

UM OLHAR SOBRE OS CONTEÚDOS DESENVOLVIDOS NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL CEARENSE¹

REGINA CLÁUDIA PINHEIRO
SEDUC-CEARÁ

O Currículo no Ensino Médio Cearense

Em 2003, a SEDUC concebeu uma pesquisa de campo, numa tentativa de investigar como as escolas estavam trabalhando a proposta do novo currículo do Ensino Médio, considerando as diversas variáveis intervenientes no cenário de Ensino Médio cearense, quais sejam: o acelerado crescimento de matrícula, a necessária ampliação da rede física, a inclusão de um número significativo de docentes, muitas vezes sem a qualificação exigida por lei, a carência de material didático, etc.

A pesquisa envolveu 42 escolas de ensino fundamental e médio distribuídas entre os 21 Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) localizados em todo o Estado. A tabela 1 a seguir mostra a relação de disciplinas com suas respectivas cargas horárias e o número de escolas onde a pesquisa foi realizada.

Tabela 1: Mapeamento das disciplinas, carga horária e escolas pesquisadas

<i>Disciplina</i>	<i>Carga horária semanal por serie</i>	<i>Carga horária anual</i>	<i>No de escolas que responderam a pesquisa</i>
Matemática	4	160	28
Biologia	2	80	23
Física	2	80	28
Química	2	80	25
Língua Portuguesa	4	160	28
Língua Inglesa	1	40	23
Educação Física	2	80	22
Arte	1	40	22
Historia	2	80	28
Geografia	2	80	26
Sociologia	1	40	36
Filosofia	1	40	23

Fonte: Pesquisa CEM

Num segundo momento, a SEDUC através da CEM, realizou um Seminário Estadual de Currículo do Ensino Médio em novembro de 2004, que contou com a participação de técnicos da SEDUC, coordenadores pedagógicos dos CREDES, coordenadores pedagógicos

¹ Este trabalho contou com a colaboração da equipe de ensino médio da Secretaria da Educação Básica,

de escolas e uma média de 10 professores de cada uma das disciplinas desse nível de ensino. Este evento tinha como propósito delinear uma proposta de currículo para o Ensino Médio. Para tanto, os participantes do Seminário usaram como referência as orientações apresentadas nos PCN⁺, nos RCB, e consulta aos livros didáticos mais utilizados nas escolas da rede estadual.

Uma preocupação da SEDUC tem sido com o desempenho dos alunos do Ensino Médio no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Em decorrência disso, o estudo também procurou fazer uma análise da Matriz Curricular de Referência do SAEB e seus descritores, comparando com os dados obtidos na pesquisa e no Seminário Estadual de Currículo do Ensino Médio, mas especificamente, no que tange as disciplinas Língua Portuguesa e Matemática.

Área de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias.

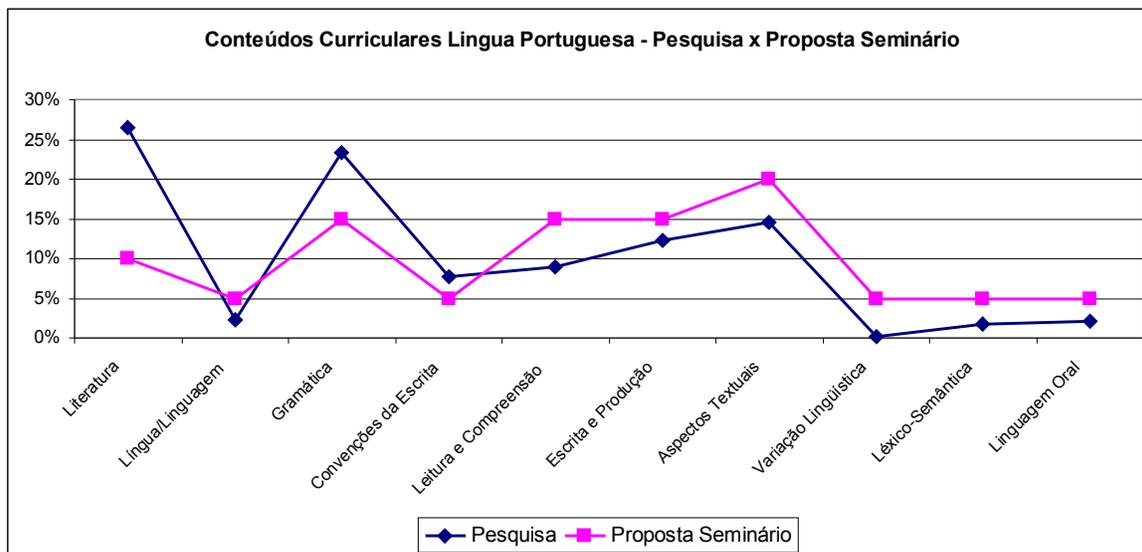
Nesta área encontram-se as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna (Inglês), Arte e Educação Física. A visão dos PCN (1999) ao agrupar tais disciplinas numa mesma área de conhecimento, foi que

a linguagem é considerada aqui como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido (p. 125).

Num mundo globalizado que exige do cidadão habilidades em lidar com as informações explicitadas em diversas linguagens, conseguindo realizar com desenvoltura a transcodificação entre elas e filtrar os apelos midiáticos, ao mesmo tempo que seja capaz de discernir entre as diversas expressões culturais, “a reflexão sobre as linguagens e seus sistemas, que se mostram articulados por múltiplos códigos, e sobre os processos e procedimentos comunicativos é mais do que uma necessidade, é uma garantia de participação ativa na vida social, a cidadania desejada” (PCN, 1999, p. 126).

Língua Portuguesa

O gráfico 1 a seguir revela os dados obtidos na pesquisa realizada pela CEM nas escolas e os resultados da proposta curricular construída quando da realização de Seminário Estadual de Currículo de Ensino Médio.



Fonte: CEM/CODEP/SEDUC

Gráfico 1

Os dados da pesquisa mostram algumas preferências dos professores quanto aos conteúdos de Língua Portuguesa, revelando que estes ainda são resistentes às inovações que vêm se processando ao longo dos anos, desde a década de 70, no que se refere ao ensino da língua materna. Segundo essas pesquisas, o usuário apreende o funcionamento da língua em interação com o outro e o contexto sócio-cultural em que está inserido. Compreendendo essa apreensão como um fato natural, o ensino e a aprendizagem dos fatos lingüísticos não podem estar dissociados desse aspecto de simplicidade e naturalidade da língua, em conformidade com o que prega a abordagem sócio-interacionista de linguagem.

Assim, percebe-se um descompasso entre as orientações contidas na proposta curricular da disciplina em foco e a sua operacionalização nas escolas da rede estadual. A análise dos dados dessa pesquisa teve por base as categorias técnico-científicas da disciplina,

assim distribuídas: literatura (incluindo estilística); língua/linguagem; gramática (incluindo fonética/fonologia, morfologia, sintaxe e morfossintaxe); convenções da escrita; leitura, compreensão e interpretação; produção textual; aspectos textuais; variação lingüística; léxico-semântica e linguagem oral.

Consideradas essas categorias, a análise dos dados da pesquisa revelou que o conteúdo referente à **literatura** apresentou o mais elevado percentual de incidência com 26%, seguida de **gramática (morfologia)** com 24%; **escrita e produção textual** com 12%; **aspectos textuais** com 15%; **leitura, compreensão e interpretação** com 12%. Tais dados mostram que os conteúdos relativos à **literatura e gramática** são priorizados mais expressivamente na escola, em detrimento da orientação fornecida pela atual proposta curricular para o Ensino Médio, cujo foco está voltado para o desenvolvimento das habilidades relativas à leitura e à escrita, que considera os gêneros e a tipologia textuais de circulação na sociedade, na perspectiva de articular a língua a seu caráter social, desmistificando a prática cristalizada de seu estudo como objeto puramente escolar.

Merece destaque os assuntos **língua/linguagem, léxico-semântica e linguagem oral**, que apresentam todos menos de 5% da carga horária das três séries, enquanto variação lingüística não é trabalhada em nenhum dos anos deste nível de ensino. Quando comparados os dados da pesquisa realizada nas escolas com a proposta elaborada no Seminário Estadual de Currículo do Ensino Médio, evidencia-se duas grandes discrepâncias nos assuntos **literatura** (26% x 10%) e **gramática** (24% x 15%).

A priorização de tais conteúdos vai de encontro às orientações fornecidas pelos PCN, cujo foco está voltado para o desenvolvimento das habilidades relativas à leitura e à escrita, que considera os gêneros e a tipologia textuais de circulação social no contexto escolar, na perspectiva de articular a língua a seu caráter social. Em contrapartida, categorias de grande relevância não foram priorizadas como deveriam, a exemplo da variação lingüística, da estilística, da linguagem oral.

Diante disso, recomenda-se o trabalho em sala de aula, a partir de uma visão de linguagem que forneça suportes para a aprendizagem, levando em conta a função e o uso dos seus significados de forma a oferecer um ensino contextualizado, partindo, naturalmente, da vivência sócio-cultural do aluno.

Os registros de sala de aula demonstram que, apesar da reformulação por que vem passando o ensino e a aprendizagem da língua materna, com orientações metodológicas e objetivos voltados para o uso que dela se faz nas práticas sociais, não se efetivou no fazer pedagógico da maioria dos profissionais.

Considerando-se que os conhecimentos da língua manifestam-se na prática da leitura e da produção textual, a ênfase dada ao ensino e à aprendizagem da gramática como componente desvinculado do uso da língua é inócua, pois não há relação pertinente entre o saber metalingüístico e o desempenho lingüístico do usuário como falante ou escritor. Assim, o objetivo do ensino da língua materna não pode ser outro senão formar leitores e produtores de textos, pois é lendo e produzindo textos (orais e escritos) que se opera com e sobre a linguagem. Fica claro, com isso, que o ensino e a aprendizagem da gramática não pode estar desvinculado dos usos da língua. O alto percentual de 24% apresentado pela pesquisa, no que se refere à gramática, é denotativo de uma abordagem metalingüística do estudo da língua, ou seja, da gramática pela gramática que, conforme Sena (2004):

(...) tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano – uma prática pedagógica que vai da metalingua para a metalingua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento, e memorização da nomenclatura (p. 1).

Quanto ao percentual de 26% registrado no ensino e na aprendizagem da literatura, duas hipóteses são levantadas: uma de cunho positivo e a outra de natureza questionável. Com relação à primeira, elogiável pelo contato do aluno com o texto literário, em parte, material riquíssimo para a formação do leitor proficiente, mas que não dá conta da diversidade dos gêneros discursivos que permeia o contexto social.

Questiona-se, porém, o ensino da literatura numa abordagem canônica, de tradição consagrada no meio escolar, que prioriza a visão cronológica, levando à simplificação da aprendizagem literária, resumida a um conjunto de afirmações externas tais como escolas literárias, características, autores e obras a exemplo de Romantismo e Realismo, Naturalismo/Parnasianismo², conteúdos registrados nos diários das escolas pesquisadas. O contato com o texto literário além de “recuperar as formas instituídas de construção do

²Dados da pesquisa (2003) realizada pela SEDUC, sobre os conteúdos de Língua Portuguesa ensinados nas escolas de Ensino Médio do Ceará.

imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial” (PCN, 1999, p. 145), favorece:

(...) o exercício de percepção e de incorporação de um tipo de discurso ou comportamento lingüístico que corresponde ao exercício pleno da liberdade criadora. Por seu acesso, o aluno conseguirá perceber e exercitar as possibilidades mais remotas e imprevistas a que sua Língua pode remeter (Frederico & Osakabe, 2004, p. 79).

Sobre as categorias pouco abordadas, a exemplo da **variação lingüística, da estilística, e da linguagem oral** apenas comprova a hipótese do trabalho tradicional, sendo a literatura negligenciada em seu *status* de veículo e testemunho vivo das práticas sociais, dos valores, das tradições de um povo, manifestados através da linguagem utilizada pelo autor, possibilitando a exploração de forma produtiva e eficaz da variação lingüística, da estilística e, por fim, favorecendo a prática e a reflexão sobre a linguagem oral, muitas vezes, ali transcrita, mas inexplorada.

Em síntese, os aspectos acima abordados confirmam um claro divórcio entre produção, compreensão e contextualização, contrariando as orientações extraídas dos PCN, sobre as quais incidem avaliações externas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Uma abordagem diferenciada sobre a matriz de referencia do SAEB para a Língua Portuguesa

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi criado no ano de 1990 com a finalidade de subsidiar o gerenciamento da educação pública nas mudanças pedagógicas que se fizerem necessárias objetivando a melhoria da qualidade da aprendizagem e do ensino. Como uma avaliação de sistema, se preocupa em levantar dados do ponto de vista macro, estabelecendo comparações entre resultados de diferentes estados da federação.

O SAEB é orientado para competências, que podem ser “categorizadas em três níveis distintos de ações e operações mentais, que se diferenciam pela qualidade das relações estabelecidas entre o sujeito e o objeto do conhecimento” (Relatório SAEB, 1999, p. 10).

Os itens das provas do SAEB são elaborados considerando três nível cognitivos, quais sejam: o básico, o operacional e o global, cada um deles envolvendo competências e

habilidades, conforme definição a seguir:

- No Nível Básico encontram-se as ações que possibilitam a apreensão das características e propriedades permanentes e simultâneas de objetos comparáveis, isto é, que propiciam a construção dos conceitos.
- No Nível Operacional encontram-se as ações coordenadas que pressupõem o estabelecimento de relações entre os objetos; fazem parte deste nível os esquemas operatórios que se coordenam em estruturas reversíveis. Estas competências, que, em geral, atingem o nível da compreensão e a explicação, mais que o saber fazer, supõem alguma tomada de consciência dos instrumentos e procedimentos utilizados, possibilitando sua aplicação a outros contextos.
- No Nível Global encontram-se ações e operações mais complexas, que envolvem a aplicação de conhecimentos a situações diferentes e a resolução de problemas inéditos (SAEB, 1999, p. 10-11).

Para a disciplina Língua Portuguesa, a escala do SAEB ordena o desempenho dos alunos do nível mais baixo ao mais alto, apresentando 8 níveis, com intervalos que variam de 125 a 375 (quadro 1), sendo cumulativa, portanto, na 3ª série do Ensino Médio, além das habilidades descritas na 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental, acrescentam-se outro conjunto de habilidades.

Quadro 1: Níveis de proficiência em Língua Portuguesa, segundo SAEB

Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
125 a 150	150 a 175	175 a 200	200 a 250	250 a 300	300 a 350	350 a 375	375 e acima

Fonte: MEC/INEP/2001

A tabela 2 apresenta o nível de desempenho desejado para a disciplina em cada uma das séries avaliadas.

Tabela 2 - Níveis de desempenho desejado para cada série

<i>Disciplina</i>	<i>Série</i>	<i>Nível de desempenho esperado</i>
Língua Portuguesa	4 EF	Nível 4 e em transição para o 5
Língua Portuguesa	8 EF	Nível 6 e em transição para o 7
Língua Portuguesa	3 EM	Níveis 7 e 8

Tendo por base o desempenho no SAEB/2001 para Língua Portuguesa, constata-se a seguinte situação:

- A média do Brasil foi 266,7, situando o desempenho dos alunos no nível 5, que corresponde ao estágio intermediário.
- A média do Nordeste foi de 255,9, evidenciando que os alunos desta região encontram-se no mesmo nível 5, e estágio intermediário.
- A media do Ceará foi de 262,8, colocando o desempenho dos alunos cearenses próximos ao do Brasil, no mesmo nível e estágio.

O SAEB procurou interpretar as escalas de desempenho, a partir de estágios de construção de competências³ para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Isso porque até então, a divulgação dos resultados era feita tendo como referência a média de desempenho “porém não classificava tal média em estágios de aquisição de conhecimentos. Sem fazer a indicação do estágio de aquisição dos conhecimentos em que se situa a média, ela pouca informa” (MEC/INEP, 2003, p. 7).

No que tange aos resultados obtidos em 2003, a tabela 3 mostra os indicadores de desempenho dos alunos brasileiros, nordestinos e cearenses para a disciplina Língua Portuguesa, 3ª série do Ensino Médio.

Tabela 3 - Percentual de alunos cearenses, nordestinos e brasileiros nos estágios de competências – Língua Portuguesa – 3ª série Ensino Médio – SAEB 2003

Estágio	Brasil	Nordeste	Ceará
Muito Crítico	3,9	5,5	5,0
Crítico	34,7	42,5	33,5
Intermediário	55,2	47,5	56,7
Adequado	6,2	4,2	4,8

Chama a atenção nesses dados, a expressiva percentagem de alunos que se encontram nos estágios muito crítico e crítico, e que devem ser objeto de preocupação por parte de professores e gestores escolares.

O quadro 2 apresenta a descrição resumida para cada um dos estágios de competências dessa mesma disciplina.

³ Vale observar que em 2001 a escala de desempenho do SAEB foi organizada em cinco estágios de competências, quais sejam: muito crítico, crítico, intermediário, adequado e avançado. Em 2003, a escala passou a ser expressa em quatro estágios, tendo sido suprimido o estágio avançado.

Quadro 2 – Resumo da Construção de competências e desenvolvimento de habilidades de leitura de textos de gêneros variados em cada um dos estágios – Língua Portuguesa 3ª série Ensino Médio – SAEB 2003

Estágio	Descrição
Muito Crítico	Não são bons leitores. Não desenvolveram habilidades de leitura compatíveis com a 4ª e a 8ª séries.
Crítico	Ainda não são bons leitores. Apresentam algumas habilidades de leitura, mas aquém das exigidas para a série (lêem apenas textos narrativos e informativos simples).
Intermediário	Desenvolveram algumas habilidades de leitura, porém insuficientes para o nível de letramento da 3ª série (textos poéticos mais complexos, textos dissertativo-argumentativos de média complexidade, texto de divulgação científica, jornalísticos e ficcionais; dominam alguns recursos lingüístico-discursivos utilizados na construção de gêneros). Além das habilidades descritas para os estágios anteriores, cabe destacar algumas habilidades pertinentes a este estágio: depreendem relações de causa e consequência implícitas no texto; identificam efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação (parênteses, reticências, exclamação); identificam o tema a partir da articulação do título com as partes do texto; discriminam a hierarquia das idéias de textos informativos mais complexos apontando a idéia principal entre e entre as várias opiniões emitidas a de um determinado personagem.
Adequado	São leitores competentes. Demonstram habilidades de leitura compatíveis com as três séries do Ensino Médio (textos argumentativos mais complexos, paródias, textos mais longos e complexos, poemas mais complexos e cartuns e dominam recursos lingüístico-discursivos utilizados na construção de gêneros). Em termos de habilidades, além das pertinentes aos estágios anteriores pode-se mencionar a identificação de informações explícitas no texto informativo com base na relação entre partes do texto; identificam o tema de poemas mais complexos com vocabulário pouco usual e distinguem, em dois textos, opiniões diferentes em relação ao mesmo tema.

As matrizes de referencia do SAEB para Língua Portuguesa com vistas ao SAEB

A tabela 4 a seguir mostra a matriz curricular utilizada para esta série do Ensino Médio, relacionando a escala de desempenho com as habilidades selecionadas de cada tema e o percentual de alunos cearenses, considerando todas as redes, que se encontra em cada nível. Vale salientar que na 3ª série do Ensino médio, além das habilidades descritas na 4ª e 8ª série do Ensino Fundamental acrescentam-se as habilidades apresentadas na tabela a seguir.

Tabela 4: Escala de Desempenho - Língua Portuguesa, 3ª Série do Ensino Médio

		Níveis e percentuais de alunos cearenses nos níveis			
Tópicos	Habilidades	Nível 2 (150 – 175) = 4% Nível 3 (175 - 200) = 11% e Nível 4 (200 - 250) = 32%			
		5 - 34%	6 - 15%	7 - 3%	8 - 1%
		250-300	300-350	350-375	375 ou acima
I.	Localizam informações explícitas	em fragmentos de textos narrativos simples.			
	Inferem o sentido	de palavras de uso cotidiano em provérbios, notícias de jornal. de expressões de maior complexidade, pelo grau de abstração. em textos narrativos simples (relatos jornalísticos, histórias e poemas). de texto, recorrendo a estruturas gramaticais (o apelo no uso do imperativo).			
	Identificam informações implícitas	em textos narrativos simples.		em textos poéticos mais complexos (poemas modernistas).	
				em texto dissertativo-argumentativo de média complexidade (editoriais de jornais e revistas).	
				em texto de divulgação científica.	
	Identificam o tema	de textos narrativos, informativos e poéticos.			
	Distinguem fato de opinião relativa a esse fato	diante de um fragmento de texto.			
II.	Interpretam texto	publicitário com auxílio gráfico, correlacionando-o com enunciados verbais.			
		de jornal, com informações em gráficos (boletins metodológicos).			
				jornalístico, diferenciando informação principal de secundária.	
		com informações quantitativas.			
	Identificam a finalidade	de texto informativo simples em revista de divulgação científica.			
Enunciador na Compreensão do Texto				de textos curtos de natureza diversificada (anúncio publicitário, classificado de jornal).	
				de textos argumentativos simples (trecho de capítulo de livro) e de paródias, reconhecendo a intencionalidade presente em uma fábula modificada (refábula).	

		Níveis e percentuais de alunos cearenses nos níveis			
Tópicos	Habilidades	Nível 2 (150 – 175) = 4% Nível 3 (175 - 200) = 11% e Nível 4 (200 - 250) = 32%			
		5 - 34%	6 - 15%	7 - 3%	8 - 1%
		250-300	300-350	350-375	375 ou acima
III. Relação Entre Textos	Reconhecem diferentes formas de tratar a informação em textos sobre o tema		em textos jornalísticos.		
			em textos ficcionais, tendo por base a caracterização de personagens.		
			em textos argumentativos mais complexos, identificando posições distintas entre duas opiniões sobre o mesmo fato.		
			em função das condições de sua produção e daquelas em que será recebido.		

		Níveis e percentuais de alunos cearenses nos níveis			
Tópicos	Habilidades	Nível 2 (150 – 175) = 4% Nível 3 (175 - 200) = 11% e Nível 4 (200 - 250) = 32%			
		5 - 34% 250-300	6 - 15% 300-350	7 - 3% 350-375	8 - 1% 375 ou acima
IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	Estabelecem relações de continuidade		em textos narrativos com maior grau de complexidade(contos), identificando repetições ou retomadas anafóricas.		
			pela substituição de palavra de mesmo valor semântico, no texto.		
	Identificam a tese de texto		narrativo e argumentativo de média complexidade.		
	Estabelecem relação entre tese e argumentos	em pequenos textos jornalísticos de baixa complexidade.			
					em textos mais longos e complexos
	Identificam as partes principais das secundárias	em textos jornalísticos.			
	Identificam conflito gerador do enredo e elementos que constroem a narrativa	em textos narrativos mais longos e complexos (trechos de autores românticos e naturalistas).			
	Estabelecem relação causa/conseqüência				entre partes e elementos do texto poético.
Estabelecem relações lógico-discursivas		pelo conhecimento referente a processos de formação de palavras e funcionamento de conectores.			
			marcadas por conjunções e locuções conjuntivas, reconhecendo a relação temporal estabelecida por conectores		

		Níveis e percentuais de alunos cearenses nos níveis			
Tópicos	Habilidades	Nível 2 (150 – 175) = 4% Nível 3 (175 - 200) = 11% e Nível 4 (200 - 250) = 32%			
		5 - 34%	6 - 15%	7 - 3%	8 - 1%
		250-300	300-350	350-375	375 ou acima
V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	Identificam efeitos de ironia ou humor em textos variados				como poemas e cartu Nes.
	Identificam o efeito de sentido				decorrente da escolha de uma palavra ou expressão. decorrente do uso da pontuação (travessão).
	Identificam efeito da exploração de recursos ortográficos/morfos sintaticos	como a repetição de estrutura sintática e a composição de palavras.			

		Níveis e percentuais de alunos cearenses nos níveis			
Tópicos	Habilidades	Nível 2 (150 – 175) = 4% Nível 3 (175 - 200) = 11% e Nível 4 (200 - 250) = 32%			
		5 - 34%	6 - 15%	7 - 3%	8 - 1%
		250-300	300-350	350-375	375 ou acima
VI. Variação Lingüística	Identificam marcas lingüísticas		em diálogos simples diferenciando o nível formal e informal de linguagem		
			próprias da faixa etária do locutor		
			que evidenciam o nível de escolaridade, a adequação à situação comunicativa e nível de linguagem empregada em textos formais e informais		
			usadas intencionalmente como recurso do autor para aproximar o texto da linguagem popular		
			Próprias do código lingüístico de um grupo social		
		Próprias da linguagem profissional usada em dialogo informal em repartição publica.			

Fonte: SAEB 2001 – Relatório Língua Portuguesa

Em 2001, o SAEB contemplou as seguintes temáticas, todas relacionadas à leitura: procedimentos de leitura; implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto; coerência e coesão no processamento do texto; relação entre textos; relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido e variação lingüística.

Tendo em vista que, para a 3ª série do Ensino Médio, o nível mínimo desejado é o sete, considerado o estágio adequado, compatível com a série cursada, a situação do Brasil, em termos de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa é preocupante, merecendo por parte das autoridades implementação de estratégias para reversão do quadro. No que tange aos alunos cearenses, os dados mostram que 47% deles encontram-se abaixo do nível 5, evidenciando domínios cognitivos compatíveis com a 4ª série do Ensino Fundamental.

A matriz curricular de Língua Portuguesa desenhada para o Ensino Médio quando da realização do Seminário Estadual de Currículo do Ensino Médio, contempla todas as temáticas, relacionadas à leitura, utilizadas pelo SAEB, conforme demonstra o quadro 3 que segue.

Quadro 3: Matriz Curricular proposta no Seminário e temáticas do SAEB em que estão inseridas as competências

Matriz curricular proposta no Seminário	Temáticas SAEB
<ul style="list-style-type: none"> •Compreender, na leitura do texto escrito o significado, as relações dos fatos elaborados, estabelecendo relação com outros textos e seu universo de referência (de acordo com as condições de produção/recepção). 	<ul style="list-style-type: none"> •Procedimentos de leitura •Relações entre textos •Variação lingüística •Coerência e coesão no processamento de textos
<ul style="list-style-type: none"> •Ler, interpretar e reconhecer diferentes gêneros textuais (literários, jornalísticos, técnico-científicos,instrucionais, epistolares, humorísticos, publicitários, digitais, etc.) associando-os às seqüências discursivas básicas (narração, exposição, argumentação, descrição e injunção). 	<ul style="list-style-type: none"> •Procedimentos de leitura. •Implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador, na compreensão dos textos. •Coerência e coesão no processamento de textos. •Variação lingüística. •Relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido. •Relação entre textos.
<ul style="list-style-type: none"> •Produzir textos com coerência e coesão, considerando as condições e especificidades da produção e utilizando recursos próprios da escrita, em função do projeto textual. 	<ul style="list-style-type: none"> •Competência não aferida pelo SAEB.
<ul style="list-style-type: none"> •Reconhecer a língua materna como veículo de participação social e geradora de significação que contribui para documentação e legitimação da cultura através dos tempos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Variação lingüística. •Relação entre textos. •Coerência e coesão no processamento de textos.
<ul style="list-style-type: none"> •Conceber o ensino da gramática, entendendo-a como um instrumento indispensável no processo de produção e recepção de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> •Procedimentos de leitura. •Coerência e coesão no processamento de textos. •Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido.
<ul style="list-style-type: none"> •Compreender os valores sociais implicados na variação lingüística e o preconceito contra os valores populares em contraposição a normas absorvidas pelos grupos mais favorecidos socialmente. 	<ul style="list-style-type: none"> •Variação lingüística.

Matriz curricular proposta no Seminário	Temáticas SAEB
<ul style="list-style-type: none"> •Estabelecer relações entre a leitura e a interpretação de produções literárias e a compreensão dos problemas e das transformações sociais nos diferentes momentos históricos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Procedimentos de leitura. •Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador, na compreensão do texto. •Relação entre textos. •Variação lingüística.

No entanto, a realidade do Ceará, conforme explicitada anteriormente, segundo os resultados da pesquisa realizada em 2003, cruzados com as temáticas do SAEB, apresenta o comportamento explicitado no quadro 4 a seguir.

Quadro 4: Comparativo entre a Matriz Curricular da Pesquisa e Matriz Curricular do SAEB

Matriz Curricular da Pesquisa	Temáticas do SAEB
<ul style="list-style-type: none"> •Literatura 	<ul style="list-style-type: none"> •Procedimentos de leitura •Implicações do suporte, gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto (em parte). •Relação entre textos. •Coerência e coesão no processamento de textos. •Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido. •Variação lingüística.
<ul style="list-style-type: none"> •Língua/Linguagem •Gramática 	<ul style="list-style-type: none"> •Variação lingüística •Procedimentos de leitura •Coerência e coesão no processamento de textos. •Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido. •Variação lingüística.
<ul style="list-style-type: none"> •Convenções da escrita 	<ul style="list-style-type: none"> •Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido.
<ul style="list-style-type: none"> •Leitura, compreensão e interpretação 	<ul style="list-style-type: none"> •Procedimentos de leitura •Coerência e coesão no processamento de textos. •Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido. •Implicações do suporte, gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto. •Relação entre textos. •Variação lingüística.
<ul style="list-style-type: none"> •Produção textual •Aspectos textuais 	<ul style="list-style-type: none"> •Habilidade não aferida pelo SAEB •Procedimentos de leitura •Coerência e coesão no processamento de textos. •Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido. •Implicações do suporte, gênero e/ou do enunciador na

Matriz Curricular da Pesquisa	Temáticas do SAEB
	compreensão do texto.
	•Relação entre textos.
	•Variação lingüística.
•Variação lingüística	•Variação lingüística
•Aspectos léxico-semânticos	•Procedimentos de leitura
	•Coerência e coesão no processamento de textos.
	•Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido.
	•Variação lingüística
•Linguagem oral	•Variação lingüística

Vale ressaltar que a cada uma das temáticas do SAEB correspondem habilidades gerais, enfocando dezenove aspectos que, por sua vez, se desmembram em quarenta e duas habilidades específicas a serem avaliadas no desempenho dos alunos nas diversas temáticas relativas à leitura, conforme explicitado anteriormente.

O quadro 5 a seguir apresenta uma análise comparativa entre a matriz de referência do SAEB e as taxas relacionadas⁴ desta com a Matriz Curricular do Seminário e a Matriz Curricular da Pesquisa.

Quadro 5: Incidência percentual da matriz de referência do SAEB com os itens da matriz curricular do Seminário e da Pesquisa

Matriz curricular SEDUC	Incidência percentual descritores do SAEB (%)	Taxa relacionada: matriz SAEB x Matriz curricular	Taxa relacionada: matriz SAEB x Matriz pesquisa
Literatura	6,0	0,6	0,22
Língua/Linguagem	7,0	1,4	3,08
Gramática	8,4	0,56	0,35
Convenções da escrita	4,2	0,84	0,54
Leitura, Compreensão e Interpretação	26,4	1,76	2,92
Escrita/Produção textual	0,0	0	0
Aspectos textuais	20,0	1	1,37
Variação lingüística	7,0	1,4	32
Aspectos léxico-semânticos	14,0	2,8	7,82
Linguagem oral	7,0	1,4	3,24

Fonte:CEM/CODEP/SEDUC

Com base no quadro 5, pode-se observar para as taxas relacionadas entre a Matriz do SAEB e a Matriz resultante da pesquisa nas escolas que:

- 6 conteúdos – **Língua/Linguagem, Leitura, compreensão e interpretação, Aspectos textuais, Variação lingüística, Aspectos léxico-semânticos,**

⁴ Fator que afere estatisticamente os resultados entre duas ou mais variáveis apresentadas por uma realidade

Linguagem oral – apresentam taxas relacionadas maiores que 1, implicando que o percentual de carga horária dedicada a cada um dos assuntos nas escolas de Ensino Médio é muito menor do que o desejado para atender os descritores previstos na Matriz de Referência do SAEB. Para esses conteúdos, torna-se necessário a ampliação da carga horária dedicada a eles, a fim de melhor trabalhar tais assuntos, assegurando condições de aprendizagem mais efetivas, visando um melhor desempenho dos alunos no SAEB.

- 4 conteúdos – **Literatura, Gramática, Convenções da escrita, Escrita/produção textual** - possuem taxas relacionadas menores que 1, evidenciando que a carga horária que as escolas dedicam a esses conteúdos é maior que o desejado para atender os descritores previstos na Matriz de Referência do SAEB. Nesses casos, a carga horária diagnosticada na pesquisa para cada um desses assuntos pode ser diminuída, sendo parte transferida para os conteúdos cujas taxas relacionadas são maiores que 1.

O mesmo raciocínio pode ser feito quando calcula-se a taxa relacionada entre a Matriz do SAEB e a Matriz proposta no Seminário e concluir que:

- 5 conteúdos – **Língua/Linguagem, Leitura, compreensão e interpretação, Variação lingüística, Aspectos léxico-semânticos, Linguagem oral** - apresentam taxas relacionadas maiores que 1, significando que o percentual de carga horária dedicada a cada um dos assuntos na proposta no Seminário é muito menor do que o desejado para atender os descritores previstos na Matriz de Referência do SAEB. A carga horária proposta para eles mostra a necessidade de ampliação, a fim de melhor trabalhar tais assuntos, assegurando condições de aprendizagem mais efetivas, implicando em melhor desempenho dos alunos no SAEB.
- 4 conteúdos - **Literatura, Gramática, Convenções da escrita, Escrita/produção textual** – revelam taxas relacionadas menores que 1, informando que a carga horária que as escolas deveriam dedicar a esses conteúdos é maior que o desejado para atender os descritores previstos na Matriz de Referência do SAEB. Nesses casos, a carga horária proposta para cada um

desses assuntos pode ser diminuída, sendo parte transferida para os conteúdos cujas taxas relacionadas são maiores que 1.

- 1 único conteúdo – **Aspectos textuais** – apresentou taxa relacionada igual a 1, evidenciando que a carga horária proposta no Seminário esta compatível com o desejado para atender os descritores do SAEB.

É possível, a semelhança da análise realizada para a disciplina de Matemática, concluir que há uma enorme discrepância entre os conteúdos trabalhados em sala de aula pelos professores de Língua Portuguesa e a Matriz Curricular do SAEB que orienta a elaboração dos itens da prova. Enquanto os descritores do SAEB apresentam uma concentração da ordem de 46,4% nos assuntos **Leitura, compreensão, interpretação e Aspectos textuais**, a carga horária destinada nas escolas a esses assuntos, é muito pequena, chegando a 10% e 15% respectivamente, o que dá 16 horas-aula e 24 horas-aula ao longo dos três anos de Ensino Médio.

Considerações finais

A pesquisa sobre currículo do Ensino Médio realizada nas escolas cearenses e a proposta elaborada quando da realização do Seminário Estadual de Currículo de Ensino Médio, nos remete a algumas reflexões:

- Observando os conteúdos identificados para cada uma das disciplinas, há de se perguntar o que realmente mudou no currículo deste nível de ensino com o advento da reforma implementada pelo MEC a partir de 1999?
- Os dois eixos que norteiam a organização das áreas de conhecimento – interdisciplinaridade e contextualização – foram compreendidos pelos professores e se expressam através de metodologias didáticas?
- Até que ponto a gestão pedagógica da escola, representada pelos coordenadores pedagógicos e professores tem domínio ou se apropriou da proposta apresentada nas DCNEM e nos PCN?

Muitas outras questões podem e devem ser levantadas a partir dos dados da pesquisa realizada em sala de aula e das comparações estabelecidas entre a proposta curricular construída quando da realização do Seminário Estadual de Currículo do Ensino Médio e Matriz Curricular do SAEB, especificamente no que se refere às disciplinas Língua

Portuguesa e Matemática. Este trabalho pretende chamar a atenção para tais possibilidades e remeter as escolas, aos coordenadores pedagógicos e aos professores, novas discussões sobre currículo, prática docente e aprendizagem.

O olhar lançado sobre o SAEB, na perspectiva do cotejamento entre o currículo que esta sendo trabalhado em sala de aula e as Matrizes Curriculares que orientam o exame, mostra que existem significativas discrepâncias, quando conteúdos das duas disciplinas – Língua Portuguesa e Matemática – encontram-se presentes de forma bastante ostensiva no exame do SAEB e são objeto de pouca atenção e tempo curricular na prática docente dos professores de Ensino Médio.

No que tange especificamente a disciplina Matemática, esta deve ser considerada uma disciplina basilar num

“mundo onde as necessidades sociais, culturais e profissionais ganham novos contornos, e todas as áreas requerem alguma competência em Matemática e a possibilidade de compreender conceitos e procedimentos matemáticos é necessária tanto para tirar conclusões e fazer argumentações, quanto para o cidadão agir como consumidor prudente ou tomar decisões em sua vida pessoal e profissional” (PCN, 1999, p. 39).

Quando nos debruçamos sobre o ensino de Língua Portuguesa, não podemos deixar de constatar que a melhor maneira de trabalhar essa disciplina no Ensino Médio é partir de um “diagnóstico sensato daquilo que o aluno sabe e do que não sabe”. Sem dúvida, esse mapeamento deverá ser

o princípio das ações, entretanto as finalidades devem visar a um saber lingüístico amplo, tendo a comunicação como base das ações. Comunicação aqui entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas. A língua compreendida como linguagem que constrói e “desconstrói” significados sociais (PCN, 1999, p. 17).

De acordo com o estudo apresentado, necessário se faz definir medidas de intervenção, na perspectiva de aproximar o real do desejado ou do necessário para que alcancemos melhores resultados nas avaliações de sistema, a exemplo do SAEB. Importante destacar que as Matrizes Curriculares do SAEB não devem representar o currículo a ser

seguido nessas duas disciplinas, uma vez que tais matrizes não respondem por todo o currículo de Ensino Médio.

No entanto, torna-se importante um alinhamento entre conteúdos presentes na Matriz Curricular e no currículo trabalhado em sala de aula, bem como na proposta construída quando da realização do Seminário. Para um trabalho dessa natureza a coordenação pedagógica das unidades escolares e os professores das respectivas disciplinas são os protagonistas principais (Vidal et al. 2005).

Referências Bibliográficas

MEC/INEP. SAEB 2001. **Relatório Nacional**. Ministério da Educação. Brasília. 2002.

MEC/INEP. SAEB 2001. **Relatório Língua Portuguesa**. Ministério da Educação. Brasília. 2002b.

SAEB. **Matrizes Curriculares de Referência**. 2ª. edição. INEP/MEC. Brasília. 1999.

PISA 2000. **Relatório Nacional**. Brasília. Dezembro de 2001.

MEC/INEP. **Qualidade da Educação**: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 4ª série do Ensino Fundamental. Brasília. 2003.

MEC/INEP. **SAEB Resultados – Ceará 2004**. Disponível no site www.inep.gov.br

MEC/INEP. **SAEB Resultados – Brasil 2004**. Disponível no site www.inep.gov.br

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves. "Apresentação". In: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (org.). **Formação do Educador e Avaliação Educacional**. São Paulo: Editora UNESP, 1999, p.7-10.

FARIAS, Isabel Maria Sabino. **Inovação e Mudança: implicações sobre a cultura dos professores**. Tese de Doutorado. Fortaleza, 2002.

MAMEDE, Inês Cristina de Melo. **Professoras Alfabetizadoras: quem são, o que pensam e como alfabetizam**. Tese de Doutorado. Fortaleza, 2000.

COLL, C. e alli. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre – RS. Artes Médicas. 1998.

SEMTEC/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio**. Volumes 1, 2, 3 e 4. Brasília. MEC. 1999.

BRASIL. **Qualidade da Educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio**. Brasília:MEC:INEP, 2004.

CEARÁ. *Pesquisa sobre o ensino de Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Médio da rede estadual*. Fortaleza: SEDUC, 2003. (mimeo).

CEARÁ. **Referenciais Curriculares Básicos para o Ensino Médio**. Fortaleza: SEDUC, 2000 (mimeo).

FREDERICO, Yatsuda Enid e OSAKABE, Haqira. Literatura. In: **Orientações curriculares do ensino médio**. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Básica, 2004.

SENA, Odenildo. **Mazelas do livro didático**. In: <http://portalamazonia.globo.com/colunistas.php?idArtigo=38>. Acesso em 09/10/04.

VIDAL, Eloisa Maia, et al. **O currículo do ensino médio cearense**. Fortaleza: SEDUC, 2005