

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Andréa Xavier**

**O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA FRENTE AOS DESAFIOS ATUAIS DO  
ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINAS GERAIS**

JUIZ DE FORA

2022

**Andréa Xavier**

**O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA FRENTE AOS DESAFIOS ATUAIS DO  
ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a qualificação e obtenção do título de Mestre do curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Denise Rangel Miranda

JUIZ DE FORA

2022

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Xavier, Andrea.

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA FRENTE AOS DESAFIOS ATUAIS DO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINAS GERAIS / Andrea Xavier. -- 2022.  
106 f. : il.

Orientadora: Denise Rangel Miranda  
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Língua Portuguesa. 3. Desafios do Ensino Médio. I. Miranda, Denise Rangel, orient. II. Título.

**Andréa Xavier**

**O ensino da Língua Portuguesa frente aos desafios atuais do Ensino Médio em uma escola estadual de Minas Gerais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública

Aprovada em 12 de agosto de 2022.

**BANCA EXAMINADORA**

**Doutora em Educação (UERJ). Denise Rangel Miranda- Orientadora**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Doutora em Linguística (UFJF) . Laura Silveira Botelho**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Doutora em Educação (UFRJ). Maria Leopoldina Pereira**

Prefeitura de Juiz de Fora

Juiz de Fora, 21/07/2022.

---

Documento assinado eletronicamente por **Maria Leopoldina Pereira**, Usuário Externo, em 19/08/2022, às 11:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do



[Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.](#)



Documento assinado eletronicamente por **Laura Silveira Botelho**, Usuário Externo, em 19/08/2022, às 13:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.](#)



Documento assinado eletronicamente por **DENISE RANGEL MIRANDA**, Usuário Externo, em 24/08/2022, às 18:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.](#)



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **0878638** e o código CRC **ADCAA57A**.

## AGRADECIMENTOS

Obrigada àqueles que estiveram ao meu lado

E contribuíram para o meu caminhar e

Conclusão deste Mestrado:

Profª Mestra Marina Furtado Terra,

A minha grande amiga Wandra Cássia,

Aos meus colegas Eliomar Côrtes e Miriane Fidelis,

Professor Fábio Junior de Souza,

Profª Dra. Mônica Motta S. B. Henriques,

Profª Dra. Denise Rangel Miranda,

Todo o corpo pedagógico e técnico-administrativo da UFJF.

Aos meus amados pais, pelo constante apoio e incentivo

Em meu aprimoramento pessoal e profissional.

Aos alunos do Ensino Médio (2022) da E.E. Cândido Ilhéu,

Que prontamente contribuíram para minha pesquisa de campo.

E, acima de tudo e de todos, a Deus.

Ele é a minha força e o meu escudo;

NEle o meu coração confia,

E dEle recebo toda benevolência.

“... para educar bem-te-vi é preciso gostar de bem-te-vi, respeitar o seu gosto, não ter projeto de transformá-lo em urubu. Um bem-te-vi será sempre um urubu de segunda categoria. Talvez, para se repensar a educação e o futuro da ciência, devêssemos começar não dos currículos-cardápios, mas do desejo do corpo que se oferece à educação. É isto: começar do desejo...” (ALVES, 2003, p.123).

## RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O presente estudo analisou o ensino da Língua Portuguesa frente aos desafios atuais do Ensino Médio na Escola Estadual Cândido Ilhéu. A partir da análise do contexto escolar vivenciado, formulou-se a seguinte questão de pesquisa: “como desenvolver ações pedagógicas para minimizar os impactos da dificuldade de leitura e compreensão textual dos estudantes da E. E. Cândido Ilhéu?” O presente caso teve como objetivo geral propor ações pedagógicas interdisciplinares para minimizar os impactos da dificuldade de leitura e compreensão textual dos estudantes da escola pesquisada. O estudo apresentou os seguintes objetivos específicos: i) descrever como ocorre o ensino de Língua Portuguesa e os problemas dele resultantes; ii) analisar as dificuldades para desenvolver ações pedagógicas interdisciplinares no ensino de Língua Portuguesa; e iii) propor um plano de intervenção com ações pedagógicas para minimizar os impactos das dificuldades em Língua Portuguesa na Escola Estadual Cândido Ilhéu. A metodologia utilizada foi o estudo de caso com uma abordagem qualitativa, pois permitiu um maior aprofundamento do problema proposto. Para coletar as informações analisadas no estudo, utilizaram-se, como instrumentos de pesquisa, questionários aplicados aos alunos, a fim de compreender as motivações e as percepções dos diversos atores escolares sobre o ensino de Língua Portuguesa na escola. Ao término do estudo, ficou evidente que existe uma lacuna entre o ensino de língua portuguesa e as práticas educacionais e que os planos de ações, veem como uma forma de minimizar os impactos causados na aprendizagem dos educandos na referida disciplina. Concluiu-se, então, que o ensino de língua portuguesa na escola em estudo não se encontra alinhado as necessidades educacionais que emergem na atualidade, e que ações precisam ser executadas para assim os alunos poderem ser estimulados e interagirem de forma efetiva com a aprendizagem em língua portuguesa.

Palavras-Chave: Ensino-aprendizagem. Língua Portuguesa. Desafios do Ensino Médio.

## ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master's Degree in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Evaluation of Education at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The present study analyzed the teaching of the Portuguese language in the face of the current challenges of high school at Escola Estadual Cândido Ilhéu. Based on the analysis of the school context experienced, the following research question was formulated: “how to develop pedagogical actions to minimize the impacts of reading and textual comprehension difficulty of students at E. E. Cândido Ilhéu?” The present case had as general objective to propose interdisciplinary pedagogical actions to minimize the impacts of the reading and textual comprehension difficulty of the students of the researched school. The study had the following specific objectives: i) to describe how Portuguese language teaching occurs and the resulting problems; ii) analyze the difficulties to develop interdisciplinary pedagogical actions in Portuguese Language teaching; and iii) propose an intervention plan with pedagogical actions to minimize the impacts of difficulty in Portuguese at Escola Estadual Cândido Ilhéu. The methodology used was the case study with a qualitative approach, as it allowed a deeper understanding of the proposed problem. To collect the information analyzed in the study, questionnaires applied to students were used as research instruments, in order to understand the motivations and perceptions of the different school actors about the teaching of Portuguese at school. At the end of the study, it was evident that there is a gap between Portuguese Language teaching and educational practices and that action plans are seen as a way to minimize the impacts caused on the students' learning in that subject. It was concluded, then, that the teaching of Portuguese language in the school under study is not aligned with the educational needs that emerge today, and that actions need to be carried out so that students can be stimulated and interact effectively with learning in Portuguese language.

Keywords: Teaching-learning. Portuguese language. High School Challenges.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Localização do Município de Mantena /MG.....	29
Figura 2 -	Prédio 1, nº 90, da E. E. Cândido Ilhéu.....	31
Figura 3 -	Prédio 2, nº 91, da E. E. Cândido Ilhéu.. 2021.....	31
Figura 4-	Análise da participação nas avaliações externas do SIMAVE (PROEB e/ou PROALFA).....	43
Figura 5 -	Distribuição de estudantes por Padrão de Desempenho.....	46
Figura 6 -	Participação na avaliação.....	49
Figura 7 -	Distribuição Percentual dos Alunos da 3ª Série do Ensino Médio por Nível de Proficiência - Língua Portuguesa de 2017.....	50
Figura 8 -	Distribuição Percentual dos Alunos da 3ª Série do Ensino Médio por Nível de Proficiência - Língua Portuguesa de 2017.....	52
Figura 9 -	Desempenho da sua EE Cândido Ilhéu na Prova Brasil em 2017.....	53

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Índice Socioeconômico médio dos alunos da E. E. Cândido Ilhéu em 2018, município de Mantena.....	33
Gráfico 2 - Taxa de Abandono Escolar da E. E. Cândido Ilhéu no período de 2011 a 2019.....	39
Gráfico 3 - Taxa de Distorção Idade-Série da E. E. Cândido Ilhéu no período de 2011 a 2019.....	40
Gráfico 4 - Índice Socioeconômico médio dos alunos da E. E. Cândido Ilhéu em 2018.....	41
Gráfico 5 - Índice de Práticas Pedagógicas da E. E. Cândido Ilhéu em 2018.....	42
Gráfico 6 - Idade.....	60
Gráfico 7 - Nível de escolaridade.....	61
Gráfico 8 - Instituições estudadas no Ensino Fundamental.....	61
Gráfico 9 - Fonte de leitura preferida pelos alunos.....	63
Gráfico 10 - Fonte de leitura se origina e origem .....	64
Gráfico 11 - Avaliação dos estudantes sobre o Ensino de Língua Portuguesa na escola.....	66
Gráfico 12 - As maiores dificuldades que você encontra durante o ensino da Língua Portuguesa.....	68
Gráfico 13 - Pontos positivos percebidos em relação ao ensino de Língua Portuguesa.....	70
Gráfico 14 - Nível de concordância ou discordância em relação às afirmativas.....	71
Gráfico 15 - Possibilidades de contribuições de outras disciplinas para o ensino de língua portuguesa.....	75
Gráfico 16 - Projetos interdisciplinares na escola que visem ampliar as habilidades do ensino de Língua Portuguesa .....	76
Gráfico 17 - Existem preocupações dos professores das demais disciplinas para a melhoria das habilidades do ensino de Língua Portuguesa?.....	78

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descrição dos Níveis Socioeconômicos dos alunos.....	34
Quadro 2 - Padrões de desempenho do PROEB – Língua Portuguesa.....	45
Quadro 3 - Nível de aprendizagem dos estudantes.....	50
Quadro 4 - Principais achados, ações propostas e objetivos.....	85
Quadro 5 - Formação pedagógica para uso de recursos tecnológicos no ensino de Língua Portuguesa.....	88
Quadro 6 - Elaboração de um projeto interdisciplinar focando a leitura e interpretação de texto por meio dos diversos gêneros textuais.....	89
Quadro 7 - Criação de uma feira literária com participação de todos os alunos e professores.....	92

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Corpo Discente da Escola: Local de moradia – 2020.....	32
Tabela 2 -	Corpo Discente que utiliza transporte escolar.....	33
Tabela 3 -	Profissionais efetivos e designados em 2019.....	36
Tabela 4 -	Taxa de reprovação do ensino médio da E. E. Cândido Ilhéu no período de 2011 a 2019.....	38
Tabela 5 -	Nível de proficiência da E. E. Cândido Ilhéu nos anos de 2011 a 2018.....	43
Tabela 6 -	Participantes na pesquisa.....	59

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd/UFJF	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora
CEE	Conselho Estadual de Educação
CF	Constituição Federal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MG	Minas Gerais
PAE	Plano de Ação Educacional
PPGP	Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SRE	Superintendência Regional de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA FRENTE AOS DESAFIOS ATUAIS DO ENSINO MÉDIO .....</b>	<b>20</b>
2.1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL COM FOCO NO ENSINO MÉDIO .....	20
2.2 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA FRENTE AO CURRÍCULO BÁSICO COMUM – CBC – DE MINAS GERAIS .....	25
2.3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO ILHÉU .....	28
<b>2.3.1 Os resultados de Língua Portuguesa na Escola Estadual Cândido Ilhéu no Proeb e Prova Brasil .....</b>	<b>37</b>
<b>3 UMA ANÁLISE SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO ILHÉU .....</b>	<b>56</b>
3.1 DESAFIOS NA PROMOÇÃO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA .....	56
3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE CAMPO .....	58
3.3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO ILHÉU NA VISÃO DOS ALUNOS DO 1º AO 3º ANO: PONTOS E CONTRAPONTO .....	59
<b>3.3.1 Perfil dos respondentes .....</b>	<b>60</b>
<b>3.3.2 Hábito de leitura dos respondentes e a interdisciplinaridade .....</b>	<b>62</b>
<b>3.3.3 O hábito de leitura e o reflexo no ensino de Língua Portuguesa .....</b>	<b>65</b>
<b>3.3.4 A interdisciplinaridade no ensino de Língua Portuguesa .....</b>	<b>75</b>

<b>4 PLANEJAMENTO PARA AS AÇÕES DE INTERVENÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO ILHÉU .....</b>	<b>83</b>
4.1 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS, MÍDIAS SOCIAIS E RECURSOS DIGITAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA .....	86
4.2 PROJETO INTERDISCIPLINAR FOCANDO A LEITURA E A INTERPRETAÇÃO DE TEXTO POR MEIO DO USO DOS DIVERSOS GÊNEROS TEXTUAIS .....	88
4.3 CRIAÇÃO DE UMA FEIRA LITERÁRIA, COM PARTICIPAÇÃO DE TODOS OS PROFESSORES .....	92
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>96</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>99</b>
APÊNDICE A .....	103

## 1 INTRODUÇÃO

Ao iniciar o estudo, é importante contextualizar o leitor que, o ato de ler e escrever sempre desempenharam um importante papel na formação da sociedade, sendo, portanto, uma capacidade indispensável para que o indivíduo se relacione e se integre com outras pessoas (KLEIMAN, 2002).

Na visão de Kleiman (1998), o ensino de Língua Portuguesa precisa partir dos conhecimentos prévios dos educandos e ampliados ao longo da sua vida escolar. Com isso, observa-se a relevância da leitura e da escrita como um fator possibilitador do desenvolvimento cognitivo do indivíduo e da sua inserção social nas sociedades letradas. Neste cenário, o papel do ensino da leitura e da escrita destaca-se, já que é na escola que o contato com o sistema de escrita ocorre de forma sistematizada.

Considerando tal prerrogativa, a presente dissertação tem como foco “O ensino da Língua Portuguesa frente aos desafios atuais do ensino médio na Escola Estadual Cândido Ilhéu”. Nesse sentido, o trabalho surge a partir da análise da Ficha de Acompanhamento de Leitura da equipe pedagógica da Escola, a partir da qual percebeu-se que cerca de 25% dos alunos do 1º Ano do Ensino Médio apresentam dificuldades de ler com fluência e entonação, obedecer a pontuação, reconhecer a modalidade textual, identificar o assunto central do texto. Das análises, 40% dos alunos não conseguem inferir informações implícitas no texto ou recontar o que foi lido com sequência lógica.

Por causa disso, é fácil perceber que a dificuldade de leitura e de compreensão também tem afetado as demais disciplinas, inclusive a Matemática, como os dados das avaliações externas e internas apresentam. Sendo assim, faz-se necessário ampliar as habilidades nas quais os alunos possuem mais dificuldade, para possibilitar novas formas de ensino. No caso da Matemática, por exemplo, os alunos demonstraram nas avaliações, dificuldades ao resolverem determinados exercícios que precisam ser interpretados e, por vezes, discorridos por uma produção textual.

Nos registros de atas de reuniões do corpo pedagógico durante os Conselhos de Classe e Módulo II, nas fichas de acompanhamento dos professores, percebe-se que 40% dos alunos possuem um baixo rendimento em algumas habilidades fundamentais no que se refere a leitura. Isso manifesta-se nos resultados das avaliações externas e internas. Sendo assim, é preciso investigar o que tem interferido no desempenho dos alunos, como a escola lida com essas dificuldades em seu dia a dia, e como os registros dos trabalhos pedagógicos, a sequência

didática dos conteúdos ministrados e as formas de avaliações podem contribuir para possíveis melhorias nesse aspecto.

A partir da análise do contexto escolar vivenciado, formulou-se a seguinte questão de pesquisa: “como desenvolver ações pedagógicas interdisciplinares para minimizar os impactos da dificuldade de leitura e compreensão textual dos estudantes da E. E. Cândido Ilhéu?”

O presente estudo sobre o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio tem como objetivo geral propor ações pedagógicas para minimizar os impactos da dificuldade de leitura e compreensão textual dos estudantes da E. E. Cândido Ilhéu. Os objetivos específicos são: i) descrever como ocorre o ensino de Língua Portuguesa e os problemas dele resultantes; ii) analisar as dificuldades encontradas para desenvolver ações pedagógicas interdisciplinares no ensino de Língua Portuguesa; e iii) propor um plano de intervenção com ações pedagógicas interdisciplinares para minimizar os impactos das dificuldades em Língua Portuguesa na Escola Estadual Cândido Ilhéu.

Sendo assim, a realização deste estudo justifica-se por três motivos. O primeiro, por razão pessoal: formação acadêmica e atuação na área. Ao atuar como regente dessa disciplina, percebi a necessidade de desenvolver ações que ampliem algumas habilidades em Língua Portuguesa ainda não alcançadas e que, certamente, possibilitarão aos educandos a melhoria nas proficiências das provas sistêmicas, assim como a utilização escrita e oral da língua culta. Sendo assim, o segundo motivo está relacionado ao caráter social: ampliar as competências discursivas dos alunos, ampliar seus letramentos, possibilitar os usos da linguagem em diversas instâncias sociais (formais e não formais). O terceiro motivo deve-se aos estudos sobre o ensino de habilidades em Língua Portuguesa no Ensino Médio, mas ainda não vejo reflexos nas políticas públicas em sala de aula. Sendo assim, este estudo traz à baila uma discussão de cunho científico e prático acerca da temática.

Com base nas informações citadas e por estar na Escola Estadual Cândido Ilhéu há 25 anos<sup>1</sup> sinto a necessidade de poder contribuir mais com o processo de ensino-aprendizagem, visando sempre o crescimento de todos os que integram essa comunidade escolar. Entretanto, nestes 25 anos de atuação na área educacional, presenciei diversos momentos importantes no

---

<sup>1</sup> De 1995 a 2014, com o cargo administrativo de Assistente Técnico de Educação Básica (ATB3H); entre 2003 a 2008 fui designada a um segundo cargo, Professora Regente; a partir de agosto de 2015, após nomeação, passei a ocupar o cargo efetivo de Professora de Educação Básica (PEBIA), Língua Portuguesa; nesse mesmo ano, assumi simultaneamente a direção da Escola, por indicação do Colegiado Escolar e, em 2016, por eleição; em julho de 2019, retorno aos cargos efetivos: professora de Língua Portuguesa e Secretária Escolar.

desenvolvimento da educação do estado de Minas Gerais, todavia também muitos problemas e dilemas. Em especial, nesse ínterim, carrego a lembrança do processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa que tem como função primordial, de ser um ensino pautado em ensinar a ler. É função essencial da escola ampliar o domínio dos níveis de leitura e escrita e orientar a escolha das matérias de leitura. Cabe formalmente à escola desenvolver as relações entre leitura e indivíduo, em todas as suas interfaces.

Para alcançar objetivos aqui propostos e escrever sobre o tema, faz-se necessário contextualizar o seu surgimento. Sendo assim, precisa-se adentrar no processo do ensino de língua. Para subsidiar a discussão sobre o processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa foram utilizados estudos de diversos entre eles estão: Freire (1996), Kleiman (1998), Geraldi (1995) e Rocco (1996). Já no que tange a questão do panorama do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, foram usados Bagno (2000) e Bakhtin (1986). No que se refere ao currículo foram utilizadas as definições de Sacristán (2000) e Comenius (1957) e, por fim, para abordar de forma geral as interfaces do ensino de Língua Portuguesa, conta-se com o respaldo de Dionísio (2002) e Marcuschi (1999), entre outros autores de peso na área sobre o assunto.

É importante salientar, que o período da pandemia atrasou a pesquisa, isso fez como que o estudo só pudesse ser concluído no ano de 2022. Fato esse que, devido a atividades remotas, dificultou as coletas de dados, e só puderam ser concluídas no mês de junho do referido ano.

A metodologia utilizada será o estudo de caso com uma abordagem qualitativa, pois permite um maior aprofundamento do problema proposto. Para coletar as informações que foram analisadas no estudo, utilizar-se-ão, como instrumento de pesquisa, os questionários, a fim de compreender as percepções dos alunos sobre o ensino de Língua Portuguesa na escola.

O estudo está dividido em quatro capítulos. O primeiro é a introdução; o segundo apresenta um breve histórico do ensino de Língua Portuguesa no Brasil e o problema do ensino de Língua Portuguesa na Escola Estadual Cândido Ilhéu. Ainda, foram apresentados, neste capítulo, aspectos relevantes sobre a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, e o ensino de Língua Portuguesa, bem como se apresenta no Currículo Básico Comum de Minas Gerais – CBC. Para finalizar, apresentam-se os resultados da escola em estudo (Proeb e Prova Brasil). No capítulo 3, é retratado o percurso metodológico da pesquisa e a discussão dos dados apresentados ao longo da pesquisa de campo.

E por fim, o capítulo 4 apresenta-se os planos de ações, com o intuito de melhorar o processo ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa na referida escola.

Espera-se que o estudo possa contribuir para futuras pesquisas, e assim, poder ajudar a todos que a ele recorrerem como fonte de pesquisa ou como fonte de leitura.

## **2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA FRENTE AOS DESAFIOS ATUAIS DO ENSINO MÉDIO**

Neste capítulo, discutimos o ensino de Língua Portuguesa e seus desafios, focando o ensino médio. Apresentamos, na primeira seção, um breve histórico do ensino de Língua Portuguesa no Brasil e seus principais desafios na atualidade com a aprovação da BNCC do Ensino Médio. Na segunda seção, apresentamos o que está previsto para o ensino de Língua Portuguesa no CBC de Minas Gerais. Na terceira seção, apresentamos a escola, foco deste caso de gestão, e uma análise de seus resultados em Língua Portuguesa nas avaliações externas e internas.

### **2.1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL COM FOCO NO ENSINO MÉDIO**

De acordo com Soares (2012), ainda em pleno século XXI, percebe-se uma visão analítica da Língua Portuguesa, um estudo focado na gramática, fonologia, morfologia e sintaxe, trabalhando de forma descontextualizada com a realidade dos alunos.

Esse contexto já vem desde o século XVIII, período em que o português era apenas instrumento de alfabetização pela classe dominante. Nos anos 1750, com reformas significativas, Portugal e suas colônias, como o Brasil, proibiram o uso de qualquer língua que não fosse a Portuguesa, a qual se tornou obrigatória e em consequência se tornou objeto de estudo. Nesse sentido, a Língua Portuguesa passou a ministrar gramática, ensino de retórica e poética (SOARES, 2012).

Ao final do século XIX a Língua Portuguesa foi dada oficialmente como uma disciplina, permanecendo com o estudo da gramática, análise de textos de autores renomados e aprendizagem sobre o sistema da língua (retórica e poética), aproximando do escrever bem e deixando o falar bem de lado (SOARES, 2012). Nessa época, a Língua Portuguesa era vista como homogênea e estável, para a qual os alunos eram “treinados” para escrever bem, e ainda não era levada em consideração qualquer tipo de variação ou mudanças ocorridas ao longo do tempo, inclusive as avaliações dos alunos se pautavam na correção gramatical e ortografia (SOARES, 2012).

Geraldi (1991) mostra em seus estudos que até a metade do século XX tínhamos escolas bancárias com camadas privilegiadas da sociedade e o professor era o único detentor do

conhecimento da língua e literatura e os alunos apenas ouvintes passivos. Nessa época, a função do ensino era apenas trazer conhecimento das normas e regras do dialeto, ensino da gramática e contato com texto literário, aprendendo a ler e a escrever de forma passiva (GERALDI, 1991a).

A partir de 1950, com o início da democratização do ensino, as escolas começaram a ampliar vagas e as pessoas mais pobres tiveram a oportunidade de frequentá-las, aumentando conseqüentemente a demanda por professores e, infelizmente, sem oferecer uma formação adequada para eles. As formações para os professores de português não conseguiram abordar de forma eficaz as novas concepções de ensino da língua, como de leitura e formação de leitores. Esse início de formação inadequada dos professores de Língua Portuguesa e depreciação docente repercutiu ao longo de toda história e deixou sequelas até os dias atuais (GERALDI, 1991b).

De 1950 em diante, começou-se a estudar a gramática a partir de textos, fundindo assim a gramática-texto de forma progressiva e aos poucos inserida nos livros didáticos. Nessa época, o livro era dividido em duas partes, sendo metade por gramática e a outra por antologia. Apenas em 1960, que essa fusão se deu por completo, sendo os livros organizados por unidade, constituídos de textos para interpretação e de tópico gramatical (GERALDI, 2015).

Para Salino (2012), nos anos 70, mudanças sociais e políticas afetam o quadro educacional, trazendo uma nova proposta e a substituição da denominação de Português ou Língua Portuguesa por Comunicação e Expressão, nas primeiras séries e Comunicação e Língua Portuguesa, nas séries finais do mesmo grau, isso devido a mudança da concepção da língua que agora era voltada à comunicação e não mais somente ao estudo da gramática e do texto. Nesse novo modelo, o aluno passa a desenvolver habilidades de emissor e receptor de mensagens verbais e não verbais, sendo-lhes ensinado os elementos de comunicação e funções da linguagem, inclusive ampliando a diversidade de gêneros e se preocupando mais com a realidade prática. Esse distanciamento do ensino tradicional da língua causou grandes protestos à época, pois com resultados negativos desse modelo, mais dificuldade por parte dos alunos tanto na leitura quanto na escrita, causaram insatisfação aos professores.

Assim, em 1980 o Conselho Federal de Educação implementou novamente a denominação de Português ou Língua Portuguesa para o conteúdo curricular, trazendo consigo uma nova visão do ensino, a qual via o aluno como um sujeito dependente de estímulos externos para produzir respostas, necessitando de intervenções constantemente para aquisição de

habilidades e conhecimentos linguísticos. Desta forma, o aluno passa ser considerado um sujeito ativo e construtor do próprio conhecimento linguístico (SALINO, 2012).

De acordo com Soares (2012), em 1998, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs) que eram basicamente uma síntese e uma sistematização sobre o ensino da Língua Portuguesa, que, mesmo sendo destinados a nortear o trabalho dos educadores, esses não foram totalmente eficientes, uma vez que os temas abordados não eram condizentes com a realidade vivida pelos discentes, como podia se perceber naquela época, na própria E.E. Cândido Ilhéu, quando os alunos eram encaminhados à secretaria da Escola para os registros de advertências disciplinares e por “falta de interesse” nas aulas, e esses alegavam que “o professor não estava ensinando nada de interessante”. Casos assim eram constantes e quase a totalidade desses alunos não eram leitores competentes e produtores textuais proficientes, como pode ser observado nos arquivos da Escola.

Entretanto, os PCNs também tinham o papel de contribuir nesse processo de revisão e elaboração das propostas didáticas ofertadas na Língua Portuguesa, de modo a intervir na defasagem da aprendizagem, tendo o professor a função importante de mediador de ações que possibilitem ao aluno a vivência em um espaço crítico e reflexivo, articulando esse aprendizado aos seus conhecimentos linguísticos (SOARES, 2012).

Ainda existem muitas práticas inadequadas em relação ao ensino da Língua Portuguesa, muitos a abordam somente sob o aspecto gramatical, pois os professores ministram normas e regras da língua de forma analítica. Por isso, existe muito o que se fazer, quanto a seu ensino, que é realizado de forma genérica, superficial, como se pode observar em relação a profundidade e a dimensão da língua materna, tanto no campo da leitura quanto no da escrita linguística (SOARES, 2012).

Na possibilidade de se garantir aos estudantes o direito de aprender um conjunto fundamental de conhecimentos e habilidades comuns – de norte a sul, nas escolas públicas e privadas, urbanas e rurais de todo território nacional, o Ministério da Educação (BRASIL, 2017), aprovou para o país a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Trata-se de um documento que normatiza e define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os educandos precisam desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Refere-se, então, a algo que assegura os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014).

De acordo com o artigo 5º da Constituição Federal (BRASIL, 1988) “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Visando cumprir o que está presente na Constituição, tendo como preceito a BNCC, que é um documento norteador para os entes que promovem a Educação Básica.

Sendo assim, razões políticas, teóricas e práticas perpassam pela análise cultural e histórica da BNCC e do docente e de seus fazeres, pensados a partir dos lugares onde se encontram. Referenciamos o pensamento de autores que primam pela atenção aos sujeitos como rede de relações de saberes e de possibilidades de construção de um futuro não incerto, mas pensado a partir de um presente melhor conhecido e vivenciado pelo documento.

Certeau (1995) destaca que a opção metodológica pela reconstrução das práticas educacionais a partir das histórias de vida de sujeitos “individuais” possibilita reconstruir as práticas educacionais, enquanto práticas culturais “comunitárias”, que escapam, em parte, às determinações políticas e econômicas, afirmando-se enquanto práticas cotidianas de sujeitos diversos, em suas múltiplas formas de convivência, em meio a teias de significado envoltas em uma diversidade de significados heterogêneos, nunca homogeneizadores.

Nesse sentido a BNCC vem para atender a tais finalidades no âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional, no Artigo 210, já reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

A BNCC em consonância com a LDB, Lei nº 9.394/1996 e com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação, se orienta a partir dos princípios de formação integral do aluno e a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, sendo ainda referência para a construção dos currículos e das propostas pedagógicas de todas as instituições do território nacional (MACEDO, 2015).

Nesse novo cenário, a preocupação é justamente mudar as concepções de ensino e aprendizagem para atender às demandas educacionais vigentes, adotando documentos que valorizem a realidade das escolas e dos alunos para que se traga um ensino verdadeiramente significativo (GERALDI, 2015).

A escola permite, através da Língua Portuguesa, uma aprendizagem sobre como lidar com esse novo cenário educacional, principalmente semeando o respeito à diversidade e as

diferenças existentes em seu contexto, contemplando essas novas práticas de linguagem e produções de forma a atender as reais demandas de seu público, seja para o mercado de trabalho, nos estudos ou até mesmo para a vida cotidiana. É importante que a escola trabalhe sobre os discursos de ódio e faça uma reflexão entre os limites de liberdade de expressão e os ataques maliciosos, aprendendo a dialogar, debater ideias e se transformar em seres argumentativos (GERALDI, 2015).

Em relação ao ensino médio, a BNCC traz uma preocupação maior em compreender e analisar de forma mais aprofundada e sistemática o funcionamento das diferentes linguagens, explorando e percebendo como elas são híbridas e multissemióticas, ainda sendo capazes de aprender e atuar socialmente, compreendendo e interpretando a linguagem como parte do seu cotidiano (GALLO, 2017).

No ensino médio, os alunos já participam de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois nessa modalidade as práticas contemporâneas ganham mais destaque, assim como a cultura digital, processos colaborativos, interações com mídias e redes sociais, ampliando os meios de comunicação e circulação de informações. Nesse sentido ainda são desenvolvidas habilidades que possibilitem o trato com o diverso e o debate de conceitos, preservando sempre a ideia principal de respeito, ética e rejeição pelo discurso de ódio (BRASIL, 2017).

Nessa direção, forma cidadãos capacitados e preparados para viverem e conviverem socialmente, que logo irão ingressar no mercado de trabalho; por isso a Língua Portuguesa nessa etapa deve ser muito mais que gramática e conteúdo, mas permite explorar as habilidades e potencialidades do aluno, possibilitando-o a ter acesso à informação, disponibilidade de conteúdos com e sem intermediação, reflexão, participação e vivências de processos colaborativos. Essas são aprendizagens e desenvolvimento que a BNCC contemplam e traz de forma progressiva por meio da Língua Portuguesa (BRASIL, 2017).

No Ensino Médio, o campo de vida pessoal é um espaço que articula as aprendizagens de outros campos, sendo as práticas de linguagens privilegiadas em relação ao conhecimento de si e do outro por meio da interação e da comunicação, com vivências significativas que ainda possibilitam as práticas colaborativas, contextualizando o aprendizado com a sua própria realidade (BRASIL, 2017).

Busca-se uma aprendizagem voltada aos interesses do aluno, assim como as implicações e significados que a linguagem traz para ele, relacionando aspectos entre a informação e a opinião, liberdade de expressão e direito a informação e comunicação. No ensino médio se faz

muita análise e reflexão sobre a língua seguindo uma abordagem moldada ainda na gramática tradicional, porém com novas perspectivas sobre os vários usos da língua e sua legitimidade no contexto real do aluno (BRASIL, 2017).

Assim, são de extrema importância a valorização e reconhecimento da importância da Língua Portuguesa dentro e fora do espaço escolar, pois apresenta uma diversidade linguística e cultural capaz de enriquecer o conhecimento, influenciando diretamente nas situações e atitudes humanas, ainda podendo ser considerada como uma ferramenta no combate ao preconceito linguístico e da valorização dessa diversidade linguística existente (BRASIL, 2017).

A próxima seção apresenta o ensino de Língua Portuguesa frente ao Currículo Básico Comum - CBC - de Minas Gerais. Sendo mais específico, busca apresentar como se processa o ensino de Língua Portuguesa frente ao currículo mineiro e suas implicações na aprendizagem dos educandos.

## 2.2 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA FRENTE AO CURRÍCULO BÁSICO COMUM – CBC – DE MINAS GERAIS

Abordar o ensino de Língua Portuguesa no currículo de M.G. trata-se de apresentar ao leitor uma visão panorâmica sobre o assunto. O Currículo de Referência de Minas Gerais orienta e promove às escolas do Estado as competências necessárias para enfrentar as demandas e superar os desafios sociais, culturais e profissionais da atualidade com práticas educativas que preparam os alunos para o mundo contemporâneo (MINAS GERAIS, 2008).

O novo currículo vê a escola como um espaço múltiplo de conhecimento, com uma diversidade de culturas e variações linguísticas capazes de enriquecer a aprendizagem e articular as competências e habilidades necessárias a serem desenvolvidas nesse componente curricular (MINAS GERAIS, 2008).

Assim, para Bauer (2015), ainda é grande o desafio para a educação mineira essa nova concepção de ensino que explora, analisa e utiliza as múltiplas linguagens a partir de uma consciência ética e crítica, que contextualize o conteúdo ministrado com sua realidade, principalmente com esse novo mundo tecnológico e digital da contemporaneidade que inclusive está contemplado no currículo de Minas Gerais, mas que ainda é uma realidade distante de muitas escolas e alunos.

Dentro do Currículo Referência de Minas Gerais, a construção de uma realidade interdisciplinar ocorre de forma sólida, sendo a escola como o guia do aluno para informação e produção de conhecimento, não somente disciplinar, mas também na sua formação como sujeito ativo e participativo em sociedade (MINAS GERAIS, 2008). Portanto, no dia a dia das escolas, essa prática interdisciplinar não acontece como deveria, pois cada professor tem um programa extenso a ser seguido e cumprido no decorrer do ano letivo para cada ano de escolaridade, que é o alvo central de cada conteúdo curricular. A interdisciplinaridade fica a cargo dos projetos desenvolvidos pela escola, com temas especiais, em datas e/ou momentos específicos.

Essa nova proposta curricular estimula a aprendizagem, desenvolve autonomia e diversas habilidades de interpretação, análise, classificação, relação, entre outras habilidades que são aplicadas em atividades planejadas pelo professor e trazidas para a sala de aula por meio de práticas cotidianas que fazem o aluno ser protagonista do seu próprio processo de ensino e aprendizagem (MINAS GERAIS, 2008).

Nesse processo, aluno e professor são aprendizes, mas não da mesma forma, pois a aprendizagem do professor nesse sentido é como pessoa, evidenciando ainda mais seu papel e sua importância como mediador no processo de construção de conhecimento dos educandos, de forma prática, crítica, criativa (MINAS GERAIS, 2008). Porém faz-se necessário que os alunos estejam dispostos a irem em busca do conhecimento, que realizem pesquisas, troca de experiências com seus pares e professores, debates, construam seus próprios conceitos através das práticas propostas ou próprias, pois somente assim haverá eficiência entre o mediador, o mediado e experiência de aprendizagem mediada.

Ainda dentro do componente curricular de Língua Portuguesa, o currículo de Minas Gerais tem como diretriz a inclusão, definindo a igualdade de aprendizagem e participação de todos, sem discriminação ou preconceito linguístico, social, financeiro, físico ou intelectual, aprendendo a lidar, respeitar e valorizar as diferenças e a diversidade existente no exercício da convivência (MINAS GERAIS, 2008).

Assim como na BNCC, o Currículo Referência de Minas Gerais faz valer o exercício da empatia, diálogos, resolução de conflitos e a cooperação, respeitando e promovendo o respeito a todos de forma que se sintam valorizados, independentemente de cor, raça, gênero, limitações físicas ou classe social (MINAS GERAIS, 2008).

As práticas educativas referentes à Língua Portuguesa devem articular competências do uso da língua com as competências de reflexão sobre o contexto que ela é inserida, sendo que o professor da disciplina deve estar bem preparado e demonstrar clareza no que pretende

ensinar, trabalhando a língua em todas as suas dimensões discursivas, interativas, semânticas ou formais, prática essa inclusive já adotada pela BNCC trazida nos quatro eixos de linguagem: leitura/escuta; produção (escrita, oral e multissemiótica); oralidade; análise linguística/semiótica (MINAS GERAIS, 2008).

O currículo Referência de Minas Gerais traz para o ensino médio o componente de Língua Portuguesa, que está voltado para ampliação, complexidade e maior criticidade das situações cotidianas que envolvem comunicação, experimentando novas vivências com a linguagem através do contato com gêneros textuais relacionados a diversos campos de atuação e componentes curriculares, trabalhando não somente o conteúdo em si da disciplina, mas textos que envolvam segmentos da esfera pública, pois o objetivo de promover o exercício de cidadania e preparar os alunos para o mercado de trabalho continua sendo os norteadores das práticas em sala de aula (MINAS GERAIS, 2006). Contudo, essa realidade ainda enfrenta dificuldades constantes no cotidiano escolar, pois a defasagem no nível de conhecimento dos alunos, que é atestado pelo resultado das avaliações externas da escola, demonstra que a maioria dos alunos se encontra no nível de proficiência baixo e intermediário, não dominando habilidades essenciais de leitura e interpretação de textos.

Nesse sentido, o Currículo Referência de Minas Gerais, em se tratando do componente de Língua Portuguesa, tem como princípio norteador a valorização do uso da língua nas mais diferentes situações sociais, apresentando uma diversidade de funções, variações de estilo e modo de falar que essencialmente os alunos devem ter conhecimento para concretizar seu desenvolvimento social e pessoal. Para que isso ocorra, a escola deve privilegiar a reflexão dos alunos sobre a diversidade e emprego da língua, deixando o ensino tradicionalista de lado e oferecendo uma nova perspectiva de aprendizagem pautada no desenvolvimento integral do aluno em relação a sua linguagem (MINAS GERAIS, 2008).

No entanto, o que ocorre na rotina escolar, é que os documentos CBC – de Minas Gerais preconizam pontos, que na verdade não acontecem no interior da escola, sendo assim, é preciso que sejam revistas e alinhadas às teorias apresentadas pelo Currículo mineiro e às práticas vivenciadas pela escola, de modo que juntas possam alcançar resultados satisfatórios junto ao processo ensino-aprendizagem, mas, acima de tudo, que contribuam para a formação integral de cada aluno e que esse não tenha medo de enfrentar as adversidades da vida.

### 2.3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO ILHÉU

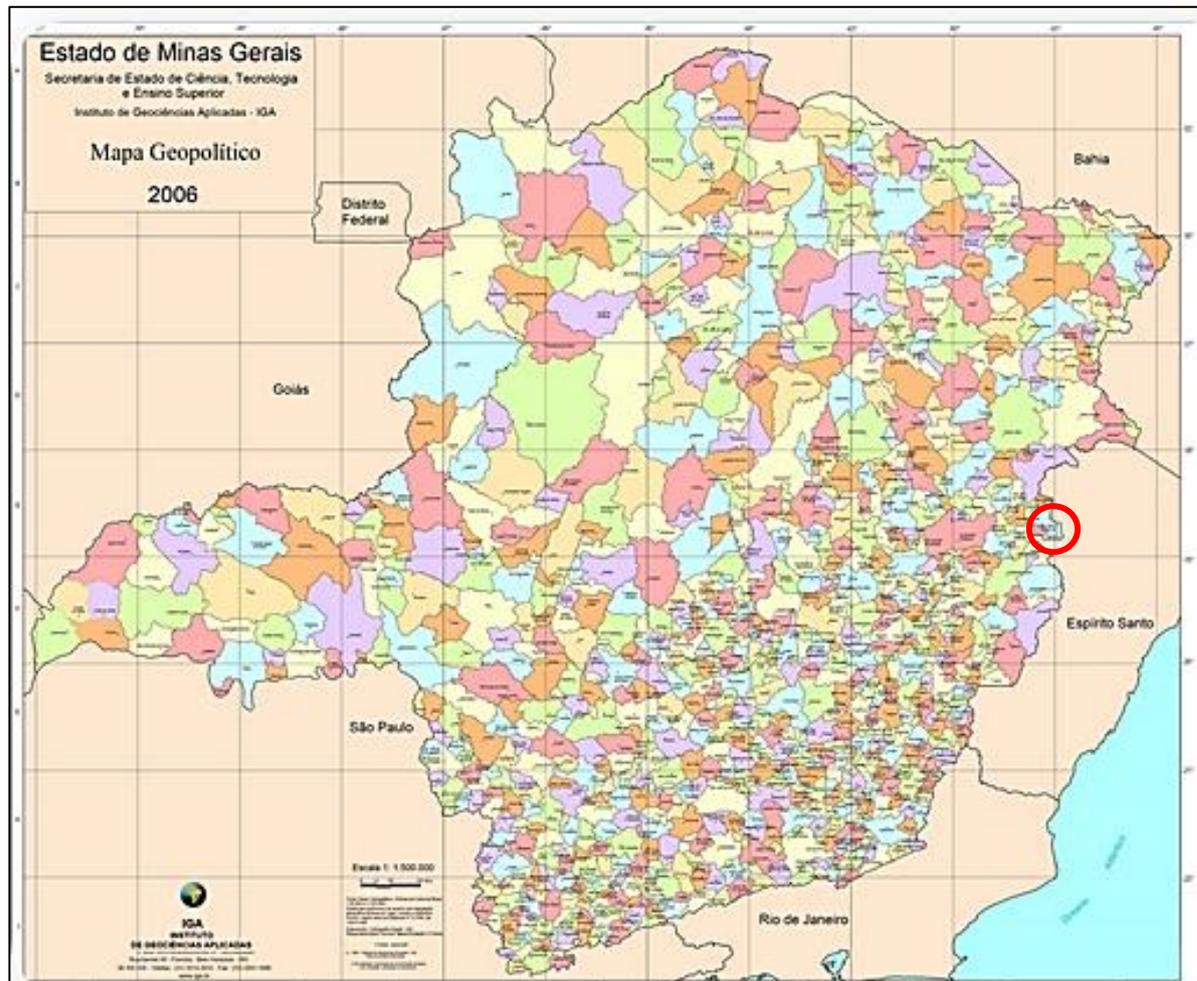
A presente seção busca contextualizar o leitor sobre a Escola Estadual Cândido Ilhéu, com suas particularidades, entre elas, minha trajetória junto a essa instituição de ensino, desde a educação infantil, conhecida na década de 1980 como pré-escola até a atualidade, como profissional da educação em exercício de um cargo administrativo, Assistente Técnico de Educação Básica e um cargo do quadro magistério, Professor da Educação Básica, ministrando aulas de Língua Portuguesa.

Pertencer ao quadro discente da E. E. Cândido Ilhéu entre os anos de 1983 e 1991, Pré-Escolar à 8ª Série do Ensino Fundamental, foi muito prazeroso, pois os professores eram dedicados e muito preocupados com a educação de todos os alunos e não mediam esforços para nos oferecer além de um ensino de qualidade, uma merenda escolar que oferecesse o mínimo de nutrientes necessários ao bom desenvolvimento dos estudantes, mesmo que para isso fosse preciso a realização de campanhas e gincanas em busca de gêneros alimentícios. Na Escola, nós alunos, tínhamos a oportunidade de convivermos uns com os outros de forma amigável, pois nos conhecíamos desde o primeiro ingresso escolar ou até mesmo antes disso, uma vez que a comunidade era bem pequena e todos se conheciam. Como vivemos momentos inesquecíveis neste lugar! Dessa época só restam as saudades e as fotos dos muitos trabalhos que pudemos participar na Escola como estudante.

Como aquele famoso ditado popular “O bom filho a casa torna”, por que não retornar, mas como um profissional da educação e poder retribuir um pouco daquilo que ali pudemos aprender? Desde 1995, atuando como designada na função de Assistente Técnico em Educação Básica, sendo nomeada em 2002, no mesmo cargo. Paralelamente, a partir de 2003, atuando também como Professora, no conteúdo de Língua Inglesa, até 2008 e, a partir de 2015, sendo nomeada como Professora de Educação Básica, no conteúdo de Língua Portuguesa, no Ensino Médio. Neste mesmo ano tive a oportunidade de exercer o Cargo em Comissão de Diretor de Escola até meado de 2019, retomando o cargo de professora a partir deste período. Se fazer parte da “Cândido Ilhéu”, como a chamamos popularmente, foi prazeroso na fase de aluna; como educadora tem sido um constante desafio “familiar”.

A Escola Estadual Cândido Ilhéu situa-se à Rua Sete de Setembro, nº 90 e 91, no distrito de Barra do Ariranha, que fica a 27 km da sede do município de Mantena, no interior de Minas Gerais, sendo criado oficialmente em 1943, quando ocorreu a emancipação do município.

Figura 1 - Localização do município de Mantena /MG



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/604537949968423895/>. Acesso: 20 set. 2020.

Mantena é um município brasileiro, que se encontra no interior do estado de Minas Gerais, Região Sudeste do país. Localiza-se no Vale do Rio Doce e sua população em 2018 era de 27.640 habitante. Já o distrito em que a escola está localizada possui pouco mais de três mil habitantes, conforme mostram os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2011) em sua última pesquisa censitária, no ano de 2010. Nesse mesmo ano, o distrito possuía cerca de 1.339 domicílios particulares distribuídos entre zona urbana e rural, com um total de 3.081 habitantes, mas desses, a maioria vive na zona rural. Apesar do crescente êxodo rural por parte dos jovens, os adultos e idosos optam por permanecerem na localidade, devido a qualidade e ao baixo custo de vida encontrados no interior.

As estradas que dão acesso ao distrito e à cidade e adjacências não são pavimentadas, o que dificulta a locomoção de seus moradores e/ou visitantes, especialmente, na época das chuvas, tornando-se até intransitáveis em alguns períodos.

O distrito possui duas escolas, sendo uma pertencente à rede municipal, que atende uma clientela que vai da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental, e uma escola estadual, alvo desta investigação, que oferta o ensino médio aos alunos oriundos da rede municipal do próprio distrito e do distrito vizinho, Limeira de Mantena.

Esta Escola funcionou como Escola Mista de Barra do Ariranha, município de Mantena, nos anos de 1946 a 1962. Em 1963, foi criada como Grupo Escolar, com denominação CÂNDIDO ILHÉU. Sua instalação e inauguração ocorreram em 1964. Em 1971, iniciou-se na Escola a extensão de 5ª a 8ª Série, gradativamente. Em 1974 foi assinada a mudança da tipologia da escola para Escola Estadual Cândido Ilhéu – 1º Grau. Em 2003, a Escola funcionou como segundo endereço da E. E. Professora Zilda Pinheiro da Silva, quando iniciou, finalmente, a oferta do Ensino Médio na localidade.

A implantação do Ensino Médio como parte integrante desta Escola ocorreu em 2004, ano em que os alunos da 1ª à 6ª séries do Ensino Fundamental foram transferidos, pela Superintendência Regional de Ensino de Governador Valadares, para a E. M. Vereador David de Almeida, no mesmo distrito. Logo, a escola, que não mais ofertaria novas matrículas para o Ensino Fundamental, passou a atender os alunos da 7ª e das 8ª séries e quatro turmas do Ensino Médio, que eram distribuídas entre os turnos da manhã e da noite.

A escola está organizada em dois espaços:

- Prédio principal, nº 90 – possui espaços físicos para alguns fins escolares, com saneamento básico completo, tamanhos e mobiliários adequados ao uso, como: salas de aula, arejadas, iluminadas, com carteiras de madeira de boa qualidade, resistentes; laboratório de informática contendo trinta e um computadores, porém esses possuem pouca capacidade de memória, devido ao ano de fabricação e condições de uso (aparelhos estão armazenados em um depósito devido a reforma da Escola); sala dos professores e pedagogo contendo recursos prioritários (armários, escaninho, sofá, mesa com cadeiras, projetores para uso nas salas de aulas, caixa de som, computador, impressora); secretaria escolar com computadores, impressoras, mesas e armários diversos em bons estados de uso; diretoria; banheiros; cantina; espaço para horticultura. Entretanto, o referido prédio se encontra em reforma geral, por ter apresentado problemas estruturais, desde o ano de 2019, o que tem dificultado uma melhor qualidade no processo de ensino e aprendizagem da Escola, que vem desenvolvendo seus trabalhos de forma precária, em espaços adaptados e com morosidade para utilização dos recursos didáticos e tecnológicos disponíveis, por estes se encontrarem guardados no depósito e/ou almoxarifado que se encontra na casa alugada nas proximidades da Escola, para o

funcionamento de sua parte administrativa. Mesmo assim, os professores utilizam alguns desses recursos, que são solicitados com antecedência à equipe administrativa, para tornar as aulas mais atrativas e motivar os alunos.

Figura 2 - Prédio 1, Nº 90, da E. E. Cândido Ilhéu



Fonte: Andréa Xavier (2020).

- Segundo Prédio, nº 91 – se encontra em frente ao prédio principal, separado pela Rua Sete de Setembro; possui quatro salas, que foram adaptadas para funcionamento das aulas durante a reforma do prédio principal; um banheiro masculino e um banheiro feminino, e uma quadra descoberta, em estado precário, para prática de Educação Física, que se encontra atrás das salas.

Figura 3 - Prédio 2, Nº 91, da E. E. Cândido Ilhéu



Fonte: Andréa Xavier (2020).

Com base em atas de reuniões de pais, do Conselho de Classe, observa-se que existe uma preocupação evidente na comunidade em relação a reforma da escola, que já perdura por mais de três anos e a morosidade em sua execução tem adiado também a solução de alguns problemas práticos enfrentados no dia a dia, tais como: o número insuficiente de banheiros, para funcionários e alunos, que compartilham o mesmo espaço; ausência da biblioteca, que foi adaptada como sala de aula; sala dos professores pequena; ausência de refeitório, sala de vídeo, pátio coberto, laboratório de Química e Física, laboratório de informática; distância entre secretaria/direção e salas de aula, e também em relação à quantidade e qualidade dos materiais didáticos e pedagógicos que não temos à nossa disposição. O laboratório de informática está sem funcionamento por causa da reforma e não tem acesso à Internet para pesquisas e produção de trabalhos em todas as disciplinas, precisa de materiais melhores para serem disponibilizados para o laboratório de Química e Física para proporcionarem aulas mais dinâmicas, os jogos pedagógicos para as diversas disciplinas e Sala de Apoio.

Em 2020, a Escola mantém uma turma de cada ano de escolaridade do Ensino Médio, 1º, 2º e 3º Ano, no turno da manhã e atende uma média de 94 alunos, conforme dados contidos no livro de matrículas e no Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE). Esses alunos são oriundos, em torno de 46,81%, da zona rural dos distritos de Barra do Ariranha e Limeira, conforme análise dos endereços dos alunos, em suas respectivas fichas de matrícula. Os educandos são egressos do ensino fundamental das escolas municipais de ambos os distritos.

Na tabela 1, é possível observar a composição do corpo discente da escola, conforme informações retiradas do Censo Escolar e do SIMADE.

Tabela 1 – Corpo Discente da Escola: Local de moradia - 2020

<b>Local moradia</b>	<b>1º ano</b>	<b>2º ano</b>	<b>3º ano</b>	<b>Total</b>	<b>Percentual</b>
Zona urbana	24	12	14	50	53,19%
Zona rural	14	18	12	44	46,81%
<b>Total alunos</b>	<b>38</b>	<b>30</b>	<b>26</b>	<b>94</b>	<b>100%</b>

Fonte: Andréa Xavier (2020).

Na tabela 2, pode-se observar o número de alunos que necessitam de transporte escolar para irem à escola. Além dos alunos residentes na zona rural, também fazem uso desse recurso, os alunos que residem no Distrito de Limeira, já que a localidade se situa a 18 (dezoito) km da Escola. Os dados foram coletados do banco de dados do Censo Escolar e do SIMADE.

Tabela 2 – Corpo Discente que utiliza transporte escolar

<b>Local moradia</b>	<b>1º ano</b>	<b>2º ano</b>	<b>3º ano</b>	<b>Total</b>	<b>Percentual</b>
Distrito de Limeira	10	05	06	21	32,31%
Zona rural	14	18	12	44	67,69%
<b>Total alunos transporte</b>	<b>24</b>	<b>23</b>	<b>18</b>	<b>65</b>	<b>69,15%</b>
Não utilizam transporte	14	07	08	29	30,85%

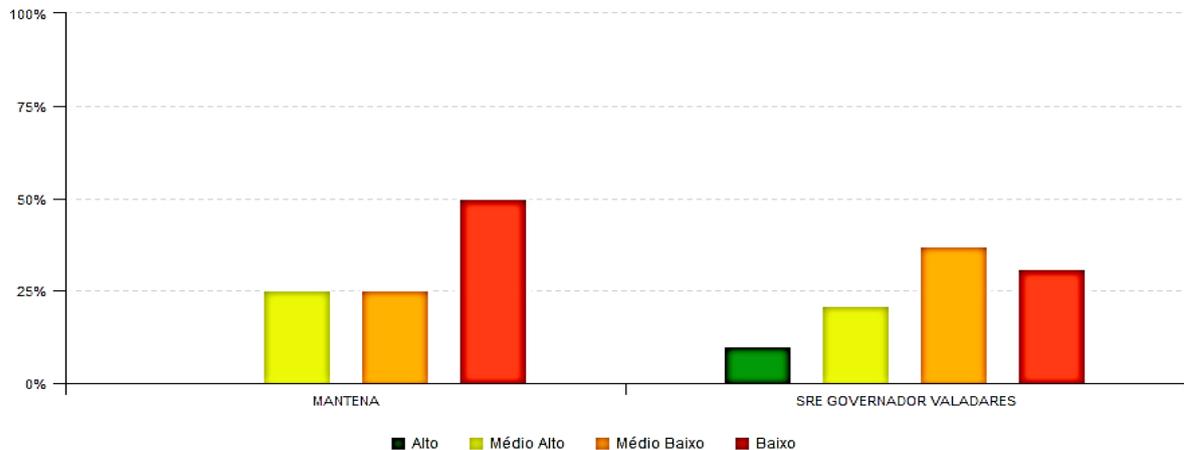
Fonte: Andréa Xavier (2020).

Na tabela 2, nota-se que a maioria dos alunos, 69,15%, necessita do transporte escolar para chegar à escola, pois residem na zona rural ou no distrito de Limeira. Como descrito anteriormente, pelo fato de as vias de acesso não serem pavimentadas, em dias de chuva, esses alunos, geralmente, não conseguem frequentar às aulas, pois as estradas de terra tornam-se barrentas e escorregadias, impossibilitando o trânsito dos veículos escolares e particulares. A frequência que isso ocorre varia muito de acordo com cada ano, se chove mais, as faltas são maiores, se chove menos, isso ocorrerá com menor frequência. De acordo com os documentos da escola, diários de frequência, atas de reuniões de conselhos de classe, folha de pagamento dos transportadores escolares, pode-se observar que a frequência dos alunos oriundos de zona rural que estudam na escola equivale a 15% das faltas desses alunos ao longo do ano, e que precisa ser analisado com cautela.

O Índice Socioeconômico sintetiza as características dos indivíduos em relação à sua renda, ocupação e escolaridade, permitindo fazer análises de classes de indivíduos semelhantes em relação a estas características.

Gráfico 1 – Índice Socioeconômico médio dos alunos da E. E. Cândido Ilhéu em 2018,  
Município de Mantena

Índice Socioeconômico : Baixo



Fonte: PROEB (2018).

Esse índice é calculado a partir dos questionários contextuais das avaliações do SIMAVE, respondidos pela Escola, anualmente.

De acordo com os questionários preenchidos pelos alunos, constatou-se que o índice socioeconômico dos alunos da E. E. Cândido Ilhéu em 2018 é baixo. Porém o resultado é apresentado por município (Mantena), como podemos observar no gráfico 1. Para entendermos melhor o Índice Socioeconômico médio dos alunos apresenta-se o Quadro 1:

Quadro 1 - Descrição dos níveis socioeconômicos dos alunos

DESCRIÇÃO
<b>Nível I - Até 30:</b> Este é o menor nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, uma geladeira, um telefone celular, até dois quartos no domicílio e um banheiro; não contratam empregada mensalista e nem diarista; a renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seus pais ou responsáveis possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.
<b>Nível II - (30;40]:</b> Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, um rádio, uma geladeira, um telefone celular, dois quartos e um banheiro; bem complementar, como videocassete ou DVD; não contratam empregada mensalista e nem diarista; a renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seus pais ou responsáveis possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.
<b>Nível III - (40;50]:</b> Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, um rádio, uma geladeira, um telefone celular, dois quartos e um banheiro; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e possuem acesso à internet; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1 e 1,5 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.

<p><b>Nível IV - (50;60]:</b> Já neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como um rádio, uma geladeira, dois telefones celulares, até dois quartos e um banheiro e, agora, duas ou mais televisões em cores; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e possuem acesso à internet; bens suplementares, como freezer, um ou mais telefones fixos e um carro; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1,5 e 5 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.</p>
<p><b>Nível V (60;70]:</b> Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo maior de bens elementares como três quartos e dois banheiros; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e acesso à internet; bens suplementares, como freezer, um ou mais telefones fixos, um carro, além de uma TV por assinatura e um aspirador de pó; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal é maior, pois está entre 5 e 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram o ensino médio.</p>
<p><b>Nível VI (70;80]:</b> Neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares como três quartos e três banheiros; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e acesso à internet; bens suplementares, como freezer, telefones fixos, uma TV por assinatura, um aspirador de pó e, agora, dois carros; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar está acima de 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade e/ou podem ter concluído ou não um curso de pós-graduação.</p>
<p><b>Nível VII - Acima de 80:</b> Este é o maior nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares, como duas ou mais geladeiras e três ou mais televisões em cores, por exemplo; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e acesso à internet; maior quantidade de bens suplementares, tal como três ou mais carros e TV por assinatura; contratam, também, empregada mensalista ou diarista até duas vezes por semana; a renda familiar mensal é alta, pois está acima de 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade e/ou podem ter concluído ou não um curso de pós-graduação.</p>

Fonte: INEP (2002).

De acordo com Alves e Soares (2012, p. 7):

O nível socioeconômico da escola foi definido como a média aritmética simples da medida de nível socioeconômico de seus respectivos alunos e, em seguida, para melhor representar os conjuntos de escolas com mais de 10 alunos na base de dados, foram criados, a partir da análise de cluster (K-means), sete grupos, classificados da seguinte maneira: Muito Baixo, Baixo, Médio Baixo, Médio, Médio Alto e Muito Alto.

Se compararmos o índice socioeconômico da cidade de Mantena (MG) com a Secretaria Regional de Governador Valadares (MG) observa-se que o nível sociocultural da cidade é bem mais baixo, não se encontra o nível alto, e o nível baixo está bem acima, correspondendo a quase 50% dos alunos.

Em relação às condições socioeconômicas e culturais, podemos afirmar que maioria das famílias é de baixa renda, sobrevivendo de serviços informais que não geram uma renda fixa ou a garantia dos direitos trabalhistas como Carteira de Trabalho assinada. Outro dado que

demonstra a renda desta comunidade é o número de famílias atendidas pelo programa social, relatados na ficha de matrícula como: Bolsa Família. Faz-se importante também observar o baixo nível de escolaridade das famílias da comunidade escolar, que apresenta um grande número de analfabetos. A maioria possui o Ensino Fundamental incompleto e poucos possuem o nível médio ou superior.

Retornando aos dados da escola, e também ao Quadro de Pessoal da Escola, outro fator observado refere-se ao número de funcionários que compõem o corpo docente e administrativo da referida Escola, que conta com cinco professores efetivos e um Assistente Técnico de Educação Básica, sendo os demais integrantes (14) designados a cada ano, em cumprimento à legislação em vigor. Percebe-se, ainda, que todos os servidores efetivos são habilitados nos respectivos cargos e que o mesmo não acontece entre os cargos designados, que conta com cinco docentes sem habilitação para o conteúdo ministrado.

Na tabela 3 é possível observar a composição dos profissionais que atuam na Escola em análise.

Tabela 3 – Profissionais efetivos e designados em 2019

<b>Cargos</b>	<b>Efetivo</b>	<b>Designado</b>
Diretor	--	1
Vice-Diretor	--	--
Supervisor Pedagógico	--	1
Professor para o Uso da Biblioteca	--	1
Secretário	--	--
Assistente Tec. Educ. Básica	1	--
Auxiliar Serv. Educ.	--	2
<b>Docentes habilitados</b>		
Docente com habilitação em Língua Portuguesa	1	--
Docente com habilitação em Educação Física	--	1
Docente com habilitação em Matemática	1	--
Docente com habilitação em Física	1	--
Docente com habilitação em Geografia	1	--
Docente com habilitação em História	1	--
Docente com habilitação em L.E.M.: Inglês	--	1
Docente com habilitação em L.E.M.: Espanhol	--	1
Docente para Atendimento Especial Especializado	--	1
<b>Docentes sem habilitação específica</b>		
Docente sem habilitação em Artes	--	1
Docente sem habilitação em Biologia	--	1
Docente sem habilitação em Química	--	1
Docente sem habilitação em Sociologia	--	1
Docente sem habilitação em Filosofia	--	1

Fonte: Andréa Xavier (2020).

O percentual de professores não habilitados na escola é de cerca de 35,71%. Em 2012 o índice era 57,14%.

Outro fator relevante a ser observado, trata-se do acúmulo de conteúdos ministrados por um mesmo professor, que sendo habilitado em um, atua como autorizado no segundo e até mesmo na terceira disciplina.

- 2019 – Artes e História / Geografia e Sociologia / Filosofia e L.E.M.: Espanhol.
- 2020 (até março) – Artes e História / Biologia e Física / Sociologia, Filosofia e Espanhol;

No entanto, o distrito de Barra do Ariranha não possui o número suficiente de professores com habilitação para compor o quadro escolar, existe uma presença relevante de profissionais oriundos de outras localidades e/ou município para essa finalidade. Observando mais uma vez o SIMADE da E. E. Cândido Ilhéu é possível afirmar que duas docentes, (um ATB e duas ASB residem no distrito de localização da Escola. Esse fato contribui, pois de acordo com o livro ponto da escola, percebe-se que quando chove, alguns professores de outras localidades encontram dificuldade em chegar até a escola, devido ao difícil acesso, e os profissionais que moram na localidade são convocados a cobrir as aulas e amenizar os impactos negativos na aprendizagem dos educandos.

No que se refere ao quadro administrativo, somente o ATB tem vínculo efetivo com a Escola. Os demais cargos: um diretor, duas auxiliares de serviços de educação básica e um supervisor pedagógico, são todos designados, sendo que esse último (supervisor pedagógico) apresenta rotatividade anual ou semestral, como aconteceu em 2018. Já o diretor, esse ocupa o Cargo em Comissão de Diretor de Escola, sendo eleito pelos diversos segmentos da escola, a cada três anos e meio, se tiver sido aprovado no processo de certificação promovido pelo estado de Minas Gerais ou pode ser indicado pelo colegiado da escola, conforme ocorreu na última indicação realizada na E.E. Cândido Ilhéu, uma vez que a servidora não havia passado pelo processo de certificação do Estado.

### **2.3.1 Os resultados de Língua Portuguesa na Escola Estadual Cândido Ilhéu no Proeb e Prova Brasil**

A presente seção tem como objetivo apresentar os resultados de Língua Portuguesa da escola em estudo. Para isso, analisou-se o índice de práticas pedagógicas da escola, em seguida, os resultados do PROEB e por fim, os dados da Prova Brasil.

Na tabela 4 é possível se observar a taxa de reprovação da Escola a partir de 2011 até 2019. Essa taxa é calculada pelo percentual de alunos que foram reprovados nos 3 (três) anos de escolaridade do Ensino Médio, em cada ano letivo.

Na tabela 4 é possível observar a taxa de reprovação da E. E. Cândido Ilhéu no período de 2011 a 2019.

Tabela 4 – Taxa de reprovação do ensino médio da E. E. Cândido Ilhéu no período de 2011 a 2019

<b>ENSINO MÉDIO</b>		
<b>ANO</b>	<b>PORCENTAGEM</b>	<b>QUANTIDADE</b>
2011	2%	3 ALUNOS
2012	1,8%	3 ALUNOS
2013	1,5%	2 ALUNOS
2014	7,8 %	7 ALUNOS
2015	1,5 %	1 ALUNO
2016	0,5 %	1 ALUNO
2017	0,5 %	1 ALUNO
2018	0%	00 ALUNO
2019	0%	00 ALUNO

Fonte: SIMADE/MG (2020).

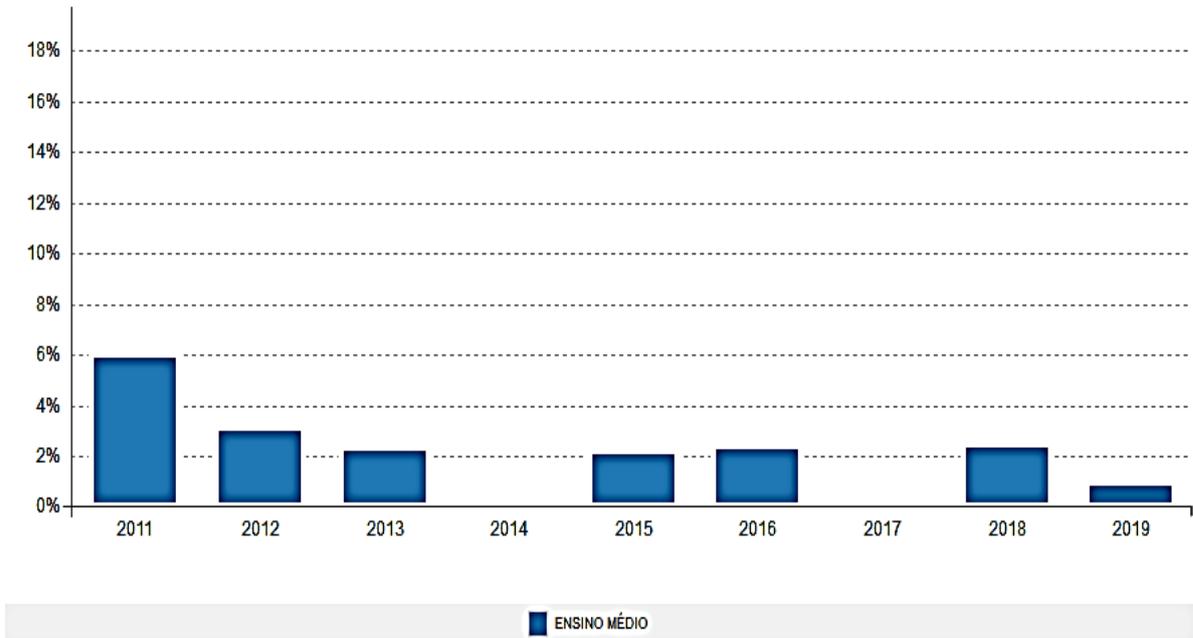
Pelo que se observa na tabela 4, a taxa de reprovação vem diminuindo e, nos anos de 2018 e 2019, não houve nenhuma reprovação nas três séries do Ensino Médio, fato esse que se deve a progressão parcial<sup>2</sup> dos alunos, que, em 2019, totalizam três alunos.

Na tentativa de contextualizar ainda mais a escola, o gráfico 2 retrata a taxa de abandono escolar, que representa o percentual de alunos que estavam matriculados em um ano X, mas que não se matricularam no ano seguinte. A seguir a taxa é apresentada por nível de ensino, ou seja, nesse caso o Ensino Médio.

Cabe ainda considerar, para contextualizar sobre dados importantes da escola para esse estudo, a apresentação do gráfico 2, onde encontra-se a taxa de abandono da Escola desde o ano de 2011. Essa taxa é calculada pelo percentual de alunos que foram aprovados nos (três anos de escolaridade do Ensino Médio, durante cada ano letivo.

<sup>2</sup> Sistema de Progressão Parcial (PP) do Ensino Fundamental e Médio (REGULAR): É a possibilidade, assegurada por lei, de o aluno ser promovido para a série (ou período) seguinte mesmo não alcançando resultados satisfatórios em algumas disciplinas da série (fase, etapa) anterior.

Gráfico 2 – Taxa de abandono escolar da E. E. Cândido Ilhéu no período de 2011 a 2019



Fonte: SIMADE/MG (2020).

Com base no gráfico 2, observa-se que existem dados que comprovam o índice de abandono escolar. Sabe-se que a evasão na região se deve grandemente ao fato de as famílias serem de pequenos produtores da agropecuária, e os filhos, nessa modalidade de ensino, preferem sair da região em busca de novas oportunidades nas cidades vizinhas para trabalhar e ganhar seu dinheiro, a continuar os estudos. Poucos continuam no trabalho diário junto às famílias. Isso pode ser comprovado na leitura das atas de reuniões com os pais dos alunos evadidos.

Ao analisarmos o gráfico, perceberemos que o ano em que se teve mais alunos evadidos foi o ano de 2011, um total em média 6%, o que totaliza oito alunos. De acordo com os documentos da escola (atas e outros), pode-se evidenciar que a evasão ocorreu devido a diversos fatores, dentre eles o ano propício à agricultura e colheita do café nas regiões cafeeiras, tanto deste Estado quanto do Espírito Santo, estado vizinho. Já no ano de 2012, a escola mobilizou ações para evitar o abandono escolar, conseguindo assim, uma evasão de 2,5%, o que equivaleu a quatro alunos. Os dados mostram que o índice de abandono escolar vem decrescendo nos últimos anos. Entre 2014 e 2017 não houve nenhum aluno evadido. Para finalizar, cumpre notar que em 2019 obteve 1% de abandono escolar, o que totaliza um aluno.

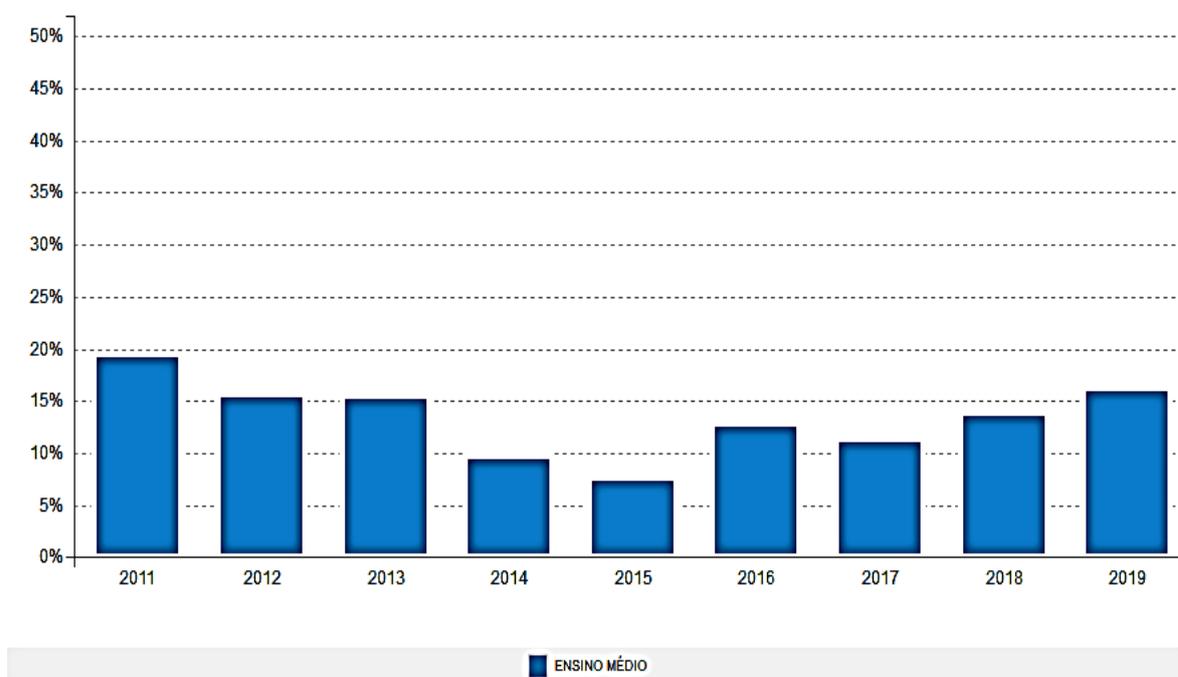
Outro dado a ser analisado diz respeito à taxa de distorção idade-série, que se refere à defasagem existente entre a idade do educando e a idade recomendada para se cursar cada série.

Segundo informações encontradas no site do SIMAVE, um aluno é considerado em distorção idade-série quando sua defasagem gira em torno de dois ou mais anos.

No caso da E. E. Cândido Ilhéu se percebe uma taxa considerável de alunos em defasagem escolar, sendo que o ano de 2011 apresentou o maior índice, chegando a quase 20% dos alunos. No ano de 2015, essa taxa cai para pouco mais de 7%, nos demais anos há uma oscilação nos valores.

Em análise às pastas individuais dos alunos não se encontrou trabalhos e/ou avaliações que pudessem tentar realizar a correção de fluxo de defasagem de idade-série.

Gráfico 3 – Taxa de distorção idade-série da E. E. Cândido Ilhéu no período de 2011 a 2019

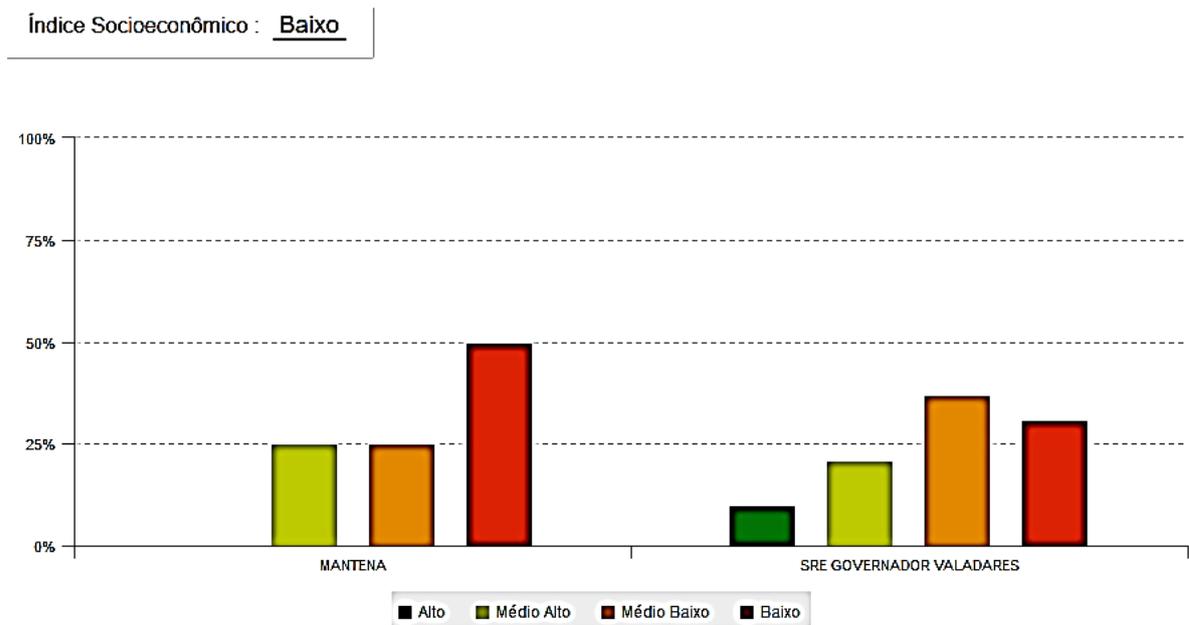


Fonte: SIMADE/MG (2020).

Ao analisarmos o gráfico 3, percebemos que no ano de 2011, havia 19% dos alunos com taxa de distorção idade-série, o que equivale em média a 28 alunos da escola. É perceptível que essa taxa veio decrescendo até o ano de 2015, chegando a 7%, o que totaliza apenas seis alunos em distorção idade-série. No entanto, no ano de 2019, houve um acréscimo, chegando a 14 alunos. Isso mostra que se faz necessário a gestão rever quais os motivos dessa elevação na taxa de distorção idade-série da escola. De acordo com os dados de matrícula da escola e análise dos históricos escolares dos alunos, esse fato se deve aos alunos evadidos que voltaram a estudar e a reprovação/retenção nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

Prosseguindo com o estudo de dados a partir de informações retiradas do SIMADE, é possível encontrar o Índice socioeconômico – ISE da Escola, que é um importante artifício de controle, que “ajuda a compreender e explicar os resultados obtidos pelas escolas nos testes de proficiência. O ISE reúne informações relacionadas à posse de bens, materiais e culturais, e à escolaridade dos pais dos alunos” (SIMAVE, 2019). Esses dados são encontrados a partir dos questionários respondidos pelos alunos durante a realização das avaliações em larga escala. No gráfico é possível identificar a categoria do ISE em que a Escola se encontra, a partir das quatro categorias existentes: alto, médio alto, médio baixo e baixo. É importante dizer que os dados de 2019 ainda não foram disponibilizados, sendo assim, estão sendo apresentados os dados relativos a 2018.

Gráfico 4 – Índice Socioeconômico médio dos alunos da E. E. Cândido Ilhéu em 2018



Fonte: SIMADE/MG (2020).

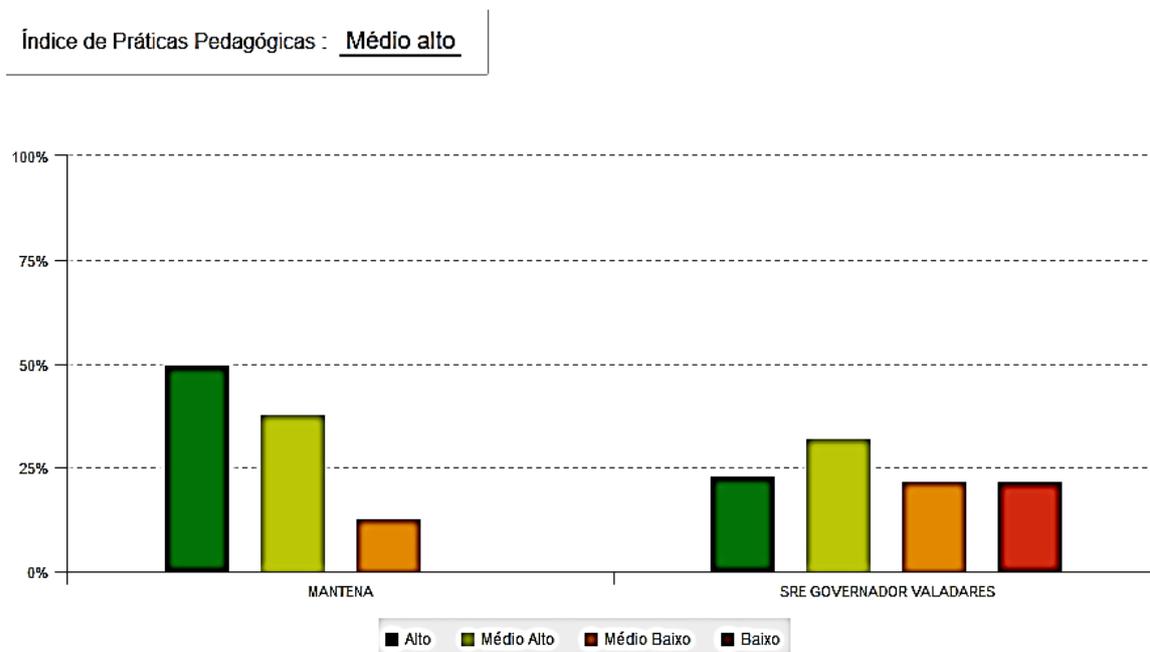
Se compararmos o índice socioeconômico da cidade de Mantena, MG com a Secretaria Regional de Governador Valadares, ES observa-se que o nível sociocultural da cidade é bem mais baixo, não se encontra o nível alto, e o nível baixo está bem acima, correspondendo a quase 50% dos alunos. Isso mostra que precisa de práticas de ensino diferenciadas que busquem proporcionar um ensino que contextualize a realidade dos educandos.

Outro aspecto que deve ser abordado é o Índice de práticas pedagógicas – IPP, que é um mecanismo de compreensão e explicação dos resultados alcançados pelas escolas nos testes de

proficiência. O IPP analisa informações sobre “a prática dentro do contexto de sala de aula, como atividades e avaliações, recursos pedagógicos e material didático, gestão e organização do tempo em sala, didática e ensino frontal, bem como a relação do professor com os alunos.” (SIMAVE, 2019). As informações também são obtidas a partir dos questionários respondidos pelos alunos, no ato da avaliação. Assim como o ISE, o IPP também possui as mesmas categorias de medição: alto, médio alto, médio baixo e baixo.

Mediante a isso, apresenta-se o Gráfico 5. Nele está contido os índices de Práticas Pedagógicas da E. E. Cândido Ilhéu em 2018, devido os resultados de 2019 ainda não estarem disponíveis.

Gráfico 5 – Índice de práticas pedagógicas da E. E. Cândido Ilhéu em 2018



Fonte: SIMADE/MG (2020).

Se observarmos o gráfico, o índice de práticas pedagógicas da escola é caracterizado como médio alto. Inicialmente, ao se verificar os resultados de Língua Portuguesa, no rendimento de ‘nível baixo’, percebe-se a seguir, ano / % desempenho: 2012 / 17,0%; 2013 / 10,0%; 2014 / 18,9%; 2015 / 18,2%; 2016 / 35,3%; 2017 / 14,3%; 2018 / 31,6%. Ainda analisando o quadro de rendimento, no ‘nível avançado’ é possível identificar que somente no ano de 2013 e 2018, pois ainda não temos os dados de 2019 disponibilizado no gráfico do Sistema de Monitoramento da Escola, que a Unidade Escolar obteve uma taxa nesse nível, sendo de 7,5% e 2,6% dos alunos, respectivamente.

Tabela 5 – Nível de proficiência da E. E. Cândido Ilhéu nos anos de 2011 a 2018

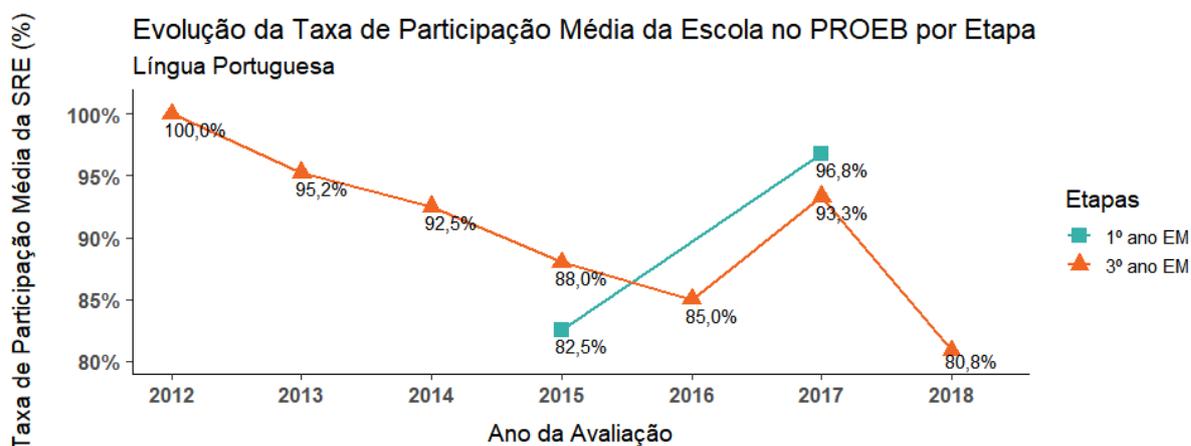
Ano	Proficiência em Língua	Nível
2011	280	Intermediário
2012	270	Baixo
2013	300	Intermediário
2014	292	Intermediário
2015	280	Recomendado
2016	260	Baixo
2017	270	Baixo
2018	260	Baixo

Fonte: PROEB (2018).

Ao analisar a tabela 5, observamos que em 2011 o Nível de Proficiência da E. E. Cândido Ilhéu era de 280, já em 2012 ela apresentou um índice de 270, seguindo os anos seguintes com os seguintes índices: 2013 (300), 2014 (292), 2015 (280), 2016 (260) 2017 (270) e no ano de 2018 (260). Os dados mostram que não existe uma consolidação das habilidades necessárias para continuar a evolução da proficiência, pois há uma oscilação nas médias de proficiência. É preciso repensar as práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa, para assim, proporcionar um ensino que possibilite ampliar e consolidar as habilidades necessárias a essa disciplina.

Para ilustrar ainda mais a discussão, faz-se necessário apresentar os resultados da Avaliação do SIMAVE/PROEB em Língua Portuguesa, da E. E. Cândido Ilhéu no 3º Ano do Ensino Médio, em 2018, visto que ainda não temos o de 2019, conforme descrito na figura 3.

Figura 4 – Análise da participação nas avaliações externas do SIMAVE (PROEB e/ou PROALFA)



Fonte: PROEB (2018).

Observamos na figura 4 que o índice de participação dos alunos onde oscila entre 80% a 93%.

Para a escola, a relação entre a taxa de participação e a proficiência, ocorre devido uma variação considerável no rendimento nos anos observados de um ano para o outro e que mesmo alguns alunos permanecendo no baixo rendimento a nossa escola tem mantido um melhor posicionamento com relação à SRE e o estado de Minas Gerais. As possíveis causas da variação ou manutenção da taxa de participação ao longo do tempo é atribuído nesse resultado à não participação nas avaliações externas pelos alunos desinteressados. Análise da distribuição de estudantes por padrão de desempenho dos resultados do 3º ano do Ensino Médio.

O estado de Minas Gerais busca, por meio do PROEB, aferir os níveis de conhecimento em Língua Portuguesa e Matemática e, produzir diagnósticos sobre o desempenho dos estudantes nessas áreas do conhecimento, com o interesse de acompanhar a melhoria da qualidade do ensino ofertado, permitindo a identificação de fragilidades nesse processo (Minas Gerais, 2017).

O PROEB é realizado de forma censitária anualmente e monitora o desempenho dos alunos das escolas estaduais e municipais de Minas Gerais, no 5º, 7º e 9º ano do Ensino Fundamental e no 1º e 3º anos do Ensino Médio. É coordenado pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

O PROEB produz diagnósticos sobre o desempenho dos estudantes nas áreas de conhecimento avaliadas e distribui os alunos por nível de proficiência e padrão de desempenho, numa escala de 0 a 500. Quanto maior o valor da proficiência do estudante ou da média de proficiência da escola, melhor seu desempenho (Minas Gerais, 2015).

A escala de proficiência do PROEB é determinada pela metodologia da Teoria da Resposta ao Item (TRI), utilizada nessas avaliações em larga escala, por meio de cálculos estatísticos. Ela permite colocar, em uma mesma escala, os itens e as habilidades dos estudantes.

[...] cada nível da escala corresponde a diferentes características de aprendizagem: quanto maior o nível (posição) na escala, maior probabilidade de desenvolvimento e consolidação da aprendizagem. O objetivo da Escala de Proficiência é, portanto, traduzir medidas em diagnósticos qualitativos do desempenho escolar. Trata-se de um importante instrumento para o trabalho do professor em sala de aula, uma vez que é possível identificar as habilidades não desenvolvidas pelos estudantes em relação às disciplinas avaliadas e, a partir daí, planejar e executar ações, mais precisas, conforme a necessidade de cada um (MINAS GERAIS, 2015, p. 56).

Para a construção e determinação dos itens é utilizada a Matriz de Referência, formada por um conjunto de descritores que apresentam as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo do processo de escolarização (Brasil, 2008). Em Minas Geras, a Matriz de Referência do PROEB contempla as habilidades consideradas fundamentais, baseadas no Currículo Básico Comum (CBC), abarcando o que se espera dos alunos naquele período da escolaridade (Minas Gerais, 2008).

Os resultados obtidos nas avaliações educacionais são agrupados em diferentes Padrões de Desempenho, assim classificados:

**BAIXO** – Nível de desempenho muito abaixo do mínimo esperado para a etapa de escolaridade e área do conhecimento avaliadas. Para os estudantes que se encontram nesse padrão de desempenho, deve ser dada atenção especial, exigindo uma ação pedagógica intensiva por parte da instituição escolar;

**INTERMEDIÁRIO** - Padrão de Desempenho básico, caracterizado por um processo inicial de desenvolvimento das competências e habilidades correspondentes à etapa de escolaridade e área do conhecimento avaliada;

**RECOMENDADO** - Padrão de Desempenho adequado para a etapa e área do conhecimento avaliadas. Os estudantes que se encontram nesse padrão, demonstram ter desenvolvido as habilidades essenciais referentes à etapa de escolaridade em que se encontram;

**AVANÇADO** - Padrão de Desempenho desejável para a etapa e área de conhecimento avaliadas. Os estudantes que se encontram nesse padrão demonstram desempenho além do esperado para a etapa de escolaridade em que se encontram (MINAS GERAIS, 2015, p.19).

A escala de proficiência é apresentada em uma espécie de régua que representa, nas áreas de conhecimento avaliadas, a variação no domínio de uma competência, permitindo a comparação de dados de diferentes alunos e instituições educacionais.

Quadro 2 - Padrões de desempenho do PROEB – Língua Portuguesa

	<b>Baixo</b>	<b>Intermediário</b>	<b>Recomendado</b>	<b>Avançado</b>
<b>3º ano E. M.</b>	0,0 a 275,0	275,1 a 350,0	350,1 a 375,0	375,1 a 500,0

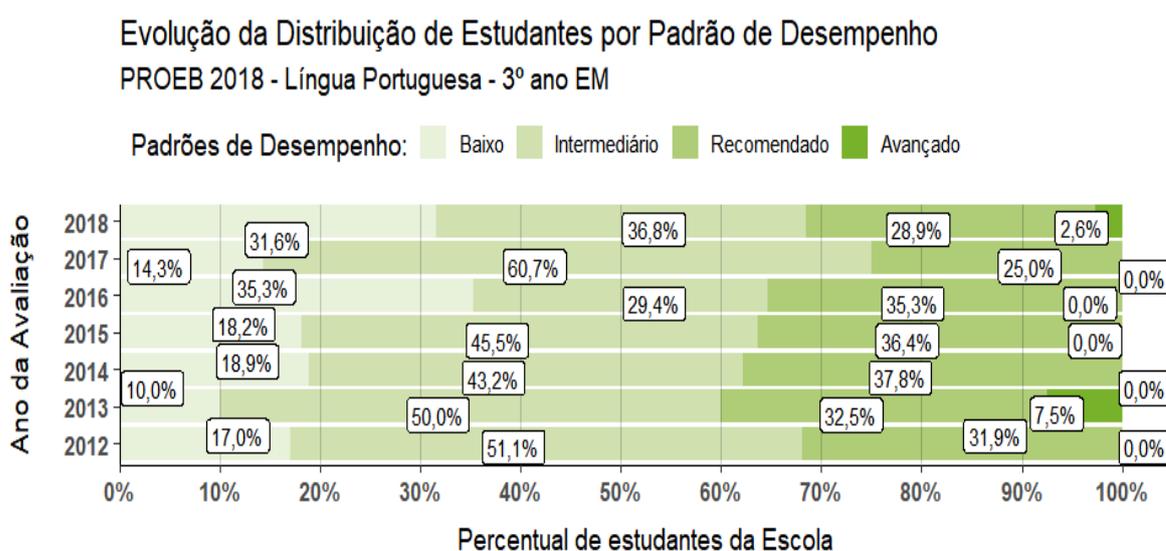
Fonte: Minas Gerais (2015).

De acordo com os padrões de desempenho estabelecidos pelo SIMAVE, alunos que apresentam baixo desempenho, revelam que as competências e habilidades desenvolvidas, estão muito aquém do que seria esperado para o período de escolarização em que se encontram e necessitam de intervenção focada para progredirem.

Assim, para que essas avaliações façam sentido, é importante que não pretenda apenas determinar a qualidade do ensino público, mas oferecer subsídios para direcionar a prática docente, considerando o contexto escolar e a sua participação. Dessa maneira, as análises dos resultados dessas avaliações, a partir dos dados obtidos, não devem pautar-se de forma desconectada do trabalho realizado pelos professores em sala e das avaliações internas. Devem, portanto, complementar o diagnóstico realizado pelos próprios professores e pela equipe escolar (BRASIL, 2002).

Nesse sentido, apresentam-se os resultados da escola do PROEB 2018 para ilustrar a realidade do ensino de Língua Portuguesa na escola campo de estudo.

Figura 5 – Distribuição de estudantes por padrão de desempenho



Fonte: PROEB (2018).

A figura 5 mostra que no ano de 2018, último ano de dados disponíveis até a presente data, em Língua Portuguesa, que 31,6% dos alunos encontram-se no nível baixo. Analisando-se as habilidades presentes nesse Padrão de Desempenho, constata-se que os alunos da referida escola em estudo, cuja média de proficiência os posiciona nesse Padrão, ainda estão em processo de desenvolvimento de habilidades mais sofisticadas envolvidas na compreensão de textos. Com relação às operações inferenciais, esses alunos depreendem informações implícitas, o sentido de palavras ou expressões, o efeito do uso de pontuação e de situações de humor.

No que diz respeito ao tratamento das informações globais, eles identificam o assunto de textos e interpretam textos que integram linguagem verbal e não verbal, cuja temática se

relaciona ao seu cotidiano. Nesse Padrão, os alunos evidenciam indícios da apropriação de elementos que estruturam o texto, expressa pela retomada de informações, por meio de pronomes pessoais retos, por substituição lexical e por reconhecimento de relações lógico-discursivas, indicadas por advérbios e locuções adverbiais e por marcadores de causa e consequência.

Os resultados seguem apresentando que 36,8% dos alunos da escola estão no nível intermediário. Nesse Padrão de Desempenho encontram-se habilidades mais elaboradas, exigindo dos alunos uma autonomia de leitura em face das atividades cognitivas que lhes são exigidas e, também, dos textos com os quais irão interagir. Esses alunos já interagem com textos expositivos e argumentativos com temáticas conhecidas e são capazes de identificar informações parafraseadas e distinguir a informação principal das secundárias.

Em relação ao conhecimento das relações que conjunções, preposições, pronomes e advérbios estabelecem para que o texto se construa coeso e coerente, produzindo os efeitos de sentido pretendidos pelo autor, os alunos reconhecem essas relações estabelecidas no texto, expressas por advérbios e por conjunções, inclusive as de causa e de consequência. Também recuperam informações em textos por meio de referência pronominal (além dos pronomes pessoais e dos indefinidos, acrescentem-se os pronomes demonstrativos e os possessivos). Recuperam, ainda, informações referenciais baseadas na omissão de um item, elipse de uma palavra, um sintagma ou uma frase.

Já 28,9% dos alunos estão no nível recomendado. Ao analisar as habilidades encontradas nesse Padrão, conforme informações disponibilizadas no site do PROEB/SIMAVE, conclui-se que os alunos que nele se encontram são capazes de interagir com textos de tema e vocabulário complexos e não familiares. Os alunos reconhecem os efeitos de sentido do uso de recursos morfossintáticos diversos, de notações, de repetições, de escolha lexical, em gêneros de várias naturezas e temáticas, ou seja, demonstram maior conhecimento linguístico associado aos aspectos discursivos dos textos.

Eles realizam, ainda, operações de retomadas com alta complexidade (usando pronomes demonstrativos e indefinidos, retos, incluindo também elipses). São capazes de analisar, com profundidade, uma maior gama de textos argumentativos, narrativos, expositivos, instrucionais e de relato, observando diversas categorias ainda não atingidas anteriormente, tanto no interior do texto quanto na comparação entre eles. Na comparação, inferem diferentes posicionamentos em relação ao mesmo assunto em textos de tipologias diferentes. No tocante à análise de textos que conjugam diversas tipologias, são capazes de identificá-las e analisá-las, reconhecendo seus

objetivos separada ou conjuntamente. Analisam gêneros textuais híbridos, considerando as condições de produção e os efeitos de sentido pretendidos.

E apenas uma parcela de 2,6% dos alunos apresenta-se no nível avançado. Espera-se que nesse nível o aluno alcance a habilidade de reconhecer os argumentos utilizados para sustentar a tese defendida em um texto. Trata-se de um Padrão de Desempenho desejável para a etapa e área de conhecimento avaliadas. Os estudantes que se encontram nesse padrão demonstram desempenho além do esperado para a etapa de escolaridade em que se encontram.

Isso demonstra que se faz necessário a implementação de ações que busquem aprimorar algumas das habilidades do ensino de Língua Portuguesa, ainda em defasagem, para que os alunos adquiram os conhecimentos necessários que possam contribuir para o seu desenvolvimento intelectual de forma mais rica, ampliando a qualidade da aprendizagem e, conseqüentemente, melhorando os índices das avaliações internas e, especialmente, das avaliações externas, as quais oportunizam uma comparação do processo ensino-aprendizagem a nível municipal, regional, estadual e até mesmo a nível nacional, quando se equipara o resultado da Avaliação do SAEB.

A avaliação em larga escala, como o PROEB, externa à escola, focaliza o ensino de um sistema escolar e não o aluno. Isso significa que esse tipo de avaliação, embora busque identificar habilidades demonstradas pelos alunos, objetiva verificar se o ensino foi realizado como deveria. Assim, esse tipo de avaliação é diferente da avaliação do aluno, interna à escola, em que o professor, com base no que trabalhou em sala de aula, visa constatar o que os alunos aprenderam.

Outro ponto importante a ser analisado nesse estudo, refere-se aos resultados da Prova Brasil do ano de 2017, visto que resultados de 2019 ainda não estão disponíveis.

A PROVA BRASIL/SAEB tem como objetivo a produção de informações sobre os níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa - ênfase em leitura, e em Matemática – ênfase em resolução de problemas. Apresenta, ainda, indicadores contextuais sobre as condições em que ocorre o trabalho da escola, os quais devem ser considerados na análise dos resultados.

Os resultados de desempenho nas áreas avaliadas são expressos em escalas de proficiência. As escalas de Língua Portuguesa (Leitura) e de Matemática da Prova Brasil são compostas por níveis progressivos e cumulativos. Isso significa uma organização da menor para a maior proficiência. Ainda, quando um percentual de alunos foi posicionado em determinado nível da escala, pode-se pressupor que, além de terem desenvolvido as habilidades referentes a

este nível, eles provavelmente também desenvolveram as habilidades referentes aos níveis anteriores (BRASIL, 2002).

Poderá, ainda, analisá-los tendo como referência um perfil de “Escolas Similares”, que expressa os resultados de um grupo de escolas com características semelhantes, ou seja, que pertencem à mesma microrregião geográfica, localizam-se na mesma zona (urbana ou rural) e possuem valores do indicador de nível socioeconômico próximos. Ao analisar os resultados da escola, a equipe escolar poderá verificar o percentual de alunos posicionados em cada nível da escala de proficiência, conferindo a descrição das habilidades referentes a esses níveis, para refletir pedagogicamente sobre tais resultados (BRASIL, 2002).

A figura 6 mostra a participação dos Estudantes Presentes (total de estudantes presentes na etapa avaliada no dia de aplicação do teste e consistentes com o Censo 2017); os Alunos matriculados no Censo (Quantidade de Alunos matriculados na etapa avaliada conforme Censo 2017) e a Taxa de Participação da Escola (total de presentes dividido pela quantidade de matriculados no Censo).

Figura 6 - Participação na avaliação

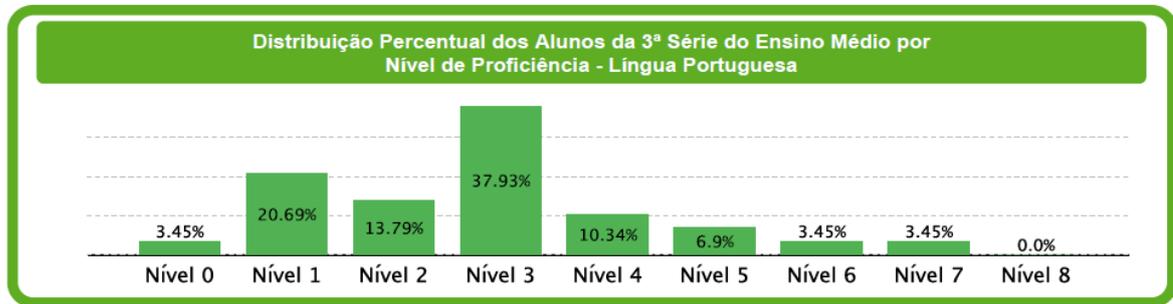
	5º Ano do EF	9º Ano do EF	3ª Série do EM
<b>Estudantes Presentes</b>			29
<b>Quantidade de alunos matriculados</b>			30
<b>Taxa de participação</b>			96.67%

Fonte: PROEB (2018).

Com base nos dados da figura 6, observa-se que 96,67 % dos alunos participaram da avaliação, dentre os 30 alunos matriculados de acordo com o censo (2017) 29 estudantes estavam presentes para a realização da prova.

As escalas de proficiência de Língua Portuguesa (Leitura) e Matemática da Prova Brasil são compostas por níveis progressivos e cumulativos. Isso significa que a escala está organizada em níveis que vão da menor para a maior proficiência, e que cada nível de desempenho acumula também os saberes e habilidades do(s) nível(is) anterior(es). Assim, quando um quantitativo (%) de alunos foi posicionado em determinado nível da escala, pressupomos que estes alunos, além de terem desenvolvido as habilidades descritas neste nível, provavelmente também tenham desenvolvido as habilidades dos níveis anteriores (BRASIL, 2002).

Figura 7- Distribuição percentual dos alunos da 3ª série do ensino médio por nível de proficiência - Língua Portuguesa de 2017



Fonte: PROEB (2018).

Para entender os níveis é importante apresentar o seguinte quadro 3:

Quadro 3 - Nível de aprendizagem do estudante

Nível	Descrição do Nível - O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 0 Desempenho menor que 225	O Saeb não utilizou itens que avaliam as habilidades deste nível. Os estudantes da 3ª série com desempenho menor que 225 requerem atenção especial, pois ainda não demonstram habilidades muito elementares que deveriam apresentar nessa etapa escolar.
Nível 1 Desempenho maior ou igual a 225 e menor que 250	Os estudantes provavelmente são capazes de: identificar elementos da narrativa em história em quadrinhos; Reconhecer a finalidade de recurso gráfico em artigos; Reconhecer a relação de causa e consequência em lendas; Inferir o sentido de palavra em letras de música e reportagens.
Nível 2 Desempenho maior ou igual a 250 e menor que 275	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Reconhecer a ideia comum entre textos de gêneros diferentes e a ironia em tirinhas; Reconhecer relações de sentido estabelecidas por conjunções ou locuções conjuntivas em letras de música e crônicas; Reconhecer o uso de expressões características da linguagem (científica, profissional etc.) e a relação entre pronome e seu referente em artigos e reportagens; Inferir o efeito de sentido da linguagem verbal e não verbal em notícias e charges.
Nível 3 Desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informação explícita em artigos de opinião; Identificar a finalidade de relatórios científicos; Reconhecer relações de sentido marcadas por conjunções, a relação de causa e consequência e a relação entre o pronome e seu referente em fragmentos de romances; Reconhecer o tema de uma crônica; Reconhecer variantes linguísticas em artigos; Reconhecer o sentido e o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos morfossintáticos em contos, artigos e crônicas; Reconhecer opiniões divergentes sobre o mesmo tema em diferentes textos; Reconhecer informação, o sentido e o efeito de sentido produzido por expressão em reportagens e tirinhas.
Nível 4 Desempenho maior ou igual a 300 e menor que 325	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas em infográficos, reportagens, crônicas e artigos; Identificar o argumento em contos; Identificar a finalidade e a informação principal em notícias; Reconhecer a relação entre os pronomes e seus referentes em contos; Reconhecer elementos da narrativa em contos; Reconhecer variantes linguísticas em contos, notícias e reportagens; Reconhecer o efeito de sentido

	produzido pelo uso de recursos morfossintáticos em poemas; Reconhecer ideia comum e opiniões divergentes sobre o mesmo tema na comparação entre diferentes textos; Reconhecer ironia e efeito de humor em crônicas e entrevistas; Reconhecer a relação de causa e consequência em piadas e fragmentos de romance; Comparar poemas que abordem o mesmo tema; Diferenciar fato de opinião em contos, artigos e reportagens; Diferenciar tese de argumentos em artigos, entrevistas e crônicas; Inferir informação, sentido de expressão e o efeito de sentido decorrente do uso de recursos morfossintáticos em crônicas; Inferir o sentido decorrente do uso de recursos gráficos em poemas; Inferir o efeito de sentido da linguagem verbal e não verbal e o efeito de humor em tirinhas.
Nível 5 Desempenho maior ou igual a 325 e menor que 350	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informação explícita em resumos; Identificar a informação principal em reportagens; Identificar elementos da narrativa e a relação entre argumento e ideia central em crônicas; Reconhecer a finalidade de propagandas; Reconhecer variantes linguísticas e o efeito de sentido de recursos gráficos em crônicas e artigos; Reconhecer a relação de causa e consequência e relações de sentido marcadas por conjunções em reportagens, artigos e ensaios; Reconhecer o tema em poemas; Diferenciar fato de opinião em resenhas; Inferir o sentido de palavras e expressões em piadas e letras de música; Inferir informação em artigos; inferir o sentido de expressão em fragmentos de romances.
Nível 6 Desempenho maior ou igual a 350 e menor que 375	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Reconhecer efeitos estilísticos em poemas; Reconhecer ironia e efeitos de sentido decorrentes da repetição de palavras em sinopses; Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo tema, na comparação entre diferentes textos; Reconhecer finalidade e traços de humor em reportagens; Reconhecer o efeito de sentido do humor em tirinhas; Reconhecer o tema em contos e fragmentos de romances; Reconhecer relação de sentido marcada por conjunção em crônicas; Inferir informação e tema em reportagens, poemas, histórias em quadrinhos e tirinhas; Inferir o sentido e o efeito de sentido de palavras ou de expressão em poemas, crônicas e fragmentos de romances.
Nível 7 Desempenho maior ou igual a 375 e menor que 400	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Identificar a ideia central e o argumento em apresentações de livros, reportagens, editoriais e crônicas; Identificar elementos da narrativa em crônicas, contos e fragmentos de romances; Identificar ironia e tema em poemas e artigos; Reconhecer relações de sentido marcadas por conjunção em artigos, reportagens e fragmentos de romances; Reconhecer a relação de causa e consequência em reportagens e fragmentos de romances; Reconhecer o efeito de sentido de recursos gráficos em artigos; Reconhecer variantes linguísticas em letras de música e piadas; Reconhecer a finalidade de reportagens, resenhas e artigos; Inferir efeito de humor e ironia em tirinhas e charges.
Nível 8 Desempenho maior ou igual a 400	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Reconhecer o efeito de sentido resultante do uso de recursos morfossintáticos em artigos e letras de música.

Fonte: Brasil (2002).

Pelo que se observa existem 8 níveis, e os estudantes da 3ª série com desempenho menor que 225 requerem atenção especial, pois ainda não demonstram habilidades muito elementares que deveriam apresentar nessa etapa escolar. Nesse sentido, observa-se que se faz necessário uma atenção especial aos alunos da referida escola em estudo, pois obtivemos 3,45% no nível

0, 20,69% no nível 1, 13,79% no nível 2, 37,93% no nível 3, 10,34 % no nível 4, 6,9% no nível 5, 3,45% no nível 6, 3,45% no nível 7 e 0,0% no nível 8.

Os resultados demonstram de forma clara e objetiva que algumas habilidades precisam ser consolidadas e ampliadas para que o aprendizado do educando seja efetivado. Observe a figura 8:

Figura 8 - Distribuição percentual dos alunos da 3ª série do ensino médio por nível de proficiência em Língua Portuguesa

	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
<b>Sua Escola</b>	3.45%	20.69%	13.79%	37.93%	10.34%	6.90%	3.45%	3.45%	0.00%
<b>Escolas Similares</b>	16.91%	13.75%	19.68%	23.66%	14.07%	7.86%	4.06%	0.00%	0.00%

Fonte: PROEB (2018).

Ao analisar a figura 8, observa-se que os índices da escola não se apresentam de forma discrepante a escolas similares. No entanto, observa-se que se faz necessário propor ações pedagógicas em Língua Portuguesa na E. E. Cândido Ilhéu para desenvolver as habilidades, ainda não alcançadas pelos alunos do Ensino Médio na escola em estudo e minimizar os impactos da dificuldade de leitura e compreensão textual no processo de ensino e aprendizagem.

Não se pode deixar de expor que os resultados da escola expõem dificuldade em algumas habilidades, ou seja, ainda não foram consolidadas pelos alunos, necessitando assim, uma intervenção pedagógica para que os alunos alcancem essas habilidades previstas no processo ensino aprendizagem.

Observe a figura 9, nela está o resultado da E.E. Cândido Ilhéu. É necessário, antes de apresentar os dados, dizer que o ensino da Língua Portuguesa, segundo diretrizes do Conselho Nacional de Educação e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, deve voltar-se para a função social da Língua e constituir como requisito básico para que o indivíduo ingresse no mundo letrado e possa construir seu processo de cidadania, integrando a sociedade como ser participante e atuante.

Figura 9 - Desempenho da E.E. Cândido Ilhéu na Prova Brasil em 2017

	5º Ano		9º Ano		3ª Série	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
Sua Escola					284.01	275.63
Escolas Similares					270.80	274.18

Fonte: PROEB (2018).

O resultado demonstra as capacidades apresentadas na prova por meio de descritores, que, como o nome indica, descrevem o que os alunos precisam dominar. Essas habilidades são o mínimo que os alunos precisam saber. Nesse sentido, o presente estudo vem contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria da qualidade e equidade da educação na E.E. Cândido Ilhéu, por meio das matrizes de referência que representam um recorte das matrizes curriculares feito com base no que pode ser aferido por meio dos instrumentos utilizados na Prova Brasil/Saeb. Elas não englobam todo o currículo escolar e não podem ser confundidas com procedimentos, estratégias de ensino ou orientações metodológicas, pois um recorte é feito com base naquilo que pode ser aferido.

Um ponto importante é apresentar o descritor. Ele é o detalhamento de uma habilidade cognitiva (em termos de grau de complexidade), que está sempre associada a um conteúdo que o estudante deve dominar na etapa de ensino em análise, que é foco desse estudo. Esses descritores são expressos da forma mais detalhada possível, permitindo-se a mensuração por meio de aspectos que podem ser observados.

Os conteúdos associados às competências e habilidades desejáveis para cada série e ainda, para cada disciplina, foram subdivididos em partes menores, cada uma especificando o que os itens das provas devem medir – estas unidades são denominadas "descritores". Esses, por sua vez, traduzem uma associação entre os conteúdos curriculares e as operações mentais desenvolvidas pelos alunos. Os descritores, portanto, especificam o que cada habilidade implica, são utilizados como base para a construção dos itens dos testes das diferentes disciplinas. Cada descritor dá origem a diferentes itens e, a partir das respostas dadas a eles, verifica-se o que os alunos sabem e conseguem fazer com os conhecimentos adquiridos.

Os testes de Língua Portuguesa da Prova Brasil e do Saeb têm como foco a leitura. Seu objetivo é verificar se os alunos são capazes de apreender o texto como construção de conhecimento em diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação. A alternativa por

esse foco parte da proposição de que ser competente no uso da língua significa saber interagir, por meio de textos, em qualquer situação de comunicação, como expõe a BNCC para a área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio.

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. Essa competência específica indica que, durante o Ensino Médio, os jovens devem desenvolver uma compreensão e análise mais aprofundadas e sistemáticas do funcionamento das diferentes linguagens. Além disso, prevê que os estudantes possam explorar e perceber os modos como as diversas linguagens se combinam de maneira híbrida em textos complexos e multissemióticos, para ampliar suas possibilidades de aprender, de atuar socialmente e de explicar e interpretar criticamente os atos de linguagem. (BNCC, 2017, p. 483)

Sendo assim, ler não é apenas decodificar, mas entender e interpretar, ser capaz de identificar o que está subtendido entre as palavras. “É uma atividade complexa que exige do leitor demonstrar habilidades como reconhecer, identificar, agrupar, associar, relacionar, generalizar, abstrair, comparar, deduzir, inferir, hierarquizar” (INEP, 2020). Os conhecimentos e competências linguísticas esperados para cada etapa estão indicadas nos descritores da Matriz de Referência de Língua Portuguesa e devem ser desenvolvidas visando consolidá-las em cada etapa de ensino, para se ter uma aprendizagem significativa (KLEIMAN, 2002).

Nesse sentido, conclui-se que é preciso melhorar as habilidades dos educandos do 3º ano do Ensino Médio da E. E. Cândido Ilhéu, pois os resultados demonstram dificuldades algumas habilidades de Língua Portuguesa que precisam ser melhoradas, para que assim, o aluno possa sair do Ensino Médio com a possibilidade de uma aprendizagem que as contemple de forma mais abrangente possível, pois, mesmo no cotidiano escolar, sendo desenvolvido durante as aulas, as atividades avaliativas, avaliações bimestrais, questões de leitura, compreensão e interpretação de textos, gramática contextualizada, como nos moldes das avaliações sistêmicas, ainda assim, existe a necessidade de implementar novos recursos didáticos que tornem as aulas mais criativas e motivadoras, a partir do desenvolvimento de temas voltados ao interesse do grupo, que possam contribuir para o alcance das habilidades ainda não atingidas pela turma, como os que prevê a BNCC, na competência específica 3 para a área de Linguagens e suas Tecnologias, no Ensino Médio, que

“pretende-se que os estudantes façam uso das linguagens de maneira crítica, levando em conta um aprofundamento da análise do funcionamento das diversas semioses para produzir sentidos. Os estudantes devem utilizar diferentes linguagens de maneira posicionada, assumindo uma ética solidária que respeite as diferenças sociais ou individuais e promova os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. (BNCC, 2017, p.485)

Além disso, os adolescentes/jovens podem explorar os vários campos de atuação (social, vida pessoal, vida pública, jornalístico-midiático, artístico-literário, estudo, pesquisa) que estão relacionados a área das linguagens para um total desenvolvimento de suas habilidades de Língua Portuguesa, que, poderão torná-los protagonistas do próprio saber de forma mais prazerosa.

### **3 UMA ANÁLISE SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO ILHÉU**

O objetivo deste capítulo é analisar as dificuldades encontradas no desenvolvimento de ações pedagógicas interdisciplinares no ensino de Língua Portuguesa. Para tanto, o capítulo foi organizado visando entender quais as dificuldades encontradas pela escola para ampliar as habilidades no ensino de Língua Portuguesa. A primeira seção apresenta a metodologia e os instrumentos de pesquisa de campo e tem como objetivo apresentar a estrutura metodológica do estudo, bem como os caminhos percorridos para a elaboração do mesmo.

Trata-se de um estudo que pauta a realidade vivenciada no ensino de Língua Portuguesa, sua trajetória e dificuldades elencadas ao longo do processo do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Não se resume a uma análise bibliográfica dos fatos, e sim de como esse ensino vem sendo desenvolvido.

#### **3.1 DESAFIOS NA PROMOÇÃO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Para Kleiman (1998), o ensino de Língua Portuguesa tem o papel de tornar seus aprendizes sujeitos transformadores da realidade e do mundo. Preparar o estudante para a vida inclui desenvolver habilidades de leitura e interpretação de tudo que o cerca, para que ele seja capaz de integrar-se ao espaço em que vive, de modo que ele possa usufruir dos bens culturais da humanidade, que são seus por direito de herança. Isso significa prepará-lo para compreender o universo a sua volta.

Sendo assim, faz-se necessário a busca de caminhos para a superação dos problemas, gerados por essa dificuldade de aprendizagem em Língua Portuguesa. Para a qual será proposta estratégias e ferramentas pedagógicas que auxiliem o corpo docente da escola a transitar por esse processo de intervenção com o mínimo de dificuldade no que se refere aos aspectos de qualidade da educação oferecida pela instituição em estudo.

Segundo Uchoa (2008), houve uma sedimentação de práticas de ensino, com uma padronização de trabalho a ser feito com o aluno de forma que ele deve ser guiado e não incitado a aprender, uma avaliação centrada na correção gramatical e de regras da língua, sem muitas atividades orais e sem muita comunicação pública. O professor deve ser o mediador do processo de aprendizagem do aluno.

Nosso maior desafio é mudar esse cenário instalado por anos em nosso país em relação à Língua Portuguesa, trazendo uma visão da língua ativa, linguagem e textos com práticas didáticas pluralizadas e multimodais, transformando essa velha em uma nova concepção da língua, sendo o aluno o protagonista e produtor de sua própria linguagem (UCHOA, 2008).

Quando se trabalha a Língua Portuguesa de forma mais dinamizada, isso leva o aluno a estruturar seu pensamento e trazer novas possibilidades de uso da língua, em diferentes contextos e situações e de acordo com as suas necessidades, ampliando suas habilidades comunicativas e de interação (UCHOA, 2008).

Assim, ao longo da história, aquela visão tradicionalista do ensino da Língua Portuguesa, por meio da gramática pura e descontextualizada, foi dando lugar ao estudo e à produção dos diferentes tipos e gêneros textuais, sendo capaz de ouvir e dialogar com os sujeitos, dando lugar a uma nova abordagem de ensino, que, atualmente, já é usada por muitos professores, que visam uma educação cada vez mais de qualidade (UCHOA, 2008).

Para Salino (2012), aprender a Língua Portuguesa contribui não somente nas atividades discursivas e na textualidade, como também na participação social, sendo essencial que a escola esteja comprometida com a democratização social e cultural para que todos os alunos tenham acesso aos saberes linguísticos necessários para exercer plenamente sua cidadania.

O panorama que se tem atualmente em relação a prática docente com a Língua Portuguesa é que se vive uma educação com raízes do passado, ligadas fortemente ao pensamento tradicionalista e arcaico, tentando de certa forma ainda padronizar nossa língua. Precisamos valorizar menos as prescrições e valorizar mais a criatividade e reflexão sobre a nossa língua de acordo com o contexto real, motivando os alunos e ensinando de forma significativa, ressignificando o ensino da Língua Portuguesa, transformando-a em diálogo e discussão, trazendo ela para dentro do contexto de vida do aluno e formando cidadãos mais tolerantes e menos preconceituosos, conhecedores da nossa língua, aceitando variações e relacionando a sua aprendizagem com práticas sociais (SALINO, 2012). Para tanto, é preciso que os professores de Língua Portuguesa também sejam capazes de relacionar os conteúdos abordados aos processos avaliativos implementados pelas avaliações sistêmicas, mas que elas sejam vistas como um processo natural ao longo da aprendizagem do educando e não como um fim, que elas possam contribuir de forma significativa para a aquisição do conhecimento e capacidade de desenvolvimento do raciocínio crítico.

### 3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa é caracterizada pela existência de um problema, que objetiva uma reflexão sistemática e crítica do pesquisador, que deverá buscar soluções mediante o uso de procedimentos científicos e instrumentos adequados. Esta dissertação constitui um estudo de caso com abordagem qualitativa.

Godoy (1995) afirma que o estudo de caso é um método de pesquisa que utiliza, geralmente, dados qualitativos, coletados a partir de eventos reais, com o objetivo de explicar, explorar ou descrever fenômenos atuais inseridos em seu próprio contexto. Caracteriza-se por ser um estudo detalhado e exaustivo de poucos, ou mesmo de um único objeto, fornecendo conhecimentos profundos. Godoy (1995) ainda diz que, pela perspectiva qualitativa, permite-se que um fenômeno possa ser mais bem compreendido no contexto, possibilitando uma aproximação do fenômeno em estudo, a partir das perspectivas das pessoas nele envolvidas.

Para alcançar os objetivos propostos no presente estudo, os participantes deste estudo são os alunos do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio, e para desenvolvê-la, serão aplicados questionários para coleta e análise de dados.

Minayo (1996, p. 47) diz que o “[...] questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Junto com o questionário, deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável<sup>3</sup>.

Os atores fundamentais nesse estudo são os alunos, pois são peças fundamentais do processo ensino-aprendizagem. Sendo assim, será aplicado um questionário aos 62 (sessenta e dois) alunos do ensino médio, matriculados nos três anos de escolaridade (1º ao 3º Ano), seguido de análise das respostas apresentadas e posterior proposta de plano de ação para desenvolvimento das habilidades dos educandos da escola.

É importante dizer, que a pandemia da COVID 19 atrasou o desenvolvimento da pesquisa, as atividades remotas entre outros pontos foram circunstâncias que não possibilitaram

---

<sup>3</sup> Cada participante da pesquisa assinará o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). O documento será assinado pela pesquisadora responsável e entregue em duas vias no ato da pesquisa; uma via em posse do participante, e a outra com o pesquisador. Ressalta-se que nenhum dado pessoal dos membros da pesquisa será publicado.

o bom processo de coletas de dados e assim, trouxe complicações para o desenvolvimento do texto, podendo ser retomado apenas no início do ano de 2022.

A Tabela 6 apresenta os sujeitos participantes na pesquisa de campo, parte essencial para conclusão do estudo em andamento.

Tabela 6 – Participantes na Pesquisa

<b>Participantes</b>	<b>Questionários</b>		
	Alunos	SÉRIE	Total
Alunos do Ensino Médio	30	1 <sup>a</sup>	30
Alunos do Ensino Médio	21	2 <sup>a</sup>	21
Alunos do Ensino Médio	11	3 <sup>a</sup>	11
Total de Alunos do Ensino Médio	---	---	62

Fonte: Dados obtidos pela pesquisa (2022).

O questionário foi aplicado, no dia 22/06/2022, de forma presencial, por meio do aplicativo *Google Forms*, garantindo a fidedignidade das respostas de cada aluno, sem que sofra interferência e/ou influência dos demais integrantes da turma. É importante salientar, que apenas 51 estudantes responderam ao questionário, pois no dia da aplicação, 11 alunos faltaram.

Os dados coletados a partir das questões respondidas pelos alunos serão para uso científico e os respectivos nomes não serão identificados na publicação do trabalho. O assunto abordado é sobre o ensino da Língua Portuguesa frente aos desafios atuais do Ensino Médio na Escola Estadual Cândido Ilhéu.

### 3.3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO ILHÉU NA VISÃO DOS ALUNOS DO 1º AO 3º ANO: PONTOS E CONTRAPONTOS

A seção aqui apresentada tem como objetivo analisar as dificuldades para desenvolver ações pedagógicas interdisciplinares no ensino de Língua Portuguesa, na visão dos educandos. Trata-se de mapear as fragilidades encontradas no ensino dessa disciplina, para assim, propor planos de ações eficientes a realidade encontrada nos questionários.

Sendo assim, o trabalho que segue foi dividido em subseções, a 3.3.1, apresenta o perfil dos participantes, para assim, contextualizar o leitor, sobre a população que respondeu ao questionário, 3.3.2 traz o hábito de leitura dos respondentes e a interdisciplinaridade, para

apresentar o quanto importante é a leitura para o ensino de Língua Portuguesa e, em seguida o 3.3.3 o hábito de leitura e o reflexo no ensino de Língua Portuguesa.

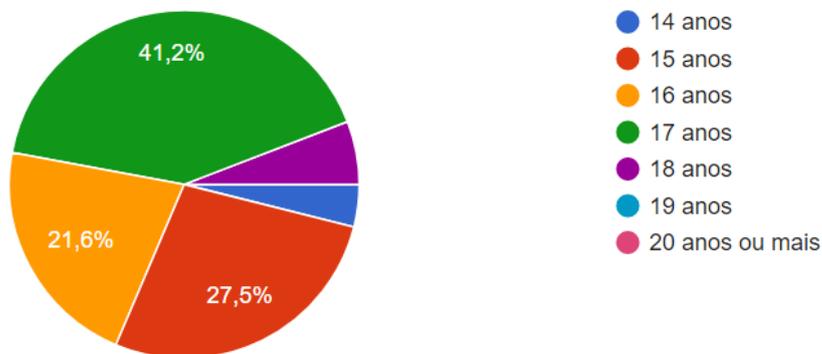
### 3.3.1 Perfil dos respondentes

Esta subseção visa apresentar o perfil dos respondentes, já que, antes de iniciar o questionário, percebemos a necessidade de levantar alguns dados pessoais dos estudantes, pois consideramo-los relevantes à percepção total do que se objetiva neste estudo. Cabe ressaltar que não tivemos o objetivo de expor os nomes dos alunos, já que isso, ao nosso ver, é desnecessário ao processo deste estudo. Ao todo foram 51 adolescentes/jovens.

Conforme os dados coletados, foi observado que dentre os participantes da pesquisa, 23 pessoas são do sexo feminino (45,1%) e 28, são do sexo masculino (54,9%).

Prosseguindo a contextualização sobre os integrantes da pesquisa, o segundo dado objetivava saber a idade dos respondentes, conforme se pode averiguar no gráfico 6.

Gráfico 6 - Idade

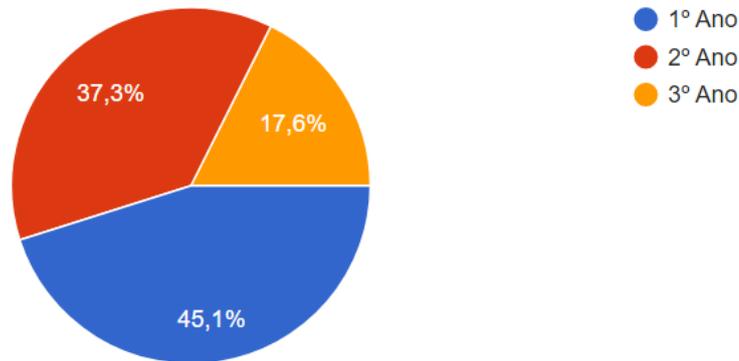


Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

Após a coleta de dados, pode-se verificar que 03 alunos (5,9% dos respondentes) tinham 18 anos; 21 alunos (41,2% dos respondentes) tinham 17 anos; 11 alunos (21,6% dos respondentes) tinham 16 anos; 14 alunos (27,5% dos respondentes) tinham 15 anos; dois alunos (3,9% dos respondentes) tinham 14 anos.

Para continuar a análise do perfil dos respondentes, o gráfico 7 apresenta o nível de escolaridade dos educandos.

Gráfico 7 - Nível de escolaridade

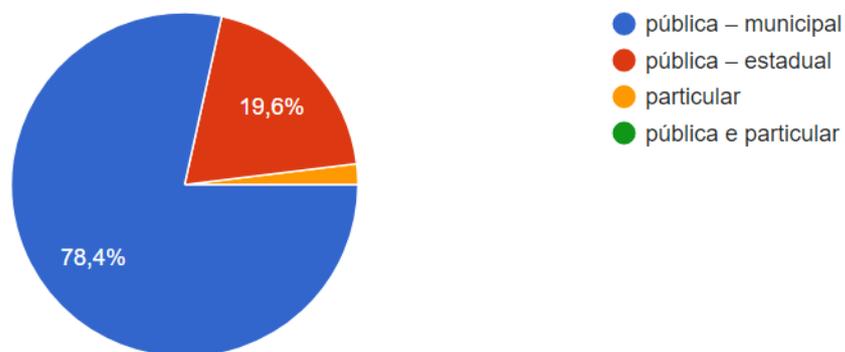


Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022) .

Mediante ao gráfico 07, pode-se verificar que 23 alunos (45,1% dos respondentes) eram do 1º ano do Ensino Médio; 19, (37,3% dos respondentes) do 2º ano; nove, (17,6% dos respondentes) do 3º ano.

Já o gráfico 8 faz alusão ao tipo de escola que estudaram no ensino fundamental, no âmbito público ou particular ou de forma mesclada.

Gráfico 8 - Instituições estudadas no ensino fundamental



Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

Mediante aos resultados obtidos, detectou-se que 40 alunos do total (78,4% dos respondentes) concluíram o Ensino Fundamental numa escola pública municipal; 10, (19,6% dos respondentes) concluíram numa escola estadual; e apenas 01, (2% dos respondentes) concluiu numa escola particular.

Observa-se que uma minoria teve acesso a escolas particulares e a maioria vem de escolas estaduais ou municipais públicas. De acordos com estudos entre eles, o artigo intitulado “Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil”, Sampaio e Guimarães

(2009, p.64) aponta que quando comparado resultados de colégios privados com públicos temos:

Os resultados obtidos mostraram que, da amostra de colégios analisados, há uma grande disparidade entre os colégios privados e públicos. Os colégios privados obtiveram eficiência máxima, ou seja, a fronteira global é completamente determinada pela fronteira por tipo dos colégios privados. Isso mostra que nenhum colégio público conseguiu, em nenhum ponto da distribuição, atingir nível de eficiência global de 1.

Isso nos incita a algumas interpretações: a disparidade de acesso à escola pública em relação à particular deve-se ao nível socioeconômico, haja vista que a maioria dos alunos destas são abastados; enquanto que daquelas isso não é uma regra; mas observa-se que ensino particular tem se destacado na atualidade, apresentando índices de aprendizagem mais significativo que à pública, logo, percebe-se que, quando possuem condições financeira mais elevada, muitos pais optam por matricular o filho na Rede privada.

É importante salientar que as perguntas lançadas em primeiro momento visam contextualizar o leitor sobre o cenário dos respondentes e, assim, contextualizar o estudo de forma clara e objetiva.

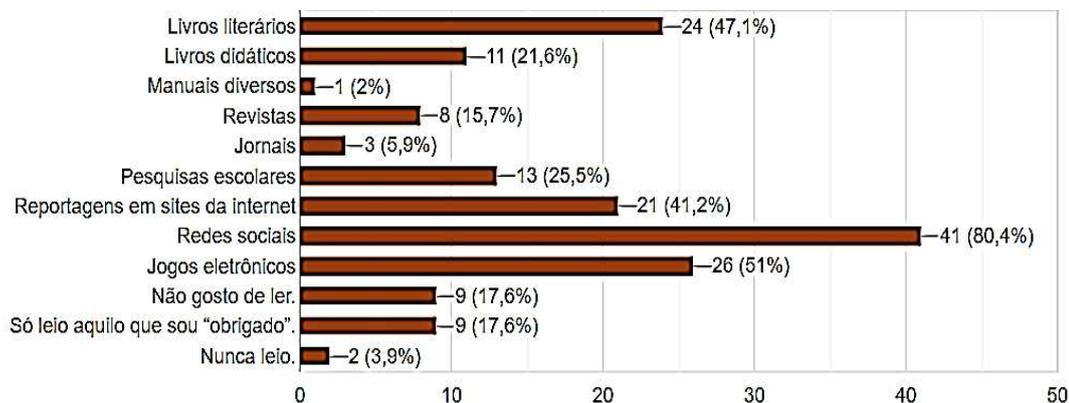
A seguir, apresenta-se a subseção, que tem como objetivo apresentar o hábito de leitura dos respondentes e a interdisciplinaridade.

### **3.3.2 Hábito de leitura dos respondentes e a interdisciplinaridade**

Esta subseção objetiva apresentar de forma sucinta a rotina de leitura dos respondentes. Isso nos dará respaldo para discorrer sobre o tema em estudo.

Terminados os dados pessoais, partimos para as perguntas-chave da pesquisa. A partir delas intentamos abstrair ao máximo os elementos necessários ao alcance do objetivo proposto por este estudo. A primeira pergunta apresentada no gráfico 9 propõe saber as fontes preferidas de leitura dos alunos.

Gráfico 9 - Fonte de leitura preferida pelos alunos



Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

Sobre isso, como a pergunta permitia mais de uma resposta, percebemos que 24 pessoas respondentes (47,1%) afirmaram ler livros literários; 11 pessoas (21,6%) afirmaram ler livros didáticos; apenas uma pessoa (2%) afirmou ler manuais diversos; 08 (15,7%), leem revistas; três (5,9%) leem jornais; 13 (25,5%) leem pesquisas escolares; 21 (41,2%) leem reportagens em sites da internet; 41 (80,4%) leem as redes sociais; 26 (51%) afirmam ler através de jogos eletrônicos; nove (17,6%) afirmam não gostar de ler; outros nove (17,6%) afirmam ler apenas aquilo que lhes são obrigatórios; e dois (3,9%) alegam que nunca leem.

Considerando essa análise, percebemos a influência atual dos meios tecnológicos, principalmente das redes sociais sobre a vida dos adolescentes/jovens, o que pode ser um ganho ao processo ensino-aprendizagem se o professor utilizar esse recurso como seu aliado em sala de aula, como já prevê a BNCC, competência específica 7 (2017, p. 489).

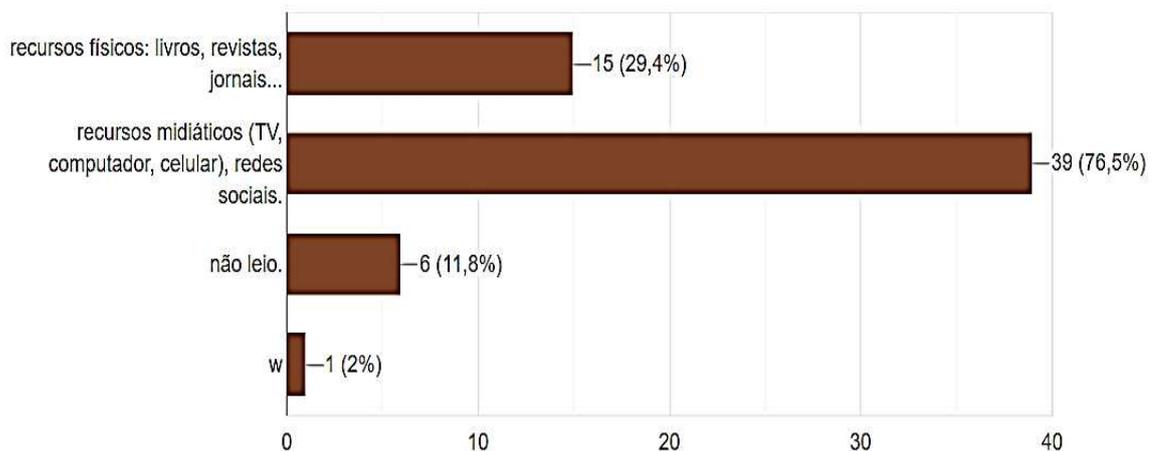
Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Nesse interim, para Feldemann (2009), esse fato deixa ainda mais visível o valor e a necessidade de uma maior atenção enfocando mais a leitura e a escrita nas escolas - para que os desafios pedagógicos e sociais sejam recuperados, podendo, assim, contribuir para a formação do cidadão crítico, capaz de pensar, agir, comunicar, enfim, se relacionar no meio em que ele vive. Essa reflexão permite verificar, na prática, a importância de se realizar um trabalho significativo com a leitura e a escrita dentro da sala de aula no ensino médio, para que se possam

minimizar os problemas que dificultam o processo de ensino-aprendizagem nessa etapa de ensino. Entretanto, trabalhar em sala de aula com a leitura e a escrita de forma tradicional pode ser um desafio para os educadores, tendo em vista a existência de um conjunto de variáveis que interferem nos resultados (positivos ou negativos) do trabalho pedagógico, ainda mais quando se tem a presença de recursos tecnológicos, celulares, internet, ao alcance dos discentes nas salas de aula.

A segunda pergunta, praticamente com o mesmo viés da primeira, intentamos afunilar as fontes de leitura dos respondentes. Não foi de surpreender que a tecnológica foi a prioridade entre os respondentes, conforme descreve o gráfico 10:

Gráfico 10 - Fonte de leitura



Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

Conforme gráfico apresentado, 39 das pessoas respondentes (76,5%) afirmaram que suas fontes de leitura são provenientes de recursos midiáticos; outras 15 (29,4%) afirmaram que ainda buscam suas fontes nos recursos físicos tradicionais; 06 (11,8%), afirmaram não ler, portanto não buscam por nenhuma fonte leitora; um (2%), talvez por não ter entendido o questionamento, não optou por nenhuma das opções e, por conseguinte, não pode ser considerada a sua resposta.

A tecnologia vem cada vez mais ganhando espaço na sociedade. A escola não pode se eximir de usar esses recursos a seu favor. Hoje, encontramos vários sites dedicados à educação; vários aplicativos; várias plataformas entre outros.

Em relação à Língua Portuguesa, em especial sobre o ato de ler, é nítido que as leituras cotidianas realizadas pela grande maioria dos adolescentes/jovens são via celular, tablet, notebooks... As redes sociais são inegavelmente a maior fonte de acesso.

Considerando isso, retratar sobre a importância da leitura e da escrita no desenvolvimento dos alunos do ensino médio é assunto comumente debatido e analisado, tendo em vista que se constitui o alicerce para a formação social, individual, coletiva e profissional de qualquer indivíduo. Não tem como deixar de considerar que numa sociedade altamente globalizada, o ato de ler e escrever é aspecto fundamental para a inserção das pessoas nesse meio (CARVALHO, 2005).

Observa-se que os recursos tecnológicos podem ser usados como recursos para aprimorar a leitura e a escrita, sendo assim, eles são importantes aliados na aprendizagem dos educandos.

Para tanto, é necessário não somente possibilitar aos estudantes explorar interfaces técnicas (como a das linguagens de programação ou de uso de ferramentas e *apps* variados de edição de áudio, vídeo, imagens, de realidade aumentada, de criação de games, *gifs*, memes, infográficos etc.), mas também interfaces éticas que lhes permitam tanto triar e curar informações como produzir o novo com base no existente. (BNCC, 2017, p. 489)

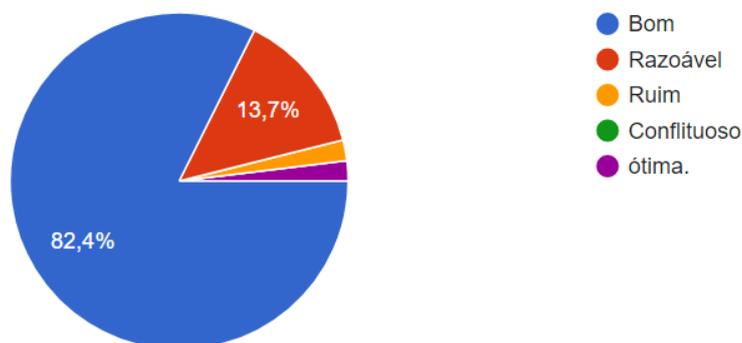
A próxima subseção, apresenta o hábito de leitura e o reflexo no ensino de Língua Portuguesa na escola em estudo, a partir do ponto de vista dos alunos respondentes do questionário que lhes foi aplicado.

### **3.3.3 O hábito de leitura e o reflexo no ensino de Língua Portuguesa**

Esta subseção visou analisar a percepção discente acerca do ensino de Língua Portuguesa. Várias informações significativas puderam ser elencadas e foram de grande valia ao estudo.

A terceira pergunta focou mais no ensino da Língua Portuguesa, portanto quis saber como os adolescentes/jovens avaliam o ensino da disciplina na escola. Os dados estão apresentados no gráfico 11.

Gráfico 11 - Avaliação dos estudantes sobre o ensino de Língua Portuguesa na escola



Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

A grande maioria, 42 das pessoas respondentes (82,4%), disse que consideram o ensino da disciplina bom; sete (13,7%), disse ser razoável; apenas um (2%), disse ser ótimo; e apenas um (2%), disse que o ensino do componente curricular é ruim.

Ainda, nessa pergunta, pedimos para que os respondentes justificassem a escolha. Dentre as várias respostas, separamos algumas que consideramos mais apropriadas ao estudo. O/A discente K expõe que

“O Ensino da Língua Portuguesa eu o considero muito bom, devido a suas formas de ser trabalhado e ao mesmo tempo sua complexidade, despertando assim em uma parte dos jovens a curiosidade de aprofundamento, para mim, é essencial o aprendizado contínuo...não é porque estamos fora das escolas que não necessitamos estudar...e a nossa Língua Portuguesa nos auxilia nisso, aprendemos muitas coisas, mas só aprendemos se interpretamos, conseqüentemente um bom ensino da Língua Portuguesa, nos permitirá cada vez ir mais afundo em nossa trajetória..., e com profissionais cada vez mais capacitados torna muito mais agradável esse aprendizado...”

A partir dessa afirmativa, podemos extrair vários detalhes importantes e significativos: a “complexidade” da língua; a permissividade de “aprofundamentos” e de “aprendizado contínuo”; e o “profissional capacitado” é imprescindível para que, de fato, a disciplina atinja seus principais objetivos.

O/A discente, a partir de sua afirmativa, leva-nos a refletir principalmente sobre o papel do professor na vida dos alunos. O professor precisa ser motivador, incentivar seus alunos ao êxito; caso contrário, ele tende a tornar sua disciplina “chata, sem importância” aos olhos discentes.

Nesse viés, o Prof. Dr. Miguel Arroyo (2014) afirma que precisamos rever um currículo para a escola e despertar uma discussão que possibilite entender os sujeitos para repensar os currículos e as práticas educacionais, e, além disso, permita uma prática profissional com ações que intervenham positivamente na vida dos alunos. Uma educação consciente de quem é seu educando e emancipatória, para que o aluno compreenda quem ele é, enquanto estudante sujeito do campo, qual seu papel, direitos e deveres, tornando-o sujeito crítico e conhecedor da conjuntura atual.

O/A discente X afirma que “a aprendizagem vem mudando a partir dos tempos e cada vez mais ficando melhor e facilmente capaz de aprendermos.” Como a pergunta foi direcionada à Língua Portuguesa, podemos entender a partir dessa afirmativa que o profissional está conseguindo inovar e acompanhar a evolução temporal, já que para o/a respondente está cada vez mais fácil de aprender.

Nesse prisma, Santos (2008, p. 123) semeia a ideia de que os processos sociais de aprendizagem não podem ser resumidos à formalidade das práticas educativas escolares como eram no passado, “[...] na medida em que tecemos nossas identidades individuais e sociais a partir das redes formadas por aquilo que aprendemos em todas as instâncias da vida social, de modo dinâmico e permanente, sempre condicionados pelas raízes”, e que, apesar das raízes, entendidas como sendo os limites internos do sujeito, às quais estamos vinculados, podemos ter “opções de escolha”. E “investir nesse potencial de escolha é tarefa da educação”.

Ademais, Oliveira (2008, p. 12) registra o pensamento de Santos sobre as práticas educativas voltadas para sujeitos que possuem conhecimentos em rede, e ressalta que, segundo ele, “são desenvolvidas nos diferentes espaços interativos e incluem dimensões emancipatórias exatamente porque são escolhas possíveis, mesmo que inscritas nos limites dados pelas raízes ou pelas normas de interação social”. Vale destacar que diante da revolução tecnológica mundial ocorrida, o ensino da Língua Portuguesa, assim como de qualquer outro componente curricular, não pode permanecer estagnado, é preciso acompanhar a evolução das “coisas” e, principalmente, o aperfeiçoamento dos seres humanos.

O/A discente Y alerta-nos sobre a questão comportamental. Segundo ele/a, “os alunos são muito desinteressados, o que complica o professor a dar boas aulas e isso prejudica os que tem interesse”. Por mais que o professor leve para a sala de aula atividades diversificadas, aulas lúdicas e dinâmicas, o bom comportamento dos alunos é essencial para a totalidade da ação. A indisciplina, o desrespeito e o descaso de alguns alunos, além de prejudicar o bom andamento das aulas, prejudica alguns alunos que não conseguem se concentrar em meio a tumultos. Sobre

isso, o professor de Língua Portuguesa, assim como de qualquer outra disciplina, precisa, além de ser bom em ensinar, ser bom na manutenção disciplinar discente. E este tem sido um grande desafio escolar, haja vista as limitações de autoridade docente.

O/A discente W alega que “apesar de não gostar da matéria, eu aprendo”. Isso induz-nos a uma interpretação simples: apesar de o/a discente não gostar de Língua Portuguesa, a didática docente é boa a ponto de gerar a aprendizagem discente. Aqui, percebemos o quanto importante é a metodologia e o carisma docente no que tange a aprendizagem do aluno.

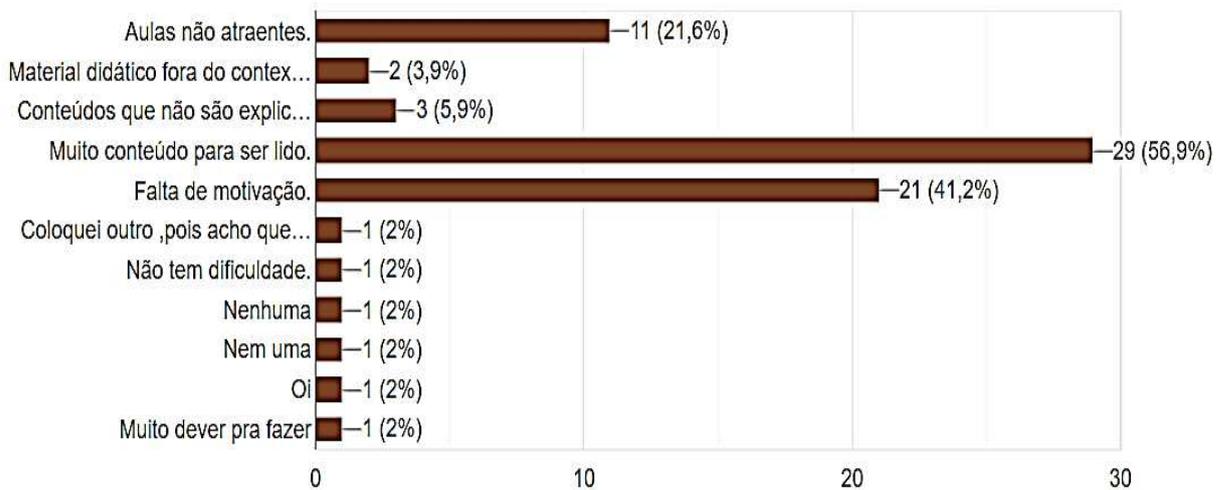
Por fim, o/a discente Z afirma com convicção “não gosto de estudar”. E é justamente nesse educando que o professor de Língua Portuguesa precisa fazer a diferença. Tentar induzi-lo à compreensão de que, mesmo não gostando de estudar, a língua escrita (considerando as regras gramaticais) lhe é necessária no cotidiano. Todo o cidadão precisa saber escrever razoavelmente bem e isso, quase inevitavelmente, está associado à rotina escolar.

Considerando tais preceitos, Gomes (2007, p.18) afirma que:

A educação de uma maneira geral é um processo constituinte da experiência humana, por isso se faz presente em toda e qualquer sociedade. A escolarização, em específico, é um dos recortes do processo educativo mais amplo. Durante toda a nossa vida realizamos aprendizagens de naturezas mais diferentes.

Com a próxima pergunta do questionário, tivemos a intenção de descobrir quais eram as dificuldades dos alunos em relação à aprendizagem da língua. Nessa questão, mais de uma opção podia ser marcada e outras poderiam ser acrescentadas. Observe-se o gráfico 12.

Gráfico 12 - As maiores dificuldades que você encontra durante o ensino da Língua Portuguesa



Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

Sendo assim, observamos os seguintes resultados: 11 dos alunos respondentes (21,6%) alegaram que as aulas não são atraentes; dois (3,9%), acharam que o material didático é descontextualizado; três (5,9%), alegaram que os conteúdos não são bem explicados; 29 (56,9%), afirmaram que o conteúdo é muito para ser lido; outros 21 (41,2%), disseram faltar motivação; um (2%), afirmou que a disciplina é complexo e tem muitas regras; três (5,9%), disseram não ter nenhuma dificuldade em aprender a língua; um (2%), afirmou haver muito dever para ser feito; e um (2%) não respondeu adequadamente, pois acrescentou “oi” como resposta, por conseguinte foi considerada inválida a resposta.

As respostas obtidas acima ampliaram e enriqueceram o meu ângulo de visão no que se refere a tal tema, aguçando ainda mais o interesse por tal estudo. Venho observando, com espírito crítico, como a prática pedagógica nas aulas de Língua Portuguesa respaldadas nas respostas elencadas nos questionários possibilitam trabalhar as relações entre o linguístico, o pedagógico e o social.

As respostas obtidas nos mostram que vivemos no auge da globalização da economia e das comunicações, numa época marcada pelas contradições, individualismo e mudança de paradigmas. É, portanto, dentro desse cenário pós-moderno, que Antunes (2011) afirma que a escola deve atuar com seu ensino de Língua Portuguesa. Cenário este que impõe novos desafios para os educadores.

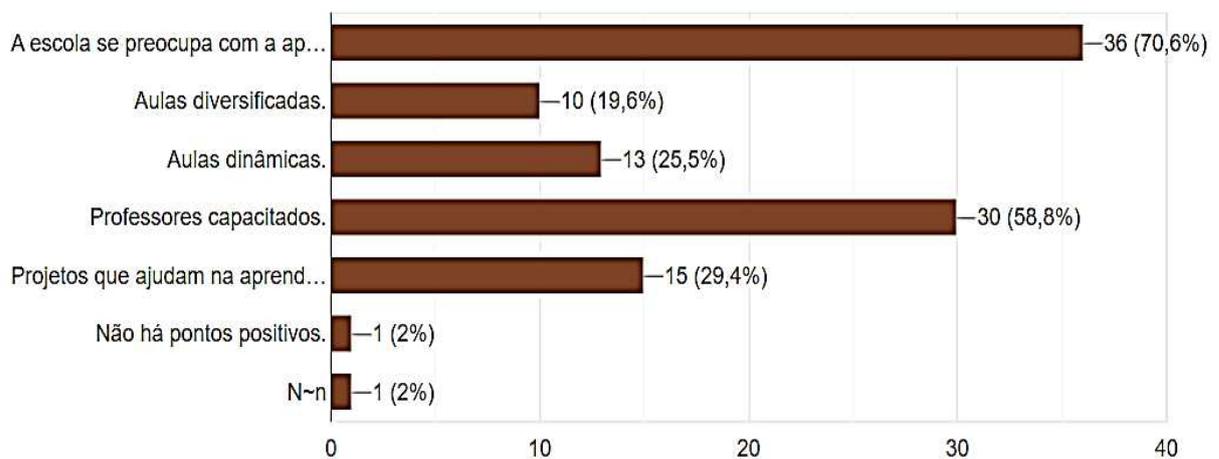
Acima de tudo, ao refletir sobre os dados encontrados, precisamos ter uma proposta baseada nas ideias de Freire (1996) em que a escola considere o educando realmente como o

centro de todo processo. Portanto, há de se considerar os seus conhecimentos e o educador deve saber ouvi-lo, conhecê-lo e colaborar de modo que este possa avançar sempre mais.

Nessa perspectiva, Tardif (2002, p. 12) afirma que “Ser docente no cotidiano nada mais é [...] do que um conjunto de interações personalizadas com os alunos, a fim de obter participação deles em seu próprio processo de formação e atender às diferentes necessidades”.

Ao contrário da pergunta anterior, a próxima questão propõe saber quais eram os pontos positivos percebidos pelos alunos em relação ao ensino de Língua Portuguesa. Mais de uma opção poderia ser marcada e, caso necessário, poderiam acrescentar mais alternativas.

Gráfico 13- Pontos positivos percebidos em relação ao ensino de Língua Portuguesa



Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

Acerca da questão, 36 dos respondentes (70,6%) afirmaram que a escola se preocupa com a aprendizagem dos alunos; outros 10 (19,6%), que as aulas são diversificadas e, no mesmo viés, outros 13 (25,5%), que as aulas são também dinâmicas; 30 (58,8%), concordaram que os professores são capacitados; outros 15 (29,4%), que os projetos ajudam na aprendizagem; dois (4%), todavia, apontaram que não percebem pontos positivos.

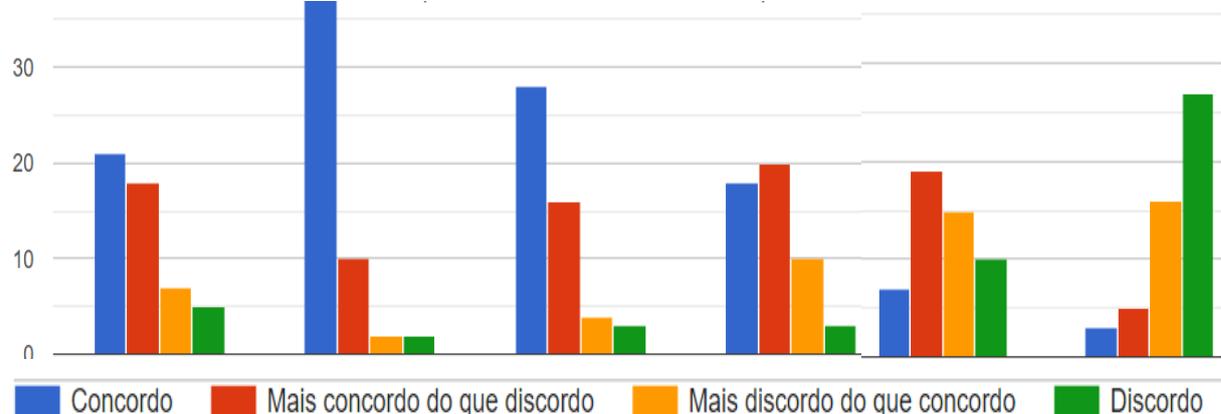
Sobre isso e de acordo com Freire (1996, p. 13):

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do

conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível.

Na questão nº 6, elencamos seis afirmativas, das quais dever-se-iam apresentar o nível de concordância ou discordância dos respondentes em relação a cada afirmação que foi feita: concordo; mais concordo do que discordo; mais discordo do que concordo; e discordo. O gráfico 14 a seguir apresenta, portanto, o resultado obtido a partir das respostas dos(as) discentes. E cada uma das afirmativas será discutida abaixo, considerando estas informações.

Gráfico 14 - Nível de concordância ou discordância em relação às afirmativas



1ª afirmativa	2ª afirmativa	3ª afirmativa	4ª afirmativa	5ª afirmativa	6ª afirmativa
As aulas de Língua Portuguesa são diversificadas.	As aulas de Língua Portuguesa buscam ser dialógicas, onde os alunos podem interagir com o professor, trocar informações e construir conceitos que contribuem para a própria aprendizagem.	As aulas de Língua Portuguesa usam recursos didáticos e/ou tecnológicos.	As aulas de Língua Portuguesa trabalham a realidade dos alunos.	As aulas de Língua Portuguesa são cansativas e monótonas.	O professor de Língua Portuguesa não se preocupa com o bom desenvolvimento das aulas. Os alunos ficam à vontade.

Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

Dentre as seis afirmativas elencadas, e apresentadas no gráfico acima, a primeira queria saber se as aulas de Língua Portuguesa eram diversificadas. Conforme o gráfico 14, na primeira afirmativa, percebemos que 21 dos respondentes (41,2%) concordam; 18 (35,3%), mais concordam do que discordam; sete (13,7%), mais discordam do que concordam; e cinco (9,8%) discordam. Com base nos dados apresentados, podemos inferir que há uma grande necessidade de se repensar e diversificar as aulas de Língua Portuguesa, pois a construção do saber, no horizonte da pós-modernidade, constitui-se num grande desafio, uma vez que este saber sempre

esteve pronto e determinado dentro de uma "grade curricular", inquestionável e inflexível, devendo ser cumprida fielmente por todos, o que na atualidade não deve ocorrer, pois o ensino tem que se adequar a cada espaço e aos seus integrantes.

Mudar as aulas de Língua Portuguesa não é algo que depende apenas de teorias revolucionárias ou da eficiência de novos métodos. Para Tardif (2002) toda mudança em educação significa, antes de qualquer coisa, mudança interior e, conseqüentemente, de atitude. Contudo, sabe-se que para isso, os cursos de formação educacional devem proporcionar aos seus alunos uma compreensão sistematizada de todo progresso educativo, incluindo novas metodologias, técnicas e dinâmicas e, acima de tudo, conhecimento aprofundado das teorias. É preciso que o trabalho pedagógico em Língua Portuguesa se desenvolva para além do senso comum e se torne realmente uma atividade intencional.

Na segunda afirmativa, quisemos saber se os alunos consideram as aulas de Língua Portuguesa dialógicas e interativas. Dessa, 37 dos discentes (72,5%) disseram concordar; outros 10 (19,7%), mais concordaram do que discordaram; outros dois (3,9%), mais discordaram do que concordaram; e apenas dois (3,9%) discordaram. Pelas respostas obtidas, observa-se que a maioria aponta que as aulas de Língua Portuguesa são dialógicas, mas existe um pequeno percentual que discorda de tal afirmação. Fato esse que nos leva a refletir que o professor precisa repensar esse diálogo que acontece, mas que não atinge a todos. Isso leva a uma falta de equidade no ensino e a necessidade de repensar sua prática, para poder atingir a todos, e por conseguinte, melhorar o processo ensino-aprendizagem.

A partir das questões observadas, é possível fazer uma reflexão da real função da Língua Portuguesa na sociedade, analisando de forma crítica a construção de uma postura mais responsável frente à realidade e pontos de vista divergentes (MARCUSCHI, 2008), como os que foram apresentados até o momento.

Assim, as transformações no campo educacional são construídas a partir das mudanças nas práticas dos professores e das escolas como um todo, isso pressupõe um investimento positivo nas experiências inovadoras que já se fazem presentes por meio do diálogo. A falta de incentivo a iniciativas dialógicas dessa ordem pode desencadear fenômenos de resistência pessoal e institucional e conduzir a passividade dos sujeitos da educação.

Na terceira afirmativa, objetivamos descobrir se as aulas de Língua Portuguesa eram ensinadas por meio de recursos tecnológicos. Aqui, percebemos que 28 dos respondentes (54,9%) concordaram com a afirmativa; 16 deles (31,4%) mais concordaram do que discordaram; outros quatro (7,8%), mais discordaram do que concordaram; e três deles (5,9%)

discordaram. Com base nas respostas, percebemos que os recursos tecnológicos estão presentes nas aulas de Língua Portuguesa. É neste sentido que deve acontecer o aprendizado nas escolas, onde as aulas devem estar cheias de estímulos, significados e os recursos tecnológicos podem ser uma ferramenta que auxilie os professores da referida disciplina. Uma escola que disponibilize o acesso à internet aos discentes, poderá ter um grande aliado pedagógico em sala de aula, se o recurso for bem administrado pelo docente, uma vez que a maioria dos alunos possuem aparelho de celular, que podem utilizar para suas pesquisas e aprimoramento dos estudos, sem ter que perderem tempo se deslocando para outros ambientes escolares.

A partir disso, podemos salientar que as diferentes práticas de linguagem da atualidade se referem às novas formas de produção, de configuração, replicação, disponibilização e interação existente, principalmente por meio das novas ferramentas tecnológicas à disposição, que permite essa larga escala de informações e acesso a diferentes conteúdos como também a possibilidade de democratizar o ensino, onde todos podem acessar e alimentar essa mídia tecnológica constantemente (SACRISTÁN, 2000).

Ainda, para Comenius (1957) o preparo dos alunos para enfrentar diferentes problemas e situações requer o desenvolvimento de diferentes habilidades, com as mais diversas experiências, práticas e domínio de ferramentas que os auxiliem nessas situações. Dessa forma, o domínio não somente de tecnologias como também de diferentes linguagens possibilita que essas habilidades em resolver situações problemas sejam mais fáceis.

Na quarta afirmativa, quisemos saber se as aulas de Língua Portuguesa consideravam a realidade dos alunos. Dela, pudemos observar que 18 dos discentes (35,3%) concordaram; outros 20 (39,1%), mais concordaram do que discordaram; 10 deles (19,7%) mais discordaram do que concordaram; e outros três (5,9%) discordaram. Observa-se que mesmo boa parte afirmando que as aulas de Língua Portuguesa consideram a sua realidade, existe uma parcela que discordaram desse ponto de vista. O que nos leva a refletir sobre a prática do professor dessa disciplina. Sabemos que em uma sala de aula existe um universo muito grande de culturas e vivências, e uma forma de dar significado a aprendizagem é saber valorizar esses saberes.

De acordo com Libâneo (2003), uma das principais características da educação contemporânea é dar significado e estimular de forma prazerosa a aprendizagem. Esta é uma preocupação que (pelo menos boa parte) os professores também devem apresentar.

Sendo assim, é bom colocar gosto na aprendizagem por meio das vivências dos alunos, só assim ela acontece. Ela deverá ter sentido, e para isso acontecer é preciso que o professor analise o que está acontecendo com a aprendizagem de seus educandos. O mesmo deverá

corresponder às expectativas e interesses deles. Isso requer desprendimento e sensibilidade, podendo oferecer condições de descoberta de novos mundos, vindo a ser uma porta quando os educandos sonharem e se deixarem levar por novas descobertas.

Com viés similar, podemos afirmar que em relação ao ensino de Língua Portuguesa, tornam-se relevantes o exercício do diálogo e da empatia, o contato com diferentes crenças, culturas, valores, entre outros, aprendendo com a diversidade linguística existente e valorizando as diferenças, compreendendo a si e ao outro (GALLO, 2017).

Na quinta afirmativa, objetivamos descobrir se os alunos consideravam as aulas de Língua Portuguesa cansativas e monótonas. Aqui, percebemos que sete pessoas (13,7%) disseram que concordam; outras 19 (37,3%), mais concordaram do que discordaram; dentre elas, 15 (29,4%), mais discordaram do que concordaram; e 10 (19,6%), discordaram. Com base nas respostas, observa-se a necessidade de se repensar as aulas de Língua Portuguesa, oportunizando momentos de estímulos, em que os alunos passem a ser protagonistas na aprendizagem da língua materna.

Kleiman (2002) em seus estudos aponta que cabe ao professor de Língua Portuguesa provocar atitudes que despertem o interesse e a curiosidade do aluno, situando-os nos mais diversos contextos e tornando-os parte integrante do processo para poder ver e sentir. Sendo assim, colocar o aluno em situações que lhe faça sentido é dever não só do professor, mas também da própria escola, pois a aprendizagem é ampla, não está restrita a quatro paredes de uma sala de aula. O aluno contribui para o processo aprendizagem, assim como o professor e a escola inteira. A escola deve estar voltada para oferecer em todos os sentidos os significados para ocorrer aprendizagem. A participação dos alunos no processo de organização das condutas e normas a serem estabelecidas numa escola passará a ter validade concreta, quando os integrantes do processo participarem e oferecem suas opiniões, pois o processo ensino aprendizagem torna-se interativo à medida que o/a aluno/a se vê e sente-se como sujeito participante.

Nesse meandro, Comenius (2006) afirma que o conhecimento sobre a língua deve ser um propiciador de reflexão sobre o seu funcionamento e contexto das práticas, se apropriando do sistema linguístico de forma prazerosa e respeitando a base, apresentando uma nova perspectiva de avanço da Língua Portuguesa.

A sexta e última afirmativa objetiva saber se o professor de Língua Portuguesa não se preocupava com o bom desenvolvimento das aulas e, portanto, permitia a desordem, ou seja, que os alunos ficassem à vontade. A essa, três dos alunos (5,9%) concordaram; cinco deles

(9,8%) mais concordaram do que discordaram; outros ainda (16%) mais discordaram do que concordaram; e 27 (52,9%) deles discordaram.

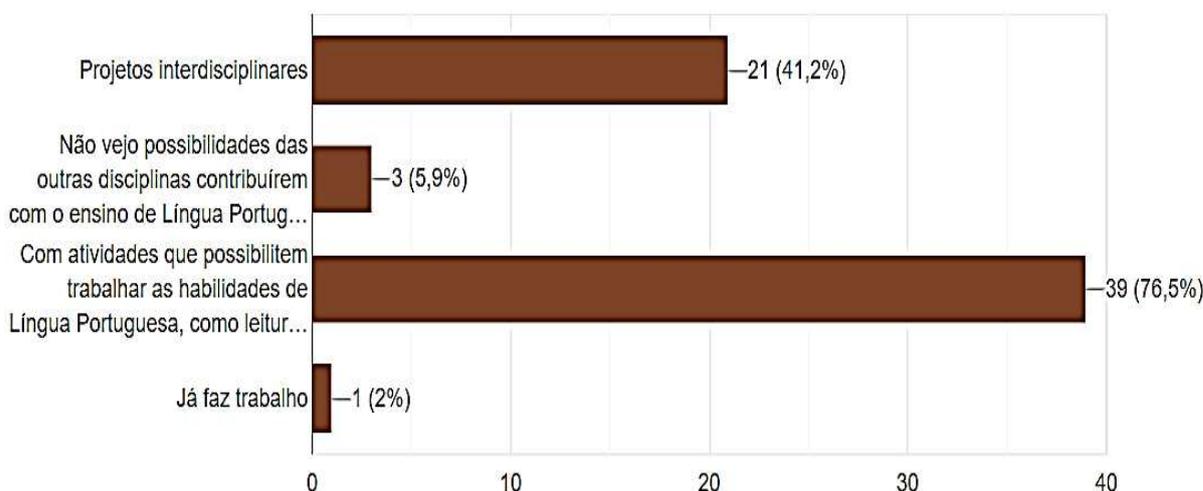
Sendo assim, ao analisar o gráfico 9, bem como as respostas nele apresentadas, percebe-se que o trabalho da Língua Portuguesa com os alunos deve ser capaz de trazer uma aprendizagem permanente e voltada para o exercício da cidadania, formando sujeitos capazes de utilizar as mais diversas linguagens em contextos diferentes, desenvolvendo ainda mais a capacidade de ler, escrever, compreender, expressar e registrar essas linguagens.

### 3.3.4 A interdisciplinaridade no ensino de Língua Portuguesa

A subseção a seguir traz uma pequena reflexão acerca da interdisciplinaridade da Língua Portuguesa com outras disciplinas. Aqui, percebemos, pelo olhar dos respondentes, a importância da tessitura entre as disciplinas e/ou os conteúdos.

Na pergunta 08, quisemos descobrir como as outras disciplinas podiam contribuir com o ensino da Língua Portuguesa. Observe-se a compilação dos dados no gráfico 15.

Gráfico 15 - Possibilidades de contribuições de outras disciplinas para o ensino de Língua Portuguesa



Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

Dentre as alternativas, 21 dos respondentes (41,2%) afirmaram que isso poderia acontecer por meio de projetos interdisciplinares; outros 03 (5,9%), não perceberam como as outras disciplinas podem contribuir com o ensino de Língua Portuguesa; 39 deles (76,5%)

disseram que isso pode acontecer por meio de leituras e produções textuais; e apenas um (2%), alegou que a disciplina já faz todo o trabalho sozinha.

Observa-se que o ato de ler abre novas perspectivas para o leitor, permitindo-lhe posicionar-se criticamente diante da realidade. Sendo tarefa da escola desenvolver no aluno o gosto pela leitura e, conseqüentemente, o hábito de leitura, urge que se faça uma análise da situação de como a habilidade de leitura está sendo desenvolvida nas escolas para que seja, na prática, um instrumento de integração do indivíduo ao contexto socioeconômico e cultural em que vive, e isso, não ocorre somente pela disciplina de Língua Portuguesa, pois ultrapassa as demais que compõe a grade curricular do educando.

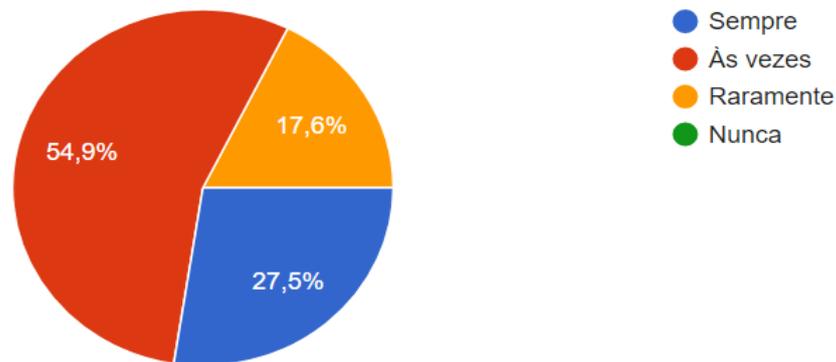
De modo geral, as propostas curriculares dão muita ênfase ao processo de leitura, entretanto, na realidade, nem todos os professores (de outras disciplinas) entendem a leitura como um processo compreensivo que deve chegar às ideias centrais, às inferências, às descobertas, às conclusões a fim de levar o leitor a uma postura consciente, reflexiva e crítica frente à realidade social em que está inserido.

De acordo com Kleiman (2002, p. 13), “A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe o conhecimento adquirido ao longo de sua vida”.

Sendo assim, conforme autora supracitada, o hábito da leitura deve fazer parte do nosso cotidiano em todas as disciplinas. Faz-se urgente a revitalização da busca do conhecimento através dos livros. Pois, ao nos debruçarmos sobre eles, mergulhamos num mar de fantasias, viajamos no tempo, conhecemos o estilo da época em que foi escrito - em se tratando de livros literários; ou podemos encontrar na literatura atual, aqueles que buscam trazer à tona questões as mais variadas possíveis, levando o leitor a conhecer a realidade, sendo presença das várias manifestações sociais existentes.

Com a próxima pergunta pretendíamos compreender se existem projetos interdisciplinares na escola que visem ampliar as habilidades do ensino de Língua Portuguesa.

Gráfico 16 - Projetos interdisciplinares na escola que visem ampliar as habilidades do ensino de Língua Portuguesa



Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

A esse questionamento, 28 dos alunos respondentes (54,9%), responderam que isso acontece às vezes; outros 14 (27,5%) disseram que sempre; e nove deles (17,6%) disseram que isso ocorre raramente.

Ao analisar os dados, podemos afirmar que o século XXI trouxe consigo um universo sociocultural muito rico e complexo, que diante dele nos tornamos incapazes de compreendê-la na sua totalidade. Somos fruto de uma sociedade fragmentada, essa situação é resultado da ação-reflexão do homem caracterizadas por diferentes óticas e paradigmas (FAZENDA, 2018).

Os dados apresentados no gráfico 16, devem nos mostrar que os novos desafios levam o homem a busca de novas formas de soluções para suas necessidades, surgindo muitas vezes, tantas concepções sobre as dificuldades e tantas soluções possíveis, quantos grupos e pessoas que procurem articular essas questões.

A proposta de interdisciplinaridade, então, deve ser vista para estabelecer relações de complementaridade, convergência, interconexões e passagens entre os conhecimentos.

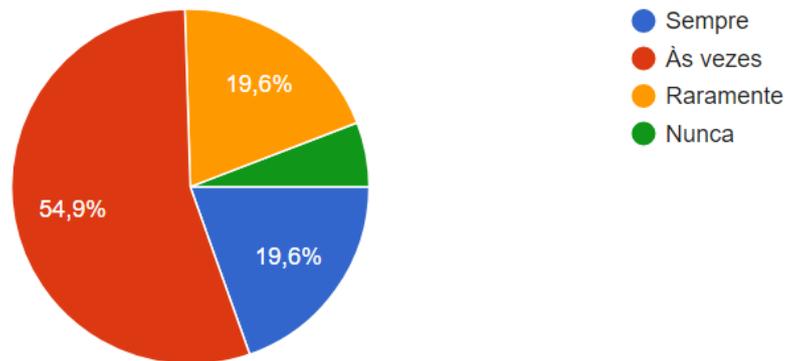
Nessa perspectiva interdisciplinar não se tem pretensão de se criar novas disciplinas ou conhecimentos, mas de saber utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes prismas. A interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, usando os diversos gêneros textuais, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens de conhecimentos através das relações de complementaridade, convergência ou divergência (FAZENDA, 2018).

A integração dos diferentes conhecimentos pode criar condições necessárias para uma aprendizagem motivadora, na medida em que oferece aos professores e alunos maior liberdade de escolha de conteúdos relacionados à vida da comunidade.

O distanciamento pelos conteúdos escolares e a experiência dos alunos certamente responde pelo desinteresse e até mesmo pelo fracasso que constatamos em nossas escolas. A aprendizagem significativa pressupõe a existência de um referencial que permita aos alunos indetificar e se identificar com os conteúdos propostos com os diversos gêneros que circulam em nossa sociedade. Ao propor uma nova forma de organização curricular numa perspectiva interdisciplinar e contextualizada parte-se do pressuposto que toda aprendizagem significativa implica uma relação sujeito-objeto e que, para que ela se concretize, é necessário oferecer condições reais.

Quisemos saber a partir da próxima questão se existem preocupações dos professores das demais disciplinas para a melhoria das habilidades do ensino de Língua Portuguesa. Os dados obtidos estão no gráfico 17:

Gráfico 17- Existem preocupações dos professores das demais disciplinas para a melhoria das habilidades do ensino de Língua Portuguesa?



Fonte: Dados obtidos pela autora com o questionário aplicado (2022).

Observa-se no gráfico 17, que 28 dos alunos (54,9%) disseram que isso acontece apenas às vezes; outros 10 (19,6%), disseram que sempre há essa preocupação; todavia, outros 10 (19,6%), disseram que isso acontece raramente; ainda outros três (5,9%), disseram que nunca perceberam tal preocupação.

Com base nos dados é possível perceber que as mudanças no contexto educacional são marcadas pela revolução das tecnologias no modo de pensar e interagir na sociedade. Mudanças essas que levaram o educador a repensar e recriar sua prática pedagógica e abrir novos leques de possíveis aprendizagens significativas, que sejam essenciais para o desenvolvimento do educando nessa sociedade que emerge; então é preciso que os professores das demais disciplinas não tenham um olhar holístico sobre o ensino de Língua Portuguesa.

Os profissionais de educação devem estar conscientes de que estão lidando com seres humanos historicamente situados e que a maior mudança do Currículo está no professor. Através de estudos, debates, pesquisas e diálogos, o professor começará a trabalhar com a nova proposta, para haver um crescimento e conseqüentemente operar a mudança. Deve haver também uma "formação em serviço", pois não se pode separar teoria da prática.

Este estudo visa também à "interdisciplinaridade" quer dizer, não queremos isolar a Língua Portuguesa das demais disciplinas, pelo contrário, pretendemos que "Estudo da Língua" seja incluído em todas as disciplinas. Através de textos, pode-se aprender (História, Geografia, Ciências, Matemática, Artes, Educação Artística etc.). Por que não integrar? A integração disciplinar deve ser constante, e primordial nesta mudança curricular.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) ao considerar o Ensino Médio como a última fase da Educação Básica, teve o propósito de possibilitar a ampliação e o aprofundamento de conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, preocupando-se em capacitar os alunos para novas aprendizagens. Enfatiza que o essencial é que os alunos "aprendam a aprender", sejam autônomos, críticos, éticos e tenham flexibilidade de pensamento.

As Diretrizes e Parâmetros Curriculares, decorrentes dessa lei, deram às escolas autonomia para a definição de sua organização curricular.

No entanto, com o entendimento equivocado do que seja currículo, encontramos escolas cuja organização curricular está atrelada a grades curriculares e à listagem rígida de conteúdo a serem desenvolvidos pelos diferentes componentes curriculares, de cada série. Isso, associado à ideia de que uma das funções do Ensino Médio é preparar para o vestibular, faz com que se criem nas escolas "currículos invencíveis" e não se ultrapasse os limites abrangidos pelos conteúdos programáticos. O ideal é que se favoreça a inter-relação entre as áreas dos conhecimentos e dessas com a sociedade, permitindo aos alunos o estabelecimento das mais ricas relações e o entendimento do mundo que os rodeia.

Outras escolas, tentando romper com práticas pedagógicas repletas de posturas pluridisciplinares ou multidisciplinares, já sinalizam com a organização do trabalho junto aos alunos em forma de projetos interdisciplinares. Com isso, tenta evitar a fragmentação do ensino, a passividade dos alunos, a memorização sem compreensão, a descontextualização (NÓVOA, 1997).

Os projetos interdisciplinares favorecem o agrupamento dos alunos por eixos de interesse e a aproximação dos mesmos aos diferentes conhecimentos de maneira produtiva, abertos para o mundo, aprendendo pela riqueza de relações que estabelecem.

Essa concepção presta atenção àquilo que os alunos aprendem, aos procedimentos que lhes permitem continuar aprendendo ao longo da vida. Trata-se de possibilitar aos alunos o desenvolvimento da capacidade de interpretar a realidade, de interessar-se pelas diferentes versões dos fenômenos e pelas suas origens.

Nesse tipo de trabalho, o professor abre espaço para que os alunos sejam "protagonistas de suas aprendizagens" através da pesquisa, do diálogo, do confronto de ideias, da construção coletiva do conhecimento, da socialização dos saberes, da cooperação, da participação, da exploração adequada de diferentes fontes de informação e de recursos disponíveis, da organização do pensamento de forma globalizada.

A décima questão, de forma subjetiva, quis saber dos respondentes o que, para eles, poderia ser feito para melhorar o Ensino de Língua Portuguesa na escola. Para tanto, foi pedido que elencassem sugestões de aulas ideais para eles. Tiveram respostas diversas, dentre as quais destacamos aquelas que consideramos mais relevantes à temática em estudo.

A maioria dos respondentes alegaram querer aulas mais atrativas, dinâmicas, que fujam à rotina e do espaço da sala de aula. Foram respostas similares a estas destacadas: “aulas mais dinâmicas, que possam prender a atenção dos alunos.”; “deveria ter aulas diferenciadas fora da sala para dar uma distraída mais com o assunto.”

A partir dessas percepções, é de extrema importância e necessidade que se crie ambientes escolares que favoreçam a aprendizagem dos alunos, organizados e acolhedores, seguros e que promova no aluno a sensação de bem estar e de concentração para aprenderem por meio das práticas de vivência de aprendizagem (ALVARENGA, 2006).

Outros ainda defenderam que devem ser ouvidos e até premiados, quando merecem: “para mim a aula ideal seria, onde podemos ouvir uma boa explicação, que todos alunos participem para trazer opiniões diversificadas para dentro de sala de aula. Aulas práticas são uma boa iniciativa. Creio por exemplo premiações no decorrer de atividades avaliativas seria um ótimo incentivo.” Outros ainda defendem a necessidade de uma boa temática juvenil: “aulas que envolvam temas que os jovens gostem de ler/ouvir para que tenham mais interesse durante as aulas.”

Outros lembraram da importância da interdisciplinaridade para que as aulas de Língua Portuguesa fujam do tradicional. Por isso, alegaram querer “aulas mais dinâmicas, projetos

interdisciplinares, chás literários etc.” “para que possa se desenvolver e melhorar a leitura e a escrita dos alunos que apresentam dificuldades na matéria.”

Considerando essas ideologias e com preceito similar, Demo (2010) aponta que todos devem possuir acesso à diversidade linguística e gêneros de discursos existentes, bem como acesso à cultura digital que é condição necessária ao aprendizado e permanente e inserção social na contemporaneidade, mas para isso é fundamental que a escola faça o aluno compreender a dimensão ética e política da linguagem, trazendo por meio da Língua Portuguesa a seguridade dos direitos de aprendizagem por meio das mais diversas experiências que contribuam nessa formação e aquisição de nossos conhecimentos de forma crítica e significativa.

Um dos respondentes destacou que se deveria “usar mais recursos no celular como brincadeira igual o site kahoot”. Ele inclusive aponta uma sugestão. Em consonância a isso, a Competência Geral da BNCC nº 5 alerta que é preciso

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 134).

E certamente não poderiam faltar respostas que demonstrassem o desinteresse de alguns pela língua. Alguns, nesse sentido, alegaram que o professor de Língua Portuguesa deveria “dar atividades mais fáceis, sem tanta leitura”, que não deveria “ficar explicando tanto as matérias e mandando fazer tanto dever” e que deveriam “ir mais vezes na quadra”.

Sobre isso, Almeida e Sartori (2012, p. 7), apontam-nos que

A relação entre professor e aluno é muito intensa, considerando-se a convivência diária que acontece em períodos constantes e contínuos. Em razão disso, se não houver um envolvimento afetivo a desmotivação pode surgir, comprometendo o interesse do aluno pelo ambiente, pela vivência e pelos conteúdos estudados em sala de aula. Acredita-se que é no afeto que se estabelece a confiança, o respeito mútuo, criando um ambiente favorável para a aprendizagem e para a convivência social. Na motivação do aluno está intrínseco o relacionamento interpessoal com o professor, o qual necessita ser respeitoso, mas não permissivo; firme, mas não rude e, por meio dele, conseguir perceber as dificuldades e as potencialidades do aluno, agindo de forma que o estimule a superá-las ou a desenvolvê-las, respectivamente.

Sendo assim, é preciso ter um olhar atento no que diz respeito ao trabalho transformador que o professor desenvolve. A educação está inserida em um contexto social, político e

econômico. Por isso o professor não pode estar alienado dos acontecimentos do seu tempo. Daí a importância da formação ética e política no processo de conscientização das novas gerações, com relação aos problemas a serem enfrentados.

Os achados nos questionários, mostraram que existe a necessidade de formação para os professores sobre o uso de recursos tecnológicos, mídias sociais entre outros recursos digitais para o ensino de Língua Portuguesa, pois é algo que atrai a atenção e desperta o interesse dos educandos.

Percebeu-se ainda que existe a falta projeto interdisciplinar focando a leitura e o ensino de Língua Portuguesa, que proporcione aos alunos uma visão de mundo por meio da leitura, e a necessidade de um projeto de leitura focando os diversos gêneros textuais, que contribuirá de forma significativa para os alunos entenderem a função e visão de cada texto em nossa sociedade.

Ao analisar os questionários, foi possível diagnosticar que para melhorar as aulas de Língua Portuguesa faz-se necessário novas práticas de ensino, como o desenvolvimento de uma feira literária, que poderá contar com participação de todos os professores, para aguçar o interesse dos alunos sobre os gêneros literários entre outros.

No próximo capítulo, apresentamos algumas propostas para o enriquecimento do ensino de Língua Portuguesa na escola campo de estudo. Para tanto, serão elaboradas ações para a melhoria do ensino da disciplina, contemplando os principais pontos levantados pelos resultados obtidos através do questionário dos alunos.

#### **4 PLANEJAMENTO PARA AS AÇÕES DE INTERVENÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO ILHÉU**

Por meio da pesquisa, percebeu-se que a Escola em estudo enfrenta problemas relativos ao ensino de Língua Portuguesa, que podem ser analisados pela equipe pedagógica (supervisor pedagógico e professor) e, posteriormente, trabalhados com os alunos de modo a saná-los. Após analisar os questionários dos alunos, pode-se encontrar os principais pontos para propor um plano de intervenção com ações pedagógicas para minimizar os impactos das dificuldades em Língua Portuguesa na Escola Estadual Cândido Ilhéu. Sendo assim, o presente capítulo propõe um plano de intervenção com ações focadas nesta realidade específica.

O presente Plano de Ação Educacional (PAE) foi elaborado com base na técnica 5W2H, que, na verdade, é uma forma de administrar ambientes, muito utilizada por gestores em planos de ação. Segundo Periard (2009):

O 5W2H, basicamente, é um checklist de determinadas atividades que precisam ser desenvolvidas com o máximo de clareza possível por parte dos colaboradores da empresa. Ele funciona como um mapeamento destas atividades, onde ficará estabelecido o que será feito, quem fará o quê, em qual período de tempo, em qual área da empresa e todos os motivos pelos quais esta atividade deve ser feita. Em um segundo momento, deverá figurar nesta tabela (sim, você fará isto em uma tabela) como será feita esta atividade e quanto custará aos cofres da empresa tal processo. (PERIARD, 2009, p. 1).

De acordo com Periard (2009) na técnica 5W2H, há sete perguntas, que pretendem deixar claro: o que será feito, por quê, por quem, como, quando, aonde e quanto custará. Dessa forma, todas as ações ficam claramente expostas, sendo delimitados prazos, locais definidos e agentes responsáveis. Todas as ações são apresentadas através desta ferramenta, que também facilita a visualização dos objetivos para minimizar os impactos das dificuldades em Língua Portuguesa na Escola Estadual Cândido Ilhéu.

Este capítulo 4 tem como objetivo apresentar um Plano de Ação Educacional (PAE), como proposta de melhoria do ensino de Língua Portuguesa na referida escola. O objetivo dele então é o aprimoramento das práticas através do Plano de Ação e aumentar a abrangência de um ensino contextualizado de forma interdisciplinar.

As ações propostas surgiram após a pesquisa, realizada por meio da aplicação de questionários aos alunos para o levantamento das evidências do caso de gestão, descrito no capítulo 2.

Os objetivos do plano de ação, que foram pensados a partir dos achados das pesquisas, são aprimorar os projetos de Língua Portuguesa e, conseqüentemente, melhorar a proficiência da referida instituição; por isso intenta abranger o maior número de alunos e professores no processo, pautando-se num trabalho interdisciplinar, focado nos diversos gêneros textuais. Além disso, o PAE procura potencializar, a partir da guinada na interpretação textual, os resultados gerais da escola.

Faz-se importante ressaltar que, durante a elaboração do trabalho, foram elencadas ações que contribuem significativamente à melhoria do ensino de Língua Portuguesa. Isso nos leva a pensar que se faz necessário abordar um planejamento que consideramos passível de ser realizado, porém apenas, e tão somente, se contar com a apropriação e o acolhimento da gestora e dos professores. Então, percebe-se a importância da sensibilização que deve ser feita a eles, para que tomem senso de pertencimento das ações que serão desenvolvidas.

A partir da pesquisa, percebe-se que o ensino da Língua Portuguesa na escola pesquisada não vem proporcionando uma participação dos alunos em projetos de leituras, que levem em consideração aspectos que os estimulem o interesse pela língua materna, o que se evidencia ao analisarmos os índices das provas externas da escola.

Nesse prisma, desenvolver ações que possam apresentar diretamente intervenções no ensino da referida disciplina é propor uma nova roupagem na forma de se ensinar, é criar possibilidades de reinventar um olhar holístico a todos do contexto escolar, onde não somente o professor de Língua Portuguesa deverá ser o responsável por aprimorar o conhecimento linguístico que ele possui e adequá-lo às necessidades que emergem nos contextos de comunicação.

Sendo assim, as três ações propostas como medidas de intervenção partem dos princípios achados ao longo da pesquisa.

O primeiro achado percebido nos questionários foi a necessidade de formação para os professores acerca do uso de recursos tecnológicos, mídias sociais, dentre outros recursos digitais para o ensino de Língua Portuguesa, uma vez que a maioria dos alunos utilizam esses recursos com frequência no dia a dia, como foi observado nas respostas atribuídas no instrumento de pesquisa (questionário elaborado) pelos alunos. Nesse cenário, a ação proposta é a formação tecnológica docente a todos os professores da escola e não somente ao de Língua Portuguesa, já que a leitura e a interpretação perpassam por todas as disciplinas e conteúdos curriculares e a utilização dos diferentes recursos tecnológicos é um desafio enfrentado por muitos educadores.

O segundo achado: não há projeto interdisciplinar na escola focado na leitura, na interpretação textual e nos diversos gêneros textuais. Para isso, a ação primordial é elaborar e executar um projeto de leitura interdisciplinar que foque justamente nas fragilidades detectadas e que tenha como objetivo central estimular a importância que todas as disciplinas possuem no ensino de Língua Portuguesa, sendo a leitura uma ferramenta essencial em todos os componentes curriculares.

Outro achado nos questionários possibilitou diagnosticar que os alunos anseiam por atividades inovadoras, atraentes, que os motivem, não sejam monótonas, cansativas. Partindo dessas reflexões e da necessidade de se promover um constante incentivo à leitura, propõe-se desenvolver uma feira literária, em parceria com os próprios alunos, tendo como parceiros os demais professores da escola. Sendo assim, a ação proposta parte do princípio da criação de uma feira literária, em que o professor de Língua Portuguesa possa contar com todos os alunos para o seu desenvolvimento, sem que interfira nas aulas dos demais professores, que poderão contribuir com a organização do evento no dia de sua realização. Além de incentivarem a participação daqueles menos motivados e serem divulgadores do evento junto à comunidade escolar e local.

Baseado no estudo, o quadro 4 apresenta os principais achados elencados no final do último capítulo e alinha-os às ações propostas e objetivos das ações.

Quadro 4 - Principais achados, ações propostas e objetivos

<b>Principais achados</b>	<b>Ações propostas</b>	<b>Objetivos</b>
1. Necessidade de formação para os professores sobre o uso de recursos tecnológicos, mídias sociais entre outros recursos digitais para o ensino de Língua Portuguesa.	Promover uma formação sobre o uso de recursos tecnológicos, mídias sociais entre outros recursos digitais para o ensino de Língua Portuguesa para todos os professores	Propor formação sobre o uso de recursos tecnológicos, mídias sociais entre outros recursos digitais para o ensino de Língua Portuguesa para todos os professores.
2. Falta de projeto interdisciplinar focando a leitura e a interpretação de texto de diversos gêneros literários e textuais.	Elaborar um projeto interdisciplinar focando a leitura e interpretação de texto, por meio dos	Oportunizar um ensino de leitura e interpretação de forma interdisciplinar, com a finalidade de

	diversos gêneros literários e textuais	melhorar o aprendizado de leitura e interpretação de texto e incentivar o gosto pela leitura.
3. Necessidade de promover uma feira literária, com participação dos alunos.	Promover uma feira literária, em que todos os alunos estejam envolvidos e os demais professores possam incentivá-los a participarem, além de serem parceiros na organização do evento e sua divulgação.	Estimular a participação dos alunos no evento, desde a seleção dos títulos para exposição, organização, apresentação ao público visitante, demonstrando a importância da leitura como ferramenta nas salas de aula e para a sociedade.

Fonte: Questionário de Pesquisa dos Alunos (2022).

É importante salientar que o quadro acima apresentado se originou após a verificação das análises do estudo de caso. O que oportunizou a construção de ações, que podem ser eficazes para a melhoria da aprendizagem dos educandos na disciplina de Língua Portuguesa.

A próxima seção apresenta a proposta de formação sobre o uso de recursos tecnológicos, mídias sociais entre outros recursos digitais para o ensino de Língua Portuguesa para todos os professores. Tal ação permitirá que os envolvidos alinhem os trabalhos e a dinâmica do ensino de Língua Portuguesa, por meio de uma formação específica, afinal a leitura, a compreensão e a interpretação de tipos e gêneros diferentes de textos estão presentes em todos os componentes curriculares, e os recursos tecnológicos podem ser fortes aliados nesse processo.

#### 4.1 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS, MÍDIAS SOCIAIS E RECURSOS DIGITAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A formação sobre o uso de recursos tecnológicos, mídias sociais entre outros recursos digitais para o ensino de Língua Portuguesa para todos os professores têm como intuito aprimorar os conhecimentos dos educandos sobre como ensinar usando os recursos

tecnológicos, como estão inseridos no processo ensino-aprendizagem. É notório que nossos alunos emergem de um contexto em que a tecnologia está inserida, e de acordo com os dados obtidos nos questionários, podemos identificar que o uso desses recursos foi uma das questões elencadas por eles para melhorar o ensino de Língua Portuguesa.

Se formos contextualizar o tempo e espaço, percebemos que existe uma lacuna na prática docente, e que o professor ainda não se apropriou de um ensino que venha por meio do uso dos recursos tecnológicos, uma vez que o uso de tecnologia, surgiu em um contexto em que professores, não estavam preparados, isso foi mais visível durante a pandemia, o qual verificou-se que poucos professores dominavam a tecnologia para proporcionar um ensino que usava plataformas digitais.

Partimos do princípio que hoje, o ensino deve ter em seus parâmetros o uso diverso de recursos tecnológicos em suas práticas, mas como proporcionar isso, se ainda temos professores que não possuem habilidades com os meios tecnológicos para se ensinar?

Nesse cenário, durante o Módulo II, será realizado em todo início de ano, uma formação sobre o uso de recursos tecnológicos, mídias sociais entre outros recursos digitais para o ensino de Língua Portuguesa para todos os professores. Trata-se de um momento de sensibilizar todo o corpo docente e mostrar que a Língua Portuguesa está presente em todas as disciplinas, e que os recursos tecnológicos são possibilidades de contextualizar a língua viva, e assim, proporcionar conhecimento linguístico. Cumpre notar, que o Módulo II, é um momento dedicado a planejamento e formação, e isso ocorre frequentemente, quando os professores cumprem essa carga horária na escola, então, usá-lo para essa formação é oportunizar um olhar diferenciado de como deve ser o ensino de Língua Portuguesa por meio dos recursos tecnológicos, e, conseqüentemente, o ensino dos demais conteúdos curriculares.

Os materiais que serão usados, todos virtuais, plataformas, redes sociais entre outros, têm como objetivo motivar os professores a fazerem o mesmo nas salas de aula.

O tema da formação será o ensino de Língua Portuguesa e os recursos tecnológicos, com o intuito de mostrar que muito mais do que ensinar esse componente curricular, todos os professores precisam tomar posse dos recursos tecnológicos, que vieram para somar e não criar uma lacuna entre o que se ensina e o que realmente interessa aos nossos educandos.

A escolha por ser anual, é pelo fato de ser uma palestra com momentos destinados a oficinas de atividades práticas que poderão ser desenvolvidas ao longo do ano letivo. Nessa formação será o momento em que os professores terão acesso, a um olhar diferenciado pelo uso

de recursos tecnológicos, mídias sociais entre outros recursos digitais para o ensino de Língua Portuguesa para todos os professores.

Não haverá gastos com a formação pedagógica, visto que ela será promovida por meio de parceria com universidades públicas ou privadas da região.

No quadro a seguir, são apresentadas ações que norteiam a formação pedagógica dos docentes, visando sua qualificação quanto ao uso dos recursos tecnológicos e implementação na prática em sala de aula.

Quadro 5 – Formação pedagógica para uso de recursos tecnológicos no ensino de Língua Portuguesa

<b>Objetivo: Promover formação pedagógica de todos os professores para utilização de diferentes recursos tecnológicos e midiáticos.</b>	
QUÊ?	Promover uma formação para os docentes da escola voltada para a utilização dos recursos tecnológicos e midiáticos de forma a aprimorar o ensino da Língua Portuguesa.
POR QUÊ?	Aprimorar a capacidade de utilização dos recursos tecnológicos e midiáticos dos docentes, de modo que possam desenvolver a aprendizagem dos alunos através desses recursos.
ONDE?	Escola em estudo.
QUANDO?	Início do ano escolar.
QUEM?	Todos os professores da escola.
COMO?	Palestras e oficinas de práticas tecnológicas.
QUANTO	O projeto será desenvolvido através de parcerias com universidades públicas ou privadas da região.

Fonte: Andréa Xavier (2022).

A próxima seção apresenta a proposta de um projeto interdisciplinar focando a leitura e o ensino de Língua Portuguesa.

#### 4. 2 PROJETO INTERDISCIPLINAR FOCANDO A LEITURA E A INTERPRETAÇÃO DE TEXTO POR MEIO DO USO DOS DIVERSOS GÊNEROS TEXTUAIS

Como foi apresentado ao longo dos questionários, uma das necessidades é o trabalho interdisciplinar para o ensino de leitura e interpretação de texto. A presente ação visa orientar e proporcionar um olhar holístico sobre o tema, ou seja, é um direcionamento aos professores.

Ficou perceptível que durante o estudo de caso, que existe uma lacuna entre a prática pedagógica dos educadores da escola em estudo e o que preconiza o ensino de leitura e escrita.

A integração dos diferentes conhecimentos pode criar condições necessárias para uma aprendizagem motivadora, na medida em que oferece aos professores e alunos maior liberdade de escolha de conteúdos relacionados a vida da comunidade.

Com base na afirmação acima, a presente seção busca apresentar a proposta de um projeto interdisciplinar no que se refere ao ensino da leitura e interpretação de texto.

No quadro abaixo, são apresentadas ações que norteiam um projeto interdisciplinar para a melhoria da leitura e interpretação de texto na instituição em estudo.

Quadro 6 – Elaboração de um projeto interdisciplinar focando a leitura e interpretação de texto, por meio dos diversos gêneros textuais

<b>Objetivo: Elaborar um projeto interdisciplinar focando a leitura e interpretação de texto, por meio dos diversos gêneros textuais.</b>	
QUÊ?	Desenvolver um projeto interdisciplinar focando a leitura e interpretação de texto, por meio dos diversos gêneros textuais com todos os professores que atuam no Ensino Médio da escola.
POR QUÊ?	Melhorar a aprendizagem dos alunos em leitura e interpretação de texto, por meio dos diversos gêneros textuais
ONDE?	Escola em estudo.
QUANDO?	Início de cada bimestre.
QUEM?	Supervisora e todos os professores da escola.
COMO?	Reuniões para discutir sobre a elaboração e execução do projeto ao longo dos bimestres.
QUANTO	O projeto poderá ser custeado pela Caixa Escolar, que deverá realizar 3 pesquisas de preço contendo o material necessário a ser usado, conforme a necessidade da escola.

Fonte: Andréa Xavier (2022).

Após cada reunião, por bimestre será montado um projeto interdisciplinar, e interpretação de texto, por meio dos diversos gêneros textuais que será executado por todas as disciplinas. Espera-se, com essas ações, melhore a aprendizagem dos educandos da instituição no ensino de leitura e Língua Portuguesa para atender as expectativas proposta pelo plano.

O principal objetivo dessas reuniões é criar ações que possam vir ao encontro de propostas eficazes, por meio de projetos interdisciplinares, e por conseguinte, a melhoria na aprendizagem dos educandos.

A proposta de interdisciplinaridade é estabelecer relações de complementaridade, convergência, interconexões e passagens entre os conhecimentos. Nessa perspectiva interdisciplinar não se tem pretensão de se criar novas disciplinas ou conhecimentos, mas de saber utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes prismas. A interdisciplinaridade deve

ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, usando os diversos gêneros textuais, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens de conhecimentos através das relações de complementaridade, convergência ou divergência.

Partindo dos princípios determinados pela LDB, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização, rompendo com a fragmentação do saber e assegurando a totalidade, mediante a uma Pedagogia interdisciplinar.

Sendo assim, o objetivo dessa ação é elaborar um projeto interdisciplinar focando a leitura e o ensino de Língua Portuguesa e para isso, contará com o apoio das diversas áreas do conhecimento, que decidirão em comum acordo qual o tema que será abordado, visto se tratar de um projeto interdisciplinar. Tal projeto, que ocorrerá no início de todo bimestre, além de ser interdisciplinar, por meio da interpretação de texto dos diversos gêneros textuais a partir dos temas a serem abordados dentro das aulas de cada componente curricular, promoverá um momento de culminância, com rodas de conversa, exposições de textos diversos e um momento de “café com prosa” compartilhado.

Nesse prisma, desenvolver um projeto interdisciplinar focando a leitura e o ensino de Língua Portuguesa com todos os professores que atuam no Ensino Médio da escola, busca-se melhorar a aprendizagem dos alunos em leitura e Língua Portuguesa.

É importante lembrar que o projeto acontecerá nos ambientes da escola em estudo (salas de aula, biblioteca, refeitório, que serve como auditório, entre outros lugares que proporcionarem um ambiente aconchegante para a leitura).

O uso de diversos gêneros textuais sobre o mesmo assunto propicia aos alunos uma análise crítica-construtiva. De acordo com Kleiman (2002):

Antes de qualquer estudo, é preciso preparar o aluno para a leitura, daí a importância de abordar diversos gêneros relatando e comentando o mesmo evento pode promover condições mediante o contraste e a comparação, o uso da linguagem, e, mediante essa análise, atribui intencionalidade ao autor (KLEIMAN, 2002, p. 56).

Assim, observa-se que antes de qualquer estudo, é preciso preparar o aluno, propor intencionalidade no que se pretende desenvolver, mas como fazê-lo? Antes de qualquer estudo que foque um determinado gênero textual, o professor precisa estar disposto a mostrar para o aluno, a função daquele texto, ou seja, objetivar a aula, após todo esse processo, a escolha do ambiente torna-se fundamental, pois cada gênero textual pode dialogar com o ambiente da

leitura e assim, criar possibilidade de interpretação mais eficazes de um determinado texto e assunto.

Os projetos interdisciplinares, por meio dos diversos gêneros textuais ocorrerão no início de cada bimestre, com temas a serem decididos pelos professores, e em cada bimestre, que poderão seguir ramificações, como: O cidadão e a leitura como aliada na sua formação social e profissional, que será desenvolvido pela supervisora, por meio de direcionamento diário e por todos os professores da escola, que trabalharão dentro de sua área, disciplina entre outros aspectos pertinentes a sua disciplina que foque o tema em questão. É importante salientar que esse projeto ocorrerá em quatro momentos, ou bimestres, para que não seja uma ação isolada ao longo do ano, pois leitura e interpretação de texto são ações que devem ser desencadeadas diariamente, e não algo que deve ser isolada em um bimestre, espera-se que com isso, os professores percebam a importância que todas as disciplinas possuem no ensino de leitura e interpretação, e que os gêneros textuais são instrumentos que veem para auxiliar a aprendizagem nesse cenário.

E para iniciar os projetos, serão realizadas reuniões para discutir sobre a elaboração e execução do projeto ao longo dos bimestres e sem seguida aplicarão o mesmo com os alunos.

O pagamento do projeto poderá ser custeado pela caixa escolar, que subsidiará as ações em busca de alcançar os objetivos elencados para esse plano de intervenção, uma vez que esse tem como finalidade a busca da melhoria da aprendizagem de Língua Portuguesa, que faz parte das previsões de gastos da escola em prol de uma educação de qualidade.

Essa ação tem como objetivo propor um projeto interdisciplinar em leitura e interpretação de texto focando os diversos gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa com os educandos. Isso proporcionará a eles, um olhar holístico das formas de textos e gêneros textuais que circulam em nossa sociedade, bem como suas funções, criando informações essenciais que poderão contribuir para melhorar o processo ensino-aprendizagem dos alunos na referida disciplina.

Espera-se que com tal ação, possa melhorar a aprendizagem e por conseguinte os índices das avaliações, externas e internas da escola.

Enfim, vale ratificar a ideia de que o trabalho com leitura e interpretação usando os gêneros será uma forma de dar conta do ensino dentro de um dos vetores da proposta oficial dos Parâmetros Curriculares Nacionais que insistem nesta perspectiva. Tem-se a oportunidade de observar tanto a oralidade como a escrita em seus usos culturais mais autênticos criação de gêneros sem forçar a que circulam apenas no universo escolar.

A próxima seção propõe a criação de uma feira literária, com participação de todos os alunos e professores, no intuito de estimular a leitura dos diversos contextos que emergem na escola.

#### 4.3 CRIAÇÃO DE UMA FEIRA LITERÁRIA, COM PARTICIPAÇÃO DE TODOS OS PROFESSORES

A seção, aqui apresentada propõe a criação de uma feira literária, com participação de todos os alunos e professores, com o objetivo de enfatizar a importância da leitura e compreensão diante do ensino de Língua Portuguesa, dos demais conteúdos programáticos, e seu uso como ferramenta primordial para evolução social, intelectual, profissional.

O projeto da feira literária, focando a leitura, envolvendo todos os alunos, propõe ampliar a competência sócio-comunicativa dos falantes/ouvintes e levá-los à detecção do que é adequado ou inadequado em cada uma das práticas sociais, pois há o conhecimento, pelo menos intuitivo, de estratégias de construção e interpretação de um texto. A competência textual de um falante permite-lhe, ainda, averiguar se em um texto predominam sequências de caráter narrativo, descritivo, expositivo e/ou argumentativo.

Com base nesse foco, apresenta-se o quadro abaixo. Nele está proposta uma ação que visa proporcionar uma feira literária, com participação de todos os professores, mas também de todos os alunos, público-alvo desse evento.

Quadro 7 – Criação de uma feira literária com participação de todos os alunos e professores

<b>Objetivo: Propor uma feira literária, com participação de todos os alunos</b>	
QUÊ?	Uma feira literária, com participação de todos os alunos.
POR QUÊ?	Para que todos os alunos estejam envolvidos no evento, e entendam que o ensino de Língua Portuguesa deve ser algo prazeroso.
ONDE?	Quadra da escola.
QUANDO?	Durante o terceiro bimestre, com a culminância no encerramento desse bimestre.
QUEM?	Supervisora, professor de Língua Portuguesa, alunos, demais professores.
COMO?	Feira literária com a participação de todos os alunos da escola, tendo como apoiadores os demais professores que atuam no ensino médio.
QUANTO	R\$ 1.500,00, conforme três pesquisas de preços realizadas previamente, que poderão ser custeadas pela Caixa Escolar ou por parceiros (empresas, pessoas da comunidade) da Escola.

Fonte: Andréa Xavier (2022).

Sem dúvida, a nova era que se inicia na educação é marcada por novas posturas e do educador mediante a esse mundo, é marcado constantemente pelas novas descobertas da ciência, daí a necessidade de articular novos meios, novos conceitos e instrumentos que venham auxiliar no processo ensino-aprendizagem (Kleimam, 1996).

A literatura, como toda arte carrega uma subjetividade, que ultrapassa os limites da leitura, propiciando um vazio que deverá ser preenchido pela autocrítica do leitor a partir de seus conhecimentos prévios. Aquilo que falta nas cenas inocentemente triviais de acordo com a literatura, são os vazios nos diálogos, os quais convidam o leitor para dentro deles, como forma de estimulá-lo a pensar no que foi dito, a entender o que está nas entrelinhas de seu texto.

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo/vivenciando. (BNCC, 2017, p. 491)

Os textos literários são artefatos linguísticos que possibilitam ao discente selecionar informações explícitas e implícitas correspondente ao personagem e ao contexto, inferir o sentido de uma expressão metafórica, identificar o desfecho do conflito, a organização temporal e os sentidos de subjetividade da obra.

As observações teóricas e as análises dos gêneros literários trazem uma contribuição valiosa para o ensino em nossas escolas. Os mesmos tornam em geral, ferramentas pedagógicas para o processo ensino-aprendizagem.

Sendo assim, o objetivo da ação é uma feira literária com participação de todos os alunos e apoio dos demais professores da escola. Tal ação tem como foco a participação de todos os alunos da escola (pois são somente três turmas do Ensino Médio, uma de cada ano de ensino), que devem participar ativamente do desenvolvimento da feira, desde seus preparativos até o momento de sua conclusão, após a culminância. Já os demais professores poderiam contribuir quanto ao incentivo aos alunos desmotivados pelo evento; na divulgação de sua culminância, que deverá contar com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar e da comunidade local e vizinha. Além disso, esses professores também poderiam auxiliar os alunos em suas oficinas/tendas literárias no dia do evento.

Para a culminância da feira literária, o local escolhido foi a quadra da escola. O projeto ocorrerá a partir do início do terceiro bimestre, o qual será apoiado pela supervisora e professores.

Em primeiro momento, serão escolhidos autores diversos, bem como suas obras, que serão trabalhados pelo professor de Língua Portuguesa que atua no ensino médio. Nesse projeto, o foco será a leitura literária, ao longo do terceiro bimestre com a culminância ao fim desse período.

O projeto terá um custo aproximado de R\$ 1.500,00 (um mil e quinhentos reais), para apoiar o custeio de sua culminância e contribuir diariamente com a aprendizagem dos alunos no ensino de Língua Portuguesa.

A criação da feira literária propõe o envolvimento de todos os alunos, que para isso poderão ser divididos em pequenos grupos de trabalho, como no exemplo abaixo, e utilizarão as aulas de Língua Portuguesa para efetivação de suas tarefas semanais:

- O grupo A criará o “clube da leitura” no início do terceiro bimestre. Esse clube tem como objetivo estimular os educandos a lerem todos os dias uma obra literária. O nome do clube poderá ser escolhido pelo grupo, tendo como sugestão inicial “Leitura além dos muros da escola”. Sendo que na sexta-feira terão a incumbência de saírem para a rua para lerem para pessoas da comunidade que não frequentam nenhuma escola;
- O grupo B ficará responsável por lerem poesias e biografia de poetas renomados. Todos os dias ao iniciarem a aula, deverão ler uma poesia diferente, sempre de um mesmo autor, e na sexta-feira deverão trabalhar a biografia do mesmo;
- O grupo C irá trabalhar com contos literários, tendo como objetivo estimular outros educandos a perceberem a subjetividade presente nesses textos, de segunda-feira a quinta-feira, pois na sexta-feira deverão assistir a um filme que proporcione um olhar diferenciado sobre os contos literários;
- O grupo D trabalhará os textos narrativos focados em teatros. Após a leitura de diversos textos desse gênero, os alunos deverão escolher um para fazerem o teatro, que será apresentado na culminância do projeto no final do terceiro bimestre;
- O grupo E será composto por alunos com o gosto pela leitura literária diversa, pois esses terão a liberdade de escolher um texto literário para lerem e produzirem materiais diversos, para exposição na culminância do projeto em dezembro.

Desta forma, o projeto de duração de um bimestre, buscará estimular o gosto pela leitura literária em diversos momentos e aulas.

Sendo assim, todas as leituras e atividades desenvolvidas ao longo das aulas servirão de base para o dia da feira literária, onde a comunidade escolar e local será convidada a participar. Nela terão exposição de poemas, que serão declamados pelos alunos, apresentação do teatro escolhido pelos alunos, leitura de contos diversos, entre outros textos literários que serão trabalhados no clubinho de leitura. Além disso, a comunidade também poderá conhecer os volumes físicos e virtuais que fazem parte do acervo da biblioteca escolar.

Este trata-se de um projeto que tem como objetivo, estimular as ações de cunho literário na instituição de ensino e propagar a leitura literária como uma ferramenta que auxilie os alunos a terem gosto pela leitura, e por conseguinte amplie o horizonte sobre o ensino de leitura e sua importância para suas respectivas vidas.

Em seguida, apresenta-se as considerações finais, bem como ponderações alcançadas ao longo da dissertação. Trata-se de apresentar as conclusões mais significativas, bem como, o estudo de caso que oportunizou entender em campo, as visões dos alunos sobre o que tange o ensino de Língua Portuguesa na escola em estudo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo abordou enfaticamente o ensino de Língua Portuguesa por meio da análise em uma escola e questionários aplicados aos alunos do ensino médio. A dissertação preocupou-se em ser eficaz enquanto respaldo prático educativo para o aprimoramento do processo ensino-aprendizagem, pois se sabe que para haver um ensino de qualidade e coerente com o mundo pós-moderno é importante que se reveja as práticas educativas, o papel dos educandos, educadores e comunidade escolar para que a função da escola possa de fato ser uma realidade.

É importante dizer, que a pandemia da COVID 19 não trouxe contribuições significativas para o bom desenvolvimento da dissertação, pois atrasou a coleta de dados, ocasionou outros entreves, que só possibilitou a mesma ser finalizada no ano de 2022.

Os dados analisados oportunizaram compreender melhor o contexto social da Escola, trilhando novos rumos, implementações e possíveis mudanças para alcançar os objetivos propostos no início do projeto, pois para intervir e agir é necessário analisar, observar e criar possíveis soluções que não sejam meramente utópicas, ou seja, simplesmente teorias. É preciso concretizar em nossa prática. Os dados apresentados no capítulo 2 foram cruciais para o bom desenvolvimento desse estudo e o seu sucesso final, possibilitando o desenvolvimento educacional dessa instituição.

Foi perceptível ao longo desta dissertação que não convém aos educandos trabalhar com teorias desvinculadas da prática, considerando que a teoria é apenas uma fonte de pesquisa, mas é na prática que se constitui os utensílios imprescindíveis para a ação consciente e eficaz, firmada em experiências comprovadas.

O estudo veio reforçar mais uma vez que a utilização de práticas diferenciadas do cotidiano do livro didático oportuniza um leque riquíssimo de conhecimento para que os docentes aprofundem e melhorem sua ação enquanto educador. Portanto, os resultados da referida instituição favoreceram mudanças em seu contexto, despertando novos olhares.

Considerando que toda instituição de ensino deve prezar pela qualidade, pontuo alguns aspectos positivos e dignos de reflexão para todos aqueles que querem fazer a diferença enquanto educador.

Cumprer notar que os professores desempenham um papel importante nessa aprendizagem. Assim, pode-se afirmar que eles estão inevitavelmente atravessados nesse processo como fontes produtoras do real saber que é provocado principalmente pela curiosidade

e pela vontade de fazer o diferencial no ramo da educação, a fim de propiciar uma aprendizagem significativa.

Finalmente, constato que o estudo desenvolvido apontou que o ensino de Língua Portuguesa de acordo com as demandas da atualidade contribui para a formação prática-reflexiva, criativa e crítica-construtiva, pois encontram-se fatores que indicam e condizem que essa prática metodológica buscou privilegiar em sua formação a reflexão coletiva e troca de experiências, através da interação com os textos, discentes e docentes trilharam ações compartilhadas no processo de aprendizagem.

Ao desenvolver o presente estudo foram detectados alguns aspectos, dos quais apontamos a proposta pedagógica a seguir como possíveis alternativas para solucionar os problemas levantados.

Referente ao primeiro aspecto negativo é sugerido que a instituição que está ligada à falta de uma ação interdisciplinar para o ensino de Língua Portuguesa.

Ao segundo ponto desfavorável apontamos como alternativa que, a escola invista em capacitação para os docentes. Sendo assim, o ensino será ministrado por pessoas que realmente dominam o conteúdo aplicado e saiba refletir sobre o mesmo, propiciando aos discentes a busca pela reflexão para gerar a aprendizagem sociocultural e científica na área da Língua Portuguesa, que tanto foi comentada ao longo da dissertação.

Outra proposta que percebi ser emergencial nessa instituição é a implementação de um ensino voltado aos recursos tecnológicos, visto que a modernidade exige profissionais que estejam ligados ao conhecimento em todo o mundo, e não existe meio veiculador melhor do que esse suporte tecnológico, pois os alunos dessa instituição teriam a oportunidade de interagir literalmente fora do contexto em que estão inseridos, gerando assim novas habilidades, aprendizagens e conhecimentos essenciais que emergem na sociedade atual.

Assim, acreditamos que o estudo desenvolvido venha desencadear novas ramificações, abrindo novos caminhos para outras fontes de investigação, e esperamos que este estudo, seja útil a todos aqueles que a ele recorrer como fonte de pesquisa e conhecimento para melhorar a sua prática enquanto educador e cidadão.

Entretanto, não existe a pretensão de esgotar totalmente um tema de tamanha complexidade, contudo, acreditamos que acompanhar avaliar e analisar esse processo e seus desdobramentos poderá contribuir para subsidiar o ensino das instituições educacionais no desenvolvimento de suas propostas pedagógicas.

É papel da escola tornar seus aprendizes sujeitos transformadores da realidade e do mundo. Preparar o estudante para a vida inclui desenvolver habilidades de leitura e interpretação do mundo que o cerca, para que ele seja capaz de integrar-se ao mundo em que vive, para que ele possa usufruir os bens culturais da humanidade, que são seus por direito de herança. Isso significa prepará-lo para compreender, manejar, analisar, sintetizar, criticar os diversos de textos que a sociedade utiliza e que estão sendo frequentemente dados ao público pelos mais diversos meios e veículos de comunicação (nos jornais, nas revistas, nos livros, nos folhetos). Pois, ler e conseguir interpretar significa encontrar respostas para questionamentos prévios, integrando-as ao sistema de conhecimentos, crenças e valores de cada um; ler e saber criticar significa formular um juízo de valor sobre aquilo que se leu. Isso implica dizer que cada texto modifica seu leitor, de alguma forma. É preciso, portanto, ter em vista quais são as capacidades e habilidades básicas envolvidas no processo de aprendizagem da leitura, para isso a grande relevância dos diversos gêneros textuais, a fim de que possam propor atividades que visem ao desenvolvimento dessas capacidades e habilidades.

Enfim, com a proposta dos planos de ação pretende-se que os alunos adquiram habilidades essenciais ao seu desenvolvimento social, que se torne um aluno crítico, construindo sua cidadania de forma global, que os mesmos saibam interagir nesse mundo de constantes mudanças, e saibam o real valor de sua jornada escolar e o seu papel na sociedade na qual está inserido.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, T. de F. S.; SARTORI, J. Relação entre desmotivação e o processo ensino-aprendizagem. **Monografias ambientais**, v. 8, n. 8, p. 1870-1886, 2012.

ALVARENGA, D. **O novo currículo de Língua Portuguesa**. São Paulo, Ática UFMG, 2006.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. **O nível socioeconômico das escolas de educação básica brasileiras**. Belo Horizonte: Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais (GAME). São Paulo: Instituto Unibanco, 2012.

ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar (sobre jequitibás e eucaliptos)**. Porto: Edições ASA, 2003.

ANTUNES, M. I. **Aula de português**. São Paulo: Parábola, 2011.

ARROYO, M. G. Reinventar a política: reinventar o sistema de educação. **Educação & Sociedade**, n. 124, p. 653-678, 2014.

BAGNO, M. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

BAUER, A.; SOUSA, S. Z. **Indicadores para Avaliação de Programas Educacionais: desafios metodológicos**. Ensaio, on-line, v. 23, n.86, p. 259-284, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362015000100010>. Acesso em: 10 agosto 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legis/default.shtm>. Acesso em :20 agosto 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 15 agosto 2020.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP)**. SAEB 2001: novas perspectivas. Brasília, DF: INEP, 2002. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/download/saeb/2001/Miolo\\_Novas\\_Perspectivas2001.pdf](http://download.inep.gov.br/download/saeb/2001/Miolo_Novas_Perspectivas2001.pdf). Acesso em: 29 julho 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa, terceiro e quarto ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf> Acesso: 08 de ago. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação**. Brasília, DF: INEP, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/> Acesso: 08 de ago. 2020.

CARVALHO, J. M. Pensando o currículo escolar a partir do outro que está em mim. *In*: FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Editora Cortez, 2005. p. 15-42

CERTEAU, M. **A cultura e a escola. A cultura no plural**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

COMENIUS, J. A. **Didática magna: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos**. 3. ed. Lisboa: Golbenkan, 1957.

COMENIUS, J. A. *In*: SOARES, I. F. **O professor e o texto – desencontros e esperanças: um olhar sobre o fazer pedagógico de professores de português do ensino médio e suas concepções de linguagens**. 2006. 173 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife: CAC. 2006.

DEMO, P. **Habilidades e Competências no Século XXI**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

DIONÍSIO, Â. P. et al. (Orgs.). **Gêneros textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Ed. Lucerna. 2002.

ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO ILHÉU. **Livro de Matrícula**. Mantena. 2019.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa**. Campinas: Papirus. 2018.

FELDEMANN, M. G. **Formação de professor e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GALLO, S. Base Comum Curricular, um instrumento da biopolítica. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, n. 516, 2017, p.37-41.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. Cascavel: Assoeste, 1991a.

GERALDI, W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991b.

GERALDI, J. W. (Org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

GERALDI, J. W. O ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum. *Revista Retratos da Escola*. Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, 2015. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 10 agosto 2020.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOMES, N. L. Diversidade e currículo. *In*: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. (Orgs.). **Indagações sobre o currículo**. Brasília: MEC/SEB, 2007, p. 17-48. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>. Acesso em: 19 agosto 2020.

IBGE, CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características da população e dos domicílios: resultados do universo**. Rio de Janeiro, 2011.

KATO, M. **Estratégias cognitivas e metacognitivas na aquisição da leitura**. Anais do I Encontro de Leitura, São Paulo, Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, Â. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 6.ed. São Paulo: Pontes, 1998.

KLEIMAN, Â. **Oficina de leitura, teoria e prática**. 9. ed. São Paulo: Pontes, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez. 2003.

MACEDO, E. Base Nacional Comum para Currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 891-908, out./dez., 2015.

MAPA DE MINAS GERAIS: cidades, mapa por região, mapa político. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/604537949968423895/>. Acesso em: 20 set. 2020.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. Recife: UFPE, 1999.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado e Educação. **Boletim pedagógico de avaliação da educação: SIMAVE PROEB** – 2006. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED. Juiz de Fora, 2006.

MINAS GERAIS. **Secretaria de Estado de Educação**. SIMAVE/PROEB. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd, v. 1, jan./dez. 2008 a.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado e Educação. **Boletim pedagógico de avaliação da educação: SIMAVE PROEB** – 2008. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED. Juiz de Fora, 2008.b

MINAS GERAIS. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. **CAEd. SIMAVE - Revista contextual**. 2015. Disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/revista/>. Acesso em: 27 jul. 2018.

MINAS GERAIS. **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais** (Org.). SIMAVE: PROEB.2-17. Disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/proeb/o-que-e-proeb/>. Acesso em: 17 jul. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado e Educação. **Boletim pedagógico de avaliação da educação: SIMAVE PROEB** – 2007 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED. (jan./dez. 2007) – Juiz de Fora, 2007 – Anual.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 1996.

NÓVOA, A. Diz-me como ensinas e dir-te-ei quem és. *In.*: FAZENDA, I **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1997.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PERIARD, G. **5W2H e como ele é utilizado?** 2009. Disponível em: <https://estudantesdeadm.webnode.com.br/news/o-que-e-o-5w2h-e-como-ele-e-utilizado>. Acesso em: 26 junho 22.

ROCCO, M. T. F. **Leitura e escrita na escola: algumas propostas**. Brasília. 1996. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/in.php/emaberto/article/view/1044/946>. Acesso em: 16 agosto 2020.

SACRISTÁN J. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALINO, E. **O século XIX abre as portas para a educação: o ensino de Língua Portuguesa no Colégio Pedro II**. 2012. 110 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – PUC-São Paulo, São Paulo, 2012.

SAMPAIO, B.; GUIMARÃES, J. Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil. Revista: **Economia aplicada**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 45-68, 2009.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 2008.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. *In.*: BAGNO, M., **Linguística da norma**. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

UCHOA, C. E. F. **Linguagem: teoria, ensino e historiografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

**APÊNDICE A –**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO  
DA EDUCAÇÃO BÁSICA

**Questionário com os Alunos do Ensino Médio da Escola Estadual Cândido Ilhéu.**

Você está recebendo um Questionário que se trata de um instrumento de pesquisa, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Básica, desenvolvido por intermédio do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, o qual tem como objetivo captar as percepções, impressões e opiniões dos estudantes do Ensino Médio sobre o ensino da Língua Portuguesa na escola em estudo, para que possamos traçar metas e buscar novos caminhos em prol de um ensino mais eficiente. Não se preocupe porque os dados aqui coletados são para uso científico e os nomes dos participantes não serão identificados na publicação do trabalho, portanto, não é necessário assinar ou escrever seu nome neste formulário. O assunto aqui abordado, como já mencionado, é sobre o ensino da Língua Portuguesa frente aos desafios atuais do Ensino Médio na Escola Estadual Cândido Ilhéu. Sinta-se à vontade para responder e expressar a sua opinião, inclusive sobre partes que dizem respeito a minha gestão do conteúdo em sala. O questionário será aplicado de forma virtual, por meio do aplicativo Google *Forms*. Cada aluno receberá via *WhatsApp* um link para acesso ao formulário e assim poderá contribuir com o trabalho proposto.

Desde já, obrigada.

Andréa Xavier

**Dados pessoais**

- Sexo:  masculino       feminino
  - Idade: \_\_\_\_\_
  - Ano de Escolaridade:     1º Ano       2º Ano       3º Ano
  - Em que tipo de instituição você estudou o Ensino Fundamental?
- pública – municipal     pública – estadual     particular     pública e particular

**Avaliação do ensino da Língua Portuguesa.**

**1- Ao pensarmos no ensino da Língua Portuguesa logo nos lembramos da Leitura, pois esta se encontra presente em nossa vida diária, quer seja através dos livros, revistas, redes sociais, jogos. Sendo assim, selecione suas fontes preferidas de leitura. As opções não utilizadas por você poderão ser deixadas em branco.**

- Livros literários
- Livros didáticos
- Manuais diversos
- Revistas
- Jornais
- Pesquisas escolares
- Reportagens em sites da internet
- Redes sociais
- Jogos eletrônicos
- Não gosto de ler.
- Só leio aquilo que sou “obrigado”.
- Nunca leio.
- Outros (descrever)

**2- Sua principal fonte de leitura se origina de:**

- recursos físicos: livros, revistas, jornais...
- recursos midiáticos (TV, computador, celular), redes sociais.
- não leio.

**3- Como você avalia o ensino da Língua Portuguesa na Escola?**

- Bom
- Razoável
- Ruim
- Conflituoso
- Outros (descrever): \_\_\_\_\_

Justifique sua resposta:

---

**4- Quais as maiores dificuldades que você encontra durante o ensino da Língua Portuguesa?**

*Marque mais de uma opção, se necessário.*

- Aulas não atraentes.

- Material didático fora do contexto.
- Conteúdos que não são explicados.
- Muito conteúdo para ser lido.
- Falta de motivação.
- Outros (*descrever*): \_\_\_\_\_

**5- Quais os pontos positivos no ensino da Língua Portuguesa na Escola? Marque mais de uma opção, se necessário.**

- A escola se preocupa com a aprendizagem dos alunos.
- Aulas diversificadas.
- Aulas dinâmicas.
- Professores capacitados.
- Projetos que ajudam na aprendizagem.
- Outros (*descrever*): \_\_\_\_\_
- Não há pontos positivos.

**6- Qual o seu nível de concordância ou discordância em relação às afirmativas a seguir?**

<b>Como são as aulas de Língua Portuguesa</b>	<b>Concordo</b>	<b>Mais concordo do que discordo</b>	<b>Mais discordo do que concordo</b>	<b>Discordo</b>
As aulas de Língua Portuguesa são diversificadas.				
As aulas de Língua Portuguesa buscam ser dialógicas, onde os alunos podem interagir com o professor, trocar informações e construir conceitos que contribuem para a própria aprendizagem.				
As aulas de Língua Portuguesa usam recursos didáticos e/ou tecnológicos.				
As aulas de Língua Portuguesa trabalham a realidade dos alunos.				

As aulas de Língua Portuguesa são cansativas e monótonas.				
O professor de Língua Portuguesa não se preocupa com o bom desenvolvimento das aulas. Os alunos ficam à vontade.				

**7- Como as outras disciplinas também podem contribuir com o ensino de Língua Portuguesa?**

- Projetos interdisciplinares
- Não vejo possibilidades das outras disciplinas contribuírem com o ensino de Língua Portuguesa
- Com atividades que possibilitem trabalhar as habilidades de Língua Portuguesa, como leitura, produção textual.
- Outros (*descrever*): \_\_\_\_\_

**8- Existem projetos interdisciplinares (que envolvam as outras matérias) na escola que visem ampliar as habilidades do ensino de Língua Portuguesa?**

- Sempre
- Às vezes
- Nunca
- Raramente

**9- Existem preocupações dos professores das demais disciplinas para a melhoria das habilidades do ensino de Língua Portuguesa?**

- Sempre
- Às vezes
- Nunca
- Raramente

**10- O que poderia ser feito para melhorar o Ensino de Língua Portuguesa na escola? Dê sugestões de como seria uma aula ideal para você.**

---



---



---



---



---