	47%	88%	71%	24%	76%	0%	59%	6%	0%	88%	47,59%
T19	18	61%	50%	28%	33%	61%	44%	44%	50%	22%	67%	6%	6%	67%	42,42%
T20	24	88%	88%	42%	29%	88%	83%	25%	88%	13%	83%	17%	13%	88%	58,33%
T21	21	86%	71%	43%	67%	95%	81%	62%	90%	14%	86%	29%	14%	95%	65,80%
T22	16	63%	94%	44%	31%	69%	88%	44%	69%	13%	81%	31%	13%	94%	56,82%
T23	17	76%	76%	35%	53%	94%	82%	47%	88%	24%	94%	24%	24%	94%	63,10%
T24	28	93%	68%	61%	29%	93%	82%	46%	93%	32%	82%	18%	18%	93%	63,31%
T25	25	60%	48%	12%	20%	84%	52%	40%	56%	8%	72%	32%	8%	84%	44,00%
T26	17	76%	65%	35%	41%	88%	65%	29%	47%	18%	47%	18%	18%	88%	48,13%
T27	18	83%	78%	28%	33%	61%	72%	50%	67%	11%	83%	17%	11%	83%	53,03%
T28	15	67%	47%	53%	47%	67%	73%	80%	80%	7%	93%	60%	7%	93%	61,21%
T29	14	86%	64%	57%	43%	86%	86%	50%	86%	14%	79%	21%	14%	86%	61,04%
Total	595	78%	71%	41%	39%	83%	76%	48%	74%	18%	78%	28%	18%	83%	57,65%
Menor nota		50%	44%	12%	14%	61%	44%	21%	44%	0%	46%	4%			40,91%
Maior nota		100%	94%	82%	73%	100%	95%	80%	95%	55%	100%	65%			80,17%

Observa-se que na tabela 4, relacionada ao segundo bloco de questões, é possível verificar que os alunos presentes na turma T1 tendem a ter maior dificuldade em compreender a questão um que refere ao descritor treze (D1),

divergindo em 100% no valor percentual de erros, dos resultados apresentados no gráfico de percentagem de erros ou acertos da questão.

Na questão dois, relacionada ao descritor quatro (D4), a turma T1 aparece, novamente com o menor percentual de acertos, enquanto o percentual de acertos geral está em 29%, a turma apresenta 44%, ou seja, há grande dificuldade de compreensão da turma quanto ao descritor solicitado.

Com relação à questão três, referente ao descritor seis (D6), os resultados da turma T25 quanto à tendência de maior dificuldade em compreender a questão, percebe-se que apenas 12% conseguiram inferir quanto à resposta correta, ficando em menos de 50% da média do gráfico de percentual de erros e acertos.

Referente à questão quatro, que tem relação com o descritor quatorze (D14), a turma T14 aparece com média percentual que demonstra grande tendência em apresentar maior dificuldade com esse descritor.

Na questão cinco, com presença do sexto descritor (D6), as turmas T19 e T27 mostram tendência à dificuldade de compreensão, embora seu percentual de acerto tenha variado em 23% do gráfico percentual de erros e acertos.

Para a questão seis, relacionada ao nono descritor (D9), os resultados das turmas T1 e T9 mostraram que as mesmas tendem a ter maior dificuldade, tendo em vista seus resultados terem ficado em quase 50% do valor percentual apresentado no gráfico de erros e acertos.

No que se refere à questão sete, que tem relação com o descritor sete (D7), o alunos da turma T7, tendem a maior dificuldade de compreensão da questão, divergindo do resultado apresentado no gráfico de percentual de erros e acertos.

Quanto à questão oito, que faz relação com o quinto descritor (D5), a turma T1, aparece com percentual assertivo quase 50 % abaixo da média do gráfico, tendendo a ter maior dificuldade por compreender a questão.

No que se faz referência à questão nove, relacionada ao descritor onze (D11), as turmas T8 e T18, apresentam maior tendência a dificuldades de inferirem quanto ao solicitado na questão, já que seu percentual assertivo foi de 0% de aproveitamento para a questão.

Para a questão dez, relacionada ao descritor de número quinze (D15), os alunos da turma T17 apresentaram menor percentual assertivo, evidenciando uma tendência a maior dificuldade em inferirem com relação a esse descritor, divergindo do percentual apresentado no gráfico de percentual de erros e acertos.

Por fim, no que se refere à última questão da prova, que faz relação com o descritor quatro (D4), a turma T4, apresentou baixo percentual assertivo, tendendo a ter maior dificuldade em compreender a questão, divergindo em grande valor percentual da média apresentada no gráfico de erros e acertos.

No capítulo subsequente apresenta-se a discussão quanto aos resultados apresentados neste capítulo.

5. DISCUSSÃO

Neste capítulo são apresentadas as discussões realizadas quanto aos resultados obtidos por meio da análise dos dados da prova PEEB, aplicada no ano de 2014, aos alunos de 4º ano da rede pública municipal da região AMUNPAR, divididas em duas seções, em conformidade com os blocos de questões apresentados nas provas, e em um terceiro bloco em relação à avaliação de desempenho das trinta turmas envolvidas na aplicação do questionário de avaliação do PEEB.

5.1. Discussão dos Resultados do Bloco 1

A partir das observações e análises dos gráficos apresentados nos resultados desta pesquisa, e obtidos por meio das provas de Língua Portuguesa aplicadas aos alunos do 4º ano pelo PEEB, observou-se que os descritores quatro (D4), cinco (D5) e nove (D9) são os que mais apresentaram um alto índice de acertos, o que remeteu a percepção de que os alunos do 4º ano, que compõem a amostra desta pesquisa, têm uma tendência por compreender e inferir respostas a partir da apresentação de texto verbal auxiliado por texto não verbal.

Percebeu-se pelos resultados obtidos que o maior resultado do primeiro bloco constituiu-se de 94% de acertos na questão quatro, referente ao descritor quatro (D4), uma questão considerada de fácil solução tendo em vista o fato explicitado anteriormente, o texto verbal é acompanhado de texto não verbal o qual deixa explícita a expressão da personagem da tira, referindo ao questionamento feito ao aluno.

Ponderando sobre essas colocações, foi possível perceber que houve uma relação à teoria de Piaget (1976) quanto às fases do desenvolvimento. Em sua classificação, apresenta, ao que se refere a alunos de 4º ano, pela maioria esta na faixa etária dos, que as crianças estão desenvolvendo a fase operatório-concreta. Nesta fase, a criança não é capaz de abstrair conceitos abstratos sem a presença

de objetos concretos que façam menção a isso. Essa definição correlaciona-se com o fato dos alunos terem apresentado uma maior facilidade em solucionar as questões que envolveram os textos não verbais.

O segundo maior resultado percentual do bloco um consiste da questão cinco a qual apresenta o descritor nove (D9), com 92% de acertos dos alunos. A questão menciona diretamente ao objetivo principal do descritor que se refere à finalidade do texto, porém, o enunciado da questão é simples do ponto de vista da escolha dos vocábulos. Além disso, o texto deixa explícita sua intenção, fato que deixa aparente a facilidade do aluno em responder a questão.

O descritor cinco (D5) que apareceu em terceiro lugar no primeiro bloco, teve 87% de acertos, apresenta um enunciado acompanhando a tira com sequência de imagem da personagem com expressões que leva os alunos à inferência do solicitado na questão. Analisando a questão, é possível perceber que a necessidade tratada fica explícita na leitura, sem necessidade de inferências pessoais, até mesmo porque há o texto não verbal no sentido de levar o aluno a resposta correta, correlacionando-se com a teoria de Piaget (1976).

O segundo menor índice percentual de erros do bloco um marca em 29% e apresenta como descritor treze (D13) que não aparece em outra questão, apenas na questão um deste bloco. Nessa questão há presença de subjetividade, porém o solicitado refere-se ao uso da língua e o reconhecimento da variação linguística, explícito ao aluno, fator que justifica o índice de acertos.

Com relação às questões dois e onze, na dois, os alunos puderam abstrair a resposta do texto, por isso o alto percentual de acerto, já na onze, acredita-se que o baixo índice de acertos deve-se ao fato da complexidade das palavras. Considerando o estudo de Cunha e Capellini (2009) com relação ao acesso à leitura, as autoras ponderam que muitos alunos da rede pública municipal não têm acesso a livro em casa e, alguns, ainda não possuem bibliotecas em suas escolas, fatores que dificultam a leitura e conhecimento do léxico. De acordo com Orlandi (2005) atribui-se à leitura um valor positivo absoluto, para a autora a leitura traz benefícios ao indivíduo no sentido de ampliar condições de convívio social, conhecimento, interação e vocabulário.

O descritor dez (D10) apresenta nas questões dois e onze do primeiro bloco com índices percentuais equivalentes e acima de 70%, no primeiro caso, a resposta dos alunos, embora não tenha colaboração de texto não verbal, teve auxílio dos termos em negrito que os leva a interpretar a resposta correta, já no segundo caso, os alunos conseguem inferir, pela leitura, o solicitado na questão. Percebeu-se que neste caso, os alunos conseguem resultado assertivo elevado devido ao fato de as alternativas apresentarem palavras comuns ao uso cotidiano e que fazem parte de seu conhecimento prévio, diferente do caso anterior, no qual as palavras se faziam novas ao seu contexto cotidiano.

O descritor três (D3) aparece nas questões seis e nove do primeiro bloco, com índices percentuais exatamente iguais, o que confirma o fato de que mesmo sem auxílio de texto não verbal, os alunos conseguem interpretar e inferir o solicitado quando as informações estão expostas no texto, ou seja, eles conseguem buscar as informações trazidas no decorrer do texto. Sales e Parente (2004) consideram a compreensão textual uma atividade inerente a crianças entre 4 e 8 anos de idade, assim os alunos abordados neste trabalho são aptos à atividade proposta, para as autoras, durante a leitura, várias inferências devem ser realizadas pelo leitor. As questões em análise demonstram que os alunos foram capazes de inferir e compreender o solicitado.

A questão oito, que apresenta a única ocorrência do descritor dois (D2) traz como resultado um alto índice percentual assertivo, fator que pode levar em consideração tratar-se de um trecho que busca continuidade explícita no texto, ou seja, exclui a necessidade de texto não verbal para interpretar ou fazer inferências quanto ao solicitado, em conformidade com as descrições de Sales e Parente (2004).

Apresentadas as discussões referentes aos resultados do bloco um, seguem as inferências quanto ao bloco dois no tópico que segue.

5.2. Discussão dos Resultados do Bloco 2

Neste tópico são feitas as relações de erros e acertos das questões do bloco dois da prova PEEB de Língua Portuguesa, na qual o descritor cinco (D5) apareceu com 74% de acertos, em quarto lugar. Nesta questão, a oito do segundo bloco, havia uma tabela auxiliar que acompanhava a questão e auxiliou os alunos a concluir quanto à resposta solicitada. Levando à conclusão, novamente, ao fato de que a informação que concretiza o dado colabora para que o aluno chegue à resposta correta, confirmando Piaget (1976).

Quanto à maior ocorrência de acertos do bloco dois, a questão com maior percentual assertivo apresentou como objeto o descritor seis (D6), o qual apareceu como tema na questão três do mesmo bloco com percentual assertivo de 50% em relação a essa questão. Analisando as questões, foi possível perceber que embora tenha havido similaridade nos questionamentos, enquanto a questão três solicitou aos alunos inferirem quanto ao tema do texto, a questão cinco pediu para eles assinalarem qual a alternativa aponta sobre o questionamento abordado no texto. Há subjetividade maior em abstrair o tema, já que a necessidade tratada fica explícita na leitura, sem precisão de inferências pessoais.

Nesse caso, Cunha e Capellini (2009) teorizam que quanto maior frequência de leitura, menor a dificuldade em desempenhar tarefas e obter boas notas em avaliações, todavia, ao longo desta análise, foi possível detectar dificuldades relacionadas à leitura, o que leva a inferir concordância com as autoras quanto à dificuldade de acesso à livros e bibliotecas.

As questões que marcaram segundo lugar em maior número de acertos em pontos percentuais no bloco dois foram as questões um e dez. A primeira fazia referência ao descritor um (D1), recorrente na questão sete do primeiro bloco com percentual equivalente, e a segunda é referente ao descritor quinze (D15), não recorrente em outra questão. Ao analisar as questões, tornou-se perceptível a similaridade nos percentuais dos resultados, tendo em vista o fato de que as três abordam a busca de informações explícitas no texto. Sendo assim, os alunos não

tiveram dificuldades em abstraí-las, por motivos já expostos e justificados em Piaget (1976).

A questão com maior índice de erros do segundo bloco constituiu-se da questão nove, a qual fazia referência ao descritor onze (D11), esse descritor não se repetiu em outra questão. Infere-se a baixa pontuação na questão devido ao fato da alta subjetividade para solucioná-la. Os alunos do 4º ano, como apresentado, não estão aptos a inferirem subjetivamente abstraindo apenas com leitura do texto uma informação.

O segundo menor índice percentual do bloco dois marcou 28% e apresentou como descritor quatro (D4), na questão onze, recorrente na questão dois do mesmo bloco, porém com percentual divergente, ou seja, 71% neste caso. Na questão com menor acerto, pode-se inferir que houve dificuldade em reconhecer os significados dos vocábulos, por falta de conhecimento e leitura, tendo em vista Cunha e Capellin (2009) quando consideram que o domínio do léxico virá com a prática da leitura por meio de vivência, ensino e estímulo.

Para o fechamento da análise das questões do bloco dois, a questão sete com descritor coincidente, apresenta em seu resultado confirmação quanto à dificuldade dos alunos em inferir respostas a questões subjetivas. Embora a questão não tenha alto grau de complexidade, não tem auxílio de texto não verbal para os alunos, o que os leva a ter que inferir e interpretar, fator que gera dificuldade, tendo em vista o exposto no parágrafo anterior quanto à precariedade da leitura e necessidade de prática que leve ao domínio do léxico.

Feita uma análise geral dos resultados, foi averiguado com relação ao desempenho individual das turmas e o resultado a ser considerado constitui-se das informações explicitadas na sequência. Foram nominados por T seguido de numeração sequencial, a fim de que ficasse imparcial e não provocasse constrangimentos. Essa análise segue no tópico subsequente.

5.3. Discussão dos Resultados por Turma

Para os resultados do bloco um percebeu-se que as turmas T19 e T16 na questão dez, relacionada ao descritor cinco (D5) apresentaram índice percentual de acertos igual a 0%, ou seja, nenhum dos alunos conseguiu compreender o solicitado na questão. Fato que na turma T07 questão um, referente ao descritor treze (D13), fica muito aproximado, já que apenas 7% dos alunos acertaram a questão, marcando os menores acertos para este bloco no que se refere a acertos por questão na análise por turma.

Para os menores acertos por turma no bloco dois, as turmas T08 e T18 aparecem na questão nove, relacionada ao descritor onze (D11), com 0% de índice percentual, tendo em vista o maior número de acertos ter sido 55% significa que os alunos dessas turmas estão distantes dos padrões do restante dos alunos em relação a esse descritor. Enquanto a T04 marcou 4% para a questão onze, relacionada ao descritor de número quatro (D4), o qual obteve maior número de acerto em 65% pela turma T16, conforme tabela.

Os maiores acertos aparecem em índices de 100% em várias ocorrências, mas chama atenção a repetição desse percentual em alunos da mesma turma como a T10 nas questões três e quatro do bloco um, a T22 nas questões três e cinco do mesmo bloco, T 29 nas questões quatro, cinco e sete do primeiro bloco e T2 nas questões dez do bloco um e um do bloco dois.

Todavia a turma que apresenta maior homogeneidade de acertos, ou seja, mantém um padrão em percentual assertivo, no qual deixa aparente exposição de que a professora tenha conseguido alcançar um resultado igualitário na compreensão dos descritores entre os alunos é a turma T13, a qual apresenta média percentual entre acertos aproximada entre as questões, tanto no bloco um quanto no bloco dois, com resultados percentuais equivalentes para ambos os blocos.

Os resultados apresentados neste capítulo foram analisados com base nos questionários aplicados pelo PEEB aos alunos da rede pública da AMUNPAR, no ano de 2014 e as inferências realizadas podem ser comprovadas com base nos

gráficos e tabelas apresentadas no decorrer do texto. O capítulo seguinte apresenta as considerações finais deste trabalho de dissertação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho baseou-se na análise da prova “Avaliação Anual de Aprendizagem” aplicada às primeiras turmas de 4º ano estudadas pelo Programa de Excelência na Educação Básica (PEEB) no ano de 2014. Desta forma, buscou-se desenvolver um estudo no intuito de disseminar os dados e as informações obtidas na prova do PEEB como um recurso para a gestão do conhecimento. Gestão essa que, na perspectiva do desempenho dos alunos, nas provas analisadas de Língua Portuguesa, descreve e auxilia no esclarecimento da aprendizagem desses que participaram do programa, em uma ação informativa aos professores que atuam nos 4º anos de escolas públicas dos municípios da região AMUNPAR participantes do programa.

Considerando a abordagem descrita por Nonaka e Takeuchi (2004) de que o conhecimento é algo a ser construído em um ambiente empático, bem como as teorias de Bloom (1971) e Perrenoud (1999) as quais explicitam que a construção do conhecimento ocorre pela solução de problemas ofertados aos alunos por meio da mediação dos professores.

Considerando ainda quando Bloom (1971) sugere a união de professores e equipe externa (diretores, orientadores educacionais, vice-diretores) para a construção de formas de avaliação do aluno no sentido de avaliar o conhecimento que vem construindo no decorrer do processo de ensino aprendizagem, bem como os resultados analisados neste trabalho, obtidos por meio das provas aplicadas pelo PEEB, há de se fazer alguns apontamentos no que se refere a sugestões para melhoria da qualidade de ensino das escolas envolvidas neste processo de avaliação.

O processo de avaliação da forma como está posto, tende a avaliar aos alunos mais especificamente no que Nonaka e Takeuchi (2004) nomeiam de conhecimento explícito, ou seja, o conhecimento que pode ser adquirido pelos livros, método que contempla o estudo por uma matriz curricular dividida por descritores. Todavia, a nova matriz proposta, que vem dividida por áreas, contempla o que os autores chamam de conhecimento tácito, ou seja, aquele que está no indivíduo e

não pode ser passado para outro, tendo em vista, a necessidade de construção de conhecimentos por meio de conteúdos interdisciplinares, porém, há uma necessidade de remodelagem no método avaliativo, nos padrões sugeridos por Bloom (1971) e Perrenoud (1999), já que este não contempla tal conhecimento, como analisado no decorrer da análise deste trabalho.

No que se refere aos resultados obtidos por meio da análise das provas de Língua Portuguesa aplicadas pelo PEEB, há de se considerar que é necessário um trabalho contínuo no sentido de promover o conhecimento. Todavia, há muita dificuldade para que isso ocorra, já que o contexto sociocultural dos alunos apresenta-se divergente quanto ao acesso a informações por meio de livros, conforme ponderam Cunha e Capellini (2009).

Dentre as considerações possíveis de serem abordadas com os resultados obtidos nesta pesquisa, observou-se que o papel do professor no processo torna-se de grande importância, no sentido de que, é o professor quem pode considerar as dificuldades dos alunos e suas limitações de acesso à leitura (TIBA, 2012).

Cunha e Capellini (2009) consideram que cabe ao docente possibilitar aos alunos o “mundo dos livros”, por meio de aulas que incentivem à reflexão e a interpretação. As dificuldades apresentadas/observadas na análise dos resultados inferem quanto aos sentidos do texto sem ajuda de texto não verbal e isso se dá pela falta da construção do que Freire (2013) denomina de diálogo crítico. Para isso se faz necessária à mediação do professor na construção do indivíduo crítico, capaz de pensar e refletir sobre o texto e suas interpretações.

Considerando que as dificuldades observadas nos resultados, presentes nesta pesquisa, das informações que os alunos ofertaram, referiram-se na inferência de respostas a questões que apresentavam subjetividade em seus questionamentos e a falta de textos não verbais que auxiliassem nessas inferências e, considerando, também, que tais dificuldades devem-se ao fato de que existem lacunas quanto aos hábitos de leitura, as ações devem fluir em torno dessas dificuldades, (ORLANDI, 2005).

Sendo assim, aponta-se como sugestão para buscar-se melhorar a realidade descrita no parágrafo anterior, que a Língua Portuguesa deve ser abordada de

maneira lúdica em sala de aula, com aulas de leitura mais frequentes que levem os alunos a essa busca pelas inferências e interpretações nas quais apresentaram dificuldades. No caso de não haver biblioteca, sejam levados textos impressos individualmente aos alunos, revistas infantis, fábulas, contação de histórias, atividades lúdicas as quais trabalhem a imaginação dos alunos, a fim de que possam exercitar essa capacidade de inferir e fazer relações entre os textos.

Tiba (2012) considera os professores como os maiores guias para o sucesso dos alunos, por isso as estratégias por eles adotadas são garantias de sucesso, se bem implantadas. O autor pondera ainda, que a prática leva o aluno à perfeição das ações nas execuções das atividades, assim, são ações cotidianas frequentes que levarão à melhoria da qualidade da educação e ao melhor desempenho desses alunos, no que se refere ao ponto nos quais estão falhando.

Dessa forma, neste trabalho, os dados obtidos por meio das provas eram, inicialmente, como pedras brutas a serem lapidadas por meio de um método adequado, nesse caso, especificamente, a ferramenta de lapidação foi o tratamento estatístico que possibilitou que os dados se tornassem informações quanto às dificuldades e lacunas dos alunos questionados pelas provas aplicadas. Todavia, as conclusões deste trabalho apresentaram essas lacunas, no sentido de facilitar a detecção das dificuldades e corroborar com a busca de formas de trabalhar nos pontos de fraqueza detectados.

O conhecimento pode ser encontrado na aplicação dessas informações como forma de solução desses problemas, as quais deverão ser colocadas em práticas por meio de uma gestão desse conhecimento pela equipe pedagógica das escolas envolvidas no PEEB. Além disso, as ações propostas devem fazer parte da proposta pedagógica do professor, que deve aliar à sua prática, atividades que façam seus alunos tornarem-se críticos e pensarem a realidade por meio da leitura.

A sala de aula é o ambiente no qual o aluno deve ser provocado a pensar e construir seus conceitos quanto aos fatos. Sua leitura do mundo deve ser construída por meio de mediação do professor e abstração de leituras realizadas. É na sala de aula que o professor tem a oportunidade de contribuir para aqueles aos quais a informação não chega a obtê-las.

Assim, esta dissertação fez uma análise de parte dos dados obtidos pelo programa, todavia, muitos dados são coletados pelo PEEB, abrindo possibilidades de novas pesquisas na área no sentido de corroborar para com a educação e sua melhoria por meio de novas pesquisas e trabalhos posteriores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAIS, Dulce D. H. **Neuroeducação**. IAP, 2015.

BENOSSI, Gardênia. **Gestão do Conhecimento no Treinamento e Desenvolvimento de Pessoas**. Campinas, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=501> Acesso em: 15/JAN/2016.

BLOOM, Benjamim S.; HASTINGS, George F. M. **Manual de Avaliação Formativa e Somativa do Aprendizado Escolar**. Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1971.

CARBONE, Pedro P.; BRANDÃO, Hugo P.; LEITE, João B. D.; VILHENA, Rosa M. de P. **Gestão por Competências: gestão do conhecimento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

CARVALHO, Fábio C. Araújo (org). **Gestão do conhecimento**. Pearson, 2012.

CÔRREA, Cecília A. R.; ROCHA, Elisa M. P.; CARVALHAIS, Jane N.; DUFLOTH, Simone C. **A sociedade da Informação e do Conhecimento e os Estados Brasileiros**. Londrina, v. 19, n. 1. 31 – 54, jan/abr.2014. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/12176/14206>> Acesso em: 19/DEZ/2015

CUNHA, Vera L. O.; CAPELLINI, Simone A. **Desempenho de Escolares de 1ª a 4ª Série do Ensino Fundamental nas Provas de Habilidades Metafonológicas e de Leitura – PROHMELE**. Rev Soc Bras Fonoaudiol. 2009;14(1):56-68. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/26489/S1516-80342009000100011.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 15/JAN/2016.

DAFT, Richard L. **Organizações: teorias e projetos**. Tradução de Cid. Knipel Moreira. São Paulo: Pioneira, 2002.

DAVENPORT, T. H. **Reengenharia de processos**. Rio de Janeiro: Campus, 1998;

DEMO, Pedro. **Educação e Conhecimento: relação necessária, insuficiente e controversa**. 3. ed. Curitiba: Vozes, 2002.

DOURADO, L. F. **A Qualidade da Educação: conceitos e definições**. Vol. 3, No. 2, 2007.

FERNANDES, R.; GREMAUD, A. P. **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Elsevier, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Tradução Adriana Lopes. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GIL, Antonio C. **Metodologia do Ensino Superior**. 4. ed. 2005. 9ª reimpressão, 2015.

GÓES, M. C. **A formação do indivíduo nas relações sociais: Contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet**. Educação e Sociedade. Campinas, Unicamp, 2008.

INEP, Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>> Acesso em: 08/JAN/2015.

JÓFILI, Z. **Piaget, Vygotsky, Freire e a construção do conhecimento na escola**. Educação: Teorias e práticas. Ano 2, n. 2, dezembro, 2002, p. 191-208.

KUHN, Thomas. S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

LEVIN, Jack; FOX, James A. **Estatística para Ciências Humanas**. 11. ed. Pearson, 2012.

LIMEIRA, Nathalia; BRUZAMOLIN, Amanda L.; BARBOSA, Siderly do C.D. A. **Programa de Excelência na Educação Básica em Maringá e Região: Contribuição das Tecnologias de Informação e Comunicação**. Disponível em: <http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2013/oit_mostra/Nathalia_Limeira_Bar_bosa.pdf> Acesso em: 18/DEZ/2015.

LUCHESE, Cipriano Carlos. **Verificação ou Avaliação: o que pratica a escola? A construção do projeto de ensino e avaliação**. n. 8, São Paulo: FDE, 1990.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Heloísa Lück. – Curitiba: Editora Positivo, 2009.

CASSIANO, Natália D.; BARBOSA, Magda de F.; MACUCH, Regiane da S. **Desenvolvendo Competências Empreendedoras no Ensino Superior: potencializar e empoderar para transformar**. *In*: Empreendedorismo sob a ótica da interdisciplinaridade. vol. II, Maringá: Cesumar, 2015.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre: RS, Artmed, 2004.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **LEITURA: perspectivas interdisciplinares**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

PERRENOUD, Phillippe. **Construir as Competências desde a Escola**. trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PINTO, Humberto de A. **Pedagogia Escolar: coordenação pedagógica e gestão educacional**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PROBST, Gilbert; RAUB, Steffen; ROMHARDT, Kai. **Gestão do conhecimento: os elementos construtivos do sucesso**. trad. Maria Adelaide Carpigiani. Porto Alegre: Bookman, 2002.

ROSSATO, Maria Antonieta. **Gestão do Conhecimento: a busca da humanização, transparência, socialização e valorizaçãodo intangível**. Rio de Janeiro: Interciência, 2002.

SALLES, Jerusa F.; PARENTE, M. A. de M. P. **Compreensão textual em alunos de segunda e terceira séries: uma abordagem cognitiva**. Estudos de Psicologia 2004, 9(1), 71-80. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/epsic/v9n1/22383.pdf>. Acesso em: 17/JAN/2016.

SILVA, Eliene P. **A importância do gestor educacional na instituição escolar**. Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.2, jul./dez/2009.

SILVA, Sérgio Luiz. **Informação e competitividade: a contextualização da gestão do conhecimento nos processos organizacionais**. Inf., Brasília, v. 31, n. 2, p. 142-151, maio/ago: 2005;

SMITH, John K. **Quantitative Versus Qualitative Research: An Attempt to Clarify the Issue**. Educational Researcher, 12 (3), p. 6-13, March, 1983.

SOUZA, Nali de J.; OLIVEIRA, Júlio C. **Relações Entre Geração De Conhecimento E Desenvolvimento Econômico**. ANÁLISE Porto Alegre v. 17 n. 2 p. 211-223 jul./dez. 2005

SPRINTHALL, N., & SPRINTHALL, R. **Psicologia Educacional: Uma abordagem Desenvolvimentista**. Portugal: McGraw-Hill, 1993.

TERRA, José Cláudio C. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

TIBA, Içami. **Pais e Educadores de Alta Performance**. 2ª ed. São Paulo: Integrare Editora, 2012.

VICENTE, José G. **Educação Básica é Foco de Pesquisa da Unicesumar**. 25/MAR/2015. Departamento de Marketing e Comunicação da Unicesumar. Entrevista concedida à Valdete São José.

VIEIRA, S. L. **Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense**. *Estudos Avançados*, 21, 60. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142007000200004&lng=en&nrm=iso (10-07-2007)> Acesso em: 04/AGO/2014.

VYGOTSKI, Lev S. **Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

YOUNG, Ronald. **Knowledge Management Tools and Techniques Manual**. Published by the Asian Productivity Organization 1-2-10 Hirakawacho, Chiyoda-ku, Tokyo 102-0093, Japan, 2010.

BLOCO 1
PORTUGUÊS



Você terá 25 minutos para responder a este bloco.

✓ Leia com atenção antes de responder as questões e marque suas respostas neste caderno.

✓ Cada questão tem uma **única** resposta correta. Faça um **X** na opção que você escolher como certa. Procure não deixar questão sem resposta.

✓ Você terá **25 minutos para responder a cada bloco**. Aguarde sempre o aviso do professor para começar o bloco seguinte.

✓ Quando for autorizado pelo professor, transcreva suas respostas para a **Folha de Respostas**, utilizando caneta de tinta azul ou preta.

✓ Depois de transcrever suas respostas para a Folha de Resposta, responda ao **Questionário do Aluno** contido nesta Prova.

✓ Ao término da Prova, entregue este caderno e o Questionário do Aluno para o professor.

**VIRE A PÁGINA SOMENTE QUANDO O(A)
PROFESSOR(A) AUTORIZAR. VOCÊ TERÁ 25 MINUTOS
PARA RESPONDER O BLOCO 1.**

Leia o texto abaixo para responder a questão 1.

O homem que entrou pelo cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra um desvio, era uma seção que terminava em torneira.

Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante.

- 5 No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava. Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada. Ela gritou: “Mãe, tem um homem dentro da pia”.
- 10 Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. *Cadeiras Proibidas*. São Paulo: Global, 1988, p. 89.

12. (D13) Na frase “Mãe, tem um homem dentro da pia.” (l. 11), o verbo empregado representa, no contexto, uma marca de

- (A) registro oral formal.
- (B) registro oral informal.
- (C) falar regional.
- (D) falar caipira.
- (E) falar no dia a dia.

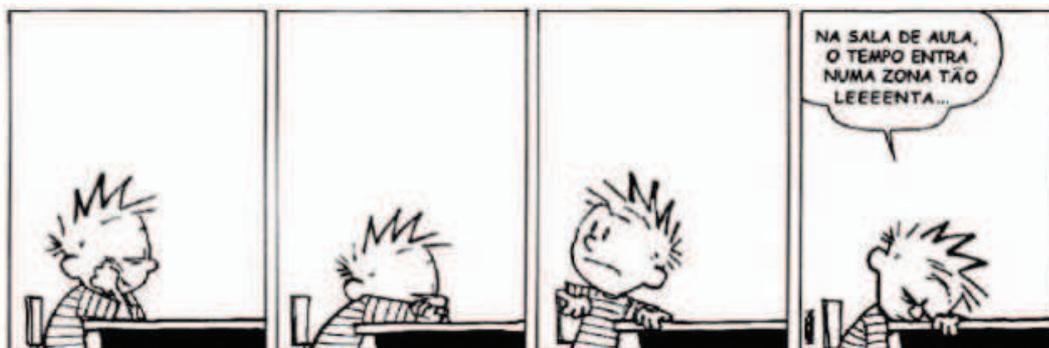
13.(D10) Leia a tirinha e responda:



O uso das expressões **TÁ** e **OCÊ** é mais comum quando:

- (F) Num diálogo entre amigos.
- (G) Num discurso formal.
- (H) Numa carta de reclamação.
- (I) Num relatório ao gerente do banco.
- (J) Numa conversa com autoridades.

Leia a tirinha abaixo e responda a questão 3.

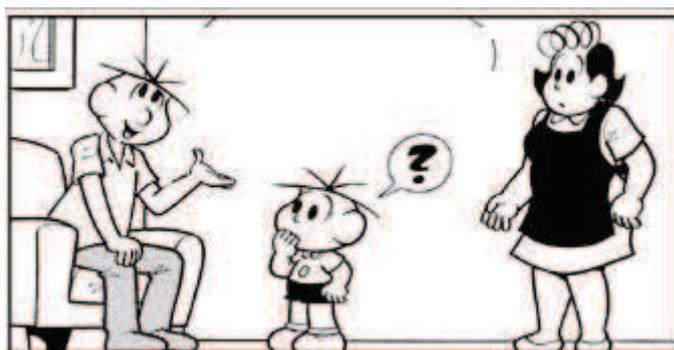


Adaptado de: WATTERSON, B. Calvin e Haroldo. Há tesouros por toda parte. Lisboa: Gradiva, 1996.

14.(D5) Segundo a tirinha, como o personagem **se sente na sala de aula**?

- (F) Alegre.
- (G) Com dor.
- (H) Nervoso.
- (I) Triste.
- (J) Desanimado.

Observe a ilustração e responda a questão 4.



15.(D14) Qual é a leitura que podemos fazer **diante da expressão do Cebolinha**?

- (A) Que ele está feliz.

- (B) Que ele está triste.
- (C) Que ele está com dúvidas.
- (D) Que ele está com fome.
- (E) Que ele está com sono.

Leia o texto abaixo e responda à questão 5.

Paulinha,
 Amanhã não vou para a escola porque vou viajar
 para visitar minha avó que está doente.
 Avise a professora Clarice, por favor.
 Obrigada
 Juliana
 12/03/2013

Fonte:< <http://azinteligencia.net/>> , acesso em 28/10/2014.

16.(D9) A **finalidade** deste texto é:

- (A) Fazer um convite.
- (B) Dar um recado.
- (C) Contar um fato.
- (D) Comunicar sobre um evento.
- (E) Fazer uma cobrança.

Leia o texto abaixo para responder às questões 6 a 11.

O galo que logrou a raposa

5	Um velho galo matreiro, percebendo a aproximação da raposa, empoleirou-se numa árvore. A raposa, desapontada, murmurou consigo: “Deixe estar, seu malandro, que já te curo!...” E em voz alta: _ Amigo, venho contar uma grande novidade: acabou-se a guerra entre os animais. Lobo e cordeiro, gavião e pinto, onça e veado, raposa e galinhas, todos os bichos andam agora aos beijos como namorados. Desça desse poleiro e venha receber o meu abraço de paz e amor.
10	_ Muito bem! - exclamou o galo. Não imagina como tal notícia me alegra! Que beleza vai ficar o mundo, limpo de guerras, crueldade e traições! Vou já descer para abraçar a amiga raposa, mas... Como lá vêm vindos três cachorros, acho bom esperá-los, para que também tomem parte na confraternização. Ao ouvir falar em cachorro, dona Raposa não quis saber de histórias e tratou de pôr-se ao fresco, dizendo:

15	<p>_ Infelizmente, amigo Có-ri-có-có, tenho pressa e não posso esperar pelos amigos cães. Fica para outra vez a festa? Até logo. E raspou-se. Contra esperteza, esperteza e meia.</p> <p style="text-align: right;">Monteiro Lobato. <i>Fábulas</i>. São Paulo, Brasiliense, 1972.</p>
-----------	--

17.D(3) Na frase: “E rapou-se”...entende-se que o personagem:

- (A) Foi embora devagar.
- (B) Saiu correndo.
- (C) Raspou a mesa.
- (D) Sentou-se.
- (E) Sentou-se.

18. (D1) O **tema** do texto é:

- (A) O galo que recebeu a raposa.
- (B) O galo que logrou a raposa.
- (C) O galo que casou com a raposa.
- (D) O galo que bicou a raposa.
- (E) O galo que brigou com a raposa.

19. (D2) Para fugir da raposa, o galo foi empoleirar-se:

- (F) Em um galho quebrado.
- (G) Em um tronco.
- (H) Em uma árvore.
- (I) Em uma parreira.
- (J) Em uma casinha na árvore.

20. (D3) Por que a raposa resolveu desistir da confraternização com o galo?

- (F) A raposa ficou com medo do galo.
- (G) A raposa lembrou que tinha outro compromisso.
- (H) A raposa tem medo de cachorros.
- (I) A raposa ficou com raiva do galo.
- (J) A raposa não gostava de confraternizações.

21. (D5) *Um velho galo **matreiro** (l. 1).* A palavra grifada significa:

- (F) Malvado.
- (G) Atrevido.

- (H) Asqueroso.
- (I) Astuto.
- (J) Bonito.

22. (D10) A opinião do autor desse texto a respeito da raposa é que ela é...

- (F) um animal dorminhoco.
- (G) um animal preguiçoso.
- (H) um animal lento.
- (I) um animal esperto.
- (J) Um animal responsável.

BLOCO 2
PORTUGUÊS



Você terá 25 minutos para responder a este bloco.

Leia o texto abaixo, para responder as questões 1 a 3:

Dentes limpinhos

As primeiras escovas de dente surgiram na China por volta de 1498. Eram feitas de pelos de porco trançados em varinhas de bambu. Essas cerdas foram trocadas depois por pelos de cavalo, que não eram ainda o material ideal, pois juntavam umidade e criavam mofo. A melhor solução apareceu em 1938, quando surgiram as primeiras escovas com cerdas de náilon, usadas até hoje.

Fonte: *Revista Recreio*, nº 177, 31 de julho, 2003, p.26, Editora Abril.

12.(D1) As escovas de hoje são feitas de:

- (A) Pelos de cavalos.
- (B) Cerdas de náilon.
- (C) Cerdas da China.
- (D) Pelos de porco.
- (E) Cerdas dos cavalos.

13.(D4) Segundo o texto, as escovas de pelo de cavalo foram substituídas pelas de náilon por que:

- (A) Havia pouca matéria prima.
- (B) Os pelos de cavalo eram anti-higiênico.
- (C) Os pelos de cavalo causavam dor na gengiva.
- (D) Os pelos de cavalo juntavam umidade e criavam mofo.
- (E) Os pelos de cavalo são duros.

14.(D6) A ideia central do texto é:

- (A) Utilidade dos animais.
- (B) Higiene dental.
- (C) Pelos de animais.
- (D) Invenção da escova de dente.
- (E) Das cerdas de náilon.

Leia o texto abaixo e responda a questão 4:

Conheça o robô que tem como local de trabalho a maior floresta tropical do mundo!

Ele tem uma tarefa muito importante: cuidar da floresta amazônica.

Esse guardião é capaz de andar na água, na lama, na terra e na vegetação – e sem fazer barulho, para não incomodar nem os animais nem os moradores do lugar. Ele também é forte, agüenta até mordida de jacaré! E consegue obter dados importantes sobre a Amazônia, além de coletar amostras do local. Prepare-se para conhecer esse faz-tudo que é o robô ambiental híbrido

Chico Mendes

Fonte: <http://cienciahoje.uol.com.br/>, acesso em 28/10/2014.

15. (D14) “Ele tem uma tarefa muito importante: cuidar da floresta amazônica”

Nessa frase, o uso dos dois pontos (:) serve para:

- (A) Marcar uma pergunta.
- (B) Anunciar uma explicação.
- (C) Indicar que alguém vai falar.
- (D) Demonstrar surpresa.
- (E) Listar os objetivos do texto.

Leia o texto e responda a questão 5.

Por que economizar água?

Hoje, todos lá em casa tentam economizar água.

Antes, a gente desperdiçava esse líquido precioso – até que veio racionamento. Costumávamos tomar banho demorado todos os dias, as torneiras ficavam sempre abertas enquanto a gente lavava a louça, ou quando escovava os dentes.

Um dia, eu lavava a bicicleta no quintal, quando minha vizinha Clara se aproximou...

Clara lembrou que não tinha chovido muito ultimamente.

Agora, todo mundo deveria economizar água.

Clara disse que, se continuasse o desperdício, a água acabaria...

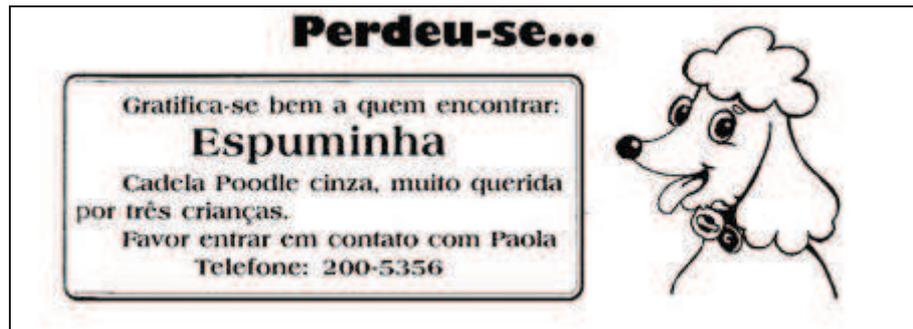
Trecho retirado do livro: GREEN, Jen. “Por que economizar água?” São Paulo, Editora Sipione, 2004.

16. (D6) O texto “Por que economizar água?” fala sobre qual necessidade:

- (A) Da utilização da água para lavar a bicicleta.

- (B) Do desperdício de água.
- (C) Das famílias.
- (D) De Clara.
- (E) Da minha vizinha.

Leia o texto abaixo para responder a questão 6:



17. (D9) Este texto foi utilizado para:

- (A) Vender uma cachorrinha
- (B) Anunciar a perda de Espuminha
- (C) Convidar para a festa da Espuminha.
- (D) Dizer que espuminha é muito querida por três crianças.
- (E) Agradecer pelo resgate da espuminha.

Leia o texto e responda a questão 7:

Lobo em pele de cordeiro

- Um dia, o lobo teve a ideia de mudar sua aparência para conseguir comida de uma forma mais fácil. Então, vestiu uma pele de cordeiro e saiu para pastar com o resto do rebanho, despistando totalmente o pastor. Para sua sorte, ao entardecer, foi levado junto com todo o rebanho para um celeiro. Durante a noite, o pastor foi buscar um pouco de carne para o dia seguinte. Chegando ao celeiro, puxou a primeira ovelha que encontrou. Era o lobo fingindo ser um cordeiro. (ESOPO).

Fonte: <http://www.clickatualidade.com.br/variados-exemplos-de-fabulas-pequenas.htm>, acesso em 28/10/2014.

18. (D7) No início do texto fica clara a ideia do lobo em:

- (A) Colaborar.

- (B) Participar.
- (C) Ser um cordeiro.
- (D) Enganar.
- (E) Pastar.

Observe a tabela abaixo e responda a questão 8:

HORÁRIO	TEMPERATURA (°C)
06H00	15°
09H00	19°
12H00	25°
15H00	27°
18H00	24°
21H00	22°
00H00	21°

Fonte: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/aulas/8056/imagens/texto5.jpg>>, acesso em 28/10/2014.

19. (D5) Em qual horário a temperatura encontra-se **mais quente**?

- (A) Às 06h00.
- (B) Às 12h00.
- (C) Às 21h00.
- (D) Às 09h00.
- (E) Às 15h00.

Leia com atenção o texto abaixo e depois responda a questão 9:

Alívio

Um homem sente que acordou, mas não consegue abrir os olhos. Tenta se mexer, mas descobre que está paralisado. Começa a ouvir vozes.

___ Coitado.

___ Olha a cara. Parece que está dormindo...

___ Sente cheiro de velas. Será que...?

Outras vozes:

___ É. Descansou.

___ Ninguém esperava. Tão saudável.

___ Coitado...

As vozes parecem conhecidas. Ele começa a entrar em pânico. Concentra toda a sua força em abrir os olhos. Não consegue. Tenta mexer uma das mãos. Um dedo! Nada. Meu Deus. Preciso mostrar que é um engano, que não morri.

Vão enterrar um vivo. Ou será que houve um engano?

Morri mesmo. Estou ouvindo tudo, sentindo tudo, mas estou morto. Isto é horrível, isto é...

___ Um homem tão bom...

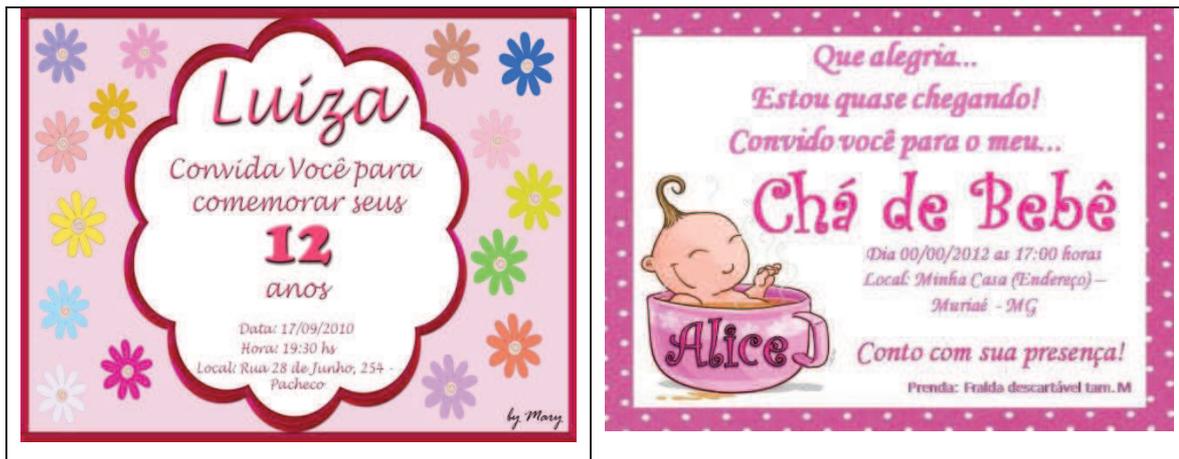
___ Grande caráter...

___ Que marido.

___ Vida exemplar...

O homem fica mais aliviado. Pode estar num velório. Mas definitivamente, não é o seu.

VERÍSSIMO, L. F. *A Mãe de Freud*. V. 43. Porto Alegre: L&PM, 1997, p. 65.



20. (D11) O trecho que apresenta uma **opinião** é:

- (A) “Começava a ouvir vozes”
- (B) “Estou ouvindo tudo”
- (C) “Um homem tão bom”
- (D) “Morri mesmo”
- (E) “Sente cheio de vela”

Observe os convites abaixo:

Disponível em: <http://www.belasdicas.com/wp-content/uploads/2012/08/convites-de-anivers%C3%A1rio-12.jpg> , acesso em 28/10/2014.

21. (D15) Ao compararmos os dois convites percebe-se que são diferentes por que:

- (A) Um se refere ao aniversário de Luiza e o outro ao aniversário de Alice.
- (B) Um se refere a um chá de bebê e outro a uma festa de casamento.
- (C) Um se refere a uma festa de aniversário e outro ao batismo de Alice.
- (D) Um se refere a uma festa de aniversário e outro ao chá de bebê.
- (E) Os dois se referem a festas e não apresentam diferenças.

22. Observe a tirinha abaixo:



(BRASIL. MEC. PDE: Prova Brasil. Brasília, 2008, p. 68, adaptado).

A atitude de Romeu em relação à Dalila revela:

- (A) Compaixão.
- (B) Companheirismo.
- (C) Insensibilidade.
- (D) Revolta.
- (E) Amizade.