

INVESTIGAÇÃO DA REALIDADE DE LEITURA E ESCRITA DOS ALUNOS DA 2ª SÉRIE DE ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DO CEARÁ

GRACE TROCOLLI VITTORINO
MARIA CÉLIA FELISMINO
XÊNIA DIÓGENES BENFATTI
xenia@unifor.br
UNIFOR

Apresentação

Este documento constitui uma proposta de avaliação da aprendizagem escolar, no âmbito das primeiras séries do Ensino Fundamental, em trinta e seis escolas públicas da rede municipal do Estado do Ceará. Trata-se, mais precisamente, de uma proposta que objetiva verificar a qualidade do ensino de alfabetização, no que diz respeito ao ensino de leitura e escrita nos dois primeiros anos escolares, período em que se espera que o aluno tenha aprendido a ler e escrever, requisitos mínimos exigidos para que ele seja considerado alfabetizado.

A Alfabetização constitui um dos principais momentos do processo de desenvolvimento da capacidade de ler e escrever. Trata-se de um momento em que a criança entra em contato com o ensino formal das letras e depara com outras experiências, as escolares, que vão propiciando a ela a percepção e o entendimento de que escrita e leitura são práticas fundamentalmente sociais, são atos teleológicos, portanto significativos, uma vez que a linguagem, sendo uma criação do homem, historicamente determinada, é reveladora de diferentes subjetividades e mundos, isto é, das diferentes realidades das diferentes classes sociais, seja na modalidade oral ou na escrita em seus mais diversos gêneros e suportes.

Uma pedagogia da leitura e da escrita norteada por essa concepção de linguagem contempla os princípios e fins da educação nacional os quais estão presentes nas mais recentes teorias dos complexos processos. Portanto, à luz de tais considerações, impõe-se um redirecionamento do enfoque da prática pedagógica no ensino da Língua Portuguesa e, conseqüentemente, dos processos de Alfabetização.

Porém, anterior a tudo isso está o real. Quando se analisam as práticas pedagógicas de ensino da língua em grande parte das escolas brasileiras, sobretudo nas públicas, o que se constata é que tais práticas continuam tendo como parâmetros “os conceitos e preconceitos da Gramática Tradicional”. (BAGNO, 2002, 17). As práticas de leitura e escrita, por

exemplo, em suas mais diversificadas versões, reduzem-se a atividades meramente decodificadoras: “ler” é identificar letras, sílabas, palavras e sentenças; “escrever” é compor sílabas, palavras e sentenças com letras que representam os sons do que se fala. Segundo MORAIS (2004), com essa prática “promove-se leitura só para fins de localização de informações e “copiação” e retarda-se a produção de texto na escola: crianças aprendem a escrever “ textos cartilhados” ou, no máximo “ redações escolares”.” Como podemos, então, avaliar desempenho de leitura partindo de frases, palavras ou de sílabas? De textos, sim, pois o texto é concebido , aqui, como unidade de interação entre produtor e leitor, historicamente contextualizados. Quando se avaliam capacidades leitoras, estão -se avaliando, por conseguinte, leitores de textos.

De fato, o que se verifica é um acelerado processo de desalfabetização, agravando o quadro do analfabetismo no Brasil, sobretudo na região Nordeste, em que mais se acentuam os contrastes sociais próprios de uma sociedade desigual e injusta. Não nos surpreende, portanto, o feio quadro estatístico de que o nosso país conta hoje, segundo dados revelados pelo IBGE, com cerca de 20 milhões de analfabetos, sem falar, ainda, nos chamados analfabetos funcionais estimados em 140 milhões.

Diante desse quadro, compreende-se que a superação do analfabetismo não se limita à adoção de medidas tomadas apenas pela escola, pois sabe-se que as questões educacionais não se reduzem a aspectos meramente técnicos, mas dizem respeito, sobretudo, às condições de vida e de trabalho a que está submetida grande parte da população brasileira. Portanto, os resultados dessa avaliação são indicadores para subsidiar não só as práticas pedagógicas mas, também, as políticas de Alfabetização.

Esperamos pois, que essa proposta junte-se às que vêm sendo efetivadas por outras instâncias do sistema educacional brasileiro de ensino e possa contribuir para uma tomada de decisão mais acertada do que fazer diante dos problemas identificados, afinal, como diz Luckesi (2000:7), “não é possível uma decisão sem um diagnóstico, e um diagnóstico sem uma decisão é um processo abortado.”

Justificativa

O acompanhamento permanente do processo de alfabetização nas escolas públicas, seja por suas próprias escolas ou por outras instâncias do sistema educacional, é de fundamental importância, na medida em que este acompanhamento se constitui efetivamente uma prática pedagógica, educativa, e não uma prática autoritária, judicatória,

seletiva, até, fazendo “parte das regras do jogo de uma instituição que tem que terminar julgando, de alguma maneira.” (Ferreiro,2000:52)

Antes de tudo, uma avaliação da aprendizagem realizada com justeza leva em conta as condições histórico-sociais e culturais em que os alunos estão inseridos, concebendo, assim, a aprendizagem não como um processo mecânico, que se verifica apesar de tudo e de todos; à revelia, portanto, mas como um processo dinâmico.

No caso da Educação Brasileira, que se dá, em grande parte, em condições sociais e pedagógicas precárias, conforme dados recentes apresentados pela Unicef (Crianças e Adolescentes no semi-árido brasileiro, 2003) a avaliação diagnóstica do processo de alfabetização precisa ter presente que o domínio da leitura e da escrita é , antes de mais nada, um direito à cidadania e uma condição para democracia, pois a língua é o instrumento por meio do qual o homem ser leitor caracteriza o exercício da cidadania. Trata-se de uma necessidade objetiva do homem, “[...] pois a leitura está implicada por muitas práticas sociais, e a impossibilidade de realizá-las impede, em alguma medida, o sujeito de participar delas” (BRITTO, 2000, p.97).

Poder ler é direito de cidadania e aqui reside a questão central. Daí a necessidade de uma alfabetização de qualidade. Aos professores das primeiras séries está reservado um papel fundamental: lutar para que todas as crianças possam, através da aprendizagem da língua escrita, permanecer na escola o maior tempo possível, para que possam ter acesso ao conhecimento científico das ciências da natureza e do homem e assim entender-se no processo social e de intervenção na sociedade.

Faz-se necessário, portanto, propiciar as condições para o acesso à escrita de modo satisfatório.

Por fim, justifica-se a importância de uma avaliação diagnóstica da alfabetização realizada pela Universidade, por ser esta uma das instâncias em que o conhecimento é produzido e tem, por sua vez, uma função social que se materializa tanto nas atividades de pesquisa como nas de extensão, configurando-as assim, as relações Universidade e Sociedade.

Objetivos

Objetivos Gerais

- Diagnosticar as competências lingüísticas nos domínios da leitura e da escrita dos alunos da 2ª Série do Ensino Fundamental da Rede Pública do Estado do Ceará.
- Fornecer subsídios para a implementação de políticas públicas.

Específicos

- Estabelecer relações entre as condições sociais de vida dos alunos e sua realidade de leitura e escrita.
- Identificar alunos leitores e não-leitores.
- Identificar alunos produtores de texto e alunos não-produtores de texto.
- Identificar o nível conceitual do sistema de escrita dos alunos.

Bases Analíticas: Avaliando a Leitura e a Escrita Escolar

Uma das fragilidades da alfabetização seria favorecer a obtenção de uma série de competências – em um processo que começa, mas que nunca termina – que nos levem a formas mais elaboradas de conhecimento da realidade e de nós mesmos (HERNÁNDEZ, 2000).

Uma vez apresentadas as linhas gerais do Projeto nos parece importante delimitar aqui, no campo conceitual, as noções de alfabetização, leitura, escrita e avaliação que mediarão a presente pesquisa desde sua concepção, estruturação, coleta e análise dos dados.

Ao longo da história da educação o conceito de alfabetização sofreu inúmeras modificações, desde a concepção inaugural, compreendida como ação docente de ensinar a ler e escrever, até a que entende o fenômeno como uma construção do conhecimento da língua escrita pela própria criança.

À medida que compreendemos o fenômeno do analfabetismo como uma *limitação* para além do saber ler e escrever (TEBEROSKY; TOLCHINSKY, 2002), partimos do pressuposto de que a **alfabetização**, por seu turno, deve ser abordada de modo bem mais dilatado que a aprendizagem da leitura e da escrita, no seu sentido meramente instrumental. Na verdade, o processo de alfabetização não se restringe à ação de ensinar-aprender a ler e a escrever.

Notadamente na contemporaneidade, evidencia-se uma organização societária cada vez mais grafocêntrica, e, em decorrência dessa condição, as instituições sociais demandam o conhecimento da leitura e da escrita nas mais variadas situações.

Nesse sentido cabe assinalar que:

As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e a da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não lêem livros, jornais, revistas, não sabem redigir [...] uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta [...] (SOARES, 2001, p.45-6).

Por conseguinte, a escola, ao propor alfabetizar os educandos, deve ter como *telus* possibilitar que se transformem em leitores e em usuários da língua escrita. Não basta que o alfabetizando possua os rudimentos da escrita, saiba identificar o conjunto de letras e fonemas que compõem uma palavra, mas que incorpore a escrita, através de seus mais variados suportes, às suas práticas sociais.

Para abordar os níveis de alfabetização das crianças matriculadas na rede pública de ensino do Estado do Ceará¹, consideraremos como alfabetizadas aquelas que apresentarem um conjunto específico² de habilidades de leitura e escrita. Tais habilidades se esgarçam desde a mera decodificação das palavras, a escrita alfabética do próprio nome até a interpretação de um texto, a escrita de uma carta. Observe-se que há diferentes níveis de leitura e escrita, relacionados, por sua vez, às demandas sociais e individuais do alfabetizando.

Na realidade, os conhecimentos de leitura e escrita, a alfabetização propriamente dita, é um *continuum*, daí por que a dificuldade de estabelecer critérios rígidos de aferição do *alfabetizado* e do *não-alfabetizado*. No entanto, a avaliação do nível de alfabetização é de extrema relevância para a formulação de políticas públicas tanto no campo educacional como no social. Nesses termos, determinar o nível de alfabetização infantil no contexto escolar pressupõe, como nos indica Soares, que:

Uma definição comum e universal não é possível, mas uma definição **deliberadamente operacional**³, ainda que arbitrária, tanto é possível quanto é extremamente necessária para atender aos requisitos práticos de procedimentos de avaliação e medição (2001 p.116).

Ressalta-se, aqui, que a escola poderá avaliar de modo contínuo e progressivo as habilidades e competências lingüísticas das crianças, diferentemente deste levantamento censitário estadual acerca da alfabetização, que procederá à avaliação de uma só vez,

¹ As crianças que comporão a amostra da presente pesquisa devem estar cursando a 2ª série do ensino fundamental.

² Esse conjunto específico de habilidades será apresentado de modo mais detalhado na Metodologia da pesquisa, através dos instrumentos e indicadores da avaliação.

³ Grifo nosso.

utilizando reduzidos instrumentos avaliativos. Desse modo, terá de apresentar os parâmetros teórico-metodológicos utilizados na definição do nível de habilidades e práticas de leitura e escrita consideradas desejáveis.

Do ponto de vista da relação entre educação e sociedade, sabe-se que, ainda no século XIX, com a consolidação do processo de industrialização, passou a existir uma demanda concreta de trabalhadores com conhecimentos mínimos da língua escrita. “O homem tinha de saber decodificar mensagens simples na fábrica e nas ruas das cidades”(LAGÔA,1990, p.13). Decorre desse contexto a definição de alfabetizado da UNESCO, que tem como propósito apresentar, desde a década de 50, uma padronização universal dos índices estatísticos em educação. Assim, utiliza como critério para considerar a pessoa alfabetizada sua capacidade de ler e escrever um bilhete. “É letrada a pessoa que consegue tanto ler quanto escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana”(UNESCO apud SOARES, 2001, p.71).

Com as transformações da vida histórico-social, tal pressuposto mostrou-se inadequado, restrito; uma releitura da noção de alfabetização e sua conseqüente ampliação conceitual fizeram-se necessária. Percebeu-se que a simples decodificação e codificação lingüística não eram suficientes, pois priorizava-se a memorização mecânica da língua, e, em decorrência da escassa utilização da escrita, os símbolos que representavam os sons falados eram esquecidos. Diante dessa nova tessitura societária, “a alfabetização que caberia à escola oferecer, só teria sentido e efeito mais duradouro, como parte de uma programação que visasse a uma educação mais ampla e geral do indivíduo” (LAGÔA, 1990, p.14).

Há ainda outro aspecto a ser considerado: ao enfocarmos a construção do saber acerca da língua escrita devemos ter presente duas dimensões indissociáveis e complementares nesse processo, de um lado, a aprendizagem da notação da linguagem escrita, notadamente *o sistema de notação alfabética*⁴, e, de outro, as competências textuais em si, no que concerne à produção e à interpretação de textos escritos.

Nessa perspectiva de trabalho, segundo Artur Morais:

O aprendizado da linguagem que se usa ao escrever e o aprendizado da escrita alfabética são dois subdomínios de conhecimento, que têm suas especificidades e propriedades.[...] Esses dois subdomínios de conhecimento quando a leitura e a escrita são praticadas no mundo real. Se assim se dá, ambos precisam ser vividos conjuntamente, desde o início da escolarização[...] (2003, p. 24).

⁴ Ver FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

Esse modo de conceber as habilidades e competências inerentes à alfabetização evidencia que as marcas gráficas da língua e o seu sistema alfabético devem ser objeto de conhecimento da criança na escola de modo contextualizado, ou seja, através dos inúmeros gêneros textuais, e não de maneira isolada, sem a mediação do texto escrito, posto que:

Qualquer escrita é um conjunto de marcas gráficas intencionais, mas qualquer conjunto de marcas não constitui uma escrita: são as práticas culturais de interpretação que transformam essas marcas em objetos simbólicos e lingüísticos (TEBEROSKY; COLOMBER, 2003, P. 86).

A avaliação será mediada pela representação funcional diagnóstica e sua realização será pautada pelo levantamento de dados e observação primeira da realidade.

Esboçar as questões a serem respondidas; obter informações que sejam relevantes para responder às questões propostas; proporcionar aos responsáveis pela tomada de decisões todas as informações necessárias.(VIANA, 2000, p.103).

Os fundamentos, instrumentos e metodologia aqui utilizados objetivam fotografar a realidade. A Pesquisa incide essencialmente sobre a análise das condições e competências de leitura e escrita na faixa etária esperada para a “alfabetização”, não cabendo assim, a análise dos processos metodológicos que foram utilizados em cada contexto escolar, embora tenhamos a convicção de que os processos incidem sobremaneira no resultado final.

A elaboração dos instrumentos, a qualificação dos aplicadores, a condução investigativa e a análise dos resultados estão pautadas em princípios epistemológicos sócio-interacionistas.

Compreendemos a função social da competência da leitura e escrita e sabemos que a avaliação dentro desse processo irá garantir a concepção incluyente de Educação.

O fracasso escolar se configura dentro de um quadro de múltiplas negações, dentre as quais se coloca a negação da legitimidade de conhecimentos e formas de vida formulados à margem dos limites socialmente definidos e válidos. A inexistência de um processo escolar que possa atender às necessidades e particularidades das classes populares, permitindo que as múltiplas vozes sejam explicitadas e incorporadas, é um dos fatores que fazem com que um grande potencial humano seja desperdiçado. (ESTEBAN, 2000, p.08)

Procedimentos Metodológicos

Para o diagnóstico das competências lingüísticas no domínio da leitura e da escrita será feito o seguinte percurso:

- 1) *Apresentação do projeto para o grupo gestor das escolas pesquisadas, mediante o seminário “Para um diagnóstico da alfabetização”.*
- 2) *Seleção e capacitação dos aplicadores.*
- 3) *Aplicação dos instrumentos de avaliação.*
 - 3.1) *Realização de Entrevista com os professores das turmas a serem avaliados.*
 - 3.2) *Realização de práticas leitoras interativas com os alunos*
 - 3.3) *Aplicação dos instrumentos de avaliação da modalidade escrita da língua.*
- 4) *Análise dos dados coletados.*
- 5) *Elaboração do Relatório Final e divulgação dos resultados da pesquisa.*

Caracterização dos Instrumentos de Avaliação da modalidade escrita da língua Leitura

Na avaliação de leitura serão considerados dois grupos para a análise: o de leitores e o de não-leitores. No primeiro, inscrevem-se os alunos que decodificam e compreendem textos; no segundo, os que decodificam e não-decodificam os símbolos gráficos, portanto se encontram em níveis diferenciados no processo de aprendizagem da leitura.

Em suma, os alunos leitores apresentam capacidade de leitura compreensiva do texto e os não-leitores subdividem-se em decodificadores e não-decodificares. Os primeiros centram-se na decodificação da modalidade escrita da língua. O outro grupo apresenta defasagem nas competências mínimas para a realização da leitura.

Para aferição dessas capacidades, serão utilizados os seguintes instrumentos:

1. Instrumento de Avaliação 1

Dez textos distintos do tipo narrativa curta, pertencentes ao gênero conto da literatura infantil universal ⁵

2. Instrumento de Avaliação 2

Atividade diagnóstica de compreensão da leitura com questões de múltipla escolha para verificar a compreensão do texto escrito em dois níveis de complexidade:

- No primeiro nível, será avaliada a capacidade de extração de informações explícitas no texto;
- No segundo nível, será verificada a capacidade de extração das informações implícitas no texto;

Para a verificação dessas capacidades, o conto será apresentado ao aluno, ressaltando-se o tipo e o gênero da estória a ser lida.

Em seguida, a criança fará a leitura silenciosa do texto e, logo após, procederá à leitura oral do conto. Lida a estória pelo aluno, dá-se início à verificação da leitura compreensiva, mediante a aplicação de questões de múltipla-escolha do texto em questão.

Caso a criança não consiga realizar essas atividades, o aplicador fará a leitura oral do texto para ela e solicitará, em seguida, que a criança faça de outro modo, através de desenho, por exemplo, a sua “leitura” do texto em foco.⁶

Para o registro deste momento da investigação o aplicador fará uso do gravador, bem como da ficha de observação do aluno.

Escrita

Na avaliação de escrita serão considerados dois grupos:

1. Produtores de texto; alunos com escrita alfabética que produzem textos com sentido e coerência de pensamento.
2. Alunos que ainda não produzem textos; estes podem se encontrar em níveis conceituais diferenciados acerca dos aspectos notacionais de escrita, quais sejam pré-requisito, silábico-alfabético e alfabético.

Para aferição dessas capacidades, serão utilizados dois instrumentos:

1. Atividade Discursiva

Produção com apoio, isto é, a partir de um outro texto escrito.

□ A escolha do gênero conto decorre do feito de que há uma identificação da criança com estórias e se aproxima do universo linguístico infantil.

⁶ Esta intervenção do aplicador objetiva evitar situações de constrangimento para a criança não-leitora

2. Teste das quatro palavras e uma frase.⁷

No primeiro momento será avaliada a capacidade de produção de texto do aluno. Caso ele não consiga realizar a produção escrita de texto, verificar-se-á, num segundo momento, o nível conceitual do sistema de escrita apresentado pela criança.

Para tanto, será solicitado ao aluno, a partir da leitura de um texto feita pelo aplicador, que reescreva o texto lido, parafraseando-o. Caso o aluno não consiga parafrasear o texto aplicar-se-á o teste das quatro palavras e uma frase a partir de um outro texto.

Cronograma

1. Elaboração do Projeto de Pesquisa	Março
2. Apresentação do Projeto para o Comitê Cearense para Eliminação do Analfabetismo	Abril
3. Seleção dos estudantes Aplicadores	Abril
4. Capacitação dos estudantes	Maio
5. Pesquisa de Campo - Aplicação dos Instrumentos de Avaliação	Maio/Junho
6. Análise e tratamento estatístico dos dados	Julho/Agosto
7. Elaboração do Relatório Final	Setembro
8. Apresentação do Resultado ao Comitê	Outubro

^{67*} Utilizamos as concepções de FERREIRO, Emília; TENEBOSKY, A. A. Psicogenese da lingua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1985.

Referências Bibliográficas

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA CE; UNDIME CE; UNICEF. **Comitê cearense para a eliminação do analfabetismo escolar**. Fortaleza: INESP, 2004.

BAGNO, Marcos. **Língua Materna**: Letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.

BRASIL. MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Brasília, 1997.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Máximas impertinentes**. In: CONDINI, Paulo; PRADO, Jason. **A formação do leitor**: pontos de vista. Rio de Janeiro: Argus, 1999.

CADERNOS CEDES. **Recuperando a alegria de ler e escrever**. São Paulo: Cortez, 1985.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Seipione, 1992.

CAVALCANTI, zélia. **Alfabetizando**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO A. R.; BEZERRA. M. A. (org) **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro Lucerna, 2002.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

JANSEN, Felipe; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Escrita: teoria e prática**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, **Leis de Diretrizes e Bases**, nº 9.394/1996.

MORAIS, Artur Gomes. **Consciência fonológica e aprendizado da escrita alfabética**. In: II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, Recife: Sapiens, 2003. P. 9-25.

NOVA ESCOLA. São Paulo: Abril, 1990.

PÁTIO: **Revista Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed. Ano 4, nº 14 Ago/out. 2000.

REDES, Luiz Filipe. **Dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita** – Projecto de investigação. Disponível em <http://www.terravista.pt/bilene/1524/leitura.html>. Acesso em 9 mar. 2004.

RÖSING, Tânia M. K. ; BECKER P. (org.). **Leitura e animação cultural: representando a escola e a biblioteca**. Passo Fundo: UPF, 2002.

RÖSING, TÂNIA M. K. BECKER P. (org.). **Leitura e animação cultural: representando a escola e a biblioteca**. Passo Fundo: UPF, 2002.

SAEB. **Relatório 2001 de Língua Portuguesa**. Brasília, 2002.

SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTOS DA EDUCAÇÃO. **Avaliação externa de leitura e escrita turmas de alfabetização**. Sobral, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TEBEROSKY, Ana. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEBEROSKY, Ana; CARDOSO, Beatriz (org.). **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1991.

TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY L. **Além da Alfabetização**, a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática. São Paulo: Ática, 2002.

UNICEF. **Situação mundial da infância**, 2004.

_____. **Crianças e adolescentes no semi-árido brasileiro**, 2003.

VIANA, Heraldo Marelin. **Testes em educação**. São Paulo: IBRASA, 1978.