

ANDREIA ZANLORENZI

**PROGRESSÃO AUTOMÁTICA OU REPETÊNCIA EM MASSA:
UM ESTUDO SOBRE OS SISTEMAS DE ENSINO NAS
CIDADES DE CURITIBA E CAMPO LARGO**

Trabalho monográfico apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lígia Regina Klein

CURITIBA

2006

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as escolas em que realizei a pesquisa de campo, principalmente às diretoras que abriram as portas da instituição de ensino e me acolheram com simpatia, as pedagogas e professoras que participaram da coleta de dados e aos alunos, que sempre são a grande inspiração.

Agradeço a professora Lígia Regina Klein por ter me acolhido como sua orientanda, pela ajuda e por acreditar na minha capacidade.

Agradeço ao Setor de Educação por ofertar esse curso de Especialização, tão importante na formação e aperfeiçoamento de profissionais que trabalham nesta área.

Agradeço a Deus, por proporcionar em minha vida a oportunidade do estudo, num mundo e num país capitalista onde nem todos têm as mesmas chances e poucos são os que conseguem atingir níveis altos de escolarização.

Agradeço minha família, minha mãe, meu pai; que sempre me mostraram o valor do estudo e sempre me incentivaram a ir além do já conquistado.

Agradeço também ao meu namorado, aos meus amigos, aos meus colegas de turma e a todas as pessoas que de alguma forma participaram e colaboraram neste passo da minha formação.

À todos, o meu muito obrigado!

*“Desconfiai do mais trivial,
na aparência singelo,
E examinai, sobretudo, o que parece habitual.
Suplicamos expressamente:
Não aceiteis o que é de hábito
Como coisa natural.
Pois em tempo de desordem sangrenta,
De confusão organizada,
De arbitrariedade consciente,
De humanidade desumanizada,
Nada deve parecer natural.
Nada deve parecer impossível de mudar”.*

Bertold Brecht

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1. CONSIDERAÇÕES SOBRE CICLOS E SÉRIES.....	10
1.1 Anos 90: As políticas públicas e a educação.....	13
1.2 Ciclos de Formação Humana X Ciclos de aprendizagem.....	15
2. METODOLOGIA.....	21
2.1 A seleção das escolas.....	21
2.2 Caracterização das escolas pesquisadas.....	21
2.3 A coleta dos dados.....	24
3. PROCEDIMENTO DE SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS.....	26
4. ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	43
ANEXOS.....	45

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de alunos.....	24
Tabela 2 – Idade dos alunos – Escolas (geral).....	27
Tabela 3 – Interpretação – Escolas cicladas e seriadas.....	28
Tabela 4 – Codificação/Decodificação – Escolas cicladas e seriadas.....	29
Tabela 5 - Segmentação – Unidades escolares.....	30
Tabela 6 – Ortografia – Escolas (geral).....	31
Tabela 7 – Uso do til – Escolas cicladas e seriadas.....	32
Tabela 8 – Concordância de gênero – Escolas (geral).....	32
Tabela 9 – Concordância de número – Escolas (geral).....	33
Tabela 10 – Concordância de pessoa – Escolas (geral).....	33
Tabela 11 – Unidade Temática – Escolas cicladas e seriadas.....	35
Tabela 12 – Seqüência lógica de idéias – Escolas cicladas e seriadas.....	35
Tabela 13 – Coesão – Escolas cicladas e seriadas.....	36

RESUMO

O presente trabalho é um estudo comparativo sobre a organização do ensino em ciclos e séries, realizado em oito escolas dos municípios de Curitiba e Campo Largo. Procurou-se investigar, durante a pesquisa, se havia diferença no nível de interpretação e na aprendizagem da língua escrita entre alunos que freqüentam escolas organizadas em ciclos e escolas organizadas em séries. A partir de dados quantitativos e qualitativos colhidos nas instituições de ensino e a formulação de critérios para a análise dos textos, foi possível o estabelecimento de comparações entre cada unidade escolar, entre as escolas seriadas de cada município e entre as escolas cicladas e seriadas. As conclusões foram de que o nível de interpretação de texto apresentado pelos alunos de ambos os sistemas de ensino é semelhante. Diferenças mais significativas foram encontradas na produção textual, onde os alunos das escolas seriadas apresentaram mais qualidade na escrita dos textos demonstrando maior entendimento de aspectos relacionados ao código, e principalmente, aos que se referem à textualidade, enquanto que os alunos das escolas cicladas, por vezes, escreveram textos longos, mas que continham vários problemas relativos ao código, e grande parte apresentou problemas relacionados aos aspectos da textualidade. Ficou claro também, durante a pesquisa, que fatores como: a situação sócio-econômica, a gestão escolar e o trabalho realizado pela coordenação pedagógica e professores são fatores que interferem na superação do fracasso escolar, principalmente em escolas organizadas por ciclos.

Palavras-chaves: Seriação, Ciclos de Aprendizagem, Interpretação, Escrita.

INTRODUÇÃO

A educação escolar, hoje vista como um direito do cidadão e um dever do Estado, sempre foi alvo de inúmeras mudanças, muitas vezes inesperadas e impensadas.

Ao longo das últimas décadas a educação brasileira passou por mudanças drásticas no modo de entender e organizar a escola. A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, que em seu Artigo 23, legitima como válidas as diferentes formas de organização do ensino “sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar” (p. 54), muitos conceitos e formas de ensinar, principalmente o ensino seriado, passaram a ser questionados. Esses questionamentos e as mudanças implantadas por alguns sistemas de ensino, tem caráter positivo quando realmente a intenção é propor para os alunos da escola pública um ensino de qualidade, repensando o tempo e os espaços da instituição escolar com vistas à superação do fracasso apresentado. No entanto, essa abertura extrema possibilitada pela LDB também deu espaço para que propostas conservadoras, baseadas em políticas educacionais centrada apenas nos resultados, fossem colocadas em prática.

De acordo com o pensamento de MARX, a condição econômica é parte da condição humana e determinante da vida em última instância. Portanto, esta não pode ser negada na análise da organização escolar e na formulação das políticas. Entretanto, o que se deve analisar é o caráter econômico atribuído a esta organização: se transformador, visando atender aos anseios da classe trabalhadora, o que exige, entre outros aspectos, ampliação dos recursos destinados à educação; ou conservador, o que aprofunda a desigualdade entre as classes, uma vez que reduz os gastos com educação e conseqüentemente não oferece as condições para uma educação pública de qualidade. (SILVA, 2006, p. 3)

O dilema entre séries e ciclos atualmente vem gerando polêmica em alguns sistemas de ensino. Muitos professores, e principalmente os pais dos alunos não concordam com as mudanças e com a forma como vem sendo conduzida a educação escolar em algumas localidades do país, que substituíram as séries pelos

ciclos de uma maneira reducionista, sem discussão e sem a aceitação da comunidade escolar.

Sendo assim, a organização do ensino através de ciclos, desde sua implantação, vem sendo amada por alguns, que são contrários à reprovação, e odiada por muitos, que colocam nos ciclos a culpa pela decadência do ensino.

O argumento utilizado para a implantação da organização do ensino em ciclos geralmente é o de que a repetência que acontece por vários anos consecutivos faz com que os alunos evadam as salas de aula ou permaneçam anos sem sair do ensino fundamental, gerando também um desperdício econômico.

De acordo com SILVA (2006, p. 2):

... os ciclos configuram-se como forma de ataque à reprovação e, principalmente nos anos 90, como uma tentativa de contrapor-se à seriação, sendo justificados tanto para superar os índices de repetência e evasão, portanto o fracasso escolar, liberando as estatísticas educacionais desses dados incômodos, quanto para promover uma ampliação da aprendizagem dos alunos da escola pública.

Sendo assim, a análise presente neste trabalho partiu do estudo comparativo entre oito escolas, sendo quatro organizadas em ciclos e quatro organizadas por séries, nos municípios de Curitiba e Campo Largo, e teve a intenção de investigar se existe diferença no nível de interpretação escrita e na produção de texto dos alunos que freqüentam cada sistema.

Inicialmente a intenção era investigar o nível de leitura e escrita das crianças, já que grandes são as reclamações de que os alunos que freqüentam escolas cicladas chegam na II Etapa do II Ciclo (equivalente a 4ª série) sem saber ler e escrever, porém, durante a pesquisa o nível de leitura foi substituído pelo nível de interpretação escrita, pela impossibilidade de se investigar o nível de leitura dos alunos, devido à grande quantidade de sujeitos pesquisados e o curto tempo para a realização da pesquisa de campo e sistematização dos dados. Nesse sentido, não houve grandes perdas porque a interpretação dá noção do nível de leitura da criança.

O interesse por esse tema surgiu a partir da prática vivenciada em uma escola municipal da região metropolitana de Curitiba, onde o sistema seriado, apesar

da existência da reprovação, parece permitir aos alunos um aprendizado mais efetivo da leitura e da escrita de textos.

Sendo assim, o objetivo da investigação não é o de inferir que essa ou aquela forma de organizar o ensino é a mais correta, mas de estabelecer comparações entre as unidades escolares, entre as escolas seriadas dos dois municípios e entre as escolas seriadas e cicladas, com o intuito de levantar dados relevantes que possam contribuir para a reflexão acerca dos ciclos e das séries, e da possibilidade de mudanças efetivas na educação que realmente resultem em uma escola preparada para formar os filhos da classe trabalhadora.

1. CONSIDERAÇÕES SOBRE CICLOS E SÉRIES

Ao longo das últimas décadas a educação brasileira presenciou mudanças drásticas no modo de entender e organizar a escola. Muitos conceitos e formas de ensinar antes considerados os mais corretos foram questionados. Os “Ciclos de Aprendizagem” ou “Ciclos de Formação Humana” implantados por alguns sistemas de ensino no Brasil, como uma tentativa de minimizar os efeitos da reprovação, são provas dessas tentativas de mudanças. O argumento é o de que a repetência que acontece por vários anos consecutivos faz com que esses alunos evadam as salas de aula ou permaneçam anos sem sair do ensino fundamental, gerando também um desperdício econômico.

No Brasil, a proposta de Ciclos vem sendo experimentada das mais diversas formas por alguns estados brasileiros. Em algumas propostas mais recentes, observamos uma mudança radical da lógica escolar historicamente construída, com propostas sólidas da prática educativa, baseados nos “Ciclos de Formação”, como é o caso da Escola Plural, de Belo Horizonte, da Escola Guaicuru, no Mato Grosso do Sul, Candanga, no Distrito Federal e outras.

Também podemos observar propostas que se reduzem apenas a mudanças mais superficiais, com finalidades econômicas, baseadas na promoção automática e na política educacional de resultados, os chamados “Ciclos de Aprendizagem”, como é o caso de Curitiba.

A proposta original de Ciclos surgiu em 1945, inspirada nas idéias de Wallon.

De acordo com os preceitos wallonianos, os ciclos guardavam uma correspondência com as fases de desenvolvimento do aluno, sendo que o processo de ensino e aprendizagem deveria assumir características próprias em cada uma dessas fases e basear-se nos princípios de justiça, direito do aluno ao seu desenvolvimento completo, igual dignidade atribuída a todas as ocupações, orientação escolar e profissional, bem como acesso de todos à cultura geral.¹

Wallon fundamentava-se no marxismo, seu projeto estava engajado na tarefa de reconstrução social no pós-guerra e visava à reformulação do sistema francês de

¹ ALMEIDA, citado no texto de BARRETTO e SOUZA, 2004, p. 3

ensino. Tinha uma posição política bem definida e “preocupava-se em contrapor-se a uma escola que promovia a exclusão e a seletividade, intencionando propor uma reformulação de estrutura escolar que rompesse também com o fracasso”. (SILVA, 2006, p. 25)

Segundo estudos de SILVA (2006), Wallon era adepto a regularização do fluxo como forma de superação do fracasso escolar, mas, desde que isso acontecesse pela ampliação da aprendizagem e não fosse meramente pautada em progressão automática.

Nesse sentido, os Ciclos de Formação propostos pelo autor tinham a intenção de não apenas mudar a forma de organizar a escola, mas sim transformar a sua estrutura assegurando à criança o efetivo aprendizado, baseado na correspondência entre as fases da vida e a organização do sistema escolar.

Sendo assim, o que muda na organização por ciclos é a flexibilidade do tempo e espaços de aprendizado e a organização do trabalho da escola, assim como a prática educativa que deve efetivamente incluir.

No entanto, antes de mais nada é preciso que se tenha claro que o objetivo do trabalho com ciclos seria a desconstrução de uma organização escolar que historicamente não favorece um trabalho significativo com os conhecimentos, baseada em práticas seletivas e arraigadas na classificação artificial do aluno. A questão da seriação, entretanto, não é em si e isoladamente a causadora dessa problemática, até porque sempre veio acompanhada de políticas inadequadas de condução do processo pedagógico no seu todo, o que não se pode perder de vista. As questões nodais, portanto, são de paradigma, de concepção, do perfil de ser humano que se quer formar e dos vários limites das políticas historicamente implantadas no país.²

Ao longo da história da humanidade, a educação sempre foi aclamada pela classe dominante, como um veículo de manutenção da ordem social, por isso sempre sofreu mudanças de acordo com as intenções da sociedade e da economia da época.

² Trecho retirado da “Análise da Proposição de Ciclos de Aprendizagem da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba”, produzido pelas professoras efetivas do Setor de Educação, DEPLAE, UFPR (s/d), p. 2.

A escola organizada por séries foi uma estratégia da sociedade burguesa do século XVIII para manter a ordem social após a Revolução Francesa, pois, temendo revoltas, precisavam atender as reivindicações do povo e devolver, de alguma forma, a ajuda que haviam tido na consolidação da Revolução.

Passaram então, a defender a igualdade da instrução, discurso ideológico da classe burguesa dominante, pois ao mesmo tempo em que defendia uma escola para todos a queria só para si, vendo no modelo seriado de organização escolar uma forma de fragmentar e estratificar a educação a favor da dominação.

Devemos reconhecer que o ensino seriado traz consigo até hoje marcas da sua história, pois, desde seu início, consolidou-se como excludente e elitizante, sempre a favor da classe dominante.

Desde o surgimento da escola, as intenções da burguesia que havia se apossado do poder proporcionado pelo conhecimento, foram as de incorporar na sua rotina aspectos como: ordem, disciplina, hierarquia, seleção, classificação, pontualidade e outros, que difundidos na sociedade através da educação gerariam uma população adaptada à nova ordem social. Não que esses aspectos não sejam importantes para o desenvolvimento do ser humano, mas para a classe trabalhadora não são interessantes a partir do momento em que a intenção é a da dominação.

No Brasil, a escola seriada é implantada com o objetivo de civilizar a nação brasileira. A educação era considerada fator fundamental para a propagação do ideal liberal republicano, por isso defendiam a idéia da universalização. Porém, juntamente com a seriação vieram os problemas de evasão e repetência em massa, já que era uma escola preparada para receber os filhos da classe dominante e não os filhos dos trabalhadores.

Assim, na nossa sociedade que é uma sociedade classista, as classes advogam interesses que não são apenas diferentes, mas antagônicos. Então, é preciso perguntar quais são os objetivos da escola na perspectiva da classe dominante, e quais são os objetivos da escola na perspectiva da classe dominada. Somente a partir da resposta a essa pergunta é possível analisar e apreender a quais interesses a escola está respondendo. (KLEIN, 2003, p. 46)

Dessa forma, os ciclos se apresentaram, inicialmente, como uma forma “de oposição, de resistência e de negação ao caráter fragmentado e seriado da

organização dos conteúdos da escola dita tradicional". (KLEIN, 2003, p. 45) No entanto, com o passar do tempo o que se observa, mais precisamente a partir dos anos 90, são propostas de ciclos que fogem um pouco das idéias originais.

Se, por um lado, a classe trabalhadora promove críticas à educação tradicional e levanta bandeiras por uma educação diferente, por outro, essas críticas e bandeiras que traduzem as mais nobres aspirações da classe dominada são rapidamente apropriadas pela burguesia e, convertidas em um discurso ideológico, retornam ao conjunto da população com outro conteúdo (ou seja, com um conteúdo atrelado aos interesses desta última classe). (KLEIN, 2003, p 48)

A idéia de ciclos no Brasil não é recente, "a denominação ciclos já teve outros significados na educação brasileira, assim como a idéia básica dos ciclos já esteve contida em iniciativas que receberam outras denominações". (BARRETTO e SOUSA, 2004, p. 3)

Desde a década de 20 há tentativas de ciclagem no Brasil, com a intenção de: ora diminuir índices de analfabetismo e resolver o problema da falta de vagas, ora diminuir os índices de retenção e os prejuízos financeiros; porém desde essa época, poucas são as propostas onde a intenção é a de ampliar a aprendizagem do aluno com vistas à efetiva superação do fracasso escolar.

A partir dos anos 90 surge no mundo uma nova configuração sócio-econômica que faz com que haja uma reordenação no discurso pedagógico em função das mudanças no mundo do trabalho. Com isso, também surgem novas propostas de ciclos que são implantadas em alguns sistemas de ensino no Brasil.

Antes de discutirmos sobre estas propostas é interessante que seja traçado um breve apanhado geral sobre o contexto em que elas foram inseridas.

1.1 Anos 90: As políticas públicas e a educação

Ao falarmos de políticas públicas, mais precisamente, das políticas educacionais, não podemos deixar de fazer menção ao modo de produção capitalista, baseado numa perspectiva neoliberal de acumulação de capital, imposta

a partir dos anos 70 como uma saída para a crise em que esse sistema se encontrava no momento.

Anteriormente, com o Estado de Bem-Estar social, tinham-se políticas públicas consistentes que amenizavam, de certa forma, as diferenças sociais. Com a inserção do neoliberalismo que se preocupa apenas com a continuada e ampliada reprodução do capital, a função do Estado praticamente reduz-se ao mínimo e as políticas públicas que antes garantiam melhor qualidade de vida à população, agora garantirão apenas sua sobrevivência.

Com o Estado Mínimo, as políticas públicas tornam-se focalizadas, pobres e com a função simplesmente de “acomodar” os mais desprovidos para que se mantenha a ordem social.

Inserida na educação, a política social neoliberal não terá preocupação com a elevação cultural das massas, nem com as políticas que envolvem a população e muito menos, com a abrangência de todos os que dela necessitam. A única preocupação neoliberal é assegurar a acumulação capitalista, ou seja, a política educacional, como diz SAVIANI (1999) sendo uma modalidade de política social, sofre as conseqüências do sistema de produção capitalista neoliberal.

Dessa forma, os recursos destinados às políticas educacionais são cada vez mais escassos. A educação, de acordo com SAVIANI (1987) deve estar voltada a beneficiar as camadas populares que não tem acesso ao desenvolvimento econômico e seu papel central deveria ser o desenvolvimento intelectual das massas.

A partir dos anos 90, as políticas educacionais são marcadas por características peculiares, que seriam: as parcerias entre público e privado, a aceitação de todo tipo de doação e voluntariado, a centralização de decisões sobre as políticas educacionais pelo MEC com a implantação da política dos livros didáticos, definição dos parâmetros curriculares nacionais e do dinheiro direto na escola. Este período, após os anos 90, também é marcado pelas características de formação para a empresa e da política educacional de resultados, que adentram as escolas. “A literatura recente sobre políticas educacionais na América Latina e no Brasil caracteriza os anos 1990 como um período de reformas nos sistemas públicos de ensino, reformas estas estreitamente vinculadas à conjuntura mais geral de redefinição do papel do Estado e ajuste macroeconômico implementado sob

orientação de organismos financeiros internacionais e inspiração do pensamento neoliberal". (PIERRO, 2001, p. 323)

Pode-se perceber também que a idéia de autonomia da escola também é cerceada por marcas do neoliberalismo, ou seja, a escola deveria ter autonomia administrativa, pedagógica e financeira, pois cada instituição possui particularidades, porém, o que se nota é apenas a dimensão financeira sendo cada vez mais explorada. E na dimensão pedagógica vemos a escola sendo, cada vez mais, culpada pelos maus resultados e pelo insucesso de seus alunos.

Nesse sentido, a proposta de Ciclos assume significados mais diversos e contraditórios, e em alguns casos se adequando perfeitamente às intenções neoliberais de órgãos públicos gerando a diminuição de gastos com reprovação, ampliação da capacidade de atendimento nas escolas sem aumento do espaço físico, menos evasão, aumento do índice de escolaridade sem se preocupar com a qualidade, e conseqüentemente, maior investimento por parte dos órgãos internacionais.

Teoricamente falando, sabemos que a proposta de ciclos seria o ideal para a formação humana integral, porém, a questão é a qualidade do ensino que nessa transição entre séries e ciclos nem sempre está sendo preservada. Mudanças são necessárias, pois a sociedade evolui e com ela deve evoluir o pensamento, no entanto, precisamos ter a consciência de que essas mudanças devem ser para a melhoria da prática educacional e da formação humana, de modo que essa essência não se perca pelo caminho. "Mais do que classificar as diferentes compreensões e possibilidades de implementar os ciclos, é importante caracterizar as concepções de educação e as políticas públicas que orientam as escolhas. As concepções de ciclos acabam sendo depositárias destas políticas". (FREITAS, 2002, p. 87)

1.2 Ciclos de Formação Humana X Ciclos de aprendizagem

Podemos dizer, então, que a partir dos anos 90, se delineiam claramente duas propostas de organização do ensino a partir de ciclos em alguns sistemas de ensino do país. Uma mais voltada à formação do ser humano integral, baseada nas fases de desenvolvimento humano, e outra mais voltada a atender os anseios dos órgãos públicos, de baixar os índices de evasão e repetência e diminuir os gastos com educação, baseada na promoção automática.

SILVA (2006), em sua dissertação de mestrado, apresenta um paralelo entre essas duas propostas de ciclos, a partir dos estudos de dois autores (NEDBAJLUK e MAINARDES):

Ciclos de Aprendizagem	Ciclos de Formação
(...) tem seu eixo organizador situado preponderantemente em torno dos resultados esperados. É necessário que o aluno adquira certos conhecimentos e desenvolva certas competências, estabelecidas como mínimos essenciais e, portanto, se constituem como condição ou pré-requisito para a progressão a um nível superior no que tange a graus de aprofundamento e complexidade do conteúdo. Neste caso a flexibilização recai nos tempos despendidos pelo estudante, pois, dependendo de suas capacidades pessoais, poderá progredir de um grau para outro ao seu próprio ritmo, em tempos diferentes de seus pares. É o que ocorre com alguns programas de jovens e adultos, por exemplo, onde se exige que comprove domínio acadêmico (a partir de um programa proposto) sem necessariamente freqüentar (todas) as aulas, enfim sem cumprir a mesma carga horária de estudos presenciais. (NEDBAJLUK, 2002, p. 120)	Os ciclos de formação humana (ou de desenvolvimento) têm seu eixo estruturador orientado nas fases do desenvolvimento humano. A ênfase recai no aluno, suas características bio-psico-sociais. Neste caso, os programas subordinam-se (ou deveriam) às características das fases de desenvolvimento, que por sua vez, mantém certa relação com as faixas etárias e características culturais. A flexibilização recai no programa e nos resultados, exigindo-se grande capacidade de adequação dos mesmos aos grupos de alunos de modo que, ao mesmo tempo que se respeite as características e conquistas cognitivas dos alunos ou de grupos de alunos, promova novas conquistas pela via das transmissões sociais (o ensino escolar neste caso) a partir dos conceitos já desenvolvidos. Admitem-se diferentes resultados no final do processo. (NEDBAJLUK, 2002, p. 120)
Nos ciclos de aprendizagem a organização dos grupos e a promoção dos alunos baseiam-se na idade dos alunos. Ao final de dois ou três anos de duração, os alunos que não atingiram os objetivos do ciclo podem ser reprovados. Geralmente, os programas de ciclos de aprendizagem propõem rupturas menos radicais no que se refere ao currículo, avaliação, metodologia e organização. Inicialmente, a principal referência para a formulação de programas de ciclos de aprendizagem foi à experiência da rede municipal de São Paulo. A partir do final dos anos 90, os textos de Phillipe Perrenoud têm sido as principais referências para as experiências de ciclos de aprendizagem. No entanto, não há um tipo puro de ciclos de aprendizagem. As formulações de programas de ciclos desta natureza, em nível locais, têm levado em conta algumas características, medidas e estratégias utilizadas em diferentes lugares, incluindo programas denominados ciclos de formação. (MAINARDES, 2005, p. 19)	Os ciclos de formação baseiam-se nos ciclos de desenvolvimento humano (infância, puberdade, adolescência) e propõem mudanças mais radicais no sistema de ensino e de organização escolar. Nos ciclos de formação geralmente não há reprovação de alunos ao longo do ensino fundamental. A reestruturação curricular é mais profunda e, em algumas experiências, metodologias específicas são definidas (no Projeto Escola Plural, projetos de trabalho; na Escola Cidadã, complexos temáticos). A base teórica dos ciclos de formação é mais marcada pela psicologia e pelas etapas do desenvolvimento humano. Os textos de Miguel Arroyo, Elvira Lima e Andréa Krug, (bem como a experiência e publicações da Escola Plural de Belo Horizonte) e da Escola Cidadã (Porto Alegre) têm sido as principais referências para a formulação dos ciclos de formação. (MAINARDES, 2005, p. 14)

Como pode-se perceber as distinções entre essas duas propostas são muitas. Os Ciclos de Aprendizagem trazem consigo características de adequações neoliberais, se preocupando muito com resultados e com o desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho, admitem reprovações e propõe mudanças superficiais. Enquanto que, alguns estados brasileiros optaram por elaborar propostas que atendam mais os interesses da população, repensando o currículo, o tempo e espaços, a metodologia, a avaliação, os objetivos da instituição, as concepções que norteiam a educação, a formulação do Projeto Político-Pedagógico e a gestão da escola.

Não podemos dizer que as propostas de Ciclos de Formação implantadas no Brasil estejam perfeitamente adequadas a contribuir para a formação na perspectiva da classe dominada, porém a maneira como foram construídas e os fundamentos nos quais se baseiam denunciam avanços positivos para a educação pública brasileira. No Documento Preliminar da proposta da Escola Saranzal, do estado de Cuiabá, por exemplo, encontramos na apresentação o seguinte comentário:

O Documento Preliminar “A Implantação dos Ciclos de Formação nas Escolas Municipais de Cuiabá” é apresentado para discussão e apreciação pela comunidade escolar, ficando aberto a mudanças que venham contribuir para o aperfeiçoamento dessa proposta, na construção de um projeto que represente a escola que sonhamos e lutamos para concretizar, o que certamente resultará de uma construção coletiva que se dará em 1998 para uma possível implantação a partir do ano letivo de 1999.³

O que vemos nas palavras acima é a intenção de construir uma proposta coletiva, discutindo e refletindo sobre educação com a comunidade escolar. Na continuação da apresentação, ainda, observa-se a preocupação em “garantir o direito de permanência de crianças, jovens e adultos em uma escola de qualidade”. (p. 5)

Na proposta Político-Pedagógica da Escola Cidadã, de Porto Alegre, na Guaicuru, de Mato Grosso do Sul e na Escola Plural, de Belo Horizonte também se observa a preocupação com a construção coletiva e com a qualidade do ensino.

³ Implantação dos Ciclos de Formação nas Escolas Municipais de Cuiabá: Documento Preliminar, 1998, p. 5

Essas propostas foram elaboradas durante longo processo de estudos e debates com todos os segmentos que compõe a comunidade escolar e foram proporcionadas condições para que se colocasse em prática uma nova estrutura organizacional na escola, que realmente podem ser chamadas de ciclos.

Como diz FREITAS (2004, p. 15):

Do ponto de vista político e ideológico, a proposta de ciclos é herdeira de uma postura progressista, que vê a escola como um espaço transformador e que para tal, deve ser igualmente transformado em suas finalidades e em suas práticas, em seus espaços de gestão e em seus tempos de formação. Para que os estudantes atuem na vida de forma transformadora, é necessário que o espaço da escola favoreça a prática transformadora, a começar por ela mesma.

No entanto, a proposta do município de Curitiba possui características dos Ciclos de Aprendizagem. Foi gestada pela Secretaria Municipal de Educação e imposta às escolas verticalmente, sem discussão. “A oportunidade que as escolas municipais de Curitiba tiveram para exercitar sua autonomia limitou-se a decidir se implantariam de imediato ou não, uma proposta, pouco explicitada, gerada na instância centralizada de poder da Secretaria Municipal de Curitiba.”⁴

Uma pedagoga da Rede Municipal de Curitiba, quando questionada sobre a implantação dos Ciclos de Aprendizagem disse que: *“Embora o processo de implantação tenha apresentado a possibilidade de opção por esta modalidade, o que aconteceu foi uma pressão muito forte da Secretaria Municipal de Educação, via chefes de núcleo, para que esta ‘opção’ acontecesse. Muitos diretores, inclusive, colocaram como obrigatório à implantação dos ciclos”*.

Observa-se também, através dos depoimentos, que nesse processo imposto e aligeirado, muitos professores sentiram-se desamparados e até hoje, muitos demonstram resistência em aceitar a mudança.

Outra reclamação de pedagogas e professoras é que, desde o início, não houve condições necessárias para que se efetivasse um bom trabalho, pois a

⁴ Trecho retirado da “Análise da Proposição de Ciclos de Aprendizagem da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba”, produzido pelas professoras efetivas do Setor de Educação, DEPLAE, UFPR (s/d). p. 16.

prefeitura impôs, desde diminuição de recursos humanos, fundamentais para o trabalho com ciclos, até o que SILVA (2006) chama de “despolitização do pedagógico”, retirando-se da denominação dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas o “político”, com o “argumento de que o político está intrínseco ao pedagógico”. Sendo assim, entende-se que “a lógica burocrática é a de cumprimento de metas e redução de reprovações a qualquer custo”. (SILVA, 2006, p. 102)

Observa-se ainda, que os Ciclos de Aprendizagem de Curitiba são apenas uma roupagem da escola seriada, pois mesmo no interior das escolas todos se referem a séries e não a ciclos.

Dessa forma, entendemos que para que a proposta de ciclos aconteça na prática e priorize a perspectiva da classe trabalhadora não basta somente dar cara nova à estrutura seriada, mas sim realmente modificá-la. E isso exige um grandioso trabalho, primeiramente de (re)significação da organização escolar, da estrutura de tempos e espaços e da função social da escola. A reconstrução da prática docente e a promoção de espaços de discussão e reflexão com toda comunidade escolar também têm fundamental importância, para que não se caia em propostas reducionistas de facilitação da passagem do fluxo e de redução de gastos, ou de formação para a empresa, baseadas apenas na promoção automática, que só pioram a situação do ensino em nosso país, mas se configure em uma mudança radical da lógica escolar historicamente construída, pois “quando não enfrentamos o problema real, quando vamos aos efeitos e não às causas, tendemos a piorar o que existe”. (KLEIN, 2003, p. 49)

Muitos são os autores que se dedicam ao estudo das consequências da promoção automática como medida isolada, não acompanhada de um trabalho efetivo que possibilite aos alunos a superação das dificuldades, denunciando o caráter seletivo da escola e evidenciando sua relação com os problemas econômicos e sociais. Como diz GOMES (2005, p. 3):

A promoção automática, desacompanhada de ações suplementares não melhora as condições para o sucesso, ao contrário, tende a manter tudo como dantes ou pior que dantes no quartel de Abrantes. Em outros termos, se a reprovação por si só piora o rendimento, a promoção automática também não o melhora. Isso posto, se a questão for a de manter basicamente o mesmo nível qualitativo da educação, a eliminação da reprovação conduz a eventuais

melhorias, além de corrigir o fluxo discente, o que tem grandes repercussões sobre os custos. Caso, entretanto, se colocar a exigência de melhorar de modo substancial o nível qualitativo da educação, em países e regiões de baixo rendimento discente, a promoção tem efeitos débeis, havendo necessidade de um conjunto de medidas de apoio.

Um dos maiores entraves do sistema de ciclos seria justamente a retirada da retenção, não somente pelas conseqüências sociais que acarreta, mas porque ainda é considerada pela maioria dos professores como uma forma de garantir a disciplina e de motivação para o aprendizado. De acordo com GLÓRIA e MAFRA (2004, p. 242):

A eliminação da reprovação – concebida como um mecanismo regulador das aprendizagens e da disciplina dos alunos – tem, portanto, engendrado situações de insegurança e de conflito entre os professores. Para eles, a adoção da não-retenção escolar tem propiciado o que denominam de *nós* no trabalho desenvolvido na escola e contribuído para uma mudança no valor dado à escola, ao estudo e a escolarização, sobretudo pelos alunos e por suas famílias.

Ou seja, o que se observa muitas vezes é que, a falta da reprovação é entendida pelos professores como sinônimo de baixa qualidade de ensino, principalmente quando existe a progressão automática.

Nesse sentido, um dos maiores desafios da organização do ensino baseada nos ciclos é fazer com que toda a comunidade escolar entenda que a função da escola vai além da mera classificação pela nota. Enquanto essa consciência não for coletiva não é a estrutura ciclada ou seriada que dará conta do problema.

Por isso, mudanças na estrutura de organização da escola devem ser bem pensadas, discutidas e implantadas com a consciência da importância da educação na formação do ser humano. Considerando o contexto econômico e social vigente em nosso país, propostas de mudanças que não contenham uma concepção avançada de educação devem ser questionadas e recusadas, a fim de construirmos uma escola democrática que realmente desenvolva em cada indivíduo a humanidade.

2. METODOLOGIA

O estudo foi realizado a partir de uma pesquisa de campo, de natureza quantitativa e qualitativa, em oito escolas, sendo 6 do município de Curitiba e 2 do município de Campo Largo. A cidade de Curitiba foi escolhida por possuir tanto escolas organizadas em ciclos, quanto escolas organizadas por séries. A cidade de Campo Largo, embora somente mantenha escolas seriadas, foi escolhida para que se pudessem estabelecer comparações dos dados também com uma cidade da região metropolitana. Através de dados fornecidos pelas Prefeituras Municipais de cada município, iniciou-se o processo de seleção das escolas em que a pesquisa seria realizada.

2.1 A seleção das escolas

Em Curitiba, atualmente, existem 169 escolas de Ensino Fundamental. Destas, 4 permaneceram seriadas após o processo de implantação dos ciclos, que teve início no ano de 1999. Para compor a amostra utilizada na investigação desta pesquisa foram selecionadas 2 das 4 escolas seriadas do município. Destas 2 escolas, uma localiza-se em um bairro próximo do centro e outra em um bairro mais afastado. Foram selecionadas também, para cada escola seriada, duas escolas organizadas por ciclos que se localizam próximas a elas, somando assim, 6 escolas do município de Curitiba.

Em Campo Largo, existem 34 escolas de Ensino Fundamental. Foram selecionadas 2 escolas, sendo uma do centro da cidade e outra da periferia, somando-se assim as 8 escolas que caracterizam a amostra investigada.

Quanto à seleção das escolas, uma consideração importante a ser feita é sobre a dificuldade encontrada pela pesquisadora em conseguir autorização de escolas cicladas para a realização da pesquisa. Destaque-se, entretanto, que aquelas que autorizaram, o fizeram de forma conseqüente.

2.2 Caracterização das escolas pesquisadas

E1 – Escola de organização seriada, pequena, localizada num bairro mais central da cidade de Curitiba. A Pedagoga da escola a considera uma escola “atípica”, pois atende somente a 152 alunos que geralmente vem de outros bairros com os pais

que trabalham na região. Apesar de ser pequena, a escola possui tudo o que as outras possuem, ou seja, a Prefeitura não exclui a escola por não ter ciclizado, nem por atender a poucos alunos. Para não ciclar, na época foram apresentados documentos e justificativa para continuar trabalhando com o sistema seriado. Achavam que não possuíam discussão suficiente sobre a organização por ciclos. De acordo com a Pedagoga da escola, não há desistência e a repetência gira em torno de 6%.

E2 – Escola organizada em ciclos, localiza-se mais na periferia da cidade de Curitiba e atende a 990 alunos. Os alunos desta escola parecem ter uma situação sócio-econômica heterogênea, ou seja, alguns possuem mais condições outros menos. De acordo com a professora, alguns pais participam bastante da escola, outros nem tanto. Justamente os pais dos alunos que mais precisam não participam. De acordo com a coordenadora, praticamente não há desistência na escola, pois os casos que existem durante o ano são encaminhados ao Conselho Tutelar, que vem fazendo um bom trabalho nesse sentido. São retidos cerca de 2 a 3 alunos por turma no final de cada ciclo.

E3 – Escola organizada em ciclos, localiza-se num bairro central da cidade de Curitiba. É uma escola não muito grande, possui 407 alunos matriculados. De acordo com a professora os pais participam bastante da escola e são muito exigentes. Na secretaria foram passados os dados sobre evasão e retenção, sendo que não há desistência na escola e a retenção é de aproximadamente 3%, concentrando-se mais no ciclo I.

E4 – Escola organizada por séries. Localiza-se num bairro da periferia da cidade de Curitiba. É uma escola grande, possui 705 alunos matriculados, não possui alunos desistentes e a repetência é de, no geral, 8%, concentrando-se sempre mais na 1ª série. De acordo com a professora os pais participam bastante e gostam muito da escola. É a única escola seriada da região e a procura por vagas é enorme, para todas as séries. A Diretora também disse que os pais são bem participativos e se envolvem com a escola. Muitas professoras são ex-alunas, assim como, muitos alunos são filhos de ex-alunos. A maioria dos alunos são do bairro onde a escola está localizada, somente alguns alunos vem de outros bairros.

E5 – Escola organizada em ciclos, localiza-se num bairro da periferia da cidade de Curitiba. É uma escola não muito grande, atende a 444 alunos, incluindo alunos Jovens e Adultos que estudam a noite. De acordo com a professora, alguns pais participam muito da escola, enquanto outros não. De acordo com a secretária da escola praticamente não há desistência e a retenção varia de 4 a 5 alunos no Ciclo I e 2 a 3 alunos no Ciclo II.

E6 – Escola organizada em ciclos, localizada num bairro da periferia da cidade de Curitiba. De acordo com a professora a comunidade participa da escola. A maioria dos alunos são do bairro. A escola possui projeto de xadrez e contra-turno para alunos que precisam ficar o dia todo na escola, priorizando os que se encontram em situação de risco. De acordo com a professora, a escola também possui contra-turno para alunos que possuem dificuldades de aprendizagem. A secretaria forneceu somente o número de desistentes e retidos do turno da manhã, que são 2 desistentes e 10 retidos, sendo a maioria no Ciclo I.

E7 – Escola de organização seriada, localizada no centro da cidade de Campo Largo. É uma escola grande, possui 740 alunos matriculados. É uma escola tradicional da região. De acordo com a Pedagoga da escola, os alunos são provenientes, na sua maioria, do centro e alguns são de bairros próximos. Os pais participam bastante da escola e segundo uma pesquisa realizada, a maioria se demonstra satisfeito. A escola não possui alunos desistentes e são poucos os alunos reprovados.

E8 – Escola de organização seriada, localizada num bairro da periferia da cidade de Campo Largo. É uma escola pequena, atende a 259 alunos que possuem condição sócio-econômica baixa. De acordo com a Diretora, a escola não tem muito apoio dos pais, já conseguiram aumentar a participação, mas ainda falta muito. Faltam encaminhamentos a serviços especializados, como psicólogo, por exemplo. Até agora não há desistentes, porém alguns alunos faltam sem justificativa. A maioria de alunos reprovados concentra-se nas 1ª séries.

2.3 A coleta dos dados

Em cada escola, foram colhidos dados qualitativos com os alunos de uma turma de 4ª série ou II Etapa do II Ciclo, do período da manhã, com a professora da turma e com a pedagoga do turno em que a pesquisa foi realizada, e dados quantitativos de evasão, repetência, transferência e desistência de alunos na secretaria das escolas.

Na tabela a seguir está apresentada a quantidade de alunos matriculados nas turmas de 4ª séries ou II Etapa do II Ciclo das escolas e a quantidade de alunos que realizaram o instrumento em cada escola para que se tenha noção da amostra estudada.

Tabela 1 – Quantidade de alunos

	ALUNOS 4ª séries Etapa II Ciclo II	%	AMOSTRA ESTUDADA	%	Organização do ensino
E1	30	100	24	80,00	SÉRIE
E2	200	100	25	12,50	CICLO
E3	109	100	24	22,01	CICLO
E4	136	100	28	20,58	SÉRIE
E5	68	100	26	38,23	CICLO
E6	210	100	25	11,90	CICLO
E7	150	100	26	17,33	SÉRIE
E8	42	100	22	52,38	SÉRIE
TOTAL	945	100	200	21,16	-----

Ao todo, foram aplicados 200 instrumentos, sendo 100 em escolas organizadas por ciclos e 100 em escolas organizadas por séries.

Foram elaborados instrumentos distintos, para serem aplicados com os alunos, com as professoras e com as pedagogas.

Com os alunos foi aplicado um instrumento (Anexo I) que continha: um texto narrativo, quatro questões de interpretação do texto e uma produção de texto. Os alunos também foram questionados quanto a sua idade e quanto ao tempo em que estudam na escola.

Com as professoras e pedagogas, devido ao pouco tempo para se realizar entrevistas pessoais, foi elaborado um questionário com questões referentes à organização do ensino da escola em que trabalham e à não-reprovação, considerando a característica da organização do ensino de cada escola e a função exercida pelo sujeito. (Anexo II)

3. PROCEDIMENTO DE SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS

Aqui serão apresentados os dados fundamentais obtidos a partir da coleta realizada nas oito escolas.

A partir dos dados coletados, foi elaborada uma ficha para a avaliação das questões de interpretação do texto e da produção textual. (Anexo III)

A ficha para a avaliação é composta por 25 critérios, que estão divididos em 4 categorias, que são: Dimensão da Interpretação, Dimensão do Código, Dimensão Morfo-sintática e textual e Dimensão da Estrutura Textual.

Na Dimensão da Interpretação a ficha contém 4 itens que são as 4 questões de interpretação do texto, para que fossem medidos os níveis de interpretação escrita dos alunos. Em cada questão foram consideradas as respostas como: corretas, parcialmente corretas e incorretas. As não-respostas também foram consideradas, assim como as questões que por algum motivo não tinham condições de serem avaliadas.

Na Dimensão do código, foram avaliados: o nível de codificação/decodificação, o tipo de letra, o traçado da letra, a segmentação, a formação das palavras, a ortografia, os sinais de acentuação, o uso do til e o uso da letra maiúscula. Para cada critério foram relacionados itens específicos, de acordo com o aspecto que foi observado.

Na Dimensão Morfo-sintática e textual, foram analisados os aspectos morfo-sintáticos de concordância de gênero, de número e de pessoa.

Por fim, na Dimensão de Estrutura Textual foram avaliados aspectos de textualidade, dentre eles: a estrutura do texto, o uso do parágrafo, a unidade temática, a sequência lógica de idéias, a coesão, a clareza e outros aspectos como: a presença de repetição de termos e idéias, a adequação lexical, o emprego desnecessário de gíria e termo de baixo calão, o emprego de idéias desnecessárias ou não articuladas com o tema, ou ainda, a presença de estilo e originalidade.

Os dados coletados foram sistematizados em tabelas⁵ para que se pudessem estabelecer comparações entre as unidades escolares, entre as escolas seriadas dos dois municípios e entre as escolas cicladas e seriadas.

⁵ Todas as tabelas utilizadas para a comparação dos dados coletados estão disponibilizadas no anexo IV.

4. ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS

Na análise dos dados buscou-se evidenciar e interpretar os resultados, os quais apresentamos, a seguir, iniciando pela idade.

Quanto à idade, pode-se observar que em todas as escolas analisadas, a grande maioria dos alunos possui 10 anos ou ainda não completou 10 anos, ou seja, encontra-se dentro da faixa etária condizente com a “série”, somando 68%. Tanto nas escolas organizadas por ciclos, quanto nas organizadas por série a média foi de 2 a 3 alunos fora da faixa etária. No entanto, a E8 apresentou o maior índice de distorção idade/série. Dos 22 alunos investigados, 12 estão fora da idade convencionada como correta para a 4ª série. Porém, a E7 apresentou um dos melhores resultados, mesmo comparados com as escolas cicladas. De 26 alunos, apenas dois estão fora da faixa etária. Como pode-se observar na tabela abaixo, dentre os alunos que se encontram fora da faixa etária, a maioria possui 11 anos, ou seja, ficou retido ou reprovou apenas uma vez. 6 alunos disseram ter 12 anos, 1 aluno disse ter 13 anos e 4 alunos disseram ter 14 anos (sendo que dentre os que disseram ter 14 anos, apenas 1 era de escola ciclada).

Tabela 2 – Idade dos alunos – Escolas (geral)

Idade	No. cit.	Freq.
9	31	15,50%
10	136	68,00%
11	22	11,00%
12	6	3,00%
13	1	0,50%
14	4	2,00%
+ de 14	0	0,00%
TOTAL OBS.	200	100%

Outro critério observado foi o tempo de relação da criança com a escola, ou seja, há quanto tempo ela estuda na mesma escola de amostra da investigação, para que se pudesse ter noção da influência da organização do ensino de determinada instituição sobre essa criança. Neste critério houve uma variedade grande de respostas e os dados tanto das escolas seriadas quanto das escolas cicladas são muito semelhantes. Podemos destacar novamente a E7 onde, dos 26 alunos, 21 estudam lá desde o pré-escolar. Dentre as outras escolas, a maioria das

respostas também se concentrou no pré-escolar e depois, na 1ª série ou I Etapa do I Ciclo.

Passamos então para as questões de interpretação.

No Bloco A encontramos as questões de interpretação da escrita. A primeira questão “Por que as crianças escolheram o nome de Bob para o cão?”, exigiu das crianças um nível maior de interpretação já que a resposta não estava tão evidente no texto. Sendo assim, a maioria dos alunos das escolas E1, E5, e E7 tiveram suas respostas parcialmente corretas. A maioria dos alunos das escolas E2, E3, E4, E6 e E8 responderam incorretamente a questão. Conforme tabela abaixo, entre as escolas cicladas e seriadas os números apresentam-se bem parecidos. No geral, a maioria das questões foram consideradas incorretas e um número significativo de questões foram consideradas parcialmente corretas.

Tabela 3 – Interpretação – Escolas cicladas e seriadas

Interpretação	Cicladas		Seriadas	
	Nº. cit.	Freq.	Nº cit.	Freq.
Resposta correta	18	18,00%	16	16,00%
Resposta parcialmente correta	41	41,00%	39	39,00%
Resposta incorreta	41	41,00%	45	45,00%
Não respondeu	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

A segunda questão de interpretação consistia em responder: “Por que o pai disse ao Bob que havia acabado a moleza?”. A resposta desta questão estava um pouco mais evidente no texto, o que resultou em maiores acertos por parte dos alunos. Das 8 escolas, 7 tiveram a maioria das respostas corretas. No total geral, uma média de 49% dos alunos respondeu esta questão corretamente. Porém, também houve muitos alunos que erraram completamente a questão (39,5%). Nesta questão, E8 foi à única escola que não obteve a maioria de acertos. Entre as escolas seriadas de Curitiba e de Campo Largo e entre as escolas seriadas e cicladas não se nota grandes diferenças nos resultados.

Na terceira e quarta questões da interpretação havia uma pergunta e uma justificativa a ser elaborada pelos alunos (A3: “O Bob foi um bom cão de guarda? Por quê?” e A4: “O Bob tinha jeito de cão de guarda? Por quê?”). Na questão 3, os alunos que mais se destacaram foram os da E7 com a maior parte dos acertos e na

questão 4, os alunos da E4, ambas escolas seriadas (uma de Curitiba e uma de Campo Largo). No geral, a maioria dos alunos respondeu apenas parte destas questões corretamente ($A3=43,5\%$ e $A4=37,5\%$), não havendo diferenças significativas entre escolas cicladas e escolas seriadas.

Passamos a expor agora, os resultados referentes à Dimensão do Código.

No Bloco B, o primeiro critério observado na avaliação dos textos foi o nível de codificação e decodificação apresentado pelos alunos. Neste aspecto, os alunos das escolas seriadas demonstraram maior entendimento do que estava sendo pedido e escreveram o texto da forma como foi solicitado. Destacando novamente a E7, onde todos os alunos escreveram o texto da forma como foi pedido. Como mostra a tabela abaixo, uma parcela significativa dos alunos das escolas cicladas escreveu outra história, diferente da história lida ou escreveu um pequeno texto; muitos também copiaram o texto ou partes do texto. Uma aluna de uma escola ciclada não escreveu o texto, dizendo que não entendeu o que era para ser feito. Nenhum aluno escreveu apenas letras, palavras ou frase solta. Um aluno da E8 não pode ser avaliado porque não havia condições de entender seu texto, devido à escrita de palavras inexistentes e totalmente sem sentido.

Tabela 4 – Codificação/Decodificação – Escolas cicladas e seriadas

Código	Cicladas		Seriadas	
	Nº. cit.	Freq.	Nº cit.	Freq.
Não escreveu ou fez rabiscos aleatórios	1	1,00%	0	0,00%
Escreveu algumas letras soltas	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu algumas palavras soltas	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu frase	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu um pequeno texto	17	17,00%	9	9,00%
Escreveu o texto, da forma como foi solicitado	48	48,00%	78	78,00%
Escreveu outra história, diferente da história lida	31	31,00%	10	10,00%
Não avaliado	0	0,00%	1	1,00%
Copiou o texto ou partes	21	21,00%	16	16,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

Na Dimensão do Código, outros aspectos observados foram: o tipo e o traçado da letra.

Quanto ao tipo de letra, nas escolas cicladas que participaram da pesquisa, dos 100 alunos investigados, 95 escrevem com letra manuscrita, 3 escrevem com caixa alta e 2 não foram avaliados. Nas escolas seriadas, também foram avaliados

100 alunos, sendo que 99 escrevem com manuscrita e apenas 1 escreve com caixa alta, ou seja, a grande maioria dos alunos escreve com letra manuscrita, tanto em escolas seriadas, quanto em escolas cicladas.

Quanto ao traçado da letra, todos os alunos das escolas seriadas apresentaram letra legível. Das escolas cicladas, 98 alunos possuem letra legível, 1 aluno apresentou letra ilegível e 1 não foi avaliado neste aspecto.

Outro aspecto avaliado foi à segmentação. Foi observado se os alunos possuem muita dificuldade, pouca dificuldade, dificuldade em casos especiais (como por exemplo: derepente) ou nenhuma dificuldade. Como se pode observar na tabela abaixo, a maior parte dos alunos, de todas as escolas, não apresenta dificuldade neste aspecto ou apresenta pouca dificuldade, não segmentando apenas algumas palavras na escrita do texto.

Tabela 5 - Segmentação – Unidades escolares

Código	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
	Qtd.	Qtd.	Qtd.	Qtd.	Qtd.	Qtd.	Qtd.	Qtd.
Muita dificuldade	0	3	0	1	0	0	0	0
Pouca dificuldade	5	9	5	7	6	12	4	7
Dificuldade em casos especiais	0	0	1	4	2	1	2	1
Nenhuma dificuldade	19	13	17	15	16	11	20	12
Não avaliado	0	0	1	1	2	1	0	2
TOTAL OBS.	24	25	24	28	26	25	26	22

O próximo aspecto observado foi à formação das palavras. Neste aspecto observou-se se os alunos suprimiam, acrescentavam ou trocavam letras ao escrever. A grande maioria dos alunos apresentou troca de letras, geralmente as classificadas como arbitrárias. Uma parcela significativa de alunos também suprime letras ao escrever, sendo que, pode-se observar que nas escolas cicladas os alunos possuem mais dificuldade nesse sentido, suprimindo mais letras, porém não são muitos os que possuem uma dificuldade extremamente grande neste aspecto.

O item seguinte trata da ortografia. Foram observadas dificuldades no registro envolvendo letras biunívocas, de valor posicional, arbitrárias e o registro determinado por forma típica de oralidade. Na tabela abaixo, podemos observar que, neste aspecto, a dificuldade maior apresentada pelos alunos é no registro de letras arbitrárias (75%), quando o som é diferente da escrita. Em seguida, vemos grande dificuldade também no registro de letras que possuem valor posicional (62%), como

no caso do M, do N e do L. 30% dos alunos também apresentaram registro com marcas de oralidade e 22% possuem dificuldade no registro das biunívocas, ou seja, geralmente trocam letras que possuem fonemas parecidos (f, v, c, g, d, t). É importante destacar que nas escolas cicladas 30% dos alunos apresentaram dificuldade no registro de letras biunívocas.

Tabela 6 – Ortografia – Escolas (geral)

Dimensão do código	No. cit.	Freq.
Dificuldade no registro envolvendo biunívocas	45	22,50%
Dificuldade no registro envolvendo valor posicional	125	62,50%
Dificuldade no registro envolvendo arbitrárias	151	75,50%
Registro determinado por forma típica de oralidade	60	30,00%
Nenhuma dificuldade	18	9,00%
Não avaliado	8	4,00%
TOTAL OBS.	200	

Quanto ao uso dos sinais de acentuação os resultados, tanto nas cicladas, quanto nas seriadas apresentaram-se semelhantes. No geral, poucos alunos utilizam os sinais de acentuação com propriedade em todos os casos (8%). A maioria os utiliza nos vocábulos mais recorrentes na escrita do dia-a-dia (30%), ou utilizam apenas com alguma propriedade (22,5%), em monossílabos, por exemplo. 27 alunos (13%), entre cicladas e seriadas não utilizaram acentuação.

No uso do til os resultados entre escolas também foram parecidos. Em todas as escolas, com exceção da E6 a maioria dos alunos soube utilizar adequadamente o sinal gráfico e quando não usaram adequadamente, usaram nos vocábulos mais usuais. Na tabela que será apresentada a seguir, podemos perceber que no uso do til os resultados entre escolas cicladas e seriadas também foram semelhantes. No geral, somam-se 61% os alunos que utilizam corretamente o til, 27% utilizam o sinal em vocábulos mais usuais, 2% fazem uso devido e indevido do til ou substituem o M ou N por ele e 3% não utilizou palavras que necessitassem o uso do til.

Tabela 7 – Uso do til – Escolas cicladas e seriadas

Código	Cicladas		Seriadas	
	Nº. cit.	Freq.	Nº cit.	Freq.
Uso adequado do til	59	59,00%	63	63,00%
Substituição do til por m ou n	0	0,00%	0	0,00%
Substituição do m ou n por til	0	0,00%	1	1,00%
Faz uso devido e indevido do til	1	1,00%	2	2,00%
Usa com propriedade nos vocábulos mais usuais	31	31,00%	24	24,00%
Não utilizou palavras que necessitassem do til	4	4,00%	2	2,00%
Não avaliado	5	5,00%	8	8,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

O último critério avaliado, do Bloco B, foi o uso da letra maiúscula. Os alunos da E4 se destacaram neste critério, pois a maioria utilizou corretamente a letra maiúscula. Neste aspecto, as escolas cicladas se encontram um pouco aquém quanto ao uso correto da letra maiúscula. Porém, assim como nos outros critérios avaliados na Dimensão do Código, este também não apresentou diferenças extremas entre escolas seriadas e cicladas. Importante destacar que muitos alunos utilizam a letra maiúscula somente nos casos mais comuns, como por exemplo: no título e no início das frases, ou apenas na frase que inicia o texto. Outros muitos, ainda, fazem uso devido e indevido da letra maiúscula, escrevendo algumas palavras com letra maiúscula no meio do texto.

No Bloco C, encontramos a Dimensão Morfo-sintática e textual, onde foram avaliados os aspectos morfo-sintáticos de gênero, de número e de pessoa apresentados nos textos. Foi observado se os alunos possuíam pouca dificuldade, muita dificuldade ou nenhuma dificuldade nestes aspectos.

Quanto à concordância de gênero, a maioria dos alunos de todas as escolas observadas demonstrou não ter dificuldade em distinguir entre feminino e masculino na hora da escrita. Na tabela abaixo podemos observar que, no geral, apenas 5,5% dos alunos demonstraram ter alguma dificuldade neste aspecto, escrevendo termos como: “minha irmão” ou “sua irmão”.

Tabela 8 – Concordância de gênero – Escolas (geral)

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	177	88,50%
Apresenta pouca dificuldade	11	5,50%
Apresenta muita dificuldade	1	0,50%
Não avaliado	11	5,50%
TOTAL OBS.	200	100%

Na concordância de número podemos perceber nos dados apresentados na tabela abaixo, uma diferença maior entre os resultados da tabela anterior. Do total geral, 18,5% dos alunos apresentaram alguma dificuldade neste aspecto, colocando no texto situações como: “uns homem”, “filme americanos”, dois irmão”. As escolas E4 e E7, ambas seriadas (uma do município de Curitiba e outra do município de Campo Largo), apresentaram o maior número de alunos sem dificuldade neste aspecto.

Tabela 9 – Concordância de número – Escolas (geral)

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	145	72,50%
Apresenta pouca dificuldade	37	18,50%
Apresenta muita dificuldade	3	1,50%
Não avaliado	15	7,50%
TOTAL OBS.	200	100%

Entre esses três critérios observados nos aspectos morfo-sintáticos é na concordância de pessoa que podemos observar o maior número de alunos com dificuldade. 29% dos alunos apresentaram pouca ou muita dificuldade neste aspecto. Neste caso, foram às escolas E4 e a E1, que apresentaram os melhores resultados. Essas duas escolas são seriadas.

Tabela 10 – Concordância de pessoa – Escolas (geral)

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	125	62,50%
Apresenta pouca dificuldade	52	26,00%
Apresenta muita dificuldade	6	3,00%
Não avaliado	17	8,50%
TOTAL OBS.	200	100%

Nos aspectos morfo-sintáticos e textuais não se observou grande diferença nos resultados entre as escolas seriadas dos dois municípios estudados. A diferença maior está entre escolas cicladas e seriadas, na concordância de número e pessoa.

Na concordância de número as escolas seriadas apresentaram 15% a mais de alunos que não apresentam dificuldade no aspecto e na concordância de pessoa 27% a mais.

No Bloco D, último bloco de critérios analisados, foram avaliados aspectos da textualidade. O primeiro aspecto analisado nos textos foi à estrutura apresentada. Neste sentido, todas as escolas, com exceção da E6, tiveram a maioria dos textos de seus alunos apresentando as três partes do texto. No geral, 51,5% dos alunos apresenta as três partes do texto, 24,5% dos textos não apresentaram distinção entre introdução, desenvolvimento e conclusão 11,5% não apresentaram uma das partes do texto. 12,5% dos textos não puderam ser avaliados neste aspecto. Entre as escolas seriadas de Curitiba e Campo Largo não há diferença grande de resultados, bem como entre as escolas cicladas e seriadas.

Outro aspecto avaliado na Dimensão da Estrutura Textual foi o uso do parágrafo. Neste aspecto, em todas as escolas, com exceção da E2, a maioria dos alunos separa os parágrafos do texto de forma inadequada. Na E2, a maioria dos alunos não separa os parágrafos do texto. Os alunos da E4 se destacaram por empregar adequadamente a separação paragrafal. Entre as escolas seriadas de Curitiba e Campo Largo, novamente podemos perceber resultados muito semelhantes. Entre os alunos das escolas organizadas em ciclos e as organizadas por séries que empregam adequadamente a separação paragrafal, novamente observamos dados muito parecidos. Em números gerais, pode-se observar que 49% dos alunos separam os parágrafos do texto de forma inadequada, 23,5% emprega adequadamente a separação paragrafal, 14% não separa os parágrafos do texto e 2% fazem uso devido e indevido do parágrafo. 11,5% dos textos não foram avaliados.

O próximo aspecto analisado nos textos foi quanto à unidade temática. Neste aspecto, foi observada a facilidade em identificar o tema, a dificuldade em identificar o tema e quando o tema não possível de ser identificado. Na maioria dos textos dos alunos, de cada unidade escolar foi possível identificar o tema facilmente. Na E6, no entanto, em parte significativa dos textos dos seus alunos, foi possível identificar o tema, porém com mais dificuldade. Analisando as tabelas das escolas seriadas de Curitiba e Campo Largo não observa-se diferenças grandes nos resultados, porém ao analisar as tabelas das escolas cicladas e seriadas observa-se uma diferença mais significativa.

Tabela 11 – Unidade Temática – Escolas cicladas e seriadas

Estrutura Textual	Cicladas		Seriadas	
	Nº. cit.	Freq.	Nº cit.	Freq.
É possível identificar o tema facilmente	75	75,00%	91	91,00%
É possível identificar o tema com dificuldade	16	16,00%	0	0,00%
Não é possível identificar o tema	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	9	9,00%	9	9,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

Quanto à sequência lógica de idéias, os resultados também apresentam certa diferença. Todas as escolas tiveram a maioria dos textos de seus alunos apresentando as idéias logicamente ordenadas. E1, E4 e E7 (todas seriadas) se destacaram neste aspecto. Novamente a diferença significativa está entre escolas cicladas e seriadas. Como podemos observar na tabela a seguir, as seriadas apresentaram 35% a mais de textos com as idéias logicamente ordenadas.

Tabela 12 – Sequência lógica de idéias – Escolas cicladas e seriadas

Estrutura Textual	Cicladas		Seriadas	
	Nº. cit.	Freq.	Nº cit.	Freq.
Apresenta as idéias logicamente ordenadas	50	50,00%	85	85,00%
Apresenta problemas de ordenação de idéias	27	27,00%	9	9,00%
Apresenta sérios problemas de ordenação das idéias	13	13,00%	1	1,00%
Não avaliado	10	10,00%	5	5,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

A coesão e a clareza foram os próximos critérios analisados na Dimensão da Estrutura Textual.

Quanto à coesão foi verificado se os textos apresentavam problemas de coesão, se apresentavam problemas que não interferiam na interpretação do texto e se apresentavam problemas que interferiam na interpretação do texto. Neste aspecto, os textos dos alunos das escolas E1, E3, E4, E5 e E7, não apresentaram problemas de coesão, enquanto que das escolas E2, E6 e E8 a maioria dos textos de seus alunos apresentaram problemas de coesão que não interferem na interpretação. No geral, 98 alunos, que corresponde a 49% da amostra, não apresentam em seus textos problemas de coesão 37,5% dos textos dos alunos apresentam problemas de coesão que não interferem na interpretação e 6,5% dos textos apresentam sérios problemas de coesão que dificultam a interpretação. Não

puderam ser avaliados, neste aspecto, 7% dos textos. Fazendo uma comparação entre escolas cicladas e seriadas, pode-se perceber que os alunos das escolas seriadas se destacaram neste aspecto, pois 65% dos textos destes alunos (32% a mais dos textos de alunos de escolas cicladas) não apresentaram problemas de coesão (observe a tabela abaixo).

Tabela 13 – Coesão – Escolas cicladas e seriadas

Estrutura Textual	Cicladas		Seriadas	
	Nº. cit.	Freq.	Nº cit.	Freq.
O texto não apresenta problemas de coesão	33	33,00%	65	65,00%
Apresenta problemas de coesão	46	46,00%	29	29,00%
Apresenta sérios problemas de coesão	12	12,00%	1	1,00%
Não avaliado	9	9,00%	5	5,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

Quanto à clareza, foi avaliado se os textos possuíam ou não problemas neste aspecto, verificando-se que, os textos da maioria dos alunos das escolas E1, E3, E4, E5 e E7 não apresentaram problemas de clareza, enquanto que a maioria dos alunos das escolas E2, E6 e E8 apresentaram problemas neste aspecto. No geral, 50,5% dos alunos não apresentaram problemas de clareza nos textos, 6,5% não puderam ser avaliados.

Por fim, também foram avaliados outros aspectos da textualidade apresentados nos textos. Podemos destacar idéias desnecessárias ou não articuladas com o tema que apareceram em maior quantidade nos textos dos alunos das escolas E2, E5 e E6 e qualidades de estilo e originalidade que apareceram em maior quantidade nos textos dos alunos das escolas E3 e E7. No geral, 29% dos textos apresentaram qualidades de estilo e originalidade, 27% apresentaram idéias desnecessárias ou não articuladas com o tema, 18,5% dos textos apresentaram problemas de repetição de termos e idéias, 10% apresentaram problemas de adequação lexical e 2% apresentaram algum problema de emprego desnecessário de gírias, palavra de baixo calão ou lugar-comum. 26% dos textos não apresentaram nenhuma dessas características e 6,5% não foram avaliados.

A partir dos resultados descritos acima sobre os 25 itens analisados, destacam-se alguns que representam maior relevância na análise comparativa entre escolas cicladas e seriadas.

Como vimos, entre as escolas cicladas e seriadas de Curitiba são poucas as diferenças nos dados obtidos quanto à idade, sendo que o índice de distorção idade/série de algumas escolas cicladas chega a ser maior do que das seriadas. Observando todas as escolas cicladas e todas as escolas seriadas, com exceção da E8, cuja distorção idade/série foi a maior entre todas as escolas investigadas, os índices entre essas escolas foram compatíveis. Sendo assim, pode-se perceber que a reprovação em massa não é uma característica das escolas seriadas estudadas, assim como os Ciclos de Aprendizagem de Curitiba não possuem a característica da não-reprovação, que seria um índice de distorção idade/série praticamente nulo.

Nas questões de Interpretação do texto, as respostas corretas também apresentam números equivalentes entre escolas cicladas e escolas seriadas. Somente quando observa-se os números correspondentes as respostas parcialmente corretas ou incorretas é que pode-se perceber uma oscilação nas quantidades, ora favorecendo escolas cicladas, ora favorecendo escolas seriadas. Ou seja, o nível de interpretação escrita encontrado nos textos dos alunos, tanto de escolas cicladas quanto de escolas seriadas é semelhante.

Quanto à produção textual, pode-se perceber que na Dimensão do Código, os alunos das escolas seriadas se destacaram no nível de codificação/decodificação entendendo melhor o que era para ser feito e escrevendo textos menores, mas da forma como foi solicitado, poucos alunos escreveram outra história, diferente da história lida ou copiaram partes do texto. Muitos textos apresentados pelos alunos das escolas cicladas traziam outra história, diferente da história lida, ou às vezes, até com outro tema, alguns escreveram textos pequenos ou copiaram partes do texto lido.

Nesta dimensão, houve um pequeno destaque das escolas seriadas também no que concerne à formação das palavras e a ortografia, pois a quantidade de alunos das escolas cicladas que apresentaram dificuldades nestes aspectos foi maior e as dificuldades apresentadas foram mais acentuadas, alguns escreveram textos pequenos, mas que continham conteúdo, enquanto outros escreveram textos longos, mas com uma grande quantidade de erros que gerou dificuldade na interpretação.

Sobre isso, diz KLEIN (2002, p. 130):

Nesse sentido, por caminhos opostos, os métodos tradicionais e o ensino atual se identificam: ambos desvinculam forma e conteúdo. A consequência parece ser que os métodos tradicionais produzem um aluno capaz de redigir corretamente – no que se refere ao padrão ortográfico – um texto estereotipado, enquanto, nos procedimentos hoje defendidos, produz-se um aluno capaz de gestar “brilhantes idéias” que, no entanto, permanecem reclusas na sua própria cabeça.

No aspectos morfo-sintáticos, principalmente na concordância de número e de pessoa, os alunos das escolas seriadas também obtiveram um melhor desempenho.

Porém, foi na Dimensão da Estrutura Textual que as diferenças foram mais acentuadas. Na unidade temática, na seqüência lógica de idéias e na coesão os alunos das escolas cicladas tiveram um rendimento aquém, se comparados aos alunos das escolas seriadas. O interessante é que essas características são justamente as que o ciclo deveria desenvolver mais em seus alunos.

No geral, não podemos dizer que haja entre escolas seriadas e cicladas diferenças extremas, porém temos que reconhecer que as escolas seriadas desenvolvem mais capacidades lingüísticas nos seus alunos no que se refere aos aspectos do código e da textualidade, que são importantes para a produção de um bom texto, enquanto que as escolas cicladas formam alunos que escrevem mais, porém com erros que denunciam falhas no processo de alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de nosso país vem passando por diversas mudanças nos últimos anos, porém a mais significativa delas talvez seja a organização do ensino por ciclos, que vieram para inovar e substituir o ensino seriado.

Como vimos, a escola e o ensino seriado, desde suas origens não tiveram a intenção de socializar o conhecimento, mas sim de auxiliar as elites na dominação da população, enquanto que os ciclos foram gerados como uma forma de se contrapor a essa dominação, mas que, ao longo do tempo e devido ao contexto social vigente, em algumas localidades essa essência acabou sendo perdida em propostas que reduzem a educação a uma forma de obter recursos de órgãos financeiros internacionais.

A partir dos resultados obtidos na pesquisa de campo e analisando o sistema de ensino de Curitiba, que possui tanto escolas organizadas por séries quanto escolas organizadas por ciclos e o sistema de ensino da cidade de Campo Largo, que possui somente escolas organizadas por séries, pode-se perceber que tanto as séries quanto os ciclos possuem suas mazelas. Porém, não podemos afirmar que a culpa por maus resultados educacionais seja da forma como o ensino está organizado, pois nem o ensino seriado nem os ciclos implantados em algumas localidades do país, têm condições fundamentais para que na prática uma educação de qualidade realmente aconteça.

Sendo assim, os resultados obtidos nesta pesquisa mostram que, não existem diferenças extremas entre o ensino organizado por ciclos e o ensino organizado por séries no que diz respeito ao nível da interpretação escrita dos alunos. No entanto, existem sim, algumas diferenças significativas entre os ciclos e as séries em relação ao desenvolvimento da capacidade lingüística, ou seja, na produção textual.

Tanto no caso das séries quanto no caso dos ciclos, observou-se que as condições existentes dentro da escola são fundamentais para que se obtenha um ensino de qualidade. Condições que estão relacionadas ao que a mantenedora deve proporcionar, como: recursos humanos suficientes, recuperação em contra-turno para alunos que apresentam dificuldades, manutenção e ampliação do espaço físico, formação continuada e outras. Mas também estão relacionadas às condições do interior da escola, como: a gestão escolar e o trabalho realizado pela equipe

pedagógica e professores. Um dos fatores observados que também exerce grande influência na superação do fracasso escolar é a situação sócio-econômica da localidade que a escola está inserida.

Nas escolas pesquisadas, observou-se que comunidades mais carentes participam menos da escola e da vida escolar de seus filhos, as crianças faltam mais na escola e o índice de reprovações, no caso das escolas seriadas, e de crianças retidas e que chegam na Etapa II do Ciclo II com grandes dificuldades, no caso dos ciclos, é bem maior.

Ainda observou-se nestas escolas que, o grande índice de reprovações não acompanha mais o ensino seriado, mas que ainda aumenta muito quando se trata de comunidades mais pobres, o que indica que essa forma de organizar o ensino continua não sendo apropriada para os filhos das classes trabalhadoras, a não ser que, como foi dito acima, sejam dadas condições para que uma prática inclusiva aconteça.

Considerando especificamente o caso do Ciclo de Aprendizagem da cidade de Curitiba, pode-se dizer que a sua implantação aconteceu verticalmente, sem discussão com a comunidade escolar como um todo, e principalmente com os professores e que isso foi muito prejudicial em todos os aspectos, pois de acordo com depoimentos das pedagogas e professoras, muitos profissionais não estavam preparados para colocar em prática as mudanças estruturais e organizacionais, no prazo estabelecido pela mantenedora.

Após estudo bibliográfico sobre a implantação dos ciclos em Curitiba, pode-se perceber que na época em que essa nova forma de organizar o ensino foi colocada em prática, a principal intenção era a de regularização de fluxo, pautada por uma política de resultados imediatos com vistas à diminuição de gastos por conta do poder público. “No espectro mais inovador, a concepção de ciclos vai além da preocupação com a regularização do fluxo de aluno. Ela implica profundas alterações na organização do trabalho na escola e nas práticas educativas, que têm a ver com a construção de uma nova lógica: a da escola inclusiva”. (BARRETO e SOUZA, 2004, p. 11)

Por isso, para que uma escola ciclada seja realmente inclusiva e atenda aos interesses das camadas populares é necessário que haja não somente uma mudança superficial, mas uma transformação estrutural e organizacional do meio escolar, ou seja, no entendimento do currículo, da avaliação, da gestão escolar, do

tempo e espaços, da metodologia, dos objetivos da instituição, das concepções que norteiam a educação, da formação continuada e da formulação do Projeto Político-Pedagógico, a fim de garantir a todos os alunos o acesso ao conhecimento. Como defendem BARRETTO e SOUZA (2004, p. 10):

As iniciativas de adoção de ciclos demandam uma análise de sua concepção e do contexto educacional e político em que foram implantadas, pois estas tanto podem avançar na perspectiva da oferta de uma educação de qualidade ao conjunto dos alunos, quanto se situar num espectro conservador, em que não se alteram as bases de organização do trabalho escolar e em que a própria reprovação pode ser mantida, mesmo que de maneira camuflada, no interior dos ciclos.

De acordo com alguns profissionais que trabalham na Rede Municipal de Curitiba, desde a implantação dos ciclos na cidade, houve algumas “adequações”, principalmente no que se refere à formação continuada dos professores, que, segundo eles, auxiliaram no entendimento e na realização da proposta. Nesse sentido, faz-se necessário saber de que forma essas adequações efetivamente foram implantadas e como estão sendo colocadas em prática, ou será essa somente mais uma máscara ideológica difundida pela Secretaria de Educação? Nesse sentido, novas pesquisas com intenção de contribuir para a análise das formas como a educação brasileira vem sendo organizada devem ser incentivadas. Assim como, investigações que denunciem a problemática da implantação de propostas educacionais reducionistas em nosso país.

A escola deve socializar o saber e contribuir para a transformação social, esse é seu papel, que deve ser cumprido como meta de libertar os educandos da reprodução das condições de desigualdade social. O saber foi construído historicamente e coletivamente e por isso, todos têm direito de assimilá-lo.

E se tratando da educação, as mudanças devem acontecer com certa cautela, tendo em vista sua especificidade não-material e o direito de todos a terem acesso ao conhecimento produzido historicamente em sua plenitude, e principalmente, porque estamos lidando com a formação intelectual das pessoas e pessoas não são como máquinas, nossa ciência é humana e não exata. Por isso, qualquer mudança educacional deve ser bem pensada, bem discutida coletivamente

e constantemente revista na prática para a observação dos erros e acertos e das melhorias que podem acontecer.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores**. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

BARRETTO, E. S. de S. e SOUZA, S. Z., **Ciclos: Estudos sobre as Políticas implementadas no Brasil**. Trabalho encomendado pelo GT Estado e Política Educacional para apresentação na 27ª Reunião Anual da Anped, Caxambu, MG, nov. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96**. APP-Sindicato/CUT-CNTE, 1997.

CUIABÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Implantação dos Ciclos de Formação nas Escolas Municipais de Cuiabá** – Documento Preliminar, Cuiabá, 1998.

FREITAS, L. C., **Ciclo ou séries? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempo-espacos da escola?** Trabalho produzido para o GT 13, Educação Fundamental, 27ª Reunião Anual da Anped, Caxambu (MG), 2004.

_____, L. C., **Ciclos de Progressão Continuada: vermelho para as Políticas Públicas**. EccoS. Revista Científica, UNINOVE, São Paulo, n.1, v. 4, 2002, 79-93.

GLÓRIA, D. M. A.; MAFRA, L. A. **A prática da não-retenção escolar na narrativa de professores do ensino fundamental: dificuldades e avanços na busca do sucesso escolar**. Educação e Pesquisa. São Paulo. V.30. nº 2. p. 231-250, maio/ago, 2004.

GOMES, Alberto Candido. **Desserialização escolar: alternativa para o sucesso?** In: Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. V.13, nº46, Rio de Janeiro, jan./mar. 2005.

KLEIN, Lúgia Regina. **Alfabetização : quem tem medo de ensinar?** São Paulo: Cortez; Campo Grande: Ed. Da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2002.

_____, Lúgia Regina. Fundamentos Teóricos – Os Ciclos de Aprendizagem e a Qualidade da Escola Pública. In: **Seminário de Educação & Políticas Educacionais: Ciclo de Aprendizagem e Qualidade da Escola Pública**. Coletivo do vereador Nilton Brandão: Partido dos Trabalhadores, agosto de 2003.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Político-Pedagógica para o Ensino Fundamental – Escola Guaicuru**. Organização Editorial/SED/MS/Núcleo de Ensino Fundamental. 1ª Edição, 2000.

PIERRO, Maria Clara Di. **Descentralização e sociedade**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.27, n.2, p. 321-337, jul./dez. 2001.

PORTO ALEGRE, Secretaria Municipal de Educação, Cadernos Pedagógicos nº 9 - **Ciclos de Formação: Proposta Político-Pedagógica da Escola Cidadã**, Porto Alegre, 1996.

SAVIANI, Demerval. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. In: **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____, Dermeval. Educação e Políticas Especiais. In: **Políticas e Educação**, Brasília, INEP, 1987, p. 89-94.

_____, Dermeval. **Sistemas de ensino e planos de educação: O âmbito dos municípios**. In: Educação & Sociedade, ano XX, nº 69, Dezembro/99.

SEMINÁRIO de Educação & Políticas Educacionais: **Ciclo de Aprendizagem e Qualidade da Escola Pública**. Coletivo do vereador Nilton Brandão: Partido dos Trabalhadores, agosto de 2003.

SILVA, Maria Aparecida da. **Análise da implantação da escola organizada em ciclos de aprendizagem na Rede Municipal de Curitiba – 1997/2004**. 222 p. Dissertação de Mestrado. UFPR. Curitiba, 2006.

UFPR – DEPLAE – **Análise da Proposição de Ciclos de Aprendizagem da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba**. Por: Ana Lúcia Silva Ratto, Andréa Gouveia, Carmem de Sá Brito Sigwalt, Lúgia Regina Klein, Regina Cely de Campos, Sônia Guaria Miranda.

ANEXO I

* Material para pesquisa de campo cedido pela Profª Drª Lígia Regina Klein



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico
Pesquisadora: Andreia Zanlorenzi
Orientadora: Profª Drª Lígia Regina Klein

PESQUISA DE CAMPO

Código: _____

Data de nascimento: ____/____/____ Idade: _____

Desde quando estuda nesta escola? _____

1. Leia o texto a seguir:

BOB, O BOBO

Miguel Sanches Neto

Nós vivíamos assistindo a filmes americanos, com muitos policiais e bandidos. Quando minha irmã viu o filhote de pastor alemão no colo do pai, já foi dizendo que ele ia se chamar Bob.

- Nome mais besta – resmungou o pai.

Mas Bob ficou desde o início sendo Bob, não por falta de outro nome, mas para gosto nosso. E cresceu no meio das brincadeiras. No começo, vestíamos o Bob com as roupas das bonecas de minha irmã; depois, quando ele ficou maior, com minhas camisetas e shorts.

Um dia o pai disse:

- Acabou a moleza, Bob.

Ele foi preso na corrente para vigiar o fundo da nossa loja, que ficava no quintal de casa.

Nós sofriamos ao ver Bob andando de um lado para o outro. Tinha pinta de brabo, mas era um doce. Só latia se alguém mexesse com seu osso, mesmo assim fingindo-se perigoso.

Uma manhã, quando acordamos, ele estava amarrado no pilar da área da cozinha. Veio abanando o rabo e lambendo a minha mão de tanta alegria.

A loja tinha sido assaltada e os ladrões ainda prenderam o cão covarde na porta de casa.

Solene, o pai decretou:

- Bob é um bobo.

Reforçou a segurança na loja e nos devolveu o cachorro.

Cão de guarda mais amigo do que ele nunca houve. Ainda guardo um retrato de Bob vestindo minhas roupas.

2. Após a leitura, reflita sobre o texto e responda às questões a seguir:

a) Por que as crianças escolheram o nome de Bob para o cão?

b) Por que o pai disse ao Bob que havia acabado a moleza?

c) O Bob foi um bom cão de guarda? Por quê?

d) O Bob tinha jeito de cão de guarda ou não? Por quê?

3. Produção de texto

Reconte a história lida, com suas próprias palavras.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Obrigado pela sua colaboração!

ANEXO II



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico
Pesquisadora: Andreia Zanlorenzi
Orientadora: Profª Drª Lígia Regina Klein

QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS – PEDAGOGOS(A)

- Escolas Cicladas
- 1 – Há quanto tempo trabalha na rede Municipal de Curitiba?
 - 2 – Há quanto tempo trabalha na função de pedagogo(a) na rede?
 - 3 – Há quanto tempo trabalha na função de pedagogo(a) nesta escola?
 - 4 – Você acompanhou a implantação dos ciclos nas escolas de Curitiba? Qual sua opinião sobre esse processo?
 - 5 – Na sua opinião, o que melhorou (vantagens) após a implantação dos ciclos na Rede Municipal de ensino de Curitiba?
 - 6 – E o que piorou (desvantagens)?
 - 7 – Como você vê a questão da não-reprovação nas escolas da Rede Municipal de Curitiba?
 - 8 – Depoimentos espontâneos:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico
Pesquisadora: Andreia Zanlorenzi
Orientadora: Profª Drª Lígia Regina Klein

QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS – PEDAGOGOS(A)

- Escolas Seriadas - Curitiba

1 – Há quanto tempo trabalha na rede Municipal de Curitiba?

2 – Há quanto tempo trabalha na função de pedagogo(a) na rede?

3 – Há quanto tempo trabalha na função de pedagogo(a) nesta escola?

4 – Você acompanhou a implantação dos ciclos nas escolas de Curitiba? Qual sua opinião sobre esse processo?

5 – Por que a escola em que você trabalha optou por permanecer com o ensino organizado em séries?

6 – A escola sofreu ou sofre alguma consequência por ter feito essa opção?

7 – Na sua opinião, quais as vantagens que a organização em séries propicia aos alunos e a organização do trabalho pedagógico da escola, no geral?

8 – E quais as desvantagens?

9 – Como você vê a questão da não-reprovação nas escolas da Rede Municipal de Curitiba?

10 – Depoimentos espontâneos:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico
Pesquisadora: Andreia Zanlorenzi
Orientadora: Profª Drª Lígia Regina Klein

QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS – PEDAGOGOS(A)

- Escolas Seriadas – Campo Largo

1 – Há quanto tempo trabalha na rede Municipal de Campo Largo?

2 – Há quanto tempo trabalha na função de pedagogo(a) na rede?

3 – Há quanto tempo trabalha na função de pedagogo(a) nesta escola?

4 – Na sua opinião, quais as vantagens que a organização em séries propicia aos alunos e a organização do trabalho pedagógico da escola, no geral?

5 – E quais as desvantagens?

6 – O que você pensa sobre a questão da não-reprovação nas escolas?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico
Pesquisadora: Andreia Zanlorenzi
Orientadora: Profª Drª Lígia Regina Klein

QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS – PROFESSORAS

- Escolas Cicladas

- 1 – Há quanto tempo trabalha na rede Municipal de Curitiba?
- 2 – Durante esse período, sempre trabalhou como professora?
- 3 – Há quanto tempo trabalha como professora nesta escola?
- 4 – Você acompanhou a implantação dos ciclos nas escolas de Curitiba? Qual sua opinião sobre esse processo?
- 5 – Na sua opinião, o que melhorou (vantagens) após a implantação dos ciclos na Rede Municipal de ensino de Curitiba?
- 6 – E o que piorou (desvantagens)?
- 7 – Como você vê a questão da não-reprovação nas escolas da Rede Municipal de Curitiba?
- 8 – Depoimentos espontâneos:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico
Pesquisadora: Andreia Zanlorenzi
Orientadora: Profª Drª Lígia Regina Klein

QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS – PROFESSORAS

- Escolas Seriadas – Curitiba

- 1 – Há quanto tempo trabalha na rede Municipal de Curitiba?
- 2 – Durante esse período, sempre trabalhou como professora?
- 3 – Há quanto tempo trabalha como professora nesta escola?
- 4 – Você acompanhou a implantação dos ciclos nas escolas de Curitiba? Qual sua opinião sobre esse processo?
- 5 – O que você pensa sobre a opção feita pela sua escola, permanecer com o ensino organizado em séries?
- 6 – A escola sofreu ou sofre alguma consequência por ter feito essa opção?
- 7 – Na sua opinião, quais as vantagens que a organização em séries propicia aos alunos e a organização do trabalho pedagógico da escola, no geral?
- 8 – E quais as desvantagens?
- 9 – Como você vê a questão da não-reprovação nas escolas da Rede Municipal de Curitiba?
- 10 – Depoimentos espontâneos:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico
Pesquisadora: Andreia Zanlorenzi
Orientadora: Profª Drª Lígia Regina Klein

QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS – PROFESSORAS

- Escolas Seriadas – Campo Largo

1 – Há quanto tempo trabalha na rede Municipal de Campo Largo?

2 – Durante esse período, sempre trabalhou como professora?

3 – Há quanto tempo trabalha como professora nesta escola?

4 – Na sua opinião, quais as vantagens que a organização em séries propicia aos alunos e a organização do trabalho pedagógico da escola, no geral?

5 – E quais as desvantagens?

6 – O que você pensa sobre a questão da não-reprovação nas escolas?

ANEXO III

* Adaptação de material cedido pela Profª Drª Lígia Regina Klein

FICHA DE AVALIAÇÃO PARA PESQUISA EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

ESCOLA: _____
CÓDIGO: _____

BLOCO A – DIMENSÃO DA INTERPRETAÇÃO

A1 - Nível de interpretação escrita: Por que as crianças escolheram o nome de Bob para o cão?

- 1 () Resposta correta.
- 2 () Resposta parcialmente correta.
- 3 () Resposta incorreta.
- 4 () Não respondeu.
- 5 () Não avaliado.

A2 - Nível de interpretação escrita: Por que o pai disse ao Bob que havia acabado a moleza?

- 1 () Resposta correta.
- 2 () Resposta parcialmente correta.
- 3 () Resposta incorreta.
- 4 () Não respondeu.
- 5 () Não avaliado.

A3 - Nível de interpretação escrita: O Bob foi um bom cão de guarda? Por quê?

- 1 () Resposta correta.
- 2 () Resposta parcialmente correta.
- 3 () Resposta incorreta.
- 4 () Não respondeu.
- 5 () Não avaliado.

A4 - Nível de interpretação escrita: O Bob tinha jeito de cão de guarda ou não? Por quê?

- 1 () Resposta correta.
- 2 () Resposta parcialmente correta.
- 3 () Resposta incorreta.
- 4 () Não respondeu.
- 5 () Não avaliado.

BLOCO B - DIMENSÃO DO CÓDIGO

B1 - Nível de codificação / decodificação

- 1 () Não escreveu ou fez rabiscos aleatórios.
- 2 () Escreveu algumas letras soltas.
- 3 () Escreveu algumas palavras soltas.
- 4 () Escreveu frase.
- 5 () Escreveu um pequeno texto.
- 6 () Escreveu o texto, da forma como foi solicitado.

- 7 () Escreveu outra história, diferente da história lida.
- 8 () Não avaliado.
- 9 () Copiou o texto ou partes.

B2 - Aspectos relativos ao código: tipo de letra

- 1 () Caixa alta.
- 2 () Manuscrita.
- 3 () Não avaliado.

B3 - Aspectos relativos ao código: traçado da letra

- 1 () Legível.
- 2 () Ilegível.
- 3 () Não avaliado.

B4 - Aspectos relativos ao código: segmentação

- 1 () Muita dificuldade.
- 2 () Pouca dificuldade.
- 3 () Dificuldade somente em casos especiais (ex. de repente por de repente).
- 4 () Nenhuma dificuldade.
- 5 () Não avaliado.

B5 - Aspectos relativos ao código: formação das palavras

- 1 () Suprime letras na escrita das palavras.
- 2 () Acrescenta letras nas palavras.
- 3 () Troca letras ao escrever as palavras.
- 4 () Não possui dificuldade nesse aspecto.
- 5 () Não avaliado.

B6 - Aspectos relativos ao código: ortografia. (Pode ser assinalada mais de uma alternativa).

- 1 () Dificuldade no registro envolvendo biunívocas (b-d-f-p-t-v).
- 2 () Dificuldade no registro envolvendo valor posicional (l, m, n). - Cruzadas
- 3 () Dificuldade no registro envolvendo arbitrárias (s, x, z, ç, j, g, etc.).
- 4 () Registro determinado por forma típica de oralidade. (Ex: pequeno por piqueno)
- 5 () Nenhuma dificuldade.
- 6 () Não avaliado.

B7 - Aspectos relativos ao código: sinais de acentuação

- 1 () Não usa.
- 2 () Usa aleatoriamente os sinais de acentuação.
- 3 () Usa com alguma propriedade.
- 4 () Usa com propriedade nos vocábulos mais usuais.
- 5 () Usa com propriedade em todos os casos.
- 6 () Faz uso devido e indevido dos sinais de acentuação.
- 7 () Não utilizou palavras que necessitassem sinais de acentuação.
- 8 () Não avaliado.

B8 - Aspectos relativos ao código: uso do til

- 1 () Uso adequado do til.
- 2 () Substituição do til por m ou n.

- 3 () Substituição do m ou n por til.
- 4 () Faz uso devido e indevido do til.
- 5 () Usa com propriedade nos vocábulos mais usuais.
- 6 () Não utilizou palavras que necessitasse o uso do til.
- 7 () Não avaliado.

B9 - Aspectos relativos ao código: uso da letra maiúscula

- 1 () Usa somente letra caixa-alta.
- 2 () Usa letra maiúscula aleatoriamente.
- 3 () Usa letra maiúscula com propriedade nos casos comuns.
- 4 () Faz uso devido e indevido de letra maiúscula.
- 5 () Usa somente letra minúscula.
- 6 () Usa corretamente a letra maiúscula.
- 7 () Não avaliado.

BLOCO C – DIMENSÃO MORFO-SINTÁTICA E TEXTUAL

C1 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de gênero (masculino/feminino)

- 1 () Não apresenta dificuldade.
- 2 () Apresenta pouca dificuldade.
- 3 () Apresenta muita dificuldade.
- 4 () Não avaliado.

C2 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de número (singular/plural)

- 1 () Não apresenta dificuldade.
- 2 () Apresenta pouca dificuldade.
- 3 () Apresenta muita dificuldade.
- 4 () Não avaliado.

C3 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de pessoa (Ex: “nós vai”)

- 1 () Não apresenta dificuldade.
- 2 () Apresenta pouca dificuldade.
- 3 () Apresenta muita dificuldade.
- 4 () Não avaliado.

BLOCO D – DIMENSÃO DE ESTRUTURA TEXTUAL

D1 - Aspectos de textualidade: estrutura do texto

- 1 () Não distingue introdução, desenvolvimento e conclusão.
- 2 () Não apresenta uma das partes do texto.
- 3 () Apresenta as três partes do texto.
- 4 () Não avaliado.

D2 - Aspectos de textualidade: uso do parágrafo

- 1 () Não separa os parágrafos do texto.
- 2 () Separa parágrafos de forma inadequada.
- 3 () Emprega adequadamente a separação paragrafal.
- 4 () Faz uso devido e indevido da separação paragrafal.
- 5 () Não avaliado.

D3 - Aspectos de textualidade: unidade temática

- 1 () É possível identificar o tema facilmente.

- 2 () É possível identificar o tema com dificuldade.
- 3 () Não é possível identificar o tema.
- 4 () Não avaliado.

D4 - Aspectos de textualidade: sequência lógica das idéias

- 1 () O texto apresenta as idéias logicamente ordenadas.
- 2 () O texto apresenta problemas de ordenação lógica das idéias, os quais, no entanto, não impedem sua interpretação.
- 3 () O texto apresenta sérios problemas de ordenação lógica das idéias, dificultando a interpretação.
- 4 () Não avaliado.

D5 - Aspectos de textualidade: coesão

- 1 () O texto não apresenta problemas de coesão.
- 2 () O texto apresenta problemas de coesão, os quais, entretanto, não dificultam a interpretação.
- 3 () O texto apresenta sérios problemas de coesão, dificultando a interpretação.
- 4 () Não avaliado.

D6 - Aspectos de textualidade: clareza

- 1 () O texto não apresenta problemas de clareza.
- 2 () O texto apresenta problemas de clareza.
- 3 () Não avaliado.

D7 - Aspectos de textualidade: outros aspectos. **(Pode ser assinalada mais de uma alternativa).**

- 1 () O texto apresenta problema de repetição de termos e idéias.
- 2 () O texto apresenta problema de adequação lexical. (vocabulário adequado)
- 3 () O texto apresenta problema de emprego desnecessário (ou deslocado) de gíria, termo de baixo calão, lugar-comum.
- 4 () O texto apresenta qualidades de estilo e originalidade.
- 5 () O texto apresenta idéias desnecessárias ou não articuladas com o tema.
- 6 () O texto não apresenta nenhuma das características indicadas.
- 7 () Não avaliado.

ESCOLAS

ANEXO IV

Idade

E1 E2 E3 E4 E5 E6 E7 E8

Idade	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
9	3	12,50%	2	8,00%	9	37,50%	4	14,29%	7	26,92%	3	12,00%	2	7,69%
10	18	75,00%	18	72,00%	13	54,17%	21	75,00%	16	61,54%	19	76,00%	22	84,62%
11	3	12,50%	4	16,00%	1	4,17%	3	10,71%	2	7,69%	3	12,00%	2	7,69%
12	0	0,00%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	3,85%	0	0,00%	0	0,00%
13	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
14	0	0,00%	0	0,00%	1	4,17%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
+ de 14	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%
													22	100%
														4,55%
														40,91%
														18,18%
														18,18%
														4,55%
														13,64%
														0,00%

Desde quando estuda nesta escola?

E1 E2 E3 E4 E5 E6 E7 E8

Escola	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Desde o pré-escolar	2	8,33%	12	48,00%	6	25,00%	16	57,14%	10	38,46%	12	48,00%	21	80,77%
Desde a 1ª série (Ciclo I Etapa I)	12	50,00%	2	8,00%	10	41,67%	5	17,86%	6	23,08%	4	16,00%	1	3,85%
Desde a 2ª série (Ciclo I Etapa II)	1	4,17%	3	12,00%	3	12,50%	0	0,00%	3	11,54%	1	4,00%	1	3,85%
Desde a 3ª série (Ciclo II Etapa I)	2	8,33%	3	12,00%	1	4,17%	2	7,14%	3	11,54%	4	16,00%	3	11,54%
de o começo do ano (Ciclo II Etapa II)	7	29,17%	5	20,00%	4	16,67%	5	17,86%	4	15,38%	4	16,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%
													22	100%
														27,27%
														18,18%
														22,73%
														13,64%
														18,18%

A1 - Nível de interpretação escrita: Por que as crianças escolheram o nome de Bob para o cão?

Interpretação	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	F. eq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	5	20,83%	5	20,00%	3	12,50%	6	21,43%	4	15,38%	6	24,00%	2	7,69%	3	13,84%
Resposta parcialmente correta	10	41,67%	9	36,00%	10	41,67%	9	32,14%	17	65,38%	5	20,00%	14	53,85%	6	27,27%
Resposta incorreta	9	37,50%	11	44,00%	11	45,83%	13	46,43%	5	19,23%	14	56,00%	10	38,46%	13	59,09%
Não respondeu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

A2 - Nível de interpretação escrita: Por que o pai disse ao Bob que havia acabado a moleza?

Interpretação	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	11	45,83%	13	52,00%	11	45,83%	14	50,00%	12	46,15%	15	60,00%	13	50,00%	9	40,91%
Resposta parcialmente correta	2	8,33%	4	16,00%	4	16,67%	4	14,29%	3	11,54%	0	0,00%	3	11,54%	1	4,55%
Resposta incorreta	10	41,67%	8	32,00%	9	37,50%	10	35,71%	11	42,31%	10	40,00%	10	38,46%	11	50,00%
Não respondeu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	4,55%
Não avaliado	1	4,17%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

A3 - Nível de interpretação escrita: O Bob foi um bom cão de guarda? Por quê?

Interpretação	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	8	33,33%	7	28,00%	8	33,33%	4	14,29%	9	34,62%	6	24,00%	14	53,85%	8	36,36%
Resposta parcialmente correta	15	62,50%	5	20,00%	9	37,50%	15	53,57%	13	50,00%	11	44,00%	9	34,62%	8	36,36%
Resposta incorreta	0	0,00%	12	48,00%	7	29,17%	9	32,14%	4	15,38%	8	32,00%	3	11,54%	4	18,18%
Não respondeu	1	4,17%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	9,09%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

A4 - Nível de interpretação escrita: O Bob tinha jeito de cão de guarda ou não? Por quê?

Interpretação	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	5	20,83%	7	28,00%	8	33,33%	10	35,71%	7	26,92%	6	24,00%	5	19,23%	6	27,27%
Resposta parcialmente correta	11	45,83%	7	28,00%	9	37,50%	9	32,14%	5	19,23%	11	44,00%	17	65,38%	6	27,27%
Resposta incorreta	8	33,33%	11	44,00%	7	29,17%	9	32,14%	14	53,85%	8	32,00%	4	15,38%	10	45,45%
Não respondeu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

B1 - Nível de codificação / decodificação

Dimensão do código	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não escreveu ou fez rabiscos alei	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	3,85%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu algumas letras solt	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu algumas palavras so	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu frase	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu um pequeno text	4	16,67%	2	8,00%	3	12,50%	2	7,14%	3	11,54%	9	36,00%	1	3,85%	0	0,00%
creveu o texto, da forma como foi	19	79,17%	10	40,00%	17	70,83%	20	71,43%	13	50,00%	8	32,00%	26	100%	2	9,09%
reveu outra história, diferente da h	3	12,50%	13	52,00%	3	12,50%	3	10,71%	7	26,92%	8	32,00%	0	0,00%	13	59,09%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	4	18,18%
Copiou o texto ou partes	4	16,67%	3	12,00%	9	37,50%	5	17,86%	5	19,23%	4	16,00%	2	7,69%	1	4,55%
TOTAL OBS.	24		25		24		28		26		25		26		22	

B2 - Aspectos relativos ao código: tipo de letra

Dimensão do código	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Caixa alta	0	0,00%	3	12,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	4,55%
Manuscrita	24	100%	22	88,00%	24	100%	28	100%	25	96,15%	24	96,00%	26	100%	21	95,45%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	3,85%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

B3 - Aspectos relativos ao código: traçado da letra

Dimensão do código	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Legível	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	25	96,15%	24	96,00%	26	100%	22	100%
Illegível	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	3,85%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

B4 - Aspectos relativos ao código: segmentação

Dimensão do código	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Muita dificuldade	0	0,00%	3	12,00%	0	0,00%	1	3,57%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Pouca dificuldade	5	20,83%	9	36,00%	5	20,83%	7	25,00%	6	23,08%	12	48,00%	4	15,38%	7	31,82%
Idade em casos especiais (Ex: derapei)	0	0,00%	0	0,00%	1	4,17%	4	14,29%	2	7,69%	1	4,00%	2	7,69%	1	4,55%
Nenhuma dificuldade	19	79,17%	13	52,00%	17	70,83%	15	53,57%	16	61,54%	11	44,00%	20	76,92%	12	54,55%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	1	4,17%	1	3,57%	2	7,69%	1	4,00%	0	0,00%	2	9,09%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

B5 - Aspectos relativos ao código: formação das palavras

Dimensão do código	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Suprime letras na escrita das palavras	3	12,50%	9	36,00%	2	8,33%	4	14,29%	6	23,08%	5	20,00%	3	11,54%	3	13,6%
Acrescenta letras nas palavras	0	0,00%	1	4,00%	2	8,33%	1	3,57%	1	3,85%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,0%
Troca letras nas palavras	12	50,00%	13	52,00%	9	37,50%	7	25,00%	9	34,62%	16	64,00%	12	46,15%	13	59,0%
Não possui dificuldade nesse aspecto	10	41,67%	10	40,00%	12	50,00%	16	57,14%	13	50,00%	6	24,00%	11	42,31%	5	22,7%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	1	4,17%	1	3,57%	2	7,69%	1	4,00%	0	0,00%	2	9,0%
TOTAL OBS.	24		25		24		28		26		25		26	100%	22	

B6 - Aspectos relativos ao código: ortografia

Dimensão do código	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Dificuldade no registo envolvendo biuniv	5	20,83%	13	52,00%	4	16,67%	2	7,14%	4	15,38%	9	36,00%	4	15,38%	4	18,1%
iculdade no registo envolvendo valor pos	17	70,83%	18	72,00%	10	41,67%	17	60,71%	15	57,69%	15	60,00%	19	73,08%	14	63,6%
Dificuldade no registo envolvendo arbitra	19	79,17%	20	80,00%	18	75,00%	21	75,00%	19	73,08%	20	80,00%	19	73,08%	15	68,1%
gisto determinado por forma típica de or	3	12,50%	11	44,00%	6	25,00%	6	21,43%	8	30,77%	11	44,00%	8	30,77%	7	31,8%
Nenhuma dificuldade	2	8,33%	2	8,00%	0	0,00%	4	14,29%	3	11,54%	1	4,00%	4	15,38%	2	9,0%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	2	8,33%	1	3,57%	2	7,69%	1	4,00%	0	0,00%	2	9,0%
TOTAL OBS.	24		25		24		28		26		25		26		22	

B7 - Aspectos relativos ao código: sinais de acentuação

Dimensão do código	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não usa	3	12,50%	5	20,00%	1	4,17%	4	14,29%	3	11,54%	4	16,00%	4	15,38%	3	13,64
Usa aleatoriamente os sinais de acentuação	0	0,00%	2	8,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	7,69%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00
Usa com alguma propriedade	7	29,17%	3	12,00%	8	33,33%	6	21,43%	2	7,69%	11	44,00%	5	19,23%	3	13,64
Usa com propriedade nos vocábulos mais frequentes	8	33,33%	9	36,00%	3	12,50%	9	32,14%	14	53,85%	4	16,00%	8	30,77%	5	22,73
Usa com propriedade em todos os casos	2	8,33%	1	4,00%	3	12,50%	3	10,71%	0	0,00%	1	4,00%	4	15,38%	2	9,09
uso devido e indevido dos sinais de acentuação	2	8,33%	4	16,00%	5	20,83%	4	14,29%	3	11,54%	2	8,00%	2	7,69%	5	22,73
ou palavras que necessitassem sinais de acentuação	2	8,33%	1	4,00%	2	8,33%	0	0,00%	0	0,00%	1	4,00%	3	11,54%	2	9,09
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	2	8,33%	2	7,14%	2	7,69%	1	4,00%	0	0,00%	2	9,09
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100

B8 - Aspectos relativos ao código: uso do til

Dimensão do código	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Uso adequado do til	17	70,83%	14	56,00%	16	66,67%	17	60,71%	19	73,08%	10	40,00%	14	53,85%	15	68,18
Substituição do til por m ou n	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00
Substituição do m ou n por til	1	4,17%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00
Faz uso devido e indevido do til	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	4,00%	0	0,00%	2	9,09
Usa com propriedade nos vocábulos mais frequentes	4	16,67%	11	44,00%	5	20,83%	9	32,14%	3	11,54%	12	48,00%	9	34,62%	2	9,09
vão utilizou palavras que necessitassem o uso do til	1	4,17%	0	0,00%	1	4,17%	0	0,00%	2	7,69%	1	4,00%	1	3,85%	0	0,00
Não avaliado	1	4,17%	0	0,00%	2	8,33%	2	7,14%	2	7,69%	1	4,00%	2	7,69%	3	13,64
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100

B9 - Aspectos relativos ao código: uso da letra maiúscula

Dimensão do código	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Usa somente letra caixa-alta	0	0,00%	3	12,00%	0	0,00%	1	3,57%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	4,55%
Usa letra maiúscula aleatoriamente	0	0,00%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	8,00%	0	0,00%	1	4,55%
Usa letra maiúscula com propriedade nos casos:	9	37,50%	7	28,00%	9	37,50%	7	25,00%	12	46,15%	10	40,00%	10	38,46%	9	40,91%
Faz uso devido e indevido de letra maiúscula	6	25,00%	10	40,00%	3	12,50%	7	25,00%	8	30,77%	10	40,00%	8	30,77%	7	31,82%
Usa somente letra minúscula	0	0,00%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Usa corretamente a letra maiúscula	9	37,50%	3	12,00%	10	41,67%	11	39,29%	4	15,38%	2	8,00%	8	30,77%	2	9,09%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	2	8,33%	2	7,14%	2	7,69%	1	4,00%	0	0,00%	2	9,09%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

C1 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de gênero

Morfo-sintática e te	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	23	95,83%	23	92,00%	20	83,33%	24	85,71%	22	84,62%	22	88,00%	25	96,15%	18	81,82%
Apresenta pouca dificuldade	1	4,17%	2	8,00%	2	8,33%	2	7,14%	1	3,85%	0	0,00%	1	3,85%	2	9,09%
Apresenta muita dificuldade	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	2	8,33%	2	7,14%	3	11,54%	2	8,00%	0	0,00%	2	9,09%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

C2 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de número

Morfo-sintática e te	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	18	75,00%	14	56,00%	17	70,83%	23	82,14%	17	65,38%	17	68,00%	24	92,31%	15	68,18%
Apresenta pouca dificuldade	5	20,83%	8	32,00%	4	16,67%	3	10,71%	5	19,23%	5	20,00%	2	7,69%	5	22,73%
Apresenta muita dificuldade	0	0,00%	2	8,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	1	4,17%	1	4,00%	3	12,50%	2	7,14%	4	15,38%	2	8,00%	0	0,00%	2	9,09%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

C3 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de pessoa

Morfo-sintática e te	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	19	79,17%	9	36,00%	14	58,33%	22	78,57%	15	57,69%	11	44,00%	18	69,23%	17	77,27%
Apresenta pouca dificuldade	4	16,67%	11	44,00%	7	29,17%	4	14,29%	6	23,08%	10	40,00%	8	30,77%	2	9,09%
Apresenta muita dificuldade	0	0,00%	4	16,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	8,00%	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	1	4,17%	1	4,00%	3	12,50%	2	7,14%	5	19,23%	2	8,00%	0	0,00%	3	13,64%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

D1 - Aspectos de textualidade: estrutura do texto

Estrutura textual	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
ingue introdução, desenvolvimento e co	6	25,00%	8	32,00%	4	16,67%	6	21,43%	7	26,92%	7	28,00%	5	19,23%	6	27,27%
Não apresenta uma das partes do texto	2	8,33%	4	16,00%	1	4,17%	1	3,57%	3	11,54%	7	28,00%	2	7,69%	3	13,64%
Apresenta as três partes do texto	14	58,33%	12	48,00%	13	54,17%	17	60,71%	13	50,00%	7	28,00%	18	69,23%	9	40,91%
Não avaliado	2	8,33%	1	4,00%	6	25,00%	1	14,29%	3	11,54%	4	16,00%	1	3,85%	4	18,18%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

D2 - Aspectos de textualidade: uso do parágrafo

Estrutura textual	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não separa os parágrafos do texto	3	12,50%	10	40,00%	1	4,17%	3	10,71%	4	15,38%	3	12,00%	1	3,85%	3	13,64%
Separa parágrafos de forma inadequa	14	58,33%	8	32,00%	10	41,67%	11	39,29%	12	46,15%	14	56,00%	17	65,38%	12	54,55%
rega adequadamente a separação par	5	20,83%	3	12,00%	7	29,17%	10	35,71%	8	30,77%	4	16,00%	7	26,92%	3	13,64%
iso devido e indevido da separação pa	0	0,00%	3	12,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	2	8,33%	1	4,00%	6	25,00%	4	14,29%	2	7,69%	3	12,00%	1	3,85%	4	18,18%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

D3 - Aspectos de textualidade: unidade temática

Estrutura textual	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
É possível identificar o tema facilmente?	24	100%	22	88,00%	19	79,17%	24	85,71%	21	80,77%	13	52,00%	25	96,15%	18	81,82%
É possível identificar o tema com dificuldade?	0	0,00%	3	12,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	11,54%	10	40,00%	0	0,00%	0	0,00%
Não é possível identificar o tema?	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	5	20,83%	4	14,29%	2	7,69%	2	8,00%	1	3,85%	4	18,18%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

D4 - Aspectos de textualidade: sequência lógica das ideias

Estrutura textual	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
O texto apresenta as ideias logicamente?	22	91,67%	11	44,00%	12	50,00%	25	89,29%	15	57,69%	12	48,00%	24	92,31%	14	63,64%
As ideias de ordenação lógica das ideias, os problemas de ordenação lógica das ideias?	2	8,33%	10	40,00%	6	25,00%	1	3,57%	6	23,08%	5	20,00%	2	7,69%	4	18,18%
Não avaliado	0	0,00%	4	16,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	11,54%	6	24,00%	0	0,00%	1	4,55%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

D5 - Aspectos de textualidade: coesão

Estrutura textual	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
O texto não apresenta problemas de coesão?	17	70,83%	4	16,00%	10	41,67%	20	71,43%	10	38,46%	9	36,00%	19	73,08%	9	40,91%
Embora apresente problemas de coesão, os quais, entretanto, não dificultam a compreensão do texto?	7	29,17%	16	64,00%	8	33,33%	5	17,86%	9	34,62%	13	52,00%	7	26,92%	10	45,45%
Existem sérios problemas de coesão, dificultando a compreensão do texto?	0	0,00%	5	20,00%	0	0,00%	1	3,57%	5	19,23%	2	8,00%	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	6	25,00%	2	7,14%	2	7,69%	1	4,00%	0	0,00%	3	13,64%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

D6 - Aspectos de textualidade: clareza

Estrutura textual	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
texto não apresenta problemas de clareza	15	62,50%	12	48,00%	13	54,17%	15	53,57%	14	53,85%	8	32,00%	18	69,23%	6	27,27%
O texto apresenta problemas de clareza	9	37,50%	13	52,00%	6	25,00%	11	39,29%	10	38,46%	16	64,00%	8	30,77%	13	59,09%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	5	20,83%	2	7,14%	2	7,69%	1	4,00%	0	0,00%	3	13,64%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

D7 - Aspectos de textualidade: outros aspectos.

Estrutura textual	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
texto apresenta problemas de repetição de termos	4	16,67%	7	28,00%	2	8,33%	4	14,29%	4	15,38%	8	32,00%	4	15,38%	4	18,18%
Apresenta problemas de adequação lexic	0	0,00%	3	12,00%	2	8,33%	4	14,29%	2	7,69%	3	12,00%	3	11,54%	3	13,64%
há emprego desnecessário de gíria, termos	1	4,17%	0	0,00%	0	0,00%	1	3,57%	1	3,85%	0	0,00%	1	3,85%	0	0,00%
Apresenta qualidades de estilo e originalid	6	25,00%	9	36,00%	12	50,00%	6	21,43%	8	30,77%	3	12,00%	11	42,31%	3	13,64%
há ideias desnecessárias ou não articuladas	4	16,67%	12	48,00%	5	20,83%	7	25,00%	10	38,46%	13	52,00%	0	0,00%	3	13,64%
apresenta nenhuma das características	10	41,67%	4	16,00%	1	4,17%	8	28,57%	7	26,92%	7	28,00%	9	34,62%	6	27,27%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%	5	20,83%	2	7,14%	2	7,69%	1	4,00%	0	0,00%	3	13,64%
TOTAL OBS.	24	100%	25	100%	24	100%	28	100%	26	100%	25	100%	26	100%	22	100%

ESCOLAS SERIADAS – CURITIBA E CAMPO LARGO

Idade

CURITIBA CAMPO LARGO

Idade	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
9	7	13,46%	3	6,25%
10	39	75,00%	31	64,58%
11	6	11,54%	6	12,50%
12	0	0,00%	4	8,33%
13	0	0,00%	1	2,08%
14	0	0,00%	3	6,25%
+ de 14	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

Desde quando estuda nesta escola?

CURITIBA CAMPO LARGO

Escola	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Desde o pré-escolar	18	34,62%	27	56,25%
Desde a 1ª série (Ciclo I Etapa I)	17	32,69%	5	10,42%
Desde a 2ª série (Ciclo I Etapa II)	1	1,92%	6	12,50%
Desde a 3ª série (Ciclo II Etapa I)	4	7,69%	6	12,50%
Desde o começo do ano (Ciclo II Etapa II)	12	23,08%	4	8,33%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

A1 - Nível de interpretação escrita: Por que as crianças escolheram o nome de Bob para o cão?

CURITIBA CAMPO LARGO

Interpretação	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	11	21,15%	5	10,42%
Resposta parcialmente correta	19	36,54%	20	41,67%
Resposta incorreta	22	42,31%	23	47,92%
Não respondeu	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

A2 - Nível de interpretação escrita: Por que o pai disse ao Bob que havia acabado a moleza?

CURITIBA CAMPO LARGO

Interpretação	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	25	48,08%	22	45,83%
Resposta parcialmente correta	6	11,54%	4	8,33%
Resposta incorreta	20	38,46%	21	43,75%
Não respondeu	0	0,00%	1	2,08%
Não avaliado	1	1,92%	0	0,00%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

A3 - Nível de interpretação escrita: O Bob foi um bom cão de guarda? Por quê?

CURITIBA CAMPO LARGO

Interpretação	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	12	23,08%	22	45,83%
Resposta parcialmente correta	30	57,69%	17	35,42%
Resposta incorreta	9	17,31%	7	14,58%
Não respondeu	1	1,92%	2	4,17%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

A4 - Nível de interpretação escrita: O Bob tinha jeito de cão de guarda ou não? Por quê?

CURITIBA CAMPO LARGO

Interpretação	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	15	28,85%	11	22,92%
Resposta parcialmente correta	20	38,46%	23	47,92%
Resposta incorreta	17	32,69%	14	29,17%
Não respondeu	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

B1 - Nível de codificação / decodificação

CURITIBA CAMPO LARGO

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não escreveu ou fez rabiscos aleatórios	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu algumas letras soltas	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu algumas palavras soltas	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu frase	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu um pequeno texto	6	11,54%	3	6,25%
Escreveu o texto, da forma como foi solicitado	39	75,00%	39	81,25%
Escreveu outra história, diferente da história lida	6	11,54%	4	8,33%
Não avaliado	0	0,00%	1	2,08%
Copiou o texto ou partes	9	17,31%	7	14,58%
TOTAL OBS.	52		48	

B2 - Aspectos relativos ao código: tipo de letra

CURITIBA CAMPO LARGO

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Caixa alta	0	0,00%	1	2,08%
Manuscrita	52	100%	47	97,92%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

B3 - Aspectos relativos ao código: traçado da letra

CURITIBA CAMPO LARGO

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Legível	52	100%	48	100%
Illegível	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

B4 - Aspectos relativos ao código: segmentação

CURITIBA CAMPO LARGO

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Muita dificuldade	1	1,92%	0	0,00%
Pouca dificuldade	12	23,08%	11	22,92%
Dificuldade em casos especiais (Ex: de repente por de repente)	4	7,69%	3	6,25%
Nenhuma dificuldade	34	65,38%	32	66,67%
Não avaliado	1	1,92%	2	4,17%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

B5 - Aspectos relativos ao código: formação das palavras

CURITIBA CAMPO LARGO

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Suprime letras na escrita das palavras	7	13,46%	6	12,50%
Acrescenta letras nas palavras	1	1,92%	0	0,00%
Troca letras nas palavras	19	36,54%	25	52,08%
Não possui dificuldade nesse aspecto	26	50,00%	16	33,33%
Não avaliado	1	1,92%	2	4,17%
TOTAL OBS.	52		48	

B6 - Aspectos relativos ao código: ortografia.

CURITIBA CAMPO LARGO

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Dificuldade no registro envolvendo biunivocas	7	13,46%	8	16,67%
Dificuldade no registro envolvendo valor posicional	34	65,38%	33	68,75%
Dificuldade no registro envolvendo arbitrárias	40	76,92%	34	70,83%
Registro determinado por forma típica de oralidade	9	17,31%	15	31,25%
Nenhuma dificuldade	6	11,54%	6	12,50%
Não avaliado	1	1,92%	2	4,17%
TOTAL OBS.	52		48	

B7 - Aspectos relativos ao código: sinais de acentuação

CURITIBA CAMPO LARGO

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não usa	7	13,46%	7	14,58%
Usa aleatoriamente os sinais de acentuação	0	0,00%	0	0,00%
Usa com alguma propriedade	13	25,00%	8	16,67%
Usa com propriedade nos vocábulos mais usuais	17	32,69%	13	27,08%
Usa com propriedade em todos os casos	5	9,62%	6	12,50%
Faz uso devido e indevido dos sinais de acentuação	6	11,54%	7	14,58%
Não utilizou palavras que necessitassem sinais de acentuação	2	3,85%	5	10,42%
Não avaliado	2	3,85%	2	4,17%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

B8 - Aspectos relativos ao código: uso do til

CURITIBA CAMPO LARGO

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Uso adequado do til	34	65,38%	29	60,42%
Substituição do til por m ou n	0	0,00%	0	0,00%
Substituição do m ou n por til	1	1,92%	0	0,00%
Faz uso devido e indevido do til	0	0,00%	2	4,17%
Usa com propriedade nos vocábulos mais usuais	13	25,00%	11	22,92%
Não utilizou palavras que necessitasse o uso do til	1	1,92%	1	2,08%
Não avaliado	3	5,77%	5	10,42%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

B9 - Aspectos relativos ao código: uso da letra maiúscula

CURITIBA CAMPO LARGO

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Usa somente letra caixa-alta	1	1,92%	1	2,08%
Usa letra maiúscula aleatoriamente	0	0,00%	1	2,08%
Usa letra maiúscula com propriedade nos casos comuns	16	30,77%	19	39,58%
Faz uso devido e indevido de letra maiúscula	13	25,00%	15	31,25%
Usa somente letra minúscula	0	0,00%	0	0,00%
Usa corretamente a letra maiúscula	20	38,46%	10	20,83%
Não avaliado	2	3,85%	2	4,17%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

C1 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de gênero

CURITIBA CAMPO LARGO

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	47	90,38%	43	89,58%
Apresenta pouca dificuldade	3	5,77%	3	6,25%
Apresenta muita dificuldade	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	2	3,85%	2	4,17%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

C2 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de número

CURITIBA CAMPO LARGO

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	41	78,85%	39	81,25%
Apresenta pouca dificuldade	8	15,38%	7	14,58%
Apresenta muita dificuldade	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	3	5,77%	2	4,17%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

C3 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de pessoa

CURITIBA CAMPO LARGO

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	41	78,85%	35	72,92%
Apresenta pouca dificuldade	8	15,38%	10	20,83%
Apresenta muita dificuldade	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	3	5,77%	3	6,25%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

D1 - Aspectos de textualidade: estrutura do texto

CURITIBA CAMPO LARGO

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não distingue introdução, desenvolvimento e conclusão	12	23,08%	11	22,92%
Não apresenta uma das partes do texto	3	5,77%	5	10,42%
Apresenta as três partes do texto	31	59,62%	27	56,25%
Não avaliado	6	11,54%	5	10,42%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

D2 - Aspectos de textualidade: uso do parágrafo

CURITIBA CAMPO LARGO

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não separa os parágrafos do texto	6	11,54%	4	8,33%
Separa parágrafos de forma inadequada	25	48,08%	29	60,42%
Emprega adequadamente a separação paragrafal	15	28,85%	10	20,83%
Faz uso devido e indevido da separação paragrafal	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	6	11,54%	5	10,42%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

D3 - Aspectos de textualidade: unidade temática

CURITIBA CAMPO LARGO

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
É possível identificar o tema facilmente	48	92,31%	43	89,58%
É possível identificar o tema com dificuldade	0	0,00%	0	0,00%
Não é possível identificar o tema	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	4	7,69%	5	10,42%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

D4 - Aspectos de textualidade: sequência lógica das idéias

CURITIBA CAMPO LARGO

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
O texto apresenta as idéias logicamente ordenadas	47	90,38%	38	79,17%
O texto apresenta problemas de ordenação lógica das idéias, os quais, não impedem sua interpretação	3	5,77%	6	12,50%
O texto apresenta sérios problemas de ordenação lógica das idéias, dificultando a interpretação	0	0,00%	1	2,08%
Não avaliado	2	3,85%	3	6,25%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

D5 - Aspectos de textualidade: coesão

CURITIBA CAMPO LARGO

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
O texto não apresenta problemas de coesão	37	71,15%	28	58,33%
O texto apresenta problemas de coesão, os quais, entretanto, não dificultam a interpretação	12	23,08%	17	35,42%
O texto apresenta sérios problemas de coesão, dificultando a interpretação	1	1,92%	0	0,00%
Não avaliado	2	3,85%	3	6,25%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

D6 - Aspectos de textualidade: clareza

CURITIBA CAMPO LARGO

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
O texto não apresenta problemas de clareza	30	57,69%	24	50,00%
O texto apresenta problemas de clareza	20	38,46%	21	43,75%
Não avaliado	2	3,85%	3	6,25%
TOTAL OBS.	52	100%	48	100%

D7 - Aspectos de textualidade: outros aspectos.

CURITIBA CAMPO LARGO

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Apresenta problemas de repetição de termos e idéias	8	15,38%	8	16,67%
Apresenta problemas de adequação lexical	4	7,69%	6	12,50%
Apresenta problemas de emprego desnecessário de gíria, termo de baixo calão, lugar-comum	2	3,85%	1	2,08%
Apresenta qualidades de estilo e originalidade	12	23,08%	14	29,17%
Apresenta idéias desnecessárias ou não articuladas com o tema	11	21,15%	3	6,25%
Não apresenta nenhuma das características indicadas	18	34,62%	15	31,25%
Não avaliado	2	3,85%	3	6,25%
TOTAL OBS.	52		48	

ESCOLAS CICLADAS E SERIADAS

Idade

CICLADAS			SERIADAS	
Idade	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
9	21	21,00%	10	10,00%
10	66	66,00%	70	70,00%
11	10	10,00%	12	12,00%
12	2	2,00%	4	4,00%
13	0	0,00%	1	1,00%
14	1	1,00%	3	3,00%
+ de 14	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

Desde quando estuda nesta escola?

CICLADAS			SERIADAS	
Escola	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Desde o pré-escolar	40	40,00%	45	45,00%
Desde a 1ª série (Ciclo I Etapa I)	22	22,00%	22	22,00%
Desde a 2ª série (Ciclo I Etapa II)	10	10,00%	7	7,00%
Desde a 3ª série (Ciclo II Etapa I)	11	11,00%	10	10,00%
Desde o começo do ano (Ciclo II Etapa II)	17	17,00%	16	16,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

A1 - Nível de interpretação escrita: Por que as crianças escolheram o nome de Bob para o cão?

CICLADAS			SERIADAS	
Interpretação	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	18	18,00%	16	16,00%
Resposta parcialmente correta	41	41,00%	39	39,00%
Resposta incorreta	41	41,00%	45	45,00%
Não respondeu	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

A2 - Nível de interpretação escrita: Por que o pai disse ao Bob que havia acabado a moleza?

CICLADAS SERIADAS

Interpretação	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	51	51,00%	47	47,00%
Resposta parcialmente correta	11	11,00%	10	10,00%
Resposta incorreta	38	38,00%	41	41,00%
Não respondeu	0	0,00%	1	1,00%
Não avaliado	0	0,00%	1	1,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

A3 - Nível de interpretação escrita: O Bob foi um bom cão de guarda? Por quê?

CICLADAS SERIADAS

Interpretação	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	30	30,00%	34	34,00%
Resposta parcialmente correta	38	38,00%	47	47,00%
Resposta incorreta	31	31,00%	16	16,00%
Não respondeu	1	1,00%	3	3,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

A4 - Nível de interpretação escrita: O Bob tinha jeito de cão de guarda ou não? Por quê?

CICLADAS SERIADAS

Interpretação	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Resposta correta	28	28,00%	26	26,00%
Resposta parcialmente correta	32	32,00%	43	43,00%
Resposta incorreta	40	40,00%	31	31,00%
Não respondeu	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

B1 - Nível de codificação / decodificação

CICLADAS SERIADAS

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não escreveu ou fez rabiscos aleatórios	1	1,00%	0	0,00%
Escreveu algumas letras soltas	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu algumas palavras soltas	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu frase	0	0,00%	0	0,00%
Escreveu um pequeno texto	17	17,00%	9	9,00%
Escreveu o texto, da forma como foi solicitado	48	48,00%	78	78,00%
Escreveu outra história, diferente da história lida	31	31,00%	10	10,00%
Não avaliado	0	0,00%	1	1,00%
Copiou o texto ou partes	21	21,00%	16	16,00%
TOTAL OBS.	100		100	

B2 - Aspectos relativos ao código: tipo de letra

CICLADAS SERIADAS

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Caixa alta	3	3,00%	1	1,00%
Manuscrita	95	95,00%	99	99,00%
Não avaliado	2	2,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

B3 - Aspectos relativos ao código: traçado da letra

CICLADAS SERIADAS

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Legível	98	98,00%	100	100%
Ilegível	1	1,00%	0	0,00%
Não avaliado	1	1,00%	0	0,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

B4 - Aspectos relativos ao código: segmentação

Dimensão do código	CICLADAS		SERIADAS	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Muita dificuldade	3	3,00%	1	1,00%
Pouca dificuldade	32	32,00%	23	23,00%
Dificuldade em casos especiais (Ex: <i>derepente por de repente</i>)	4	4,00%	7	7,00%
Nenhuma dificuldade	57	57,00%	66	66,00%
Não avaliado	4	4,00%	3	3,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

B5 - Aspectos relativos ao código: formação das palavras

Dimensão do código	CICLADAS		SERIADAS	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Suprime letras na escrita das palavras	22	22,00%	13	13,00%
Acrescenta letras nas palavras	5	5,00%	1	1,00%
Troca letras nas palavras	47	47,00%	44	44,00%
Não possui dificuldade nesse aspecto	41	41,00%	42	42,00%
Não avaliado	4	4,00%	3	3,00%
TOTAL OBS.	100		100	

B6 - Aspectos relativos ao código: ortografia.

Dimensão do código	CICLADAS		SERIADAS	
	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Dificuldade no registro envolvendo biunívocas	30	30,00%	15	15,00%
Dificuldade no registro envolvendo valor posicional	58	58,00%	67	67,00%
Dificuldade no registro envolvendo arbitrárias	77	77,00%	74	74,00%
Registro determinado por forma típica de oralidade	36	36,00%	24	24,00%
Nenhuma dificuldade	6	6,00%	12	12,00%
Não avaliado	5	5,00%	3	3,00%
TOTAL OBS.	100		100	

B7 - Aspectos relativos ao código: sinais de acentuação

CICLADAS SERIADAS

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não usa	13	13,00%	14	14,00%
Usa aleatoriamente os sinais de acentuação	5	5,00%	0	0,00%
Usa com alguma propriedade	24	24,00%	21	21,00%
Usa com propriedade nos vocábulos mais usuais	30	30,00%	30	30,00%
Usa com propriedade em todos os casos	5	5,00%	11	11,00%
Faz uso devido e indevido dos sinais de acentuação	14	14,00%	13	13,00%
Não utilizou palavras que necessitassem sinais de acentuação	4	4,00%	7	7,00%
Não avaliado	5	5,00%	4	4,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

B8 - Aspectos relativos ao código: uso do til

CICLADAS SERIADAS

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Uso adequado do til	59	59,00%	63	63,00%
Substituição do til por m ou n	0	0,00%	0	0,00%
Substituição do m ou n por til	0	0,00%	1	1,00%
Faz uso devido e indevido do til	1	1,00%	2	2,00%
Usa com propriedade nos vocábulos mais usuais	31	31,00%	24	24,00%
Não utilizou palavras que necessitasse o uso do til	4	4,00%	2	2,00%
Não avaliado	5	5,00%	8	8,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

B9 - Aspectos relativos ao código: uso da letra maiúscula

CICLADAS SERIADAS

Dimensão do código	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Usa somente letra caixa-alta	3	3,00%	2	2,00%
Usa letra maiúscula aleatoriamente	3	3,00%	1	1,00%
Usa letra maiúscula com propriedade nos casos comuns	38	38,00%	35	35,00%
Faz uso devido e indevido de letra maiúscula	31	31,00%	28	28,00%
Usa somente letra minúscula	1	1,00%	0	0,00%
Usa corretamente a letra maiúscula	19	19,00%	30	30,00%
Não avaliado	5	5,00%	4	4,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

C1 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de gênero

CICLADAS SERIADAS

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	87	87,00%	90	90,00%
Apresenta pouca dificuldade	5	5,00%	6	6,00%
Apresenta muita dificuldade	1	1,00%	0	0,00%
Não avaliado	7	7,00%	4	4,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

C2 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de número

CICLADAS SERIADAS

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	65	65,00%	80	80,00%
Apresenta pouca dificuldade	22	22,00%	15	15,00%
Apresenta muita dificuldade	3	3,00%	0	0,00%
Não avaliado	10	10,00%	5	5,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

C3 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de pessoa

CICLADAS SERIADAS

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	49	49,00%	76	76,00%
Apresenta pouca dificuldade	34	34,00%	18	18,00%
Apresenta muita dificuldade	6	6,00%	0	0,00%
Não avaliado	11	11,00%	6	6,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

D1 - Aspectos de textualidade: estrutura do texto

CICLADAS SERIADAS

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não distingue introdução, desenvolvimento e conclusão	26	26,00%	23	23,00%
Não apresenta uma das partes do texto	15	15,00%	8	8,00%
Apresenta as três partes do texto	45	45,00%	58	58,00%
Não avaliado	14	14,00%	11	11,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

D2 - Aspectos de textualidade: uso do parágrafo

CICLADAS SERIADAS

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
Não separa os parágrafos do texto	18	18,00%	10	10,00%
Separa parágrafos de forma inadequada	44	44,00%	54	54,00%
Emprega adequadamente a separação paragrafal	22	22,00%	25	25,00%
Faz uso devido e indevido da separação paragrafal	4	4,00%	0	0,00%
Não avaliado	12	12,00%	11	11,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

D3 - Aspectos de textualidade: unidade temática

CICLADAS SERIADAS

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
É possível identificar o tema facilmente	75	75,00%	91	91,00%
É possível identificar o tema com dificuldade	16	16,00%	0	0,00%
Não é possível identificar o tema	0	0,00%	0	0,00%
Não avaliado	9	9,00%	9	9,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

D4 - Aspectos de textualidade: sequência lógica das idéias

CICLADAS SERIADAS

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
O texto apresenta as idéias logicamente ordenadas	50	50,00%	85	85,00%
O texto apresenta problemas de ordenação lógica das idéias, os quais, não impedem sua interpretação	27	27,00%	9	9,00%
O texto apresenta sérios problemas de ordenação lógica das idéias, dificultando a interpretação	13	13,00%	1	1,00%
Não avaliado	10	10,00%	5	5,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

D5 - Aspectos de textualidade: coesão

CICLADAS SERIADAS

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
O texto não apresenta problemas de coesão	33	33,00%	65	65,00%
O texto apresenta problemas de coesão, os quais, entretanto, não dificultam a interpretação	46	46,00%	29	29,00%
O texto apresenta sérios problemas de coesão, dificultando a interpretação	12	12,00%	1	1,00%
Não avaliado	9	9,00%	5	5,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

D6 - Aspectos de textualidade: clareza

CICLADAS SERIADAS

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Freq.
O texto não apresenta problemas de clareza	47	47,00%	54	54,00%
O texto apresenta problemas de clareza	45	45,00%	41	41,00%
Não avaliado	8	8,00%	5	5,00%
TOTAL OBS.	100	100%	100	100%

D7 - Aspectos de textualidade: outros aspectos.

CICLADAS SERIADAS

Estrutura textual	No. cit.	Freq.	No. cit.	Fre
Apresenta problemas de repetição de termos e idéias	21	21,00%	16	16,0
Apresenta problemas de adequação lexical	10	10,00%	10	10,0
Apresenta problemas de emprego desnecessário de gíria, termo de baixo calão, lugar-comum	1	1,00%	3	3,0
Apresenta qualidades de estilo e originalidade	32	32,00%	26	26,0
Apresenta idéias desnecessárias ou não articuladas com o tema	40	40,00%	14	14,0
Não apresenta nenhuma das características indicadas	19	19,00%	33	33,0
Não avaliado	8	8,00%	5	5,0
TOTAL OBS.	100		100	

ESCOLAS - GERAL

Idade

Idade	No. cit.	Freq.
9	31	15,50%
10	136	68,00%
11	22	11,00%
12	6	3,00%
13	1	0,50%
14	4	2,00%
+ de 14	0	0,00%
TOTAL OBS.	200	100%

Desde quando estuda nesta escola?

Escola	No. cit.	Freq.
Desde o pré-escolar	85	42,50%
Desde a 1ª série (Ciclo I Etapa I)	44	22,00%
Desde a 2ª série (Ciclo I Etapa II)	17	8,50%
Desde a 3ª série (Ciclo II Etapa I)	21	10,50%
Desde o começo do ano (Ciclo II Etapa II)	33	16,50%
TOTAL OBS.	200	100%

A1 - Nível de interpretação escrita: Por que as crianças escolheram o nome de Bob para o cão?

Interpretação	No. cit.	Freq.
Resposta correta	34	17,00%
Resposta parcialmente correta	80	40,00%
Resposta incorreta	86	43,00%
Não respondeu	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%
TOTAL OBS.	200	100%

A2 - Nível de interpretação escrita: Por que o pai disse ao Bob que havia acabado a moleza?

Interpretação	No. cit.	Freq.
Resposta correta	98	49,00%
Resposta parcialmente correta	21	10,50%
Resposta incorreta	79	39,50%
Não respondeu	1	0,50%
Não avaliado	1	0,50%
TOTAL OBS.	200	100%

A3 - Nível de interpretação escrita: O Bob foi um bom cão de guarda? Por quê?

Interpretação	No. cit.	Freq.
Resposta correta	64	32,00%
Resposta parcialmente correta	85	42,50%
Resposta incorreta	47	23,50%
Não respondeu	4	2,00%
Não avaliado	0	0,00%
TOTAL OBS.	200	100%

A4 - Nível de interpretação escrita: O Bob tinha jeito de cão de guarda ou não? Por quê?

Interpretação	No. cit.	Freq.
Resposta correta	54	27,00%
Resposta parcialmente correta	75	37,50%
Resposta incorreta	71	35,50%
Não respondeu	0	0,00%
Não avaliado	0	0,00%
TOTAL OBS.	200	100%

B1 - Nível de codificação / decodificação

Dimensão do código	No. cit.	Freq.
Não escreveu ou fez rabiscos aleatórios	1	0,50%
Escreveu algumas letras soltas	0	0,00%
Escreveu algumas palavras soltas	0	0,00%
Escreveu frase	0	0,00%
Escreveu um pequeno texto	26	13,00%
Escreveu o texto, da forma como foi solicitado	126	63,00%
Escreveu outra história, diferente da história lida	41	20,50%
Não avaliado	1	0,50%
Copiou o texto ou partes	37	18,50%
TOTAL OBS.	200	

B2 - Aspectos relativos ao código: tipo de letra

Dimensão do código	No. cit.	Freq.
Caixa alta	4	2,00%
Manuscrita	194	97,00%
Não avaliado	2	1,00%
TOTAL OBS.	200	100%

B3 - Aspectos relativos ao código: traçado da letra

Dimensão do código	No. cit.	Freq.
Legível	198	99,00%
Ilegível	1	0,50%
Não avaliado	1	0,50%
TOTAL OBS.	200	100%

B4 - Aspectos relativos ao código: segmentação

Dimensão do código	No. cit.	Freq.
Muita dificuldade	4	2,00%
Pouca dificuldade	55	27,50%
Dificuldade em casos especiais (Ex: derepente por de repente)	11	5,50%
Nenhuma dificuldade	123	61,50%
Não avaliado	7	3,50%
TOTAL OBS.	200	100%

B5 - Aspectos relativos ao código: formação das palavras

Dimensão do código	No. cit.	Freq.
Suprime letras na escrita das palavras	35	17,50%
Acrescenta letras nas palavras	6	3,00%
Troca letras nas palavras	91	45,50%
Não possui dificuldade nesse aspecto	83	41,50%
Não avaliado	7	3,50%
TOTAL OBS.	200	

B6 - Aspectos relativos ao código: ortografia.

Dimensão do código	No. cit.	Freq.
Dificuldade no registro envolvendo biunívocas	45	22,50%
Dificuldade no registro envolvendo valor posicional	125	62,50%
Dificuldade no registro envolvendo arbitrárias	151	75,50%
Registro determinado por forma típica de oralidade	60	30,00%
Nenhuma dificuldade	18	9,00%
Não avaliado	8	4,00%
TOTAL OBS.	200	

B7 - Aspectos relativos ao código: sinais de acentuação

Dimensão do código	No. cit.	Freq.
Não usa	27	13,50%
Usa aleatoriamente os sinais de acentuação	5	2,50%
Usa com alguma propriedade	45	22,50%
Usa com propriedade nos vocábulos mais usuais	60	30,00%
Usa com propriedade em todos os casos	16	8,00%
Faz uso devido e indevido dos sinais de acentuação	27	13,50%
Não utilizou palavras que necessitassem sinais de acentuação	11	5,50%
Não avaliado	9	4,50%
TOTAL OBS.	200	100%

B8 - Aspectos relativos ao código: uso do til

Dimensão do código	No. cit.	Freq.
Uso adequado do til	122	61,00%
Substituição do til por m ou n	0	0,00%
Substituição do m ou n por til	1	0,50%
Faz uso devido e indevido do til	3	1,50%
Usa com propriedade nos vocábulos mais usuais	55	27,50%
Não utilizou palavras que necessitasse o uso do til	6	3,00%
Não avaliado	13	6,50%
TOTAL OBS.	200	100%

B9 - Aspectos relativos ao código: uso da letra maiúscula

Dimensão do código	No. cit.	Freq.
Usa somente letra caixa-alta	5	2,50%
Usa letra maiúscula aleatoriamente	4	2,00%
Usa letra maiúscula com propriedade nos casos comuns	73	36,50%
Faz uso devido e indevido de letra maiúscula	59	29,50%
Usa somente letra minúscula	1	0,50%
Usa corretamente a letra maiúscula	49	24,50%
Não avaliado	9	4,50%
TOTAL OBS.	200	100%

C1 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de gênero

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	177	88,50%
Apresenta pouca dificuldade	11	5,50%
Apresenta muita dificuldade	1	0,50%
Não avaliado	11	5,50%
TOTAL OBS.	200	100%

C2 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de número

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	145	72,50%
Apresenta pouca dificuldade	37	18,50%
Apresenta muita dificuldade	3	1,50%
Não avaliado	15	7,50%
TOTAL OBS.	200	100%

C3 - Aspectos morfo-sintáticos: concordância de pessoa

Morfo-sintática e te	No. cit.	Freq.
Não apresenta dificuldade	125	62,50%
Apresenta pouca dificuldade	52	26,00%
Apresenta muita dificuldade	6	3,00%
Não avaliado	17	8,50%
TOTAL OBS.	200	100%

D1 - Aspectos de textualidade: estrutura do texto

Estrutura textual	No. cit.	Freq.
Não distingue introdução, desenvolvimento e conclusão	49	24,50%
Não apresenta uma das partes do texto	23	11,50%
Apresenta as três partes do texto	103	51,50%
Não avaliado	25	12,50%
TOTAL OBS.	200	100%

D2 - Aspectos de textualidade: uso do parágrafo

Estrutura textual	No. cit.	Freq.
Não separa os parágrafos do texto	28	14,00%
Separa parágrafos de forma inadequada	98	49,00%
Emprega adequadamente a separação paragrafal	47	23,50%
Faz uso devido e indevido da separação paragrafal	4	2,00%
Não avaliado	23	11,50%
TOTAL OBS.	200	100%

D3 - Aspectos de textualidade: unidade temática

Estrutura textual	No. cit.	Freq.
É possível identificar o tema facilmente	166	83,00%
É possível identificar o tema com dificuldade	16	8,00%
Não é possível identificar o tema	0	0,00%
Não avaliado	18	9,00%
TOTAL OBS.	200	100%

D4 - Aspectos de textualidade: sequência lógica das idéias

Estrutura textual	No. cit.	Freq.
O texto apresenta as idéias logicamente ordenadas	135	67,50%
O texto apresenta problemas de ordenação lógica das idéias, os quais, não impedem sua interpretação	36	18,00%
O texto apresenta sérios problemas de ordenação lógica das idéias, dificultando a interpretação	14	7,00%
Não avaliado	15	7,50%
TOTAL OBS.	200	100%

D5 - Aspectos de textualidade: coesão

Estrutura textual	No. cit.	Freq.
O texto não apresenta problemas de coesão	98	49,00%
O texto apresenta problemas de coesão, os quais, entretanto, não dificultam a interpretação	75	37,50%
O texto apresenta sérios problemas de coesão, dificultando a interpretação	13	6,50%
Não avaliado	14	7,00%
TOTAL OBS.	200	100%

D6 - Aspectos de textualidade: clareza

Estrutura textual	No. cit.	Freq.
O texto não apresenta problemas de clareza	101	50,50%
O texto apresenta problemas de clareza	86	43,00%
Não avaliado	13	6,50%
TOTAL OBS.	200	100%

D7 - Aspectos de textualidade: outros aspectos.

Estrutura textual	No. cit.	Freq.
Apresenta problemas de repetição de termos e idéias	37	18,50%
Apresenta problemas de adequação lexical	20	10,00%
Apresenta problemas de emprego desnecessário de gíria, termo de baixo calão, lugar-comum	4	2,00%
Apresenta qualidades de estilo e originalidade	58	29,00%
Apresenta idéias desnecessárias ou não articuladas com o tema	54	27,00%
Não apresenta nenhuma das características indicadas	52	26,00%
Não avaliado	13	6,50%
TOTAL OBS.	200	