

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA**

CLEDINÉIA GUSMÃO TAVARES

**PROVINHA BRASIL E O ALUNO COM DEFICIÊNCIA: COMO SE DÁ ESTE
PROCESSO EM SALA DE AULA?**

**Porto Alegre
1.Semestre 2016**

CLEDINÉIA GUSMÃO TAVARES

**PROVINHA BRASIL E O ALUNO COM DEFICIÊNCIA: COMO SE DÁ ESTE
PROCESSO EM SALA DE AULA?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título em Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela Maria Barbosa Brabo

Porto Alegre
1. Semestre 2016

CIP - Catalogação na Publicação

Tavares, Cledineia Gusmao
Provinha Brasil e o aluno com deficiência: como
se dá este processo em sala de aula? / Cledineia
Gusmao Tavares. -- 2016.
48 f.

Orientadora: Gabriela Maria Barbosa Brabo.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade
de Educação, Licenciatura em Pedagogia, Porto Alegre,
BR-RS, 2016.

1. Provinha Brasil. Educação Especial. Avaliação.
I. Brabo, Gabriela Maria Barbosa, orient. II. Título.

Dedico este trabalho a minha avó Antônia.

Com amor.

AGRADECIMENTOS

A graduação representa uma conquista muito importante em minha trajetória de vida. Para que este sonho se tornasse realidade, contei com o suporte e ajuda de pessoas preciosas e que muito tenho a agradecer.

Portanto, em primeiro lugar, agradeço a **Deus**, por me dar forças para continuar a cada novo desafio, nesta etapa tão importante de minha vida.

À minha querida professora **Gabriela Maria Barbosa Brabo**, que aceitou a me orientar nesta caminhada, trazendo sempre contribuições preciosas.

À professora **Débora Martinez**, que durante o meu estágio obrigatório, foi uma incansável incentivadora da minha prática.

À professora **Elen**, que contribuiu enormemente para que esta pesquisa se tornasse possível.

A todas as **crianças** que observei e que realizei as práticas que este curso solicita.

À minha banca examinadora, que aceitou este desafio. Aos professores, **Ana Carolina Christofari, Daniele Noal Gai e Edson Mendes Junior**. Meu eterno agradecimento.

A todos os **professores** desta Universidade, que contribuíram para minha formação. Agradeço ainda a todos os **funcionários**, que tornam a minha permanência mais fácil.

À **Sueli**, minha irmã, que mesmo distante consegue me dar forças para continuar.

Agradeço ainda a meu esposo **Cláudio**, pela disponibilidade e carinho.

“É entusiasmante pensar que a natureza humana será sempre melhor desenvolvida e aprimorada pela educação, e que é possível chegar a dar àquela forma, a qual em verdade convém à humanidade. Isso abre a perspectiva para uma futura felicidade da espécie humana”.

(KANT, 1999, p. 16-17)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICEF – Fundação das Nações Unidas

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Divisão de setores responsáveis por cada tipo de avaliação.....	16
Quadro 2 - Dados de identificação dos alunos da pesquisa.....	30
Quadro 3 - Representação da sala de aula.....	32

RESUMO

Este trabalho tem como tema central a participação do aluno com deficiência na realização da Provinha Brasil. O estudo partiu das seguintes inquietações iniciais: Como as crianças com deficiência participam da Provinha Brasil? De que forma o professor utiliza os dados obtidos? Existe algum tipo de adaptação no material disponibilizado pelo Inep? Como o professor realiza a aplicação dessa prova? O objetivo geral, portanto, consistiu em investigar de que forma os alunos com deficiência realizam a Provinha Brasil em sala de aula. Como objetivos específicos, temos o seguinte: verificar de que forma a escola/professor utiliza os dados obtidos como resultado da prova para avaliar os alunos com deficiência; verificar se há material adaptado de acordo com a deficiência do aluno; contribuir para a reflexão acerca da aplicação de avaliações de larga escala e sua relação com os alunos com deficiência. A pesquisa se caracteriza por uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso e de natureza exploratória, tornando-o mais explícito e possibilitando a construção de hipóteses. O contexto investigado foi uma sala de aula de uma escola regular de ensino da rede municipal de Porto Alegre, em uma turma de 2º ano. Os sujeitos foram a professora dessa turma e três alunos com deficiência. Os instrumentos metodológicos foram a entrevista compreensiva, a observação e o diário de campo. O referencial teórico está embasado em autores que subsidiam tanto o aspecto de avaliação quanto da temática inclusão, como Barriga, Beyer, Ferreira e Sousa. Foram utilizados ainda as leis e decretos que viabilizam e sustentam a temática. A partir das análises, foi possível evidenciar que o material disponibilizado para essa avaliação não contempla o aluno com deficiência, uma vez que a padronização da avaliação não leva em consideração esse aluno, que possui peculiaridades subjetivas. Foi possível observar que o mesmo sistema que cria leis que garantem a entrada e permanência dos alunos com deficiência nas escolas regulares de ensino, criam dispositivos de avaliação que promovem sua exclusão.

Palavras chave: Provinha Brasil. Avaliação em larga escala. Educação Especial. Deficiência.

SUMÁRIO

PRÓLOGO -----	10
1 REFLETINDO SOBRE MINHA PRÁTICA E DELINEANDO O PROBLEMA DE PESQUISA -----	13
1.1 JUSTIFICATIVA-----	13
2 AS INQUIETAÇÕES QUE ME IMPULSIONAM A PESQUISAR -----	15
2.1 DADOS HISTÓRICOS -----	15
2.2 APORTE TEÓRICO-----	19
3 METODOLOGIA -----	24
3.1 ELEMENTOS METODOLÓGICOS-----	26
3.2 CAMINHOS PERCORRIDOS -----	26
3.2.1 Contexto -----	28
3.2.2 Entrevista-----	28
3.2.3 Sujeitos-----	31
4 QUESTIONAMENTOS QUE ME FAZEM ANALISAR E REFLETIR -----	35
4.1 DAS ANÁLISES -----	35
4.1.1 Objetivos da prova-----	36
4.2.2 Adaptação do material disponibilizado-----	37
4.2.3 A avaliação do aluno-----	38
5 REFLEXÕES FINAIS -----	39
REFERÊNCIAS -----	41
ANEXOS -----	44

PRÓLOGO

A escola é um lugar, por sua natureza, que traduz vida, cheiros, sons, que são impossíveis de encontrarmos em outros lugares. Estar dentro de uma escola, ocupando um lugar que não seja o de aluno, mostra com clareza toda a vivacidade que esse espaço é capaz de proporcionar.

Adentrar em uma escola e deparar com os gritos e burburinhos das crianças pode ser uma sensação reveladora para quem gosta de gente e está disposta a aprender. Sim, acredito que a escola seja um espaço rico em aprendizagens para qualquer pessoa que esteja consciente da importância da representatividade desse lugar.

Sabemos que essa instituição secular nem sempre teve a importância que hoje apresenta, pois ao fazer uma análise da sociedade contemporânea, é indiscutível e notória a importância que a escola ocupa na vida do cidadão. Mas nem sempre foi assim. Num passado não muito distante, esse espaço era ocupado basicamente por quem possuía uma situação financeira privilegiada.

Atualmente, em nosso país, o cidadão conquistou o direito à educação gratuita e de qualidade, garantida por lei. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, afirma:

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 (BRASIL, 1988).

Dessa forma, podemos afirmar que qualquer cidadão brasileiro, indiferentemente de sua condição física ou psíquica, é um sujeito que tem direito à educação pública. No entanto, no que se refere às pessoas com deficiência, esse direito esteve relegado, por muito tempo, principalmente às instituições filantrópicas, que assumiam o lugar pertencente à escola.

A Educação Inclusiva, hoje almejada nas escolas públicas de todo o país, derivou de uma trajetória de luta longa e histórica. Mesmo assim, somente no ano de 2008 é que entrou em vigor o Decreto de nº 6.571 que estabelece a matrícula de

alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em salas comuns do ensino regular.

Outra conquista importante diz respeito ao novo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que é composto por 20 metas. Na meta número 4, é assegurado mais uma vez, o direito à escola pública para pessoas com deficiências, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Sem dúvida alguma, essas foram grandes conquistas para as pessoas com deficiência e suas famílias dentro desse processo histórico já mencionado. Por outro lado, não podemos esquecer que juntamente com essas conquistas, vieram os desafios enfrentados por todas as partes envolvidas nesse processo, que são os alunos, as famílias, os professores, as escolas e até mesmo o governo.

Com relação ao Estado, podemos ressaltar que o desafio se dá no sentido de possibilitar o cumprimento de metas firmadas com organizações internacionais, tais como a Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), visando garantir os direitos das crianças com relação à educação. Toda essa trajetória perpassa pela educação inclusiva.

Para alcançar essas metas, é necessária a realização de uma série de avaliações, como as provas Saeb, que englobam a Anresc, Prova Brasil e Ana, Provinha Brasil, Enade, entre outras, que têm como objetivo medir a qualidade do ensino ofertado.

Perante esse cenário, comecei a pensar em uma questão para a qual não obtinha resposta. E é justamente essa indagação que me levou a formular o objeto de pesquisa que pretendo investigar com a seguinte questão: **Provinha Brasil e o aluno com deficiência: como se dá esse processo em sala de aula?**

A partir do panorama apresentado, este presente trabalho propõe problematizar justamente esta relação entre o legal e o real, ou seja, investigar de que forma acontece a aplicação da Provinha Brasil em uma sala com alunos que apresentam algum tipo de deficiência. Além do mais, pretende-se verificar como a escola — e, mais especificamente, o professor — utilizam os dados obtidos como resultado dessa prova. Existe algum tipo de adaptação do material para esses alunos?

Esta pesquisa foi organizada em cinco capítulos, em que contemplo os seguintes aspectos:

Capítulo 1 – Refletindo sobre minha prática e delineando o problema de pesquisa

Apresento uma justificativa para a forma como cheguei a este tema de pesquisa e o que me motivou a pesquisar este determinado assunto. Trago ainda o objetivo geral e os específicos a que este trabalho se propõe.

Capítulo 2 – As inquietações que me impulsionam a pesquisar

Neste capítulo, faço primeiramente um levantamento histórico a respeito da temática educação, focando principalmente a motivação de termos os diversos tipos de avaliação de larga escala presentes atualmente no sistema de ensino brasileiro e, com isso, entender o foco desta pesquisa.

Apresento o referencial teórico de que me subsidiei, bem como os marcos legais que sustentam o tema de pesquisa.

Capítulo 3 – Metodologia

Aqui apresento as bases metodológicas que nortearam a pesquisa quanto à abordagem, tipo, objetivos, bem como relato os caminhos investigativos percorridos na observação dos alunos e entrevista à professora da turma estudada.

Capítulo 4 – Questionamentos que me fazem analisar e refletir

Apresento neste capítulo as análises realizadas a partir da coleta de dados e do referencial teórico utilizado. Para isso, selecionei três eixos que nortearam meu pensamento analítico: os objetivos da prova; adaptação do material disponibilizado; e a avaliação do aluno.

Capítulo 5 – Reflexões finais

E por fim, minhas reflexões sobre os aprendizados que este trabalho me proporcionou enquanto graduanda e pesquisadora.

Boa leitura!

1 REFLETINDO SOBRE MINHA PRÁTICA E DELINEANDO O PROBLEMA DE PESQUISA

1.1 JUSTIFICATIVA

Quando ingressei no curso de licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, já tardiamente, por opção, não tinha muita certeza do que iria encontrar com relação à educação e à escola pública.

Devido às condições financeiras pouco favoráveis em que me encontro, sempre tive a necessidade de trabalhar no período inverso às minhas aulas. Dessa forma, procurei sempre fazer estágio em escola — de preferência em escola pública, visto ser meu objetivo futuramente.

Assim, o primeiro estágio que consegui consistia em trabalhar com crianças com deficiência. Não sabia exatamente o que esperar, pois em toda a minha história de vida, meu contato com pessoas com essas características sempre foi esporádico, daqueles que acontecem apenas de forma superficial.

Então, para me preparar melhor nessa nova empreitada, participei de um ‘treinamento’ oferecido pela prefeitura que estava me contratando. Hoje, com os conhecimentos que adquiri em minha formação inicial e, principalmente, com as experiências que adquiri durante o referido estágio, percebo que esse treinamento era bem simplório e genérico.

Ao chegar à escola — que, por sinal, era enorme —, pude perceber que havia um número significativo de crianças que, segundo a escola, apresentavam algum tipo de deficiência ou transtorno. Em contrapartida, havia pouquíssima ou nenhuma formação dos professores titulares responsáveis por essas crianças e muitas dúvidas de todas as partes.

Foi então que começou a despertar em mim a vontade de entender esse processo educativo de forma mais profunda. Muitas perguntas começaram a surgir e sem ter a quem recorrer, a alternativa que restava era a tentativa de acerto e erro. Não acredito, de forma alguma, que deva ser assim. Essas crianças têm direitos como quaisquer outras e merecem uma educação de qualidade. Portanto, minha intenção é ter uma formação qualificada para poder contribuir com esse processo.

Acredito que este estudo, de alguma forma, irá me nortear para a realização de futuras pesquisas e trabalhos.

Por esse motivo, escolhi escrever sobre Inclusão escolar. É um tema que entrou por 'acaso' na minha vida e que foi tomando conta de meu cotidiano acadêmico. Agora, não consigo pensar em exercer a docência sem estar apta a atender e ensinar a todas as crianças. Todas, sem distinção.

Dentro da temática Inclusão escolar, acabei por voltar minha atenção para as avaliações de larga escala e, dentre elas, a Provinha Brasil, por se tratar de uma avaliação aplicada a crianças com pouca idade, mal saídas da Educação Infantil e que ainda não possuem uma cultura de avaliação consistente. Portanto, é um tipo de avaliação complexo para qualquer alunado, inclusive para os alunos com deficiência, que em sua maioria necessitam de apoio educacional específico para seu desenvolvimento educacional. Então, minha pergunta central é justamente esta: como os alunos com deficiência participam dessa prova?

Para procurar responder a essa pergunta, tracei os seguintes objetivos: primeiramente, pretendo investigar de que forma alunos com deficiência realizam a Provinha Brasil em sala de aula. Além disso, pretendo também verificar de que forma a escola/professor utiliza os dados obtidos como resultado da prova para avaliar os alunos com deficiência; verificar se há material adaptado de acordo com a deficiência do aluno; e, por fim, contribuir para a reflexão acerca da aplicação de avaliações de larga escala e sua relação com os alunos com deficiência.

2 AS INQUIETAÇÕES QUE ME IMPULSIONAM A PESQUISAR

2.1 DADOS HISTÓRICOS

O contexto no qual o Brasil foi colonizado e repovoado com a chegada da família real portuguesa, em 1808, e demais povos que vieram na sequência, com o objetivo principal de explorar as riquezas naturais de nosso país — mesmo que nele já existissem os povos indígenas habitando —, se configurou em um processo que afetou desfavoravelmente todo um sistema educativo para as gerações seguintes. Some-se a isso o fato de que a mão de obra escrava — tanto indígena quanto africana — era o regime que predominava na sociedade da época. Esse processo perdurou por mais de duzentos anos.

Por volta de 1930, a educação começou a receber mais notoriedade, com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Desde então, foram necessárias muitas décadas para que um ministério exclusivo fosse responsável apenas pela educação. Foi mais precisamente em 1995 que isso se tornou realidade. Ainda hoje podem ser observados traços dessa transição na sigla do ministério (MEC), em que a letra “C” significa Cultura.

Com um ministério próprio para a educação, e com a criação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de nº 9.394/1996, o país passou a desenvolver projetos envolvendo estratégias e avaliações no intuito de melhor qualificar a educação ofertada aos brasileiros. A primeira avaliação da educação aconteceu em 1975, quando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES passou a avaliar seus cursos de pós-graduação existentes no país.

O órgão governamental que mais influencia o processo avaliativo da educação brasileira atualmente, em todas as etapas e modalidades é o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP que foi criado em 1937, com o nome de Instituto Nacional de Pedagogia. No ano seguinte à sua fundação, teve seu nome alterado para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, através do Decreto-lei nº 580. Em 2001, recebeu o nome atual, através da Lei nº 10.269, de 29 de agosto. O pedagogo e educador Anísio Teixeira, que deu nome ao Instituto, esteve à frente da direção de 1952 até 1964.

O INEP teve diversas funções ao longo de sua trajetória, sendo que atualmente é uma de suas principais atribuições o levantamento estatístico educacional do país.

Para melhor compreensão, apresento a seguir um quadro demonstrando de que forma essas avaliações estão subdivididas.

Quadro 1 – Divisão de setores responsáveis por cada tipo de avaliação

<u>Educação Básica</u>	<u>Educação Superior</u>	<u>Ações Internacionais</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Enem • Censo Escolar • Saeb • Provinha Brasil • Encceja • Prova Docente 	<ul style="list-style-type: none"> • Censo da Educação Superior • Enade • Avaliação de Cursos de Graduação • Avaliação Institucional • Comissão Técnica de Acompanhamento e Avaliação – CTAA • Revalida 	<ul style="list-style-type: none"> • Celpe-Bras

Fonte: Criação minha.

Para situar a questão da avaliação na educação, precisamos entender a condição do Brasil diante de documentos internacionais que tratam de assuntos voltados para a criança. O país tornou-se signatário da Convenção sobre os Direitos da Criança, documento que recebeu o nome de Carta Magna e foi promovido pela Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Esse documento foi divulgado em 1989 e contou com a adesão de 193 países. Em 21 de novembro de 1990, a Convenção se transformou em lei, pelo Decreto nº 99.710.

É importante destacar também o compromisso que o Brasil assumiu, juntamente com mais 164 países, durante o Fórum Mundial de Educação atribuído à Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO),

que aconteceu no ano 2000, em Dakar, cujo documento recebeu o nome de Marco de Ação Dakar: Educação para Todos¹. Um de seus principais objetivos é de que os países membros possam ofertar a todas as crianças e jovens uma educação que satisfaça suas necessidades de aprendizagem.

Convém frisar ainda a participação do Brasil em duas importantes ações internacionais, sendo elas: a Declaração de Salamanca e a Convenção da Guatemala. A primeira aconteceu na cidade de Salamanca, Espanha, em 1994. Seu objetivo maior é que todo Estado participante do evento assegure que a educação de pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional.

Já a Convenção da Guatemala aconteceu em 28 de maio de 1999, na Guatemala, e em 8 de outubro de 2001 seu documento transformou-se em decreto, sob o número 3.956. Seu principal objetivo “é prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência² e propiciar a sua plena integração à sociedade” (BRASIL, 2001).

Dessa forma, o Brasil traçou metas e desenvolveu estratégias de avaliação, com o intuito de cumprir seu compromisso perante essas organizações internacionais. Uma das medidas desenvolvidas foi a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Aqui, será necessária uma explanação mais detalhada, a fim de explicar o processo avaliativo a que pretendo chegar.

O SAEB está dividido em três provas distintas. São elas:

- **ANEB** – Avaliação Nacional da Educação Básica. Abrange escolas públicas e privadas e acontece por amostragem com alunos do 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental.
- **ANRESC/Prova Brasil** – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – Abrange as escolas públicas municipais, estaduais e federais. Avalia alunos do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Acontece de forma censitária.

¹ Recebeu esse nome por se tratar de uma reafirmação da Declaração Mundial de Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, documento elaborado durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990, também conhecida como Conferência de Jomtien.

² Na época da escrita do texto, ainda se usa a nomenclatura de ‘portadores de deficiência’ para caracterizar as pessoas com deficiência.

→ **ANA** – Avaliação Nacional da Alfabetização – Avalia alunos do 3º ano do Ensino Fundamental e acontece nas escolas públicas e de forma censitária.

Entre os indicadores das provas realizadas através do SAEB, foram detectadas falhas consideradas graves na educação ofertada — problemas estes fecundos ainda na alfabetização desses alunos.

Assim, o governo federal, através do Ministério da Educação (MEC), implementou o Plano de Metas Todos pela Educação, e por meio dele, criou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Uma das principais diretrizes desse plano consiste em alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade, além de ampliar o Ensino Fundamental de oito para nove anos. Assim, foi criada a Provinha Brasil ou Avaliação da Alfabetização.

De acordo com seus princípios básicos, a Provinha Brasil não teria um caráter classificatório, sendo mais uma ferramenta pedagógica por meio da qual os professores e gestores podem obter informações a respeito do processo de alfabetização e de matemática dos alunos. As provas são aplicadas aos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental e ocorre em duas etapas, uma no início do ano letivo e outra no final do ano.

Por se tratar de um instrumento de avaliação relativamente recente, a Provinha Brasil ainda não possui um histórico consistente como objeto de pesquisa científica. Por conta disso, necessita ainda de vários esclarecimentos com relação a diversos aspectos, tais como: processo de elaboração das questões; condições de aplicação; efeitos sobre a escola e alunos; ações implementadas a partir de seus resultados; etc.

Um dos aspectos que carecem de maiores esclarecimentos diz respeito à participação dos alunos com deficiência nessa prova, uma vez que se trata de um alunado que apresenta singularidades em seu processo de aprendizagem e que suscita, conforme cada caso, atendimento diferenciado.

A partir dessas considerações, surgiram os seguintes questionamentos: Como as crianças com deficiência participam dessa avaliação? Existe algum tipo de adaptação no material disponibilizado pelo INEP? Durante a realização da prova, esses alunos recebem algum auxílio mais específico? De que forma o professor utiliza os dados obtidos com relação a esses alunos?

Para tentar responder essas questões, foi realizado um acompanhamento da aplicação da primeira etapa dessa prova.

2.2 APORTE TEÓRICO

O termo avaliação encontra-se presente em praticamente todos os segmentos da sociedade moderna. Historicamente, quase sempre a avaliação tem sido utilizada como um instrumento classificatório que inclui ou exclui o indivíduo de um determinado processo.

Para Ferreira (2009):

A avaliação é um processo que aplicamos a qualquer prática da vida, de maneira consciente ou inconsciente. No âmbito educativo, o ato de avaliar como procedimento sistemático, consciente, reveste-se de muito significado e importância, pois é o meio através do qual se evidencia o progresso do aluno (FERREIRA, 2009, p. 9).

Concordo com a argumentação da autora, uma vez que a educação não está isenta desse processo. No entanto, a forma como essa avaliação acontece é que me faz refletir sobre o sujeito avaliado e sobre como é realizado tal procedimento.

Se direcionarmos o olhar especificamente para o espaço educativo, ou seja, a escola, a avaliação ocupa um lugar de tal magnitude que, muitas vezes, determina quem terá êxito e quem fracassará, durante a passagem por esse espaço.

Segundo Barriga (2001), que utiliza o termo “exame” em sua obra, o processo de avaliação consiste em uniformizar o que fundamentalmente é singular. Creio que tal afirmação condiz com a realidade observável no espaço escolar, pois o aluno está sujeito a uma padronização do ensino ofertado, em que sua individualidade pouco é relevante, e o processo de avaliação segue a mesma perspectiva.

Atualmente, o processo avaliativo implica basicamente aquele no qual o aluno seja o sujeito avaliado, e o professor o indivíduo que avalia, independentemente dos métodos utilizados como ferramentas para que essa avaliação aconteça. Acredito que o processo avaliativo necessite também, entre outros elementos, da autoavaliação do professor e da sua prática pedagógica, como fomentadores de resultados mais consistentes, no mínimo.

Nessa perspectiva, Barriga (2001) trabalha com alguns excertos da Didática Magna (1657) de Comenius em que este último recomenda que quando o aluno não aprende, o professor deve avaliar seu método. Essa sugestão me parece atual e pertinente para os padrões de educação que temos, visando a uma forma de não uniformizar a todos.

Quando pensamos em avaliação escolar, obrigatoriamente surge o questionamento: de qual sujeito estamos falando?

Em nosso século, a escola vem se tornando um território de múltiplas possibilidades, o que induz à ideia de um espaço democrático e receptivo a todas as pessoas. Entretanto, nem sempre essa ideia condiz com a realidade. Para que esse espaço seja de fato democrático e receba a todos com a mesma equiparação de condições, dispositivos legais foram criados a fim de garantir esses direitos — alguns já citados anteriormente neste texto. Assim, pretendo me ater mais especificamente às pessoas com deficiência e seu processo avaliativo escolar.

A pessoa com deficiência, ao chegar à escola, geralmente já foi avaliada por outros segmentos da sociedade, dependendo da deficiência apresentada. Pensando nessa perspectiva, Beyer (2005), tomando como base a classificação de Bleidick (1981), apresenta quatro paradigmas em que as diferentes concepções de avaliação das pessoas com deficiência estão ancoradas. São eles:

■ *Paradigma clínico-médico*

A deficiência é enfocada como uma situação extremamente individualizada. A implicação para a prática da avaliação é decorrente, ou seja, destacam-se os aspectos clínicos da deficiência. As propostas de atendimento escolar são definidas por orientação terapêutica. Ou seja, o médico detém — de forma muitas vezes não criteriosa — a definição do que o sujeito é capaz ou não de realizar. Assim, suas potencialidades ficam reduzidas a um parecer médico que pode estar equivocado.

Geralmente, os diagnósticos já estão acompanhados de um prognóstico, sendo estes, na maioria dos casos, pessimistas em relação ao que o indivíduo não conseguirá fazer.

O campo da medicina, sendo aquele que possui o pressuposto de salvar vidas e que está preparado cientificamente para entender de saúde e de doenças, se sobressai nesse processo avaliativo de um sujeito que supostamente apresenta uma anormalidade, de forma que o olhar pedagógico se torna um fator secundário no processo educativo.

No entanto, essa hegemonia médica recebeu críticas de opositores que defendem o não esvaziamento pedagógico por acreditarem que a área médica não deve se apossar do lugar e das atribuições que pertencem à pedagogia.

■ *Paradigma sistêmico*

Neste paradigma, a deficiência apresentada pelo aluno é avaliada com base nas demandas impostas pelo sistema escolar.

A partir deste paradigma, podemos pensar a escola como um espaço normativo, que possui exigências curriculares a serem cumpridos. Para que esse objetivo seja alcançado, a melhor forma de controle é através de grupos hegemônicos.

Atualmente, vemos uma grande diversidade de sujeitos no ambiente escolar, sejam sujeitos com deficiência ou outros aspectos que os diferenciem do considerado 'normal'. A escola — e, principalmente, os professores — hoje têm a incumbência de tornar esse ambiente realmente inclusivo, caso contrário, continuaremos a segregar os alunos com deficiência, reforçando o paradigma clínico-médico, que já foi citado anteriormente.

■ *Paradigma sociológico*

Aqui, a deficiência é definida por um processo de atribuição social, baseada no conceito de estigma³. A forma como o grupo social reage perante a deficiência do sujeito, fará com que ele seja visto de forma positiva ou negativa, o que acarreta a forma como a escola avalia essa pessoa, levando em consideração que os professores também estão imbuídos de critérios valorativos do grupo social.

Esse tipo de paradigma pode ser particularmente perverso com a criança, pois a culpabilização do fracasso escolar é retirada do professor e da escola, e essa criança passa a ser a responsável por não conseguir cumprir as exigências curriculares que a escola oferta.

■ *Paradigma crítico-materialista*

Em uma sociedade voltada para o bem produzido, em que o consumo é supervalorizado, a pessoa com deficiência acaba por ser considerada de pouca valia para produzir. No sistema capitalista que visa exclusivamente ao lucro, o sujeito com deficiência torna-se uma mão de obra barata que está relegada a suprir de forma secundária funções consideradas de menor importância no sistema trabalhista.

³ De acordo com Goffman (1982), o estigma refere-se à “[...] situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena” (p. 7). Em sua maioria, acarreta um processo de desumanização da pessoa que possui algum tipo de diferença significativa, ou seja, uma deficiência.

Por fim, seguindo essa linha, podemos afirmar que para ocupar esse lugar de deficiência — e, muitas vezes, de mão de obra barata —, o sujeito foi avaliado, de alguma forma, por um profissional que provavelmente tenha seu trabalho avaliativo fundamentado por um desses paradigmas.

Caracterizei de forma breve os paradigmas que Beyer (2005) apresenta. Apesar de estarem separados, podemos notar que eles se fundem em um grande círculo em que apenas uma tênue linha os separa. Um perpassa pelo outro.

Pensando a avaliação na perspectiva da educação inclusiva e levando em consideração a perspectiva do referido autor, podemos concluir que a pessoa com deficiência é duplamente avaliada. Ela é avaliada antes de começar sua vida acadêmica e, ao chegar à escola, também é incluída no processo avaliativo.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a avaliação dos alunos com deficiência deve ser pensada na seguinte perspectiva:

A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana (BRASIL, 2008).

Nesse sentido, a avaliação do aluno com deficiência numa perspectiva inclusiva de ser vista como um processo de tomada de decisões que sirvam para fundamentar as respostas educativas voltadas para esse aluno.

Sousa (2007), referenciando o pensamento Vygostykiano — de que a preocupação constante do educador deve ser com a pessoa que está por trás do rótulo de deficiente e com as variáveis sociais advindas de sua condição —, diz que:

[...] é importante conhecer não só que deficiência tem sido identificada em uma determinada criança, que a tenha afetado. O essencial na avaliação é saber que criança tem determinada deficiência, ou seja, qual o lugar que ocupa esta deficiência no sistema de sua personalidade, que tipo de reorganização acontece a partir dela e como a criança domina essa deficiência (SOUSA, 2007, p. 58).

A partir dessa afirmativa, podemos concluir que avaliar implica conhecer não somente a criança, mas a forma como a deficiência se apresenta nela, pois dependendo do contexto e do tipo de interações que ela possui, um mesmo diagnóstico pode apresentar diferentes formas de manifestação. Assim, um professor minimamente conhecedor de seus alunos está mais propenso a avaliar de forma mais coerente e menos padronizada.

Dessa forma, este trabalho teve a intencionalidade de investigar de que forma as avaliações de larga escala acontecem na escola — mais especificamente, a Provinha Brasil — e, se possível, verificar como o professor procede para realizar tais avaliações com as crianças com deficiência.

3 METODOLOGIA

Na primeira parte deste capítulo, irei delinear o método de pesquisa adotado para a composição deste trabalho. Já de início, declaro que esta pesquisa é de natureza qualitativa, sendo exploratória quanto aos objetivos e consistindo em um estudo de caso quanto aos procedimentos.

No meu entender, a pesquisa pode ser considerada uma atividade que tem por finalidade buscar respostas ou soluções para determinados assuntos, utilizando para isto o método científico.

Uma pesquisa, quanto à sua abordagem, pode ser considerada qualitativa ou quantitativa. Já quanto aos objetivos, ela pode ser exploratória, descritiva ou explicativa.

Para Gil (2007), a pesquisa exploratória é o tipo de pesquisa que tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.

Ainda de acordo com o referido autor, a pesquisa explicativa é um tipo que se preocupa em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos.

Segundo Triviños (1987 apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 35), a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade.

Para a realização de uma pesquisa de abordagem qualitativa, creio que o pesquisador precisa ter a concepção de que os fenômenos humanos e sociais são complexos e requerem maleabilidade em suas análises. Esse tipo de abordagem tem sido utilizado nos campos de pesquisas desde o século XIX, conforme salienta André (2008):

A abordagem qualitativa de pesquisa tem suas raízes no final do século XIX quando os cientistas sociais começaram a indagar se o método de investigação das ciências físicas e naturais, que por sua vez se fundamentavam numa perspectiva positivista de conhecimento, deveria continuar servindo como modelo para o estudo dos fenômenos humanos e sociais (ANDRÉ, 2008, p. 16).

Apesar de todo esse tempo de existência, tal abordagem de pesquisa só ganhou destaque a partir dos anos de 1960. De acordo com André (2008, p. 20-21), esse período foi marcado por intensos movimentos sociais na luta contra a discriminação social e racial. Ainda conforme a autora, foi nessa década que aconteceram as rebeliões estudantis na França, despertando assim o interesse dos professores em entender o que, de fato, se passava nas salas de aula, dando origem à intensificação dessa metodologia de pesquisa.

No entanto, analisando a situação, o seguinte questionamento se faz presente: sendo uma abordagem de pesquisa tão antiga, por que no campo da educação houve toda essa demora para que fosse difundida e validada? Nesse sentido, Bogdan e Biklen (1982 apud ANDRÉ, 2008) referem que tal fato pode ser explicado da seguinte maneira:

[...] a demora pode ser explicada pelo fato de que no início do século a pesquisa educacional era dominada pela psicologia, que por sua vez tinha uma forte tendência experimentalista, baseada nos pressupostos do positivismo de Comte, o que dificultou a perspectiva idealista (BOGDAN e BIKLEN, 1982 apud ANDRE, 2008, p. 20).

Se houve essa demora para que a pesquisa qualitativa fosse difundida, atualmente existem autores que defendem o uso do termo *qualitativa* de forma mais específica, uma vez que toda pesquisa com dado que não é mensurável é considerada qualitativa.

Em concomitância a esse conceito, André (2008) defende a seguinte posição:

[...] reservar os termos quantitativos e qualitativos para diferenciar técnicas de coleta ou até melhor, para designar o tipo de dado obtido, e utilizar denominações mais precisas para determinar o tipo de pesquisa realizada: histórica, descritiva, participante, etnográfica etc. (ANDRÉ, 2008, p. 24-25).

Sendo a pesquisa qualitativa uma abordagem que possibilita um campo a ser pesquisado de forma a concentrar o estudo em um contexto mais específico e delimitado, uma das modalidades que se apresenta compatível a essa metodologia é o estudo de caso. Esse tipo de estudo se caracteriza principalmente por se apresentar como um tipo de pesquisa com um foco bem específico e delimitado.

De acordo com Ludke e André (1986, p. 17), “[...] o estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico ou complexo e abstrato. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio”.

Acredito que desta forma, este suporte teórico, consigam contemplar a forma como a pesquisa se deu e que será descrita a seguir.

3.1 ELEMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta segunda parte da metodologia, vou descrever a forma como a pesquisa se configurou.

Adentrar o universo escolar como observador é uma experiência extremamente rica, onde podemos perceber peculiaridades que não são vistas enquanto ocupamos este espaço como alunos. Foi justamente esse cenário, com tantas potencialidades a serem investigadas, que utilizei como objeto exploratório, passível de investigação para minha pesquisa.

Meu estudo partiu das seguintes inquietações iniciais: Como as crianças com deficiência participam da Provinha Brasil? De que forma o professor utiliza os dados obtidos? Existe algum tipo de adaptação no material disponibilizado pelo Inep? Como o professor realiza a aplicação dessa prova?

Portanto, o objetivo geral deste trabalho consistiu em investigar de que forma os alunos com deficiência realizam a Provinha Brasil em sala de aula. Como objetivos específicos, temos o seguinte: verificar de que forma a escola/professor utiliza os dados obtidos como resultado da prova para avaliar os alunos com deficiência; verificar se há material adaptado de acordo com a deficiência do aluno; contribuir para a reflexão acerca da aplicação de avaliações de larga escala e sua relação com os alunos com deficiência.

Para a concretização desses objetivos, o contexto por mim investigado foi a sala de aula de uma turma de segundo ano de uma escola pública de Ensino Fundamental do município de Porto Alegre. Os sujeitos que participaram do estudo foram de dois grupos específicos: a professora dessa turma e três alunos com deficiência que estudam nela. Para cada grupo de sujeitos, houve um instrumento metodológico específico: com a professora, foi realizada uma entrevista compreensiva; com os alunos, foi feita a observação de sua participação na realização da Provinha Brasil. Além desses dois instrumentos, recorri ao diário de

campo para fazer anotações do que foi observado durante a aplicação da prova e da própria dinâmica do contexto investigado.

3.2 CAMINHOS PERCORRIDOS

Para poder realizar minha pesquisa, saí em busca de um contexto escolar onde pudesse fazer minhas investigações. Num primeiro momento, fiz a tentativa em duas escolas, porém não obtive sucesso na minha intencionalidade.

Foi quando realizamos — eu e minha turma de Pedagogia — uma visita organizada pela professora da disciplina de Educação Especial a uma Sala de Recursos voltada para o Atendimento Educacional Especializado – AEE. Nessa escola, durante a palestra realizada pela professora responsável pelo AEE, tive conhecimento, por essa profissional, da existência de uma turma de segundo ano que tinha alunos com deficiência, o que despertou meu interesse ao vislumbrar a possibilidade de ter encontrado o contexto de pesquisa que estava buscando.

Dessa forma, passados alguns dias da nossa visita, liguei para a escola e conversei com a coordenadora pedagógica, que muito gentilmente concordou com que eu realizasse minha pesquisa lá. Procurei me informar qual seria o dia da aplicação da prova e acertei minha ida.

Ao chegar à escola, ainda não sabia quais eram as deficiências apresentadas pelos alunos, somente conversei com a professora e depois, durante a observação, pude perceber o que cada um deles apresentava.

A prova foi aplicada no dia vinte e sete de abril do ano corrente. Havia dezenove alunos presentes, sendo que desses, três apresentavam algum tipo de deficiência.

Não tive uma participação ativa na aplicação da prova. Procurei me manter discretamente na sala para poder observar melhor, de modo que minha presença não atrapalhasse o andamento da atividade.

Para melhor descrever o que ocorreu nesse dia de observação, trago de forma mais detalhada em três subitens:

- Contexto – descrevo desde a minha chegada a até o término da prova.
- Entrevista – descrevo a entrevista realizada com a professora titular.
- Sujeitos – e a parte que considero a mais importante desta pesquisa, os sujeitos observados.

3.2.1 Contexto

A pesquisa aconteceu numa escola de ensino fundamental da rede municipal de Porto Alegre e está localizada na zona norte da capital. A observação ocorreu no dia 27 de abril de 2016.

A instituição atende cerca de 1.050 alunos nos turnos da manhã, tarde e noite, sendo alunos da educação infantil, ensino fundamental (9 anos) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O quadro de professores é de 70 profissionais.

A estrutura física está dividida em quatro grandes blocos onde os alunos são divididos de acordo com a faixa etária. Possui ainda sala dos professores, biblioteca, pátio, secretaria, sala da direção, sala de vídeo e a sala de recursos onde acontece o Atendimento Educacional Especializado – AEE. Deter-me-ei neste último espaço físico, pois nele são atendidas as crianças que são sujeitos desta pesquisa.

A sala de recursos atende alunos que apresentam laudos médicos ou que são indicados pelas professoras titulares de cada turma. O critério para ser atendido por indicação das professoras é quando o aluno apresenta dificuldade em acompanhar o avanço da turma em relação à aprendizagem. A professora que atende nessa sala é formada em Educação Especial e possui 20 anos de experiência na área.

Ao chegar a esse espaço, a criança passa a receber atendimento e sendo observada de seis a oito meses, para chegar a uma conclusão acerca de sua dificuldade ou deficiência. Então, dependendo do parecer que é realizado pela professora do AEE, se houver necessidade, essa criança é encaminhada para atendimento médico.

Apresento a seguir a entrevista realizada e os dados obtidos junto à escola referente aos alunos em questão. São características que estas crianças apresentam no cotidiano escolar, porém os mesmos não foram possíveis de observação, levando em consideração o tempo em que permaneci na escola.

3.2.2 Entrevista

Visando à completude da pesquisa, foi realizada uma entrevista com a professora da turma onde seria aplicada a Provinha Brasil, servindo como ferramenta de apoio ao meu estudo. Essa entrevista não estava programada, mas surgiu como um elemento esclarecedor e contribuiu para agregar dados à pesquisa.

Por não estar programada, não existiu um roteiro prévio e estruturado. Procedeu-se, assim a um tipo de pesquisa realizada de forma mais livre e flexível. De acordo com Zago (2003, p. 295), essa forma de entrevista é chamada de compreensiva, e é caracterizada por não ter uma estrutura rígida.

A entrevista aconteceu na sala dos professores da escola onde foi realizada a observação da aplicação da Provinha Brasil, momentos antes de ela acontecer. Como já citado anteriormente, não havia sido planejada uma entrevista como instrumento metodológico para a realização deste trabalho, no entanto quando a oportunidade apareceu, resolvi aproveitá-la.

Sem um roteiro específico, fui direcionando o meu questionamento a fim de entender como essa professora via a finalidade da Provinha Brasil.

A questão que formulei a respeito da prova foi:

— O que a escola faz com os dados obtidos das provas dos alunos?

A professora explicou que depois de analisada, a prova é enviada para a Secretaria de Educação (SMED), porém os dados obtidos servem para verificar o nível de aprendizagem de cada aluno. Segundo o Inep, este é o propósito da prova — que cada professor utilize os dados como ferramenta para auxiliar no aprendizado de cada aluno.

— Questionei também como é que ela, a professora, via a relação dos alunos com deficiência realizando a prova. Segundo sua resposta, essa prova não se consistia em uma ferramenta válida para avaliar esses alunos, pois a realidade de sala de aula é outra e não condiz com o material que chega para tais alunos.

— Outro questionamento que fiz referiu-se à forma como a prova é elaborada, e perguntei sua opinião a respeito. A professora relatou que algumas questões são muito difíceis até para alunos que não possuem deficiência.

— Perguntei também se a professora acreditava que poderia ter outra forma de avaliar esses alunos. Ela me relatou que não saberia dizer como, mas que esse material fornecido não é adequado, e tem aluno com deficiência que nunca vai conseguir fazer essas provas. Seria perda de tempo...

Não foi uma entrevista longa, mas acredito que muito reveladora sobre a forma como essa professora especificamente enxerga esse tipo de avaliação. Por esse motivo, resolvi acrescentá-la neste trabalho, pois a seguir trago a descrição da observação, e então poderemos fazer um comparativo entre o que de fato aconteceu e o relato da professora.

Apresento a seguir um quadro com os dados das crianças observadas. Utilizei letras do alfabeto para nomear as crianças, sendo uma forma de preservar suas identidades. Os dados descritos foram obtidos junto à escola, como já citado anteriormente.

Quadro 2 – Dados de identificação dos alunos da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO	IDADE	ANO	DEFICIÊNCIA	DESCRIÇÃO DO CASO SEGUNDO A ESCOLA
B (menina)	7 anos	2º ano	Não apresenta diagnóstico fechado.	B. chegou à escola com uma dificuldade de entendimento das coisas mais simples, como por exemplo, não saber o que é um apontador. Não atendia as solicitações, não conseguia aprender os nomes dos colegas e da professora titular. Ainda não está alfabetizada, não sabe contar até dez. Agora a família está mais atenta às dificuldades de B., porém a escola acredita que estes não saibam a dimensão das dificuldades de B. Está sendo atendida pela professora do AEE, mas ainda não tem um diagnóstico fechado. Desconfia-se de deficiência intelectual.
M (menina)	7 anos	2º ano	Síndrome de Down ⁴	M. apresenta as características dos indivíduos com a Síndrome de Down, como por exemplo, olhos puxados. Não se comunica utilizando palavras, porém a escola afirma que ela fala algumas palavras. Faz uso de óculos de grau de grau elevado. Caminha com dificuldade. A escola acredita que M. não recebe o estímulo necessário da família, para se tornar mais autônoma. Consegue entender o que é dito por outras pessoas.
G (menino)	6 anos	2º ano	Não apresenta diagnóstico fechado.	G. chegou à escola na metade de 2015. Apresenta muita dificuldade de concentração, não consegue acompanhar o conteúdo que a professora está trabalhando. Apresenta ainda muita desorganização com material. Em alguns momentos torna-se agressivo com os professores. Não consegue fazer associação no processo de alfabetização, porém apresenta um bom desempenho com a leitura fotográfica. Está sendo atendido no AEE, em que a professora está investigando o caso.

Fonte: Criação minha.

⁴ A síndrome de Down (SD) é uma alteração genética produzida pela presença de um cromossomo a mais, o par 21, por isso também conhecida como *trissomia 21*.

3.2.3 Sujeitos

Cheguei cedo à escola. Identifiquei-me e fiquei no saguão aguardando chegar a coordenadora pedagógica com quem acertei a observação que iria fazer durante a aplicação da prova. Como não a conhecia pessoalmente, poderia ser qualquer uma que passava ali para se dirigir à sala dos professores.

Decidi então subir até o segundo pavimento onde fica localizada a referida sala. A sala estava cheia de pessoas, pois o sinal de entrada para as salas de aula ainda não havia tocado. Apresentei-me às pessoas presentes. Solicitaram que eu me acomodasse e aguardasse a coordenadora chegar.

Quando a coordenadora chegou, nos apresentamos e ela foi fazer as combinações com a professora que estava com os alunos, que não era a titular, sobre o horário da prova. Após a aula especializada (educação física), nos encaminhamos para encontrar as crianças e nos dirigimos a uma sala onde ela costuma aplicar a prova para todas as turmas. Segundo ela, o motivo de utilizar essa sala é por ser uma sala sem 'adornos, jogos e enfeites' como costumam ser as salas de aula, o que poderia resultar na distração das crianças.

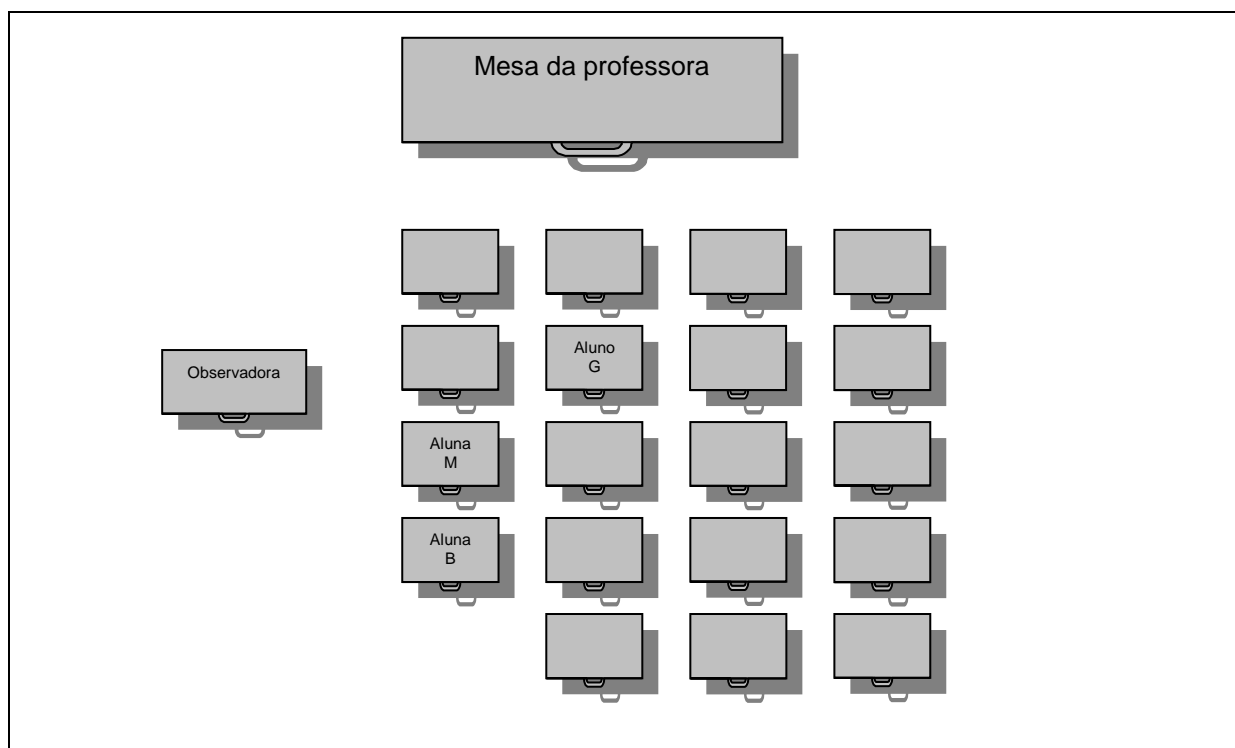
Após acomodar a todos, a professora me apresentou para a turma e explicou o motivo da minha presença no local. A referida turma é composta por vinte e oito alunos matriculados, porém nesse dia havia somente dezenove presentes. Talvez um dos motivos pela ausência de tantos alunos fosse o frio intenso que fazia naquela manhã.

Enquanto os alunos eram acomodados, tive a permissão de olhar o caderno de prova, tanto dos alunos quanto do professor. Nesse dia, a prova aplicada era a de português. Em seguida, a professora entregou um caderno para cada aluno, fez as devidas recomendações, por exemplo: cada um iria fazer o que soubesse, não podia olhar a prova do colega, não levantar de seu lugar, não conversar com os colegas etc. Todos já sabiam dessas regras, pois na semana anterior já tinham feito a prova de matemática.

Não percebi que tivesse havido algum critério de escolha de lugares por parte da professora, pois as crianças foram chegando e se sentando.

A seguir, apresento um quadro com a disposição em que se encontravam os três alunos com deficiência.

Quadro 3 – Representação da sala de aula



Fonte: Criação minha

O único material que as crianças levaram para a sala foi um estojo. A professora solicitou que todos pegassem lápis e borracha. A aluna M. não atendeu a essa solicitação, aparentando não estar entendendo os comandos da professora. Os demais alunos, incluindo B. e G., fizeram o que foi solicitado.

Então, a professora pediu que cada um colocasse o nome em seu caderno de resposta e começou a leitura da prova. Creio que a professora não tenha notado que M. nem chegou a pegar o lápis, apesar de ir diversas vezes mostrar à aluna a página que era para ser respondida.

Foi possível notar que a aluna B., apesar de estar fazendo a prova, demonstrava estar com bastante dificuldade em acompanhar as questões. Por diversas vezes, ela fez a seguinte pergunta para a professora, em questões diferentes:

“Sora, aqui tá certo?” (B., 7 anos).

O aluno G. também demonstrou ter dificuldades, levantando a todo o momento para olhar o caderno dos colegas a sua volta.

Uma das frases que também me chamou atenção foi com relação a G., pronunciada em diversos momentos por seus colegas:

“Sora, o G. tá olhando o meu” (Colegas de G.).

Por diversas vezes, a aluna B. tentou olhar a resposta da colega ao lado que colocava o braço para que ela não enxergasse. Quem estava a sua frente era a aluna M. que não estava fazendo a prova, deixando-a sem opção de ‘colar’.

Detive um olhar mais específico sobre M., pois além de estar bem próxima de mim, notei que desde a entrega do caderno, ela estava sem o lápis. Se tal fato não tivesse sido percebido por parte da professora, M. não teria realizado a prova.

Naquele momento, pensei não ser conveniente intervir junto à professora, pois dessa forma, creio que meu papel de observadora passaria a ter outro significado, o que mudaria inclusive o resultado obtido dessa dinâmica.

Observei que M. folheava o caderno aleatoriamente, detendo-se por alguns momentos nas figuras mais chamativas. A professora chegou a vir até a aluna por quatro vezes para mostrar a página na qual ela deveria responder.

Depois da leitura da questão número doze, M. fechou o caderno e colocou o dedo polegar na boca. Pôs o pé direito em cima da cadeira e se desligou por completo daquele ambiente. A professora não fez novas intervenções para que ela fizesse a prova.

À medida que a prova ia avançando, as questões foram ficando mais complexas. As quatro últimas questões vinham acompanhadas de um texto que os alunos precisavam ler para conseguirem responder as questões correspondentes. Observei que a crescente complexidade da atividade acarretava maior agitação na turma, requerendo maior atenção por parte da professora com todos. Cogito que talvez esse seja um dos motivos que tenham feito com que a professora cessasse suas intervenções com M. para se dedicar aos outros alunos — o que, por si só, suscita algumas reflexões, principalmente no que tange à reprodução de uma queixa recorrente de professores de classes comuns no sentido de terem de escolher entre dar atenção aos alunos com deficiência ou ao restante da turma, baseada numa visão deturpada de antagonismo.

Após o término da prova, acompanhei os alunos juntamente com a professora até a sala de aula, que estava localizada em outro prédio. Durante o percurso, fiquei

próxima à aluna M., pois notei que ela tem dificuldade em se locomover, principalmente nas escadas. Uma coleguinha segurou a sua mão durante todo o trajeto.

Depois que todos entraram na sala, agradei à turma e à professora titular pela acolhida. E assim terminou o processo de observação.

Penso ser relevante informar que para a geração de dados dessa prova, o professor preenche uma grade de respostas que sinalizam os erros e acertos de cada aluno. A princípio, considerei a possibilidade de utilizar esses dados para complementar as análises deste trabalho. No entanto, uma pane no computador da escola, onde os dados estavam armazenados, tornou inviável essa possibilidade.

Dessa forma, farei a análise de outros aspectos que se mostram tão relevantes quanto esses dados. Nesse sentido, no final deste estudo apresento os anexos nomeados por B, C, D e E, nos quais podemos verificar os tipos de questões aplicadas nas referidas provas.

4 QUESTIONAMENTOS QUE NOS FAZEM ANALISAR E REFLETIR

4.1 DAS ANÁLISES

Finalizando meu estudo sobre o tema selecionado, retomo ao tema inicial de pesquisa — Provinha Brasil e o aluno com deficiência: como se dá esse processo em sala de aula?

Para chegar a este ponto do trabalho, toda uma trajetória foi descrita com a intencionalidade de obter a melhor descrição e aprofundamento possíveis ao tema. Dessa forma, apresento neste capítulo as análises que se aproximam do que considero mais adequado na tentativa de obter as informações que elucidem o referido tema e que respondam a questão principal: de que forma os alunos com deficiência realizam a Provinha Brasil em sala de aula?

Considerando que o bloco analítico de um trabalho consiste principalmente em uma parte onde o pesquisador irá sistematizar as informações obtidas através do fruto gerado por sua investigação, organizar estes dados de forma sistemática tem por objetivo torná-lo mais compreensível ao leitor.

Nessa perspectiva, Bogdan e Biklen (1994) afirmam:

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrição de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 205).

Reafirmo que esta pesquisa possui uma natureza qualitativa, como já mencionado anteriormente, de carácter exploratório quanto aos objetivos, em que um de seus aspectos é justamente a criação de hipóteses, como afirma Gil (2007 apud GERHARDT e SILVEIRA, 2007). Assim, creio que este aspecto — a criação de hipóteses — poderá ser uma das possibilidades deste trabalho, uma vez que não manipularei dados quantitativos.

Ponto, então, três eixos de análises que acredito contribuirão com maior grau de relevância para este trabalho. Nomeei-os da seguinte forma: (1) objetivo da prova (2); adequação do material disponibilizado; e (3) a avaliação do aluno.

4.1.1 Objetivos da prova

Se pensarmos no objetivo desta prova de uma forma generalizada, há de se observar que não deixa de ser um instrumento capaz de colaborar com a prática do professor em sala de aula. No entanto, se levarmos em consideração a diversidade de crianças e seus ritmos de aprendizagem, presentes em uma mesma sala de aula, os resultados podem não ser tão satisfatórios com relação ao que o professor almeja alcançar com sua aplicação.

Delimitando estes objetivos mais especificamente para o público-alvo da educação especial, fiz um comparativo com alguns documentos legais supracitados, como a Convenção de Salamanca e a Convenção da Guatemala, contando ainda com o Decreto nº 6.571⁵ de 17 de setembro de 2008, dentre outros. A partir destes dispositivos legais, podemos afirmar que, de modo geral, esse público-alvo está tendo seus direitos assegurados e cumpridos. No entanto, há de se levar em conta que um direito garantido de permanência em classes comuns em escolas regulares nem sempre significa adequação às singularidades desse alunado e contemplação de suas necessidades, embora já tenhamos alguns avanços nesse sentido.

No caso particular desta pesquisa, temos um exemplo que por enquanto necessita de medidas mais específicas e está relacionada à forma de avaliar esses alunos — aqui, mais especificamente voltado para a aplicação da Provinha Brasil. Durante a observação da aplicação da prova, não foi possível perceber que esses sujeitos estivessem sendo contemplados em sua totalidade para garantir sua inserção no grupo. Este fato ficou mais evidente no caso específico da aluna M.

Não foi possível encontrar, dentre os documentos analisados, um critério pormenorizado com relação à avaliação desses alunos — muito menos a de larga escala —, de forma a incluir de fato e não apenas integrar, como foi observado na aplicação desta prova. Somente a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007) apresenta um trecho sobre avaliação, mas de forma subjetiva, sem dar pistas sobre sua operacionalização:

A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno

⁵ Revogado pelo Decreto nº 7.611, de 2011. Entretanto, continuo considerando-o para fins de análise, por ser mais conhecido e divulgado que seu sucessor, e por possuir escrita semelhante a este último, o que não modificará substancialmente minha análise.

quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor (BRASIL, 2007, p. 11).

A partir dessas constatações, foi possível perceber que o Estado ainda não se adequou às leis e decretos criados, uma vez que ao estabelecer critérios para incluir os alunos com deficiência, temos em contrapartida, dispositivos de avaliação que não garantem a inserção desse grupo gerando, dessa forma, uma dissonância entre o legal e o real.

4.1.2 Adequação do material disponibilizado

Para começar a análise deste eixo, vou incluir uma fala que talvez faça parte do eixo seguinte. Mesmo separando-os, eles se inter-relacionam irremediavelmente. Cito abaixo um excerto da fala da professora durante a entrevista:

“[...] este material não é adequado e tem aluno com deficiência que nunca vai conseguir fazer estas provas. Seria perda de tempo...” (fala da professora)

Como é possível observar nos anexos B, C, D e E, o material da prova aplicada apresenta um conteúdo que talvez não colabore para que uma criança que apresente uma deficiência consiga realizá-la sozinha ou de forma independente.

Pensando na frase da professora em questão, remeto-me ao paradigma clínico médico explicitado por Beyer (2005), citando Bleidick (1981), no que diz respeito à capacidade individual do sujeito com deficiência. Ao ouvir a referida professora fazer essa afirmação, tenho a impressão de que ela, à semelhança dos profissionais da área clínico-médica, utilizou um prognóstico determinista para essas crianças quanto à sua (in)capacidade em fazer a referida prova. Não há sequer uma sombra de dúvida de que possam se sair exitosas dessa avaliação — consequentemente, não há também uma aposta e/ou investimento para que se saiam bem nela.

Pensando nesse sentido, e talvez em uma futura adequação para esse tipo de avaliação, fica o questionamento de que, além da possibilidade da existência de

um material adequado disponível, a presença de um monitor que acompanhasse a trajetória desse aluno, sendo inserido também durante a avaliação, talvez contribuísse para que, de fato, esse aluno se norteasse na prova, fazendo com que ele fosse incluído de fato.

4.1.3 A avaliação do aluno

Para iniciar este tópico, evoco uma citação de Barriga (2001) em que ele refere criticamente que a avaliação consiste em uniformizar o que fundamentalmente é singular. Ou seja, embora o governo tenha acatado e transformado em leis — na medida em que se tornou membro signatário das já mencionadas Convenções — documentos internacionais que defendem o atendimento educacional aos alunos com deficiência de maneira particularizada, de acordo com suas capacidades, limitações e necessidades, ao mesmo tempo tem promovido uma padronização nacional da avaliação de todos os alunos, sejam eles com deficiência ou não, nivelando a todos a partir de um padrão de normalidade.

Ao garantir o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na escola regular, a meu entender, ficou relegado ao professor a total responsabilidade de decidir como avalia-las, como mostra um trecho da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que diz: “[...] no processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos” (BRASIL, 2007, p. 11).

No trecho em que diz “o professor deve criar estratégias”, quais seriam estas estratégias? Não temos uma clareza sobre isso, podendo cada professor interpretar de uma forma e, talvez assim, fugir da padronização que o autor fala no primeiro parágrafo desta escrita. No entanto, há de se pensar que avaliar não é uma tarefa fácil, o que requer preparo pedagógico por parte do professor para se adequar às ações do sistema educacional presentes no país.

Nesse aspecto, poderia ser avaliado o cartão de respostas a que me referi no capítulo anterior. De acordo com a observação, a aluna M. não respondeu nenhuma questão da prova. Na grade de resposta ela terá nota zero. O questionamento que fica para encerrar este eixo é: Será que esse zero representa a essência dessa criança? E sua aprendizagem de vida equivale a um simples zero? Pensemos...

5 REFLEXÕES FINAIS

Ao término desta escrita e levando em consideração os dados apresentados, que começaram a ser formulados ainda no início da minha graduação e se mostraram um trabalho muito gratificante de ser pesquisado, retomo o objetivo desta pesquisa, que pretendia averiguar de que forma os alunos com deficiência realizam a Provinha Brasil.

Ao delinear o tema da pesquisa, tinha uma intencionalidade inicial, mas ao delimitar os aspectos a serem pesquisados, ela seguiu outro rumo. E essa mudança foi de extrema importância, pois me permitiu a inserção em sala de aula possibilitando, dessa forma, obter dados concretos com a observação dos alunos, e esses dados posteriormente se transformando em estatísticas.

Para chegar a este ponto, o presente trabalho apresentou um panorama geral do atual sistema brasileiro de educação, perpassando pelos aspectos da avaliação de larga escala e da educação inclusiva.

Um aspecto que se destacou foi o estudo realizado nos documentos normativos e leis, e a forma como o país foi evoluindo gradativamente na questão da garantia dos direitos das pessoas com deficiência. Foi um processo longo, porém de grande relevância para as pessoas nessas condições.

Através deste estudo, pude perceber que as leis são cumpridas por parte das escolas, no entanto há de se pensar em estratégias que garantam de fato a inclusão desse alunado em todos os momentos e ações educativas, em propostas como a da avaliação de larga escala, promovidas pelo governo, pois de acordo com o observado, a forma como está posto esse tipo de avaliação não garante que seja realizada por todos.

Nessa direção, uma estratégia que talvez pudesse ser pensada para esses alunos seria a presença de um professor auxiliar ou um monitor que os acompanhassem durante as aulas e pudessem estar presentes durante a realização das provas garantindo, assim, que fizessem a prova em condições de equiparação aos demais alunos, pois estando um profissional acompanhando essas crianças, já teriam um conhecimento de sua linha de raciocínio, o que talvez a professora titular, tendo que dar conta de uma turma numerosa, não consiga sozinha.

Outro aspecto que destaco diz respeito à avaliação de crianças tão pequenas. O resultado de uma avaliação sempre termina por classificar, de alguma forma, quem foi avaliado. Alguns terão resultados positivos, outros negativos de acordo com a sua performance, e estes que apresentam resultados insatisfatórios correm o risco de serem classificados em um dos paradigmas citados no decorrer desta pesquisa, o que não contribui para o desenvolvimento dessas crianças, em nenhum aspecto.

Assim, a partir dos resultados obtidos, considero esta pesquisa como o início de uma trajetória maior. As diversas etapas que constituíram este trabalho mostraram-se de grande relevância para problematizar a questão da avaliação da deficiência e da inclusão, pois o que pude observar ao longo deste estudo mostra um governo que cria leis que garantem o acesso e até a permanência dos alunos com deficiência em classes comuns nas escolas regulares, mas que, ao mesmo tempo, cria dispositivos excludentes, como é o caso de provas padronizadas em avaliações de larga escala, que não permitem que esses alunos sejam efetivamente incluídos e tratados com equidade.

Desse modo, podemos pensar que a questão da inclusão está além do papel que garanta este direito. Uma série de medidas e estratégias ainda necessitam de aprimoramento e adequações tanto por parte do governo, das escolas, dos professores e também das famílias, que juntos têm a missão de garantir que a escola seja um espaço inclusivo em todos os aspectos.

Ao finalizar minhas reflexões sobre este trabalho, creio que a temática pesquisada me trouxe, além do embasamento teórico, uma percepção mais apurada da realidade do sistema de ensino que temos.

As contradições que se fazem presente mostram o desafio que nós, futuras professoras, teremos pela frente, o quanto é necessário continuar estudando e principalmente pesquisando, pois acredito que um bom professor não deve parar de estudar. Só assim, terá uma prática reflexiva e compatível com as questões e os desafios que estão presentes na vida escolar.

Por fim, posso afirmar que meu olhar, minhas impressões e reflexões que foram se moldando durante o caminho trilhado nesta pesquisa, me tornam uma graduanda e pesquisadora mais crítica e reflexiva perante minha prática ao longo do caminho que pretendo trilhar.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 15. ed. Campinas: Papyrus, 1995.

BARRIGA, Angel Dias. Uma polêmica em relação ao exame. In: ESTEBAM, Maria Teresa (org.). **Avaliação: uma busca de novos sentidos**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 51-82.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola** de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Brasília-DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 maio 2016.

_____. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília-DF, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 11 maio 2016.

_____. **Decreto nº 6.571** de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da lei nº 9.9394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>. Acesso em: 11 jun. 2016.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 11 jun. 2016.

_____. **Decreto-lei nº 580**, de 30 de julho de 1938. Dispõe sobre a organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-580-30-julho-1938-350924-norma-pe.html>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

_____. **Decreto nº 99.710** de 21 de dezembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm>.

_____. **Decreto nº 3.956**, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 11 jun. 2016.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP. 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=Download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 11 jun. 2016.

_____. Inep. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Material de aplicação da Provinha Brasil**.

Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/provinha-brasil/kit-teste/2016>>. Acesso em: 27 maio 2016.

_____. Inep. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **História do Inep**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/institucional-historia>>. Acesso em: 26 mar. 2016.

_____. Inep. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Documentos de Legislação**. Disponível em:

<<http://portal.inep.gov.br/documentos-de-legislacao>>. Acesso em: 26 mar. 2016.

_____. **Lei nº 10.269**, de 29 de agosto de 2001. Dá nova denominação ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10269.htm>. Acesso em: 11 jun. 2016.

FERREIRA, Lucinete Maria Sousa. **Retratos da Avaliação**. Conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação. 4. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo (org.) **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

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

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Marco de Ação de Dakar**.

Disponível em: <<http://educacaoec21.org.br/objetivos-pos-2015/desafios-pos-2015/links-para-sites-e-documentos/>>. Acesso em: 03 mar. 2016.

KANT, Immanuel. **Sobre Pedagogia**. 2. ed. Tradução de Francisco Cock Fontenella. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1999.

LUDKE, Menga; ANDRÉ. Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 9. ed. São Paulo: E.P.U., 2005.

SOUSA, Gabriela Maria Brabo. **Avaliação Inicial do Aluno com Deficiência Mental na Perspectiva Inclusiva**. Porto Alegre, 2007. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

UNICEF- **Dispõe sobre a Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 27 mar. 2016.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Tira Amélia T. (org.) **Itinerários de pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003 (p. 287-309).

ANEXOS

ANEXO A – Capa do caderno de provas (Provinha Brasil)



Fonte: Inep

ANEXO B – Interior do caderno de provas do professor

16

LEITURA
GUIA DE APLICAÇÃO
2016 • TESTE 1PROVINHA
BRASIL 2016**Questão 10**

Professor(a)/Aplicador(a): leia para os alunos SOMENTE as instruções em que aparece o megafone. Repita a leitura, no máximo, duas vezes.

 Observe o cartaz.



Disponível em: <http://bibliotecamedicinauff.com.br>. Acesso: 23 dez. 2013.

 Marque um X no quadradinho que mostra o assunto desse texto.

- (A) BRINCADEIRA DE SUPER-HERÓI.
- (B) CAMPANHA DE VACINAÇÃO.
- (C) DIVERSÃO NO PARQUE.
- (D) VENDA DE FANTASIAS.


Comentário: Este item avalia a habilidade de reconhecer o assunto do texto com o apoio das características gráficas. Para responder corretamente à questão, o estudante terá que relacionar a linguagem verbal e não verbal presente no cartaz para compreender o texto e o seu sentido global (alternativa B). Ao escolher a alternativa (A), possivelmente, o estudante foi atraído pelas imagens das crianças brincando e pelo fragmento de texto "Leve seu super-herói". Ao escolher a alternativa (C), provavelmente, o estudante levou em consideração apenas as imagens que remetem a um parque, desconsiderando o texto verbal. Ao escolher a alternativa (D), provavelmente, o estudante foi atraído pelas imagens das roupas das crianças e do personagem Zé Gotinha que remetem ao mundo da fantasia.

ANEXO C – Interior do caderno de provas dos alunos

LEITURA
CADERNO DO ALUNO
2016 - TESTE 1

PROVINHA
BRASIL 2016

Questão 10



BRINCADEIRA DE SUPER-HERÓI.

CAMPANHA DE VACINAÇÃO.

DIVERSÃO NO PARQUE.

VENDA DE FANTASIAS.


Fonte: Inep

ANEXO D – Interior do caderno de provas do professor

PROVINHA BRASIL 2016	LEITURA GUIA DE APLICAÇÃO 2016 - TESTE 1	23
---------------------------------	------------------------------------------------	-----------

Questão 17


Professor(a)/Aplicador(a): leia para os alunos **SOMENTE** as instruções em que aparece o megafone. Repita a leitura, no máximo, duas vezes.

 **Leia o texto.**

QUAL É A MAIOR BALEIA DO MUNDO?

É A BALEIA-AZUL, QUE TAMBÉM É O MAIOR ANIMAL DO MUNDO. O MAMÍFERO PODE MEDIR DE 20 A 30 METROS E PESAR ATÉ 180 TONELADAS! O CORAÇÃO É DO TAMANHO DE UM CARRO PEQUENO. O PULMÃO? PODE CONTER 5 MIL LITROS DE AR E A BOCA CHEGA A 8 METROS DE LARGURA.

ELA SE ALIMENTA DE PEQUENOS PEIXES, ALGAS E LULAS. SEUS RUÍDOS SÃO OS MAIS ALTOS DO MUNDO E ATINGEM 188 DECIBÉIS – MAIS FORTE DO QUE O SOM DE UM AVIÃO. VISTAS EM TODOS OS OCEANOS, NADAM EM PEQUENOS GRUPOS.

 **As palavras SEUS RUÍDOS se referem**

(A) À BOCA.

(B) À BALEIA.

(C) AO AVIÃO.

(D) AO CORAÇÃO.

Comentário: Este item avalia a habilidade de identificar repetições e substituições que contribuem para a coesão e coerência textuais. Para que o estudante responda corretamente à questão, precisará considerar a adequação do elemento substituído, além da pertinência da relação de sentido estabelecido entre os elementos coesivos e referentes no texto. Ao optar pela alternativa (B), o estudante, provavelmente, compreendeu que "SEUS RUÍDOS" está se referindo à baleia. Ao marcar as demais alternativas, (A), (C) ou (D), o estudante, provavelmente, relacionou "SEUS RUÍDOS" aos termos "BOCA", "AVIÃO" e "CORAÇÃO"

ANEXO E – Interior do caderno de provas do aluno

PROVINHA BRASIL 2016	LEITURA CADERNO DO ALUNO 2016 • TESTE 1
---------------------------------	-----------------------------------------------

Questão 17

QUAL É A MAIOR BALEIA DO MUNDO?

É A BALEIA-AZUL, QUE TAMBÉM É O MAIOR ANIMAL DO MUNDO. O MAMÍFERO PODE MEDIR DE 20 A 30 METROS E PESAR ATÉ 160 TONELADAS! O CORAÇÃO É DO TAMANHO DE UM CARRO PEQUENO. O PULMÃO? PODE CONTER 5 MIL LITROS DE AR E A BOCA CHEGA A 6 METROS DE LARGURA.

ELA SE ALIMENTA DE PEQUENOS PEIXES, ALGAS E LULAS. SEUS RUÍDOS SÃO OS MAIS ALTOS DO MUNDO E ATINGEM 188 DECIBÉIS – MAIS FORTE DO QUE O SOM DE UM AVIÃO. VISTAS EM TODOS OS OCEANOS, NADAM EM PEQUENOS GRUPOS.

À BOCA.

À BALEIA.

AO AVIÃO.

AO CORAÇÃO.

Fonte: Inep