



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

PARECER PEDAGÓGICO

PARECER TÉCNICO – VOU + LONGE, DA EDITORA APRENDE BRASIL

Assunto: Análise das amostras apresentadas no processo licitatório na modalidade **Pregão Eletrônico Nº 76/2025**, referente à contratação de materiais e ações de recomposição das aprendizagens para a Rede Municipal de Educação de Areia-PB.

As amostras foram apresentadas pela Antares Comércio e Representações LTDA no dia 09/12/2025.

Objeto: Análise das amostras do material *Vou + Longe – Livro de Atividades (1º ao 9º ano)*, Editora Aprende Brasil

Atendendo às exigências do Edital de Aquisição de Material Didático para o Programa de Recomposição das Aprendizagens da Secretaria Municipal de Educação de Areia-PB, procede-se à análise técnica das amostras enviadas pela Editora Aprende Brasil, referentes ao material *Vou + Longe – Livro de Atividades*, da Editora Aprende Brasil destinado ao Ensino Fundamental.

Após exame minucioso de aspectos metodológicos, pedagógicos, linguísticos, estruturais e de adequação ao objeto licitado, este parecer se manifesta **pela inviabilidade técnica de adoção do referido material**, por incompatibilidade com as finalidades de recomposição das aprendizagens, bem como por inadequações de natureza conceitual, linguística e metodológica.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A recomposição das aprendizagens, conforme as diretrizes do Ministério da Educação (2022), exige processos que envolvam identificação diagnóstica contínua, retomada das habilidades essenciais e mediação pedagógica ativa, princípios reforçados tanto nos documentos de Recomposição do MEC (2021–2023) quanto no CNCA – Componente Nacional Comum da Avaliação, que define parâmetros estruturadores para o monitoramento das aprendizagens ao longo da Educação Básica.

O CNCA estabelece que a consolidação das habilidades depende de um processo sistemático, progressivo e articulado, no qual:

- o estudante revisita habilidades consideradas estruturantes;

Rua Aurélio de Figueiredo, s/n – Centro - Areia / PB 58.397-000
nucleopedagogicoareiapb@gmail.com



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

- a escola identifica lacunas acumuladas de aprendizagem;
- o ensino organiza-se em etapas de aprofundamento, retomada e consolidação;
- o material didático deve apoiar recuperação, nivelamento e progressão gradual;
- o desenvolvimento da fluência leitora, da compreensão e da análise linguística depende de atividades orientadas, contextualizadas e capazes de promover reflexão.

Assim, o CNCA reforça que **não se trata de ampliar conteúdos**, mas de **garantir o domínio efetivo das habilidades essenciais**, sobretudo daquelas não consolidadas nos anos anteriores. Materiais que se apresentam como “ampliação de conhecimentos” e que partem do pressuposto de domínio prévio contrariam a própria lógica de recomposição.

Os estudos de Cortez & Carvalho (2022) convergem com esse entendimento ao afirmarem que recompor é “intervir pedagogicamente para revisitar habilidades basilares que não foram desenvolvidas no tempo esperado”, articulando habilidades essenciais do CNCA às práticas docentes.

Sob o referencial de Vygotsky (1934/2001), o processo de recomposição requer mediação ativa, interação social, linguagem contextualizada e apoio pedagógico situado na Zona de Desenvolvimento Proximal do estudante.

Portanto, atividades dissociadas de explicações, sem retomada conceitual, sem contextualização e sem progressão — como se verificou nos materiais analisados — não promovem desenvolvimento; apenas reforçam lacunas já existentes.

Considerando que o CNCA é estruturado para orientar redes e escolas sobre o que deve ser ensinado, consolidado e monitorado, qualquer material didático destinado à recomposição deve garantir:

- orientações claras sobre as habilidades essenciais a serem retomadas;
- coerência vertical com habilidades dos anos anteriores;
- atividades que não exijam domínio prévio do estudante;
- apoio explícito à fluência leitora e à compreensão textual;
- mediação pedagógica que promova reflexão, e não mera repetição de exercícios.

Dessa forma, materiais que se limitam à listas de atividades e simulados, que não apresentam explicações conceituais nem retomadas metodológicas, e que presumem

Joazeiro

Antônio

João



2. INCOMPATIBILIDADES COM O OBJETO DO EDITAL E COM O CONCEITO DE RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS

- identificação de lacunas;
- retomada e consolidação de habilidades não desenvolvidas;
- revisão de habilidades de anos anteriores;
- mediação docente por meio de explicações, retomadas conceituais, contextualizações, exemplos e vivências.

“Você já sabe que poema é um texto literário escrito em versos, certo?”

3. AUSÊNCIA DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA, CONTEXTUALIZAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO CONCEITUAL NO LIVRO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A organização do livro não é apresentada ao aluno, aproximando-se de uma simples bateria de atividades desconectadas, sem progressão pedagógica clara. O sujeito (estudante) torna-se



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

passivo durante todo o processo de ensino e aprendizagem, o que contraria mais uma vez as orientações normativas vigentes.

4. PROBLEMAS LINGÜÍSTICOS E ERROS GRAMATICAIS REITERADOS NO VOLUME 06 DE LÍNGUA PORTUGUESA

Foram identificados, ao longo dos volumes analisados, erros recorrentes de natureza lingüística, normativa e editorial, que ultrapassam equívocos pontuais e configuram um problema estrutural de revisão, padronização e qualidade textual. Esses erros foram identificados em múltiplas seções do material, indicando ausência de critérios mínimos de editoração pedagógica e de conformidade com normas oficiais da língua portuguesa. Entre os principais problemas constatados, destacam-se os encontrados no volume 06, de Língua Portuguesa:

a) Uso inadequado da crase

Em diversas páginas (4, 7, 9, 14, 15, 16, 17, 18 e 68), verificou-se emprego incorreto da crase, com destaque para seu uso diante de números, casos proibidos pela norma culta (cf. Cunha & Cintra, 2013; Bechara, 2009).

Esse tipo de erro, além de contrariar regras básicas, compromete a confiabilidade da obra, uma vez que o próprio material didático passa a **modelar incorretamente** um dos conteúdos tradicionalmente mais sensíveis da análise lingüística.

b) Uso inadequado de maiúscula após dois-pontos

Na questão 02 (p. 69), há emprego indevido de letra maiúscula após dois-pontos em contexto que exige letra minúscula, o que vai de encontro às orientações do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (2009). Materiais didáticos têm papel formativo e normativo; logo, erros dessa natureza tendem a ser reproduzidos pelos alunos, dificultando o desenvolvimento da escrita formal.

c) Caixas de apresentação de gêneros textuais iniciadas com letra minúscula e sem orientação funcional

As seções destinadas a apresentar gêneros textuais e glossários aparecem iniciadas em letra minúscula, o que fere convenções editoriais e regras de uso de maiúsculas aplicáveis a títulos e nomenclaturas (cf. ABL, 2015).

Além disso, essas caixas carecem de orientação clara sobre sua função: não indicam se são definições, explicações, contextualizações ou notas didáticas.



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Essa falta de clareza gera confusão didática e dificulta a autonomia do aluno na leitura e utilização do material.

d) Tratamento superficial dos elementos visuais no texto multissemiótico “Infância”, de Carlos Drummond de Andrade

No estudo do poema “Infância”, não há exploração dos elementos visuais e não verbais que compõem o texto multissemiótico (p. 38). Segundo Santaella (2005) e Dionísio (2011), o trabalho com textos multissemióticos exige análise integrada de verbal, visual, espacial e gráfico, especialmente no Ensino Fundamental. A ausência dessa abordagem viola orientações da BNCC, que prevê o desenvolvimento da competência leitora multimodal e da leitura de diferentes linguagens (EF67LP09; EF69LP07).

e) Glossário reduzido, incompleto e sem identificação clara

O glossário aparece de forma limitada, apenas como lista de palavras destacadas ao final do texto, sem explicitação de critérios, função, aplicabilidade ou orientação de uso. Além disso, não há indicação de que o glossário seja parte do estudo lexical ou apoio à compreensão, o que contraria boas práticas de editoração didática (Rojo, 2009). Glossários em materiais de recomposição deveriam apoiar o aluno na construção de sentido, sobretudo considerando as lacunas conceituais que motivam o uso desse tipo de recurso.

f) Uso exaustivo e improdutivo do comando “Releia”

A recorrência do comando “Releia” ao longo do volume — como observado de modo particularmente excessivo nas páginas 10, 11, 22 e diversas outras — evidencia uma fragilidade metodológica significativa. A repetição mecânica desse imperativo não apenas empobrece a diversidade de enunciados como também induz o discente a uma leitura passiva, repetitiva e monótona, descolada da construção de estratégias de compreensão leitora.

Segundo Kleiman (2004), a leitura se constitui como prática social complexa, que envolve ativação de conhecimentos prévios, construção de inferências e estabelecimento de propósitos. Avaliações externas, como o SAEB, demandam leitores capazes de interpretar enunciados variados, reconhecer estruturas de comando, identificar tarefas cognitivas e mobilizar repertórios interpretativos.

A insistência em um único padrão de comando — “Releia” — empobrece a experiência leitora, reduz o repertório de interações com textos e não promove autonomia cognitiva,

fcazeiro
Pmes.
unops
7/2/20
gato
Antos



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

contrariando princípios basilares de recomposição, que visam justamente a ampliar estratégias e flexibilizar modos de ler (BRASIL, 2022; MEC, 2021).

g) Inexistência de Análise Linguística

O volume limita-se à apresentação de exercícios gramaticais descontextualizados, centrados na identificação mecânica de classes, flexões e tópicos normativos, sem articulação com práticas reais de linguagem. Não há, ao longo da obra reflexão sobre usos e variações linguísticas; análise das escolhas linguísticas em relação ao contexto; exploração enunciativa e discursiva dos textos; desenvolvimento da consciência linguística em situações de comunicação.

Isso contraria a perspectiva adotada pela BNCC (2018), que define a Análise Linguística/Semiótica como eixo estruturante, articulado com leitura, oralidade e produção textual, enfatizando a compreensão de como a língua funciona nos discursos.

Antunes (2009) destaca que ensinar língua não pode limitar-se à classificação; é preciso levar o estudante a compreender a função e o efeito das escolhas linguísticas. A ausência desse eixo torna o material incapaz de atender às demandas da recomposição, pois os alunos que apresentam lacunas necessitam exatamente de mediação, explicações e exploração da língua em uso.

Assim, o material reforça dependência de conhecimentos prévios — exatamente o oposto do que se espera de um recurso destinado à recomposição das aprendizagens.

h) Descompasso entre o Livro do Professor e o Material do Aluno

Embora o livro do professor declare alinhamento à perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem — fundamentada em Bakhtin (1992) e nos estudos da linguística textual — essa concepção não se concretiza no material do aluno. Observa-se:

- ausência de articulação entre os eixos da BNCC (oralidade, leitura, escrita, análise linguística e educação literária);
- inexistência de propostas que integrem práticas de linguagem reais, como escuta ativa, debates, reescritas ou projetos textuais;
- falta de mediações explícitas que orientem recomposição, consolidação ou retomada de habilidades essenciais.

Além disso, o material não faz referência aos processos de fluência leitora, competência central para anos iniciais e finais, nem traz orientações pedagógicas que subsidiem o professor na identificação de lacunas. Del Prette & Del Prette (2017) defendem que o trabalho pedagógico

[Handwritten signatures and initials]



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

eficaz exige coerência entre orientação docente e material discente; quando isso não ocorre, há ruptura metodológica e prejuízo didático. Assim, há um claro desalinhamento teórico-metodológico, que compromete tanto a execução docente quanto a aprendizagem do estudante.

i) Ausência de referência às habilidades SAEB no livro do professor, CNCA e à Fluência Leitora

O material carece de articulação com documentos estruturantes nacionais e estaduais, o que prejudica sua validade pedagógica. Identifica-se ausência de diálogo com:

- BNCC, especialmente na progressão das habilidades e nos eixos da linguagem;
- Matriz de Referência do SAEB (BRASIL, INEP, 2021);
- Indicadores de Fluência Leitora (MEC, 2021–2023);
- Diretrizes de Recomposição das Aprendizagens (BRASIL, 2022; 2023);
- CNCA, que organiza o ciclo de alfabetização e fluência.

Diante disso, conclui-se que a atividade, tal como apresentada, reforça o padrão já identificado de “**exercícios soltos**”, sem intencionalidade pedagógica clara, sem contextualização semântico-discursiva e sem mediação adequada, em desacordo com as diretrizes nacionais de ensino de Língua Portuguesa

j) Ausência de orientação para o trabalho com semântica e pragmática

Na atividade referente às **palavras obsoletas** (p. 37), observa-se que o material solicita ao estudante que estabeleça relações de significado entre termos antigos e seus equivalentes atuais, **sem oferecer qualquer orientação metodológica**, tal como:

- uso de dicionários (físicos ou digitais);
- realização de pesquisa dirigida;
- explicitação de fontes de consulta;
- apoio conceitual sobre variação linguística e mudança semântica.

A ausência desses elementos compromete o processo de aprendizagem, pois reduz a atividade a uma tarefa de adivinhação, sem promover reflexão linguística fundamentada. De acordo com Ilari e Basso (2006), o ensino de léxico deve envolver problematização, análise contextual e uso de instrumentos linguísticos que possibilitem compreender a relação histórica e social entre as



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

palavras. Do mesmo modo, Antunes (2009) enfatiza que a construção de sentidos depende da contextualização semântica e pragmática, sendo insuficiente propor atividades meramente classificatórias ou desprovidas de referenciais teóricos. Ademais, não há qualquer exploração sobre os fenômenos de:

- mudança semântica,
- obsolescência lexical,
- historicidade da língua,
- funcionalidade social do léxico,
- variação linguística diacrônica, o que limita a compreensão a uma classificação mecânica, desconectada dos usos reais da língua. Tal abordagem contraria as orientações da BNCC (BRASIL, 2018), que prevê que o estudo do léxico deve estar articulado ao contexto comunicativo, às práticas sociais de linguagem e às experiências culturais dos estudantes.

Impacto pedagógico dos erros

Esses equívocos não se configuram apenas como falhas técnicas: eles fragilizam a credibilidade do material, prejudicam a aprendizagem e comprometem significativamente seu uso pedagógico.

Como defende Geraldi (2011), o material didático funciona como uma “voz autorizada” na escolarização da língua; portanto, quando apresenta erros normativos ou imprecisões conceituais, passa a ensinar equivocadamente, gerando ruído didático e dificultando o desenvolvimento da competência linguística dos estudantes. Especialmente em um material voltado para recomposição das aprendizagens, espera-se:

- precisão normativa,
- consistência editorial,
- clareza na apresentação de conceitos,
- apoio efetivo ao estudante com lacunas de aprendizagem,
- segurança na modelagem textual.

A presença reiterada de erros compromete esses objetivos, produzindo um material que não atende às demandas nem às finalidades estabelecidas pela BNCC, pelo CNCA e pelas diretrizes de recomposição do MEC.

Ao limitar-se a listar habilidades da BNCC — sem situá-las no contexto da recomposição, sem progressão entre anos escolares e sem articulação entre habilidades essenciais — o material não



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

cumpra a função esperada para apoiar redes municipais. Segundo o MEC (2022), a recomposição exige continuidade, coerência curricular e intervenções planejadas com base em evidências. A ausência dessa articulação demonstra que o material não atende às demandas legais, pedagógicas e científicas para a recuperação das aprendizagens e, portanto, não se adequa aos objetivos do edital analisado.

5. FALHAS DE ADEQUAÇÃO CURRICULAR (BNCC), METODOLÓGICA E DE PROFUNDIDADE DOS CONTEÚDOS

A análise da primeira parte do volume destinado ao 6º ano de língua portuguesa evidencia um conjunto significativo de fragilidades estruturais, didático-pedagógicas e editoriais. Inicialmente, observa-se que os gêneros textuais selecionados (lenda, tirinha, poesia e gráfico) são apresentados de modo superficial, sem que haja aprofundamento acerca de sua composição estrutural, finalidade comunicativa, configuração estilística e função social. Tal abordagem reduzida contraria pressupostos de autores como Bakhtin (2003), para quem os gêneros discursivos não podem ser tratados apenas como modelos de texto, mas como formas sociais de interação que exigem compreensão de seu projeto discursivo, estilo e construção composicional.

Além disso, constata-se que os textos distribuídos nas quatro partes do volume não estabelecem relação entre si, inexistindo coerência didática ou progressão temática. Essa ausência de articulação viola diretamente o princípio da interdiscursividade e da contextualização, defendido pela BNCC (BRASIL, 2018), que orienta o trabalho com textos em uma perspectiva de redes de significação, garantindo continuidade formativa e integração entre eixos.

O eixo da oralidade, por sua vez, é tratado de maneira periférica, sem seção específica, sem intencionalidade pedagógica clara e sem sistematização de conhecimentos – prática incompatível com o que preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e autores como Travaglia (2009), que destacam a oralidade como dimensão constitutiva das práticas de linguagem, devendo ser objeto de ensino planejado, e não eventual.

No mesmo sentido, os eixos de escrita e reescrita encontram-se praticamente ausentes no volume. Não há propostas que contemplem o processo de produção textual, revisão, reescrita ou reflexão sobre escolhas linguísticas — elementos essenciais para o desenvolvimento das competências comunicativas. Trata-se de omissão grave, pois negligencia dois eixos estruturantes



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

previstos na BNCC: "produção de textos" e "processos de revisão e edição", indispensáveis à formação integral do estudante.

Outro problema recorrente é a inexistência de práticas voltadas ao desenvolvimento coletivo, tais como atividades colaborativas, debates, rodas de conversa e produções em grupo, embora tais habilidades estejam expressamente previstas na BNCC como fundamentais para o desenvolvimento socioemocional, argumentativo e comunicativo dos estudantes.

No âmbito da revisão editorial e da consistência avaliativa, também foram identificados itens que apresentam **dupla possibilidade de resposta**, o que caracteriza falha de elaboração e ausência de validação pedagógica. Na página 38, por exemplo, o item referente ao trecho “Cala-te, amigo” permite simultaneamente as alternativas “b” e “c”, tornando a questão ambígua e configurando vício de construção. Tal situação compromete a fidedignidade do instrumento avaliativo e pode resultar na indução do estudante ao erro.

Na página 69, a questão 7 também apresenta inadequação: a alternativa indicada como correta não se sustenta linguisticamente, uma vez que a expressão “ou seja” introduz outra possibilidade de formulação que não se encontra devidamente explicitada no enunciado. A falta de correspondência entre enunciado e alternativa corrige a função avaliativa da questão e prejudica a aprendizagem, visto que não há clareza quanto ao critério de correção ou ao objetivo cognitivo previsto.

Conjunto desses elementos revela não apenas inconsistências pontuais, mas uma fragilidade sistêmica na concepção, desenvolvimento e revisão do material, inviabilizando seu uso pleno como recurso didático de qualidade.

6. ANÁLISE DOS LIVROS DO FUNDAMENTAL 01

Sobre a estrutura dos livros

Os livros se configuram como apostilas pedagógicas, cujas sequencias são apresentadas de forma aligeirada, em cerca de quatro páginas. São cadernos de atividades que não fazem recomposição da aprendizagem pois sua própria configuração deixa clara a sua intencionalidade: **treinar as crianças para os simulados**. Os sumários dos materiais disponíveis para o primeiro e segundo ano denunciam tal intenção ao separar os títulos por simulados 1, 2, 3 e 4. Para se ter uma ideia, das 47 laudas do livro do primeiro ano, 03 trazem informações introdutórias, 13 são simulados e 03 são páginas em branco, totalizando cerca de 50% do livro. Se fizermos este

Antônio
galdino *unifal* *galdino* *gomes*



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

comparativo, teremos cerca de 20 páginas de material impresso para trabalhar durante o ano letivo, e o que não é simulado, é atividade de preparação para ele. E a recomposição? Onde está?

Essa ênfase exagerada nos simulados pode ser problemático para o município por várias razões:

1. Ao priorizar o treinamento para avaliações externas, o material pode estar desvalorizando a importância da aprendizagem em si, tornando-a um meio para um fim (obter boas notas).
2. O treinamento para avaliações externas pode levar a um foco excessivo na memorização de conteúdos, em detrimento da compreensão e da aplicação prática dos conhecimentos.
3. Ao se concentrar em avaliações externas, o material pode estar limitando o desenvolvimento de habilidades importantes, como pensamento crítico, resolução de problemas e colaboração.

Acontece que o foco excessivo em avaliações externas pode levar à desmotivação dos estudantes, que podem perder o interesse pela aprendizagem e se sentir pressionados a apenas obter boas notas. O material, estruturado como está, pode contribuir para uma visão reducionista da educação, que prioriza a preparação para avaliações externas em detrimento da formação integral do indivíduo. A proposta disposta no material contrasta com a Proposta Político Pedagógica do município de Areia/PB, que tem como foco o desenvolvimento integral da criança através de uma prática significativa e interativa. Ou seja, enquanto o centro do processo do material são os simulados e as avaliações externas, a proposta municipal coloca no centro o aluno, enquanto sujeito pensante, capaz de desenvolver habilidades e competências essenciais para a sua vida. Neste tocante, os resultados das avaliações são decorrentes.

Há vários estudos que enfatizam sobre os problemas gerados pela priorização do treinamento das crianças para avaliações e simulados, em detrimento de uma educação de qualidade que foque na aprendizagem significativa: - Michael Apple argumenta que a priorização do treinamento para avaliações em larga escala pode levar a uma abordagem reducionista da educação, que valoriza mais a memorização e a repetição do que a aprendizagem profunda e significativa.

Peter Senge argumenta que a priorização do treinamento para avaliações em larga escala pode levar a uma cultura de teste e avaliação, que pode ser prejudicial ao desenvolvimento das habilidades criativas e críticas dos alunos. Howard Gardner afirma que a priorização do treinamento para avaliações em larga escala pode levar a uma abordagem estreita da educação, que valoriza mais a inteligência lógico-matemática e linguística do que outras formas de

Antes
gazeu do
fora



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

inteligência. Ken Robinson deixa claro que a priorização do treinamento para avaliações em larga escala pode levar a uma abordagem da educação que valoriza mais a conformidade do que a criatividade e a inovação. E Alfie Kohn alerta para o fato de que essa prática pode levar a uma abordagem da educação que valoriza mais a competição e a nota do que a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

As amostras analisadas não contemplam sequer todas as habilidades prioritárias do ano em curso. Muitas aparecem em poucas questões pontuais, organizadas de forma frágil que pouco acrescentam na prática docente ou na aprendizagem do aluno.

Em nenhuma seção aparecem as habilidades de anos anteriores de modo que o professor possa observar se existem conhecimentos não consolidados que precisam de recomposição. Este ponto é crucial para a percepção de que não se trata de um material de recomposição, mas de treinamento para os simulados.

A nota de apresentação disponível nos livros deixa claro que não se trata de um projeto de recomposição. Assim consta:

*“PARA AMPLIAR OS SEUS CONHECIMENTOS E AJUDÁ-LO(A) A SE PREPARAR PARA AS AVALIAÇÕES DO SAEB, APRESENTAMOS A COLEÇÃO VOU + LONGE. NELA VOCÊ VAI ENCONTRAR **QUESTÕES, SIMULADOS E A TRILHA GAMIFICADA PREPARA +**, QUE PODE SER ACESSADA POR MEIO DO QR CODE AO LADO.”*

O texto acima demonstra a intencionalidade da obra, que não cita, em nenhum momento, a recomposição das aprendizagens.

Os livros destinados ao apoio docente são confusos e pouco colaborativos. Trazem os códigos das habilidades da BNCC sem a descrição, ao mesmo tempo em que falam sobre o SAEB mas não apresentam as correlações entre os descritores e a BNCC. Essa ausência dificulta o trabalho do docente. Onde deveria constar uma orientação didática com sugestões de trabalho para os professores, há um apanhado de informações explícitas e evasivas. São explícitas por não acrescentarem inovações para o professor. São evasivas porque não colaboram para o planejamento e para a prática docente, não acrescentam boas ideias e soluções práticas.

Analiseemos, por exemplo, as orientações disponíveis para a sequência 01 do primeiro livro do ensino fundamental. Assim consta:

Antos
Frezeiro
Frezeiro
Frezeiro



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Organize os alunos em uma roda de conversa e peça-lhes que compartilhem seus conhecimentos sobre o gênero textual cantiga. Incentive-os a contar e cantar as cantigas que conhecem. Em seguida, reproduza a letra da canção no quadro e faça uma leitura mostrando cada palavra. Chame a atenção para os sons explorados na oralidade, destacando algumas palavras. Com o apoio da ilustração, pergunte aos alunos quem é o personagem principal da cantiga, a fim de direcioná-los na interpretação da primeira questão. Se necessário, explique que é um ser que atua em uma história e que geralmente é criado pela imaginação de quem escreve. Um personagem pode ser uma pessoa, um animal, um ser fictício ou um objeto.

Percebe-se que as orientações disponíveis para os professores são tradicionais, previsíveis pouco atrativas e sem inovação. A organização dos alunos em uma roda de conversa pode se configurar como uma estratégia válida para promover a interação e a participação dos alunos. No entanto, a orientação parece se limitar a uma abordagem tradicional de compartilhamento de conhecimentos, sem explorar profundamente as potencialidades da cantiga, os conhecimentos das crianças ou sua capacidade de expressão. A reprodução da letra da canção no quadro pode ser útil para ajudar os alunos a ler e compreender o texto. No entanto, a orientação não menciona a possibilidade de os alunos lerem e analisarem a letra juntos, o que poderia ser mais eficaz. A orientação se concentra na identificação do personagem principal da cantiga, o que pode ser um objetivo limitado. Não há sugestões para explorar outras possibilidades de análise e interpretação da cantiga, como a exploração dos sons, ritmos e temas. Além de ler a letra da canção, seria interessante explorar a musicalidade da cantiga, como o ritmo, a melodia e a harmonia. Isso poderia ajudar os alunos a desenvolver sua sensibilidade musical e a apreciar a cantiga de forma mais profunda. Em vez de apenas identificar o personagem principal, seria interessante realizar uma análise crítica da letra da cantiga, explorando temas, mensagens e significados subjacentes. Seria interessante propor atividades criativas, como criar ilustrações, reescrever a letra ou criar uma nova melodia.

Mas a maior ausência sentida foi de sugestões para a recomposição das aprendizagens que é a razão de ser desse processo licitatório. Não há indicativos, menções, sugestões. E isso se repete nas demais obras.

Antônio
João *João* *João* *João*



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

A tabela seguinte toma como referência o livro 01 do ensino fundamental, onde é possível perceber a total ausência de foco na recomposição das aprendizagens já que não são retomadas as habilidades remotas que são estruturantes para as habilidades do ano em exercício. Vejamos:

1 ano do ensino fundamental		
HABILIDADES DO ANO	HABILIDADES REMOTAS QUE SÃO ESTRUTURANTES PARA AS HABILIDADES DO ANO	OUTRAS HABILIDADES
EF01LP04	NC	EF15LP18
EF01LP05	NC	EF12LP19
EF01LP06	NC	EF15LP03
EF01LP07	NC	EF15LP01
EF01LP08	NC	EF12LP17
EF01LP09	NC	EF15LP14
EF01LP12	NC	EF15LP04
EF01LP13	NC	EF15LP15
EF01LP16	NC	EF12LP04
EF01LP26	NC	EF12LP01
EF01LP10	NC	EF12LP08
	NC	EF12LP18

Pelo exposto, é perceptível que há uma maior preocupação com a ampliação das habilidades trabalhadas, e nenhum compromisso com a retomada de habilidades importantes. Ainda sobre os livros das series iniciais, é relevante alertar para a existência de erros ortográficos ou de concordância. Tomemos como exemplo a frase disponível na página 18 do livro do professor do 1º ano, assim disponível:

As tirinhas são um divertido passatempo que podem encantar e atrair a atenção de pessoas de todas as idades.

O erro na frase é de concordância verbal. A frase correta seria:

Rua Aurélio de Figueiredo, s/n – Centro - Areia / PB 58.397-000
nucleopedagogicoareiapb@gmail.com



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

As tirinhas são um divertido passatempo que pode encantar e atrair a atenção de pessoas de todas as idades.

O erro ocorre porque o verbo "podem" está no plural, mas o sujeito "passatempo" é singular. Portanto, o verbo correto seria "pode", no singular.

Outra opção seria mudar a frase para:

"As tirinhas são divertidos passatempos que podem encantar e atrair a atenção de pessoas de todas as idades."

Nesse caso, o sujeito "passatempos" é plural, e o verbo "podem" está correto. No entanto, a primeira opção é mais comum e natural em português.

A adoção de uma obra de língua portuguesa com erros ortográficos ou gramaticais compromete o trabalho docente e descredibiliza o trabalho da equipe que faz análise técnica.

6. PROBLEMAS REITERADOS NO VOLUME 06 DE MATEMÁTICA

Após análise minuciosa da amostra dos materiais didáticos, foram identificadas diversas inconformidades, incluindo problemas conceituais e desalinhamentos com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com pressupostos pedagógicos fundamentais. Para exemplificar as fragilidades observadas, toma-se como referência o livro destinado ao 6º ano, por revelar falhas estruturais que podem gerar prejuízos pedagógicos tanto aos professores quanto aos estudantes.

Na página 4, o texto menciona a "história dos números", porém não apresenta essa história de forma adequada. Em vez disso, descreve instrumentos de contagem e manipulação, o que provoca confusão entre o enunciado e o desenvolvimento do conteúdo. Conforme afirma Ifrah (2000), compreender a origem dos números é essencial para compreender a lógica dos sistemas de numeração, o que requer abordagem histórica precisa e contextualizada. Ainda na mesma página, o livro apresenta um soroban, em vez de um ábaco aberto, material mais comum nas escolas brasileiras e nas avaliações externas, o que diverge das orientações pedagógicas e dos referenciais do SAEB (BRASIL, 2018a).

Outro problema diz respeito à apresentação do sistema de numeração romana, conteúdo que não consta na matriz de habilidades da BNCC para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2018b).



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Sua inclusão, portanto, representa descompasso entre o material e os referenciais curriculares obrigatórios.

Na página 7, observa-se um quadro que aborda a decomposição polinomial, mas não há menção prévia à decomposição aditiva, nem à decomposição por extenso ou por agrupamento, etapas essenciais para garantir progressão lógica no desenvolvimento do pensamento numérico. Segundo Smole, Diniz e Cândido (2000), a construção do sentido de número exige sequência didática articulada e coerente, respeitando as etapas cognitivas do estudante.

Mais adiante, na escrita de números compostos por seis ordens, utiliza-se ponto para separar classes, quando o correto, segundo as normas vigentes, é utilizar um pequeno espaço (IBGE, 1993). A grafia equivocada pode induzir à interpretação de que se tratam de três números distintos, comprometendo o desenvolvimento da leitura e escrita numérica.

Na página 11, na questão B, aparece a expressão “se negativo”, apesar de o 6º ano não contemplar números negativos conforme a BNCC. Essa antecipação indevida pode gerar confusão conceitual e comprometer a progressão curricular (BRASIL, 2018b).

Na página 31, o título anuncia “potencialização e radiciação”, porém o desenvolvimento aborda notação científica, conteúdo previsto para o 8º ano, e ainda apresenta sequência recursiva, que pertence ao campo da álgebra mais avançada. O desalinhamento reforça a ausência de organização curricular clara.

Os textos apresentados nos livros não estabelecem diálogo com as atividades subsequentes, tampouco proporcionam ao professor experiências práticas e manipulativas que favoreçam a compreensão dos conceitos. Como defendem Onuchic e Allevato (2011), o ensino de Matemática deve integrar investigação, resolução de problemas e atividades concretas que dêem significado à aprendizagem.

No livro do professor, observa-se ausência de detalhamento das habilidades — apresentadas apenas por códigos — o que dificulta o planejamento docente. Essa limitação afeta também os simulados: não há explicação sobre distratores, tampouco análise cognitiva dos itens, embora esses elementos sejam fundamentais na lógica das avaliações em larga escala (BRASIL, 2017).

O material, como um todo, apresenta-se mais como um caderno de atividades do que como um instrumento de recomposição das aprendizagens. A recomposição, segundo Pinto e Araújo



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

(2021), exige intencionalidade pedagógica, retomando habilidades essenciais não consolidadas e promovendo caminhos para complementação e suplementação dos conhecimentos.

Embora o material mencione a matriz de referência do SAEB, não traz habilidades da matriz de 2001 ou 2018, e tampouco demonstra a correlação anunciada com a BNCC.

Além disso, o número de atividades é reduzido e fragilmente estruturado, aproximando-se mais de uma apostila simplificada do que de um livro pedagógico robusto.

7. PROBLEMAS REITERADOS NO VOLUME 09 DE MATEMÁTICA

No livro do 9º ano há fragilidades ainda mais significativas. Os autores parecem não distinguir adequadamente conceitos fundamentais: estatística e matemática financeira são tratados de forma equivalente, apesar de integrarem campos distintos. A abordagem deveria estar relacionada à educação estatística ou ao letramento estatístico, conforme defendem Lopes (2008) e Gal (2002).

Além disso, o conteúdo de estatística não contempla as medidas de tendência central, consideradas essenciais para o ano de referência pela BNCC (BRASIL, 2017).

No livro do professor, tudo é tratado como “item”, apesar de muitas atividades não seguirem a estrutura exigida para itens de avaliação em larga escala, que incluem distratores, coerência cognitiva e alinhamento a habilidades essenciais (BRASIL, 2017). Assim, o material apresenta questões, mas não itens.

Outra fragilidade importante é que os livros não retomam habilidades essenciais dos anos anteriores, apresentando apenas aquelas do ano em curso. Assim, caracterizam-se como materiais de reforço, e não de recomposição das aprendizagens. A recomposição, segundo Pinto e Araújo (2021), requer duas ações fundamentais:

1. Suplementação – retomada de habilidades basilares de anos anteriores.
2. Complementação – reforço das habilidades do ano em curso com foco na consolidação dos conteúdos estruturantes.

As amostras analisadas não contemplam essas duas dimensões, revelando inadequação pedagógica e metodológica importante.



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

8. INADEQUAÇÃO DO SIMULADO AO PADRÃO SAEB

O material afirma, em sua apresentação, que prepara o estudante para avaliações externas. Contudo, a avaliação da estrutura proposta demonstra inconsistência entre o que se declara e o que efetivamente se oferece. Para início de análise, é fundamental destacar que o SAEB para o 6º ano é composto por 26 questões objetivas, distribuídas em 2 blocos de 13 itens, conforme diretrizes oficiais do INEP (BRASIL, 2021; 2022). Cada bloco contempla itens, com níveis de complexidade distintos e alinhados à Matriz de Referência. No entanto, o volume analisado apresenta apenas 10 questões, número significativamente inferior ao exigido para simulação adequada do exame. Mais grave ainda é o fato de que tais questões não apresentam aderência:

- ao formato estrutural do SAEB;
- à Matriz de Referência de Língua Portuguesa;
- ao nível de complexidade esperado para o ano escolar;
- às habilidades e descritores oficialmente estabelecidos;
- à lógica de progressão cognitiva preconizada pelo INEP.

A discrepância entre a quantidade e a qualidade dos itens revela que o material não promove treinamento consistente, nem oferece experiência avaliativa que permita ao estudante desenvolver familiaridade com o estilo, a abordagem e as exigências cognitivas próprias do SAEB. Autores como Luckesi (2011) e Fernandes (2009) reforçam que instrumentos avaliativos só cumprem sua função formativa quando coerentes com seus objetivos e quando refletem, de forma fidedigna, a matriz conceitual da avaliação proposta.

Diante desses elementos, conclui-se que o material **não cumpre o que anuncia**, configurando incompatibilidade entre sua proposta pedagógica declarada e sua execução técnico-metodológica. Essa divergência compromete a credibilidade da obra, prejudica a preparação dos estudantes e fere o princípio da transparência pedagógica, exigido para materiais destinados ao uso público educacional.

CONCLUSÃO

A perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, defendida por Bakhtin (1992), orienta que o ensino de Língua Portuguesa deve partir da situação comunicativa, das relações de sentido e dos discursos. A BNCC (2017) também se apoia nesse princípio ao propor que o trabalho com



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

gêneros deve ser aprofundado e contextualizado, permitindo ao aluno compreender usos sociais da língua. Materiais que se limitem a listagens de atividades e questões de localização superficial, como observado nos livros *Vou + Longe*, violam esses fundamentos centrais da educação linguística contemporânea.

Diante dos inúmeros problemas identificados — metodológicos, curriculares, conceituais, editoriais, linguísticos e estruturais — conclui-se que o material *Vou + Longe – Livro de Atividades (6º ao 9º ano)* não atende às especificações do edital, nem às demandas pedagógicas da Rede Municipal de Areia-PB para recomposição das aprendizagens. A ausência de espaço para escrita e reescrita também confronta recomendações essenciais.

Dolz e Schneuwly (2004) defendem que o desenvolvimento da escrita exige produção inicial, mediação, revisão, reescrita, reflexão sobre o texto.

Outro ponto diz respeito à marginalização da oralidade nos volumes contraria autores como Marcuschi (2006), que afirma que oralidade é um eixo essencial da linguagem e deve ser trabalhada sistematicamente, e a BNCC, que estabelece habilidades específicas para práticas de fala, escuta, argumentação e interação.

Como o material analisado não dedica espaço sistemático para a oralidade, descumpe referenciais teóricos e curriculares.

Quando um material didático não contempla essas etapas — como no caso analisado —, ele deixa de promover dois eixos centrais da BNCC: produção de textos e análise linguística contextualizada.

O material afirma preparar para o SAEB, porém não segue padrões, complexidade ou matrizes da avaliação. Autores como Bonamino (2002) e Lück (2009) defendem que materiais destinados à preparação para avaliações externas devem simular o número, a estrutura e o nível cognitivo das questões, dialogar com as matrizes de referência e permitir progressão cognitiva. Oferecer apenas 10 questões quando o SAEB trabalha com 26 evidencia inadequação grave.

Sacristán (2000) ressalta que o currículo deve garantir coerência horizontal (entre áreas) e vertical (entre anos). A ausência de articulação entre os textos e gêneros ao longo dos livros analisados viola o princípio da coerência curricular. Além disso, a BNCC exige abordagem das práticas de linguagem de forma integrada, o que não ocorre, já que a oralidade é secundarizada; a escrita/reescrita de gêneros textuais trabalhados no livro não é desenvolvida; gêneros não são

fcazeiro
pres.



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

aprofundados; análise linguística aparece apenas como verificação gramatical; não há diálogo interdisciplinar ou interdiscursivo.

Ademais, o material analisado não oferece explicações, retomadas conceituais, sequências didáticas nem orientações de estudo ao aluno. Conforme Ausubel (1968), “a aprendizagem só ocorre quando novos conteúdos se ancoram de forma significativa em conhecimentos prévios”, o que exige mediação clara, contextualização e organização conceitual. A proposta dos livros, porém, consiste em exercícios soltos, sem construção de significado, o que inviabiliza o aprendizado e a recomposição.

Assim, este parecer técnico se manifesta pela **NÃO ADOÇÃO** do material analisado, recomendando sua rejeição no âmbito do processo de aquisição.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

AUSUBEL, David P. **Educational psychology: a cognitive view**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BONAMINO, Alicia. Avaliação educacional e políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 7-31, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: MEC, 2017/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a recomposição das aprendizagens**. Brasília: MEC, 2021–2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de Referência do SAEB**. Brasília: INEP, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores de Fluência Leitora**. Brasília: MEC, 2021–2023.

[Handwritten signatures and initials]



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

BRASIL. Ministério da Educação. **Recomposição das aprendizagens**: orientações para redes de ensino. Brasília: MEC, 2022.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Normas de Apresentação Tabular**. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 1993.

CORTEZ, Maria; CARVALHO, André. **Recomposição das aprendizagens**: fundamentos e práticas para redes e escolas. São Paulo: Moderna, 2022.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.

DEL PRETTE, Zilda; DEL PRETTE, Almir. **Habilidades sociais e educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

DIONÍSIO, Maria. **Gêneros multimodais e multiletramentos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERNANDES, Claudia. **Avaliação da aprendizagem**: aspectos teóricos e práticos. Campinas: Papirus, 2009.

GAL, Iddo. *Statistical literacy*: meanings, components, responsibilities. *International Statistical Review*, v. 70, n. 1, p. 1–25, 2002.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2011.

IFRAH, Georges. **Os números**: a história de uma grande invenção. São Paulo: Globo, 2000.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O léxico**: estudo do significado. São Paulo: Contexto, 2006.

KLEIMAN, Ângela. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

LOPES, Claudia. **Educação estatística**: reflexões e práticas na educação básica. Campinas: Autores Associados, 2008.

LÜCK, Heloísa. **Avaliação educacional**: da teoria à prática. Petrópolis: Vozes, 2009.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, oral e escrita**. São Paulo: Contexto, 2006.

ONUChic, Lourdes de la Rosa; ALLEVATO, Norma Suely Gomes. **Ensino de Matemática por meio da Resolução de Problemas**: práticas e reflexões. São Paulo: Editora da PUC-SP, 2011.



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AREIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

PINTO, Débora; ARAÚJO, Maria Teresa. **Recomposição das aprendizagens: fundamentos, práticas e desafios**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2005.

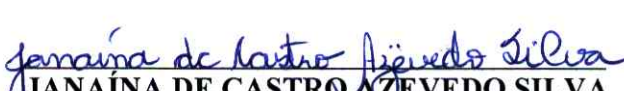
SMOLE, Kátia Cristina; DINIZ, Maria Ignez; CÂNDIDO, Patrícia. **Matemática de 1ª a 4ª série: conceitos e atividades**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 2009.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Obra original publicada em 1934).

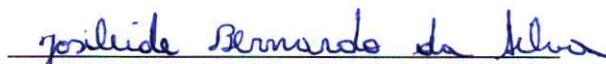
Areia / PB, 11 de dezembro de 2025.

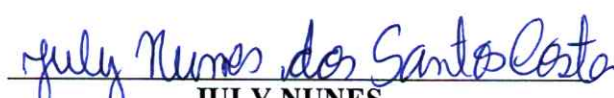
EQUIPE PEDAGÓGICA:


JANAÍNA DE CASTRO AZEVEDO SILVA


FLAVIANA FELIPES


PAULA CRISTINA GOMES


JOSILEIDE BERNARDO DA SILVA


JULY NUNES


ANA CRISTINA DOS SANTOS