



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS
LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

KARINA DA SILVA SANTANA MAIA

**OS DIFERENTES NÍVEIS DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA TURMA DO 6º ANO
DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTO AMARO**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2019

KARINA DA SILVA SANTANA MAIA

**OS DIFERENTES NÍVEIS DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA TURMA DO
6º ANO DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTO AMARO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Lídia Lima da Silva.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2019

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

M186d

Maia, Karina da Silva Santana.

Os diferentes níveis de alfabetização em uma turma do 6º Ano da rede pública municipal de ensino de Santo Amaro / Karina da Silva Santana Maia. - 2019.

67 f. : il. color.

Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2019.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Lídia Lima da Silva.

1. Alfabetização - Santo Amaro (BA). 2. Crianças - Linguagem. 3. Escolas municipais - Santo Amaro (BA). 4. Língua portuguesa (Ensino fundamental). I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 407

KARINA DA SILVA SANTANA MAIA

**OS DIFERENTES NÍVEIS DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA TURMA DO 6º ANO
DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTO AMARO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Aprovado em 03 de abril de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Lídia Lima da Silva (Orientadora)

Doutora - Universidade de São Paulo

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Eduardo Ferreira dos Santos

Doutor - Universidade de São Paulo

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Denílson Lima Santos

Doutor - Universidade de Antioquia

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder saúde e força para superar as dificuldades e poder alcançar os meus objetivos.

A esta universidade e a todos os meus professores aqui representados pela Professora Vânia Vasconcelos por me incentivar na busca pelo conhecimento.

À minha orientadora Professora Lídia Silva; agradeço por todo o suporte fornecido, pois acreditou na minha proposta de pesquisa, sempre me incentivando. Tenho muito orgulho da senhora, uma profissional responsável e muito competente. Obrigada!

Aos meus pais, Rubem de Santana e Alice da Silva (in memoriam), pois sem eles eu não estaria aqui comemorando este momento ímpar. À minha irmã Rúbia, à minha mãe de coração, Valdelice Telles Santana, por todo o apoio fornecido. Ao meu primo-irmão, Leonardo Santana, pela força que me deu no início dessa jornada, deixando a sua casa para dormir com os meus filhos enquanto os pais estavam ausentes.

O meu muitíssimo obrigada à minha avó Nenzinha (in memoriam) por fazer de mim essa pessoa que sou hoje. Tudo devo a ti. Criatura sem estudo, mas de uma sabedoria ímpar, nos criou no caminho certo. Tenho meus defeitos, pois sou humana, mas a senhora me fez ser uma cidadã do bem, portanto, essa vitória não é só minha, ela é nossa. Onde quer que esteja, sei que está comemorando e muito feliz por mim. Todas as vezes que pensei em desistir, era nas palavras da senhora que eu pensava: “você vai estudar para ser alguém e não passar pelo que sua vó passou”. Sem palavras!!!!

Aos meus filhos, André Luís Santana Maia e Gabriel Santana Maia, por toda confiança e por entenderem a necessidade da minha ausência em muitos momentos.

Ao meu esposo, Emmanuel Serra Maia, por se fazer sempre presente nessa longa caminhada.

Com certeza, sem você seria tudo muito mais difícil. Sempre dormindo tarde à minha espera, sofria junto comigo cada vez que me sentia pressionada contra o tempo; sempre me apoiou e confiou em mim. Obrigada de coração!

Aos meus colegas da Unilab, brasileiros, guineenses e cabo-verdianos, aqui representados por Liliane Brito do Amaral.

Às minhas cunhadas Maria, Tatiane e a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esse momento se tornasse realidade.

A caminhada foi longa, as pedras diversas, mas venci. Venci, justamente, porque nunca estive sozinha. O meu muito obrigada!

É tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho
Por mais que pense estar...

(Caminhos do coração, Gonzaguinha)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar os diferentes níveis de alfabetização em uma turma do 6º ano de uma escola da Rede Pública de Santo Amaro-Bahia. O Brasil evoluiu bastante; criou programas como o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) e outras medidas educativas com o objetivo de combater o analfabetismo no país; porém os dados do INAF (indicador de Alfabetismo Funcional) mostram que, apesar de todos os investimentos, muitos brasileiros ainda não são contemplados com uma educação pública de qualidade, capaz de alfabetizar o discente no tempo estabelecido pela LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Por essa razão, muitos estudantes chegam ao 6º ano com um nível baixo de alfabetização e, por consequência, apresentam dificuldades significativas na leitura, escrita e interpretação, formando, assim, turmas bastante heterogêneas, com diferentes níveis de alfabetização, exigindo uma atenção maior por parte do docente. Para o professor conseguir um resultado satisfatório no processo de ensino aprendizagem, deverá estar atento ao problema e se sensibilizar criando estratégias na tentativa de resolver as dificuldades dos estudantes que ainda não dominam o código linguístico escrito impossibilitando-o de evoluir na sua aprendizagem. Na tentativa de entender essa problemática, foi feito um trabalho de coleta de dados através de atividades explorando interpretação e produção, além de um questionário objetivando traçar o perfil da turma. Os resultados desta pesquisa poderão ser vistos como apoio para gestores, coordenadores, educadores ou profissionais que estejam interessados em pesquisar sobre os discentes que apresentam diferentes níveis de alfabetização; poderão, ainda, ser vistos como ponto de partida para se pensar em estratégias para alfabetização na idade certa, evitando os casos de distorção idade-série. Em sociedades que têm a cultura escrita como referência, é essencial proporcionar ao estudante as condições necessárias para estar efetivamente inserido no mundo da escrita, pois o indivíduo do século XXI precisa ser alfabetizado e letrado para não ficar à margem.

Palavras-chave: Alfabetização - Santo Amaro (BA). Crianças - Linguagem. Escolas municipais - Santo Amaro (BA). Língua portuguesa (Ensino fundamental).

ABSTRACT

The present work aims to investigate the different levels of literacy in a class of the 6th grade of a public school in Santo Amaro-Bahia. Brazil has evolved a lot and it created programs such as the PNAIC (National Pact for Literacy in the Right Age) and other educational measures aimed at combating illiteracy in the country; however, the data of INAF (Indicator of Functional Literacy) show that, despite all the investments, many Brazilians still do not have a quality public education, and this education is not able to literate the students in the time established by LDB 9394/96 (Law of Guidelines and Bases of National Education). For this reason, many students reach the 6th grade with a low level of literacy and, consequently, they present significant difficulties in reading, writing and interpretation of texts. This induces to form quite heterogeneous groups with different literacy levels and requires to teachers being more attentive. For the teacher to achieve a satisfactory result in the teaching-learning process, he should be aware of the problem and be aware of creating strategies in an attempt to solve the difficulties of students who do not yet master the written language code, making it impossible to evolve in their learning. In an attempt to understand this problem, a work of data collection was done through activities exploring interpretation and production, as well as a questionnaire aiming at tracing the profile of the class. The results of this research can be seen as support for managers, coordinators, educators or professionals who are interested in researching students with different levels of literacy; can also be seen as a starting point for thinking about strategies for literacy at the right age, avoiding cases of age-grade distortion. In societies that have written culture as a reference, it is essential to provide the student with the necessary conditions to be effectively inserted into the world of writing, since the 21st century individual must be literate to it not be marginalized.

Keywords: Children - Language. Literacy - Santo Amaro (BA). Municipal schools - Santo Amaro (BA). Portuguese language (Elementary).

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	SER ALFABETIZADO E SER LETRADO	12
2.1	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	12
2.2	ALGUNS DADOS SOBRE A EDUCAÇÃO BRASILEIRA	17
3	METODOLOGIA E CAMPO INVESTIGADO	19
3.1	MÉTODO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	19
3.2	AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	20
3.3	DESCRIÇÃO DA ESCOLA	20
3.4	DESCRIÇÃO DA TURMA	21
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	29
4.1	ANÁLISE DAS RESPOSTAS SOBRE O CONTO “O DONO DA BOLA”	29
4.2	ANÁLISE DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS	39
4.2.1	Síntese dos resultados obtidos a partir das produções	55
4.3	ESFORÇOS DA ESCOLA	56
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
	REFERÊNCIAS	60
	ANEXOS	62
	APÊNDICES	65

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso aborda o tema da alfabetização e do letramento, visando, de forma mais específica, a descrição dos diferentes níveis de alfabetização de uma turma ao final 6º ano.

A discussão apresentada surgiu devido a algumas observações e inquietações referentes aos discentes que chegam ao Ensino Fundamental II com diferentes níveis de alfabetização e sem ter consolidado o domínio das práticas da leitura e escrita, o que vai de encontro ao previsto pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9394, de 20 de dezembro de 1996 (doravante, LDB), e demais documentos relacionados à Educação Básica. Para o Ensino Fundamental, a LDB pressupõe “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.” (BRASIL, Art.32, item II)¹

De acordo com Mortatti (2004), o analfabetismo no Brasil existe desde o período colonial, mas foi visto como um “problema” somente no final do período imperial, quando o analfabeto não tinha o direito de votar. Sendo assim, a autora nos mostra que o analfabetismo perpassa por séculos. No século XX esse problema se agrava, pois surge um outro contexto tecnológico.

Em pleno século XXI, com todos os avanços científicos e tecnológicos, segundo os dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), o Brasil ainda não conseguiu erradicar o analfabetismo. Mesmo que o governo brasileiro tenha investido em políticas educacionais para alcançar esse objetivo da erradicação do analfabetismo e tenha criado um sistema com o propósito de avaliar a educação brasileira (por exemplo, a Provinha Brasil e a Prova Brasil) para, a partir dos resultados, traçar novas metas educacionais, ainda há muito a ser feito.

Segundo a legislação brasileira, a educação é um direito assegurado e, desde cedo, a criança tem o direito a ingressar no mundo escolar. Nesse sentido, o estudante que está cursando o 6º ano, tendo passado por toda a Educação Infantil, deve ter uma trajetória de vida escolar de, no mínimo, oito anos. Se o estudante, todo esse tempo, teve acesso à escola e às ferramentas necessárias para facilitar o processo de aprendizagem, por que existem estudantes que chegam e concluem o 6º ano sem ter consolidadas as habilidades e competências previstas na LDB,

¹ Na tentativa de obter dados sobre as Diretrizes de Ensino do Município no qual foi realizada a pesquisa, foi feita uma sondagem na Secretaria de Educação visando coletar dados oficiais sobre o referido documento e, assim, descrever algumas habilidades e competências esperadas para o ensino fundamental, em especial o 5º e o 6º ano; porém as Diretrizes de Ensino estão em processo avançado de elaboração, segundo informações e, por esta razão, ficou inviável fornecer dados precisos sobre o assunto. Vale ressaltar que a Educação do município é regida pelo que determina o Ministério da Educação e Cultura (MEC).

apresentando dificuldades significativas em decifrar o código linguístico, comprometendo o desenvolvimento de atividades que envolvam a leitura, a escrita, o letramento, a organização de suas ideias? A mesma dificuldade existe na identificação das características dos diferentes gêneros textuais, na interpretação, bem como, no domínio das quatro operações. O referido problema pode ser observado conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) em Nota Técnica divulgada no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no ano de 2017.²

Sabe-se que, a questão do acesso à escola não é mais um problema, já que quase a totalidade das crianças ingressa no sistema educacional. Entretanto, as taxas de repetência dos estudantes são bastante elevadas, assim como a proporção de adolescentes que abandonam a escola antes mesmo de concluir a educação básica. Outro indicador preocupante é a baixa proficiência obtida pelos alunos em exames padronizados. (INEP, 2017, p.1)

É possível perceber que, para o estudante obter uma educação de qualidade, não basta ingressar na escola. Conforme os dados do IDEB, 36% dos estudantes do 5º ano da rede pública do município de Santo Amaro se desenvolveram adequadamente no eixo de leitura e interpretação textual. A nível estadual, a Bahia alcançou 40% e a nível nacional, 54% dos estudantes leem e interpretam corretamente de acordo o esperado para a referida série.³

O objetivo deste trabalho é coletar e analisar dados relacionados aos diferentes níveis de alfabetização que os discentes do 6º ano apresentam ao final dessa série. Os objetivos específicos são: (i) realizar levantamento de discussões teóricas sobre alfabetização e letramento; (ii) coletar e analisar dados que auxiliem na discussão do problema levantado.

Para a realização deste trabalho foram feitos levantamento e resumo de referências teóricas relevantes para o tema; foram feitas visitas à escola, bem como, foram aplicados questionários com a finalidade de traçar o perfil dos estudantes no que diz respeito ao histórico escolar e observar o desempenho dos referidos estudantes.

Este trabalho está organizado como segue: no capítulo (2) abordam-se os conceitos de alfabetização e letramento; no capítulo (3) trata-se da metodologia e da descrição do campo; no capítulo (4) são apresentados os resultados da pesquisa; por fim, no capítulo (5), são apresentadas as considerações finais.

² Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em ago. 2018.

³ Dados disponibilizados em: <https://www.qedu.org.br/cidade/4330-santo-amaro/aprendizado>. Acesso em dez.

2 SER ALFABETIZADO E SER LETRADO

Neste capítulo, serão discutidos, a partir da concepção de alguns teóricos, os termos: “alfabetização” e “letramento”, bem como, a mudança do conceito de “alfabetização” segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) devido à evolução e à necessidade da própria sociedade. Serão apresentados os dados do INAF relatando como está o alfabetismo no Brasil. Serão mencionadas algumas políticas educacionais que o governo criou com o objetivo de exterminar o analfabetismo no Brasil como, por exemplo, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Para Soares (2014), alfabetização “é a ação de alfabetizar. Alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever” (p.31), portanto, alfabetização é o momento em que o indivíduo conhece as letras do alfabeto, apropriando-se do código linguístico escrito, tornando-se capaz de fazer uso da leitura e da escrita. Ainda na concepção de Soares, diferente de alfabetização, letramento é o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (p.47).

Morttati (2004) também entende que a alfabetização é a decodificação do código linguístico e vai mais além, reforçando a concepção de Soares, pois, para Morttati, não basta decodificar, ou seja, ser alfabetizado, mas sim, saber fazer o uso desse código, apropriando-se da leitura e escrita, sabendo utilizá-las de acordo com as exigências e necessidades da sociedade. Isso corresponde ao significado da palavra “letramento” na definição também de Soares (2014).

Soares (2014) discute sobre o termo letramento e nos mostra que esse termo surgiu a partir da expressão inglesa “literacy”. Esta por sua vez, vem do latim, “littera” (letra), e o sufixo -mento, que denota o resultado de uma ação. Sendo assim, letramento vai mais além do que apenas ler e escrever. Ser letrado, por sua vez, pressupõe a apropriação da leitura e da escrita para utilizá-las de forma adequada, atendendo às exigências de uma sociedade que vive, sobretudo na era da informatização, em ambientes onde a escrita ocupa importante papel. O cidadão precisa se apropriar do código linguístico para usá-lo nas diversas práticas sociais.

Atualmente, no século XXI, onde a escrita está diretamente ligada ao cotidiano das pessoas, as exigências do mercado de trabalho e a sociedade em geral aumentaram no que diz

respeito ao uso das práticas da leitura e da escrita, portanto não basta o indivíduo dominar apenas o código escrito de sua língua.

Também na concepção de Costa Val (2006), o letramento é o processo de inserção e participação na cultura escrita. Uma pessoa letrada é capaz de se apropriar da escrita e saber utilizá-la nas diversas práticas sociais no mundo da leitura e da escrita. Para a autora, assim como para Soares (2014), a alfabetização e o letramento não são excludentes e sim complementares e, dessa forma, devem andar paralelamente e, para tanto, o profissional de educação precisa proporcionar meios em sala de aula que possibilitem ao estudante uma formação na qual sejam contemplados o alfabetizar e o letrar.

Rojo (2009) é mais uma autora que discute sobre a alfabetização e letramento. Ela, assim como Soares (2014), explica que um indivíduo pode não dominar a leitura e escrita do código linguístico, “mas participar de práticas de letramento, sendo assim, letrado de uma certa maneira.” (2009, p.11)

Ainda na concepção de Soares (2014), um indivíduo pode ser alfabetizado e letrado ao mesmo tempo, ou seja, dominar a leitura e a escrita, sabendo usá-las no seu dia a dia, nos diferentes segmentos da sociedade. Pode-se citar, por exemplo, uma pessoa alfabetizada e letrada, aquela que usa um caixa eletrônico, com eficiência, porque vai precisar ler, escrever e obedecer aos comandos solicitados. A mesma autora nos mostra que uma pessoa também pode ser alfabetizada, mas não ser letrada; nesse caso trata-se do indivíduo que só sabe decifrar o código, mas não o compreende completamente e não consegue fazer uso do seu conhecimento; ou seja, sabe ler e escrever, mas não seria capaz, por exemplo, de usar um caixa eletrônico, porque não interpreta o que está lendo. O INAF, como apresentado mais adiante, classifica uma pessoa nessa condição como analfabeto funcional.

Conforme Soares (2014), é possível o indivíduo ser letrado sem ser alfabetizado, ou seja, sem saber decodificar o código linguístico. Uma pessoa inserida em um contexto onde existe prevalência da escrita reconhece o uso e a necessidade da escrita; por exemplo, ainda que não saiba decodificar os escritos de uma placa, saberá que em determinado espaço as informações que procura estarão ali.

Partindo das concepções de Soares (2014) e Mortatti (2004), o conceito de alfabetização é muito semelhante, pois é o momento que o estudante aprende a ler e a escrever. Costa Val (2006) confirma esse conceito. Para a autora, a alfabetização é o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, ou seja, é quando o estudante é capaz de decodificar o código linguístico. Letramento, por sua vez, conforme as autoras, é saber reconhecer e fazer o uso social da escrita.

Mas como saber se um indivíduo é alfabetizado ou analfabeto? Mortatti (2004) mostra que os Censos populacionais pesquisavam, entre outros itens, dados referentes à leitura e à escrita e que devido à necessidade da própria sociedade, ao longo do tempo, utilizaram diferentes critérios para diagnosticar se um indivíduo era alfabetizado ou não. De acordo com o Censo, no ano 1940, para uma pessoa ser considerada alfabetizada, seria necessário apenas ler e escrever o próprio nome. Nesse cenário, ser alfabetizado é decodificar apenas o nome. No ano 1950, seria alfabetizado aquele indivíduo capaz de escrever e ler um simples bilhete. Considerando a definição, não somente de Mortatti (2004), mas também das autoras já mencionadas, houve uma mudança na conceituação do que é ser alfabetizado.

A partir do ano de 1950, foram surgindo novos critérios embasados nos conceitos da Organizações das Nações Unidas (doravante ONU) para identificar se um indivíduo é alfabetizado, como ilustra o quadro a seguir.

Quadro 1 - Evolução do conceito de alfabetização segundo a UNESCO

- 1951: a capacidade de uma pessoa que sabe ler e escrever uma declaração curta e simples no seu dia a dia e entende aquilo que leu e escreveu.
- 1957: um continuum de habilidades, inclusive de leitura e escrita, aplicadas a um contexto social.
- 1962: o fato de um indivíduo possuir o conhecimento e as habilidades essenciais que o capacitam a engajar-se em todas aquelas atividades necessárias para que ele tenha um funcionamento efetivo em seu grupo e em sua comunidade, e cujas conquistas em leitura, escrita e aritmética tornam-lhe possível fazer uso dessas habilidades em prol de seu próprio desenvolvimento de sua comunidade.
- 1978: a capacidade que uma pessoa tem para engajar-se em todas aquelas atividades em que [o letramento] é necessário para que ela funcione de modo efetivo dentro de seu grupo e comunidade e também para capacitá-la a continuar usando a leitura, a escrita.

Fonte: Adaptado de Mortatti (2004)

Observando o Quadro (1), é possível perceber a presença do termo “letramento”. Em 1978 o termo “letramento” é usado como um dos critérios para que a alfabetização seja contemplada na sua plenitude. A definição que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (doravante UNESCO) estabelece sobre a alfabetização no ano de 1978 se aproxima do conceito do termo letramento discutido pelas autoras citadas acima e adotado neste trabalho.

O Quadro (1) apresenta diferentes critérios e significados para diagnosticar se uma pessoa é alfabetizada. No ano de 1957, para um indivíduo ser considerado alfabetizado, não bastava apenas saber “ler e escrever uma declaração simples”, como definido no ano de 1951. Em 1957, exigia-se, portanto, ir mais além, ou seja, os critérios mudaram de acordo com a própria dinâmica social referente à apropriação do sistema linguístico e o seu uso nas práticas sociais.

Pensando no contexto de alfabetização, segundo informações fornecidas pelo INEP, o Governo Federal, através do Ministério de Educação, colocou em execução o Plano de Metas e Compromisso Todos pela Educação e criou o PNAIC. Esse programa foi criado no ano de 2012 com a proposta de que todas as crianças até os oito anos de idade deveriam estar alfabetizadas.

Veja, portanto, o que diz o PNAIC sobre a alfabetização.

Entendemos por alfabetização não somente a compreensão do sistema de escrita alfabética e o domínio das correspondências entre grafemas e fonemas, mas também as capacidades de ler e produzir textos de diferentes gêneros textuais, relativos aos diferentes componentes curriculares, com autonomia. (BRASIL, 2015, p.07)

Como é possível perceber, nos documentos oficiais, o significado de “alfabetização” é bastante flexível. De acordo com o PNAIC, para uma pessoa ser considerada alfabetizada não basta dominar o código escrito, mas sim, apropriar-se desse código e usá-lo com autonomia. Essa diferença de conceito sobre um indivíduo alfabetizado está diretamente relacionada com a própria demanda e necessidade da sociedade, bem como, com o contexto em que esta está inserida.

O INAF (2018) também apresenta definições e critérios para alfabetização.

Analfabetos Funcionais

Analfabeto - Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.);

Rudimentar - Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou um bilhete), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica;

Funcionalmente Alfabetizados

Elementar - As pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, resolvem problemas envolvendo operações na ordem dos milhares, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e compreendem gráficos ou tabelas simples, em contextos usuais. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações;

Intermediário - Localizam informações em diversos tipos de texto, resolvem

problemas envolvendo porcentagem ou proporção ou que requerem critérios de seleção de informações, elaboração e controle de etapas sucessivas para sua solução. As pessoas classificadas nesse nível interpretam e elaboram sínteses de textos diversos e reconhecem figuras de linguagem; no entanto, têm dificuldades para perceber e opinar sobre o posicionamento do autor de um texto.

Proficientes - Classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos em situações usuais: leem textos de maior complexidade, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações e distinguem fato de opinião. Quanto à matemática, interpretam tabelas e gráficos com mais de duas variáveis, compreendendo elementos como escala, tendências e projeções.⁴

Conforme a apresentação do INAF, a definição de alfabetização é dividida em dois grupos: analfabetos funcionais e funcionalmente alfabetizados. Ambos são subdivididos em níveis.

O grupo analfabetos funcionais subdivide-se em: primeiro nível (analfabeto), quando o indivíduo desconhece por completo o código linguístico, as letras e os números, portanto não é capaz de decodificar (ler ou escrever); segundo nível: o segundo nível (alfabetizado em nível rudimentar), quando o indivíduo tem a capacidade de ler e escrever textos simples e curtos, apresentando limitações quando se trata de textos longos, sobretudo, contendo um vocabulário mais complexo. Essa definição aproxima-se, como dito acima, do que diz Soares (2014) descreve como indivíduos alfabetizados, mas não letrados.

O grupo funcionalmente alfabetizado subdivide-se em três níveis. O primeiro nível (elementar): o indivíduo é alfabetizado, portanto é capaz de ler com fluência e de interpretar textos não muito complexos porque ainda possui algumas limitações, pois a sua autonomia interpretativa não está consolidada de forma plena. Esse nível de alfabetização pode ser relacionado com o indivíduo alfabetizado, mas que apresenta dificuldades em desenvolver atividades envolvendo um maior grau de complexidade, sobretudo, quando necessita realizar operações complexas que exigem do leitor relacionar e comparar. O segundo nível (intermediário), é aquele em que o indivíduo é capaz de ler com fluência, interpretar e reconhecer diferentes gêneros textuais, bem como é capaz de resolver operações matemáticas mais complexas envolvendo porcentagem e proporção, mas, ainda assim, apresenta dificuldades em trabalhar com questões que exigem do leitor um nível maior de inferência possibilitando-o dar um parecer e argumentar.

O terceiro nível (proficientes) é aquele em que o indivíduo domina a leitura e a escrita e tem a capacidade de comparar, relacionar, fazer inferências sem restrições, bem como argumentar em favor de uma ideia e de interpretar textos de alta complexidade de forma plena.

⁴ Fonte: <https://ipm.org.br/inaf>. Acesso em 19 dez 2019.

Nesse nível, considerando uma aproximação com as definições de Soares (2014), a pessoa é alfabetizada e letrada, pois tem a sua autonomia consolidada, sendo capaz de ler, escrever, interpretar, ou seja, se apropria dessas ferramentas utilizando-as no seu dia a dia, na sua prática social.

2.2 ALGUNS DADOS SOBRE A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A partir da Constituição Federal de 1988, o Sistema Educacional foi evoluindo e foram surgindo novas leis fortalecendo e assegurando o direito à educação. É o caso, por exemplo, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A própria LDB - 9394/96, no seu Artigo 4º diz que: “é dever do estado oferecer educação escolar pública e gratuita dos 04(quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade.”

Através dos direitos garantidos pela LDB, poder-se-ia imaginar que o Brasil é um país que tem todos, ou quase todos, os pré-requisitos e suportes para se ter uma população alfabetizada e letrada, ou seja, uma população que tem acesso à Educação Formal, atendidos na sua plenitude. Com a finalidade de verificar se os direitos assegurados pela LDB estão sendo garantidos ao cidadão brasileiro, são apresentados alguns dados do INAF sobre o alfabetismo no Brasil.

Tabela 1 - Níveis de alfabetismo - INAF (2001-2018)

Nível	2001	2002	2003	2004	2007	2009	2011	2015	2018
	2002	2003	2004	2005					
BASE	2000	2000	2001	2002	2002	2002	2002	2002	2002
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%	6%	4%	8%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	20%	21%	23%	22%
Elementar	28%	29%	30%	31%	32%	35%	37%	42%	34%
Intermediário	20%	21%	21%	21%	21%	27%	25%	23%	25%
Proficiente	12%	12%	12%	12%	13%	11%	11%	8%	12%
Total ²	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Analfabeto Funcional*	39%	39%	37%	37%	34%	27%	27%	27%	29%
Funcionalmente Alfabetizados*	61%	61%	63%	63%	66%	73%	73%	73%	71%

Fonte: Retirado de INAF (2018)

A pesquisa supracitada foi realizada no ano de 2018, sendo a décima edição a partir do ano de 2001, e traz informações importantes sobre os níveis de alfabetização da população

brasileira. Observando os dados contidos na Tabela (1), pode-se constatar que houve uma queda no número de pessoas que correspondem ao nível dos analfabetos entre os anos 2001 a 2015, quando atinge 4%; porém, no ano de 2018, sobe para 8%. Referente ao nível rudimentar também é confirmada a redução entre os anos 2001 a 2011, depois ocorre uma elevação de 2% em 2015, porém em 2018 tem uma redução de 1%. Contudo, segundo as pesquisas do INAF, entre 2001 a 2018, para cada dez brasileiros, três estão no grupo dos analfabetos funcionais. Conforme já mencionado, o grupo dos analfabetos funcionais compreende níveis: o primeiro é composto pelas pessoas que não leem e não escrevem e o segundo é composto pelas pessoas que leem e escrevem somente o básico do cotidiano.

Para que todo cidadão seja contemplado com a educação escolar, políticas educacionais são criadas ou reformuladas com o propósito de erradicar o analfabetismo no Brasil. Foi nesse contexto, que surgiram o PNAIC e outras políticas educacionais visando erradicar o analfabetismo. O governo, com o propósito de avaliar a Educação Básica, criou ferramentas de avaliação para diagnosticar o nível de aprendizagem dos estudantes. Surgiram, por exemplo a Provinha Brasil e a Prova Brasil, ambos testes padronizados.

De acordo com o INEP, a Provinha Brasil tem a finalidade de fazer uma avaliação diagnóstica envolvendo os estudantes do segundo ano com o propósito de verificar as habilidades e dificuldades desses estudantes e, a partir dessas informações, traçar novas estratégias no processo de alfabetização. A Prova Brasil, por sua vez, tem a finalidade de avaliar o desempenho referente às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes que estejam cursando o 5º e o 9º anos.

3 METODOLOGIA E CAMPO INVESTIGADO

Este capítulo apresenta uma breve descrição dos procedimentos utilizados neste trabalho. Além de coleta e análise de dados, para a realização deste trabalho, foi feita pesquisa bibliográfica.

3.1 MÉTODO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Para a realização da pesquisa aqui apresentada, fez-se necessário adotar a metodologia da pesquisa qualitativa. De acordo Strauss e Corbin (2008), a pesquisa qualitativa é “qualquer tipo de pesquisa que produza resultados não alcançados através de procedimentos estatístico ou de outros meios de quantificação.” (2008, p.23-24)

Sendo assim, considerando a apresentação de alguns gráficos para analisar os resultados, a abordagem qualitativa é a mais indicada para esta pesquisa porque possibilita ao pesquisador uma análise interpretativa da realidade, perpassando no campo da subjetividade, contextualizando o que foi possível coletar através dos dados encontrados e também levando em consideração todo o contexto socioeconômico da turma pesquisada.

A pesquisa também recorre ao procedimento de estudo de caso em conjunto com a coleta de dados. Nas palavras de Goldeng (2004),

O estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo, seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos. O estudo de caso reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto. Através de um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida pela análise estatística (GOLDENG, 2004, p.33-34).

A abordagem qualitativa, através do estudo de caso, possui os requisitos necessários para estudar, analisar e descrever sobre os diferentes níveis de alfabetização em uma turma do 6º ano da Rede Pública Municipal de Ensino de Santo Amaro porque não caberia aqui um processo de informações apenas embasadas em dados matemáticos, sem levar em consideração a realidade do estudante.

3.2 AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Esta pesquisa coleta dados, analisa-os e interpreta-os utilizando como ferramentas de coleta um questionário com o propósito de traçar o perfil dos estudantes. Além disso, foram apresentadas aos estudantes atividades xerocopiadas de interpretação e produção textual.

As atividades propostas foram planejadas na tentativa de contemplar questões que exigissem do estudante respostas de localização de informações explícitas, localização de informações implícitas (construção de inferências), resposta de reflexão (relação do texto lido com outros textos e com o conhecimento de mundo). Além disso, os estudantes produziram pequenos contos. Essas atividades tinham como objetivo avaliar as habilidades e competências dos discentes em organizar ideias com coerência e coesão, bem como, tecer uma análise sobre os dados encontrados referentes os níveis de alfabetização.

No primeiro encontro com a turma do 6º ano, foi utilizado como suporte para coletar os dados o texto de Ruth Rocha “O dono da bola”. A partir da leitura do texto os estudantes fizeram atividades de interpretação textual sobre o conto lido. No segundo momento, foi trabalhada uma produção textual explorando o gênero conto e, por último foi aplicado um questionário para traçar um perfil geral da turma.

As referidas atividades foram realizadas com propósito de coletar informações que dessem pistas sobre a aprendizagem dessa turma no que diz respeito aos níveis de alfabetização e interpretação de textos (ver Anexo e Apêndice A).

A primeira atividade foi sobre um texto de Ruth Rocha. Antes de começarem a responder foi explicado qual era o objetivo da atividade. Todos os estudantes fizeram de boa vontade, porém um fato chamou atenção. Mesmo sabendo que a atividade era apenas uma pesquisa para coletar informações sobre o nível de aprendizagem da turma, muitos ficaram preocupados se a atividade seria para nota. Quando foram questionados sobre o porquê de tanta preocupação com a nota, alguns responderam que já tinham lido o texto, mas não estavam compreendendo muito bem e que se valesse nota fariam a leitura mais vezes.

O resultado e a discussão de cada questão estão apresentados no capítulo (4).

3.3 DESCRIÇÃO DA ESCOLA

Esta pesquisa foi realizada em uma escola da Rede Pública de Ensino do município de Santo Amaro, localizada no centro da cidade. A referida escola está situada em um bairro

popular, sendo fundada e inaugurada pela Rede Estadual, mas, atualmente, funciona vinculada à Rede Municipal.

Essa Instituição Escolar atende estudantes do Fundamental II e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Possui água encanada, energia elétrica, banheiros, almoxarifado, um pátio, mesa para a refeição, biblioteca, laboratório de informática, sala de professores, diretoria, secretaria, cozinha, bebedouros e as salas de aula são amplas. Possui também aparelhos tecnológicos como data show, globo, mapas, quadro digital, som, televisão, aparelho de DVD, home theater, caixa de som e notebooks. É possível perceber que a escola em questão possui os equipamentos necessários para os professores desenvolverem um bom trabalho.

No que diz respeito aos professores, a escola possui quarenta e cinco professores; desses, cinco são responsáveis pela área do ensino de Língua Portuguesa. A escola possui um diretor e um vice-diretor e dois coordenadores pedagógicos; dois funcionários no setor administrativo, três guardas, quatro cozinheiros e aproximadamente 650 estudantes (Ensino Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos).

Os dados foram coletados entre os meses de outubro e novembro de 2018 e, durante a realização da pesquisa, a escola estava passando por momentos difíceis, porque ocorreram muitas paralisações no município envolvendo a Educação, fato que impossibilitou a coleta de outros dados, porque a paralisação coincidiu com o final do ano letivo. Por essa razão, ficou inviável os professores cederem mais horários de aula para a realização da pesquisa. Contudo é importante sinalizar que a escola foi uma parceira para a realização desta pesquisa, não colocou obstáculo, mostrando-se consciente da importância do tema deste trabalho.

3.4 DESCRIÇÃO DA TURMA

A turma pesquisada era inicialmente composta por trinta e três alunos, mas quatro deixaram de frequentar, um foi transferido e três evadiram; portanto, a turma permaneceu com vinte e cinco alunos. Porém, nos dias da coleta de dados, dezessete estudantes participaram da realização da atividade de interpretação de texto; dezenove estudantes participaram da atividade de produção de texto; e dezesseis estudantes responderam ao questionário sobre a vida escolar.

Os estudantes tinham entre doze e dezessete anos, tendo sua trajetória escolar, até o momento da pesquisa, em escola pública. Dos estudantes que contribuíram para esta pesquisa, apenas dois não são repetentes, sendo possível observar, através dos dados, uma distorção entre idade e série.

Os estudantes têm cinco aulas de língua portuguesa durante a semana com duração de cinquenta minutos. Eles utilizam livro didático disponibilizado pelo Ministério da Educação (MEC).

A escolha por uma turma do 6º ano se deve a algumas observações e discussões feitas durante o período do estágio referentes aos estudantes que são promovidos para o Ensino Fundamental II com diferentes níveis de alfabetização, apresentando dificuldades consideráveis nos eixos da leitura e escrita.

Para traçar um perfil da turma foi feito um questionário composto por seis questões: (1) Quantos anos você tem?; (2) Com quantos anos você ingressou na escola? (3) Você já perdeu algum ano letivo? (4) Você realiza as atividades de casa com ajuda de um responsável ou faz sozinho(a)? (5) Você tem dificuldade na leitura? (6) Você tem dificuldade na escrita?

Esse questionário foi de suma importância para entender um pouco sobre a vida escolar desses estudantes. Os dados coletados estão representados nos gráficos apresentados a seguir.

Segundo o MEC, através de Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), o estudante com quatorze anos de idade deveria estar saindo do Fundamental II para cursar o primeiro ano do Ensino Médio⁵.

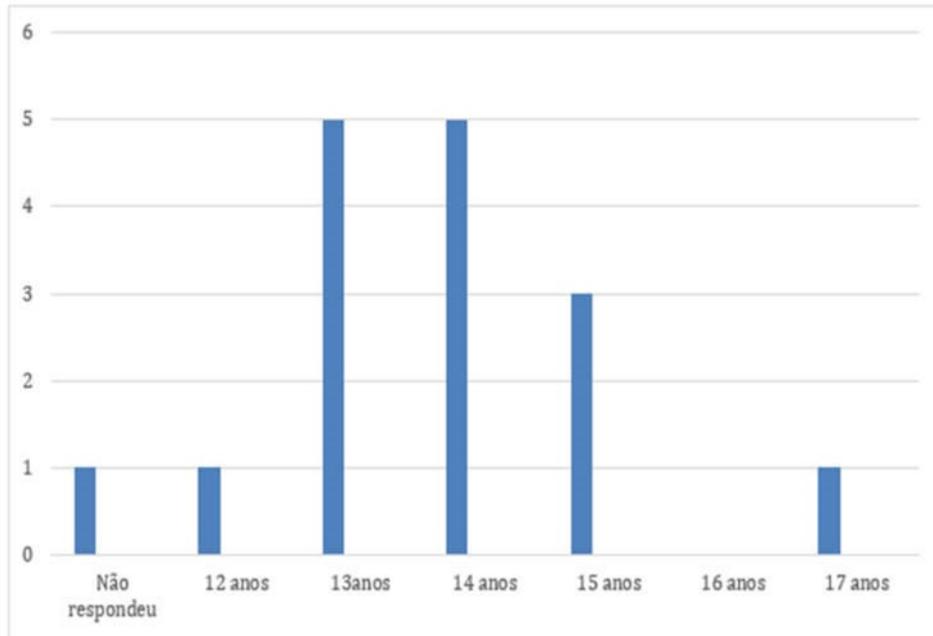
Quadro 2 - Idade-série para o Ensino Fundamental

9 anos de duração	Idade correspondente no início do ano letivo (sem distorção idade/ano)
1º ano	6 anos
2º ano	7 anos
3º ano	8 anos
4º ano	9 anos
5º ano	10 anos
6º ano	11 anos
7º ano	12 anos
8º ano	13 anos
9º ano	14 anos

Fonte: Adaptado de MEC (2009).

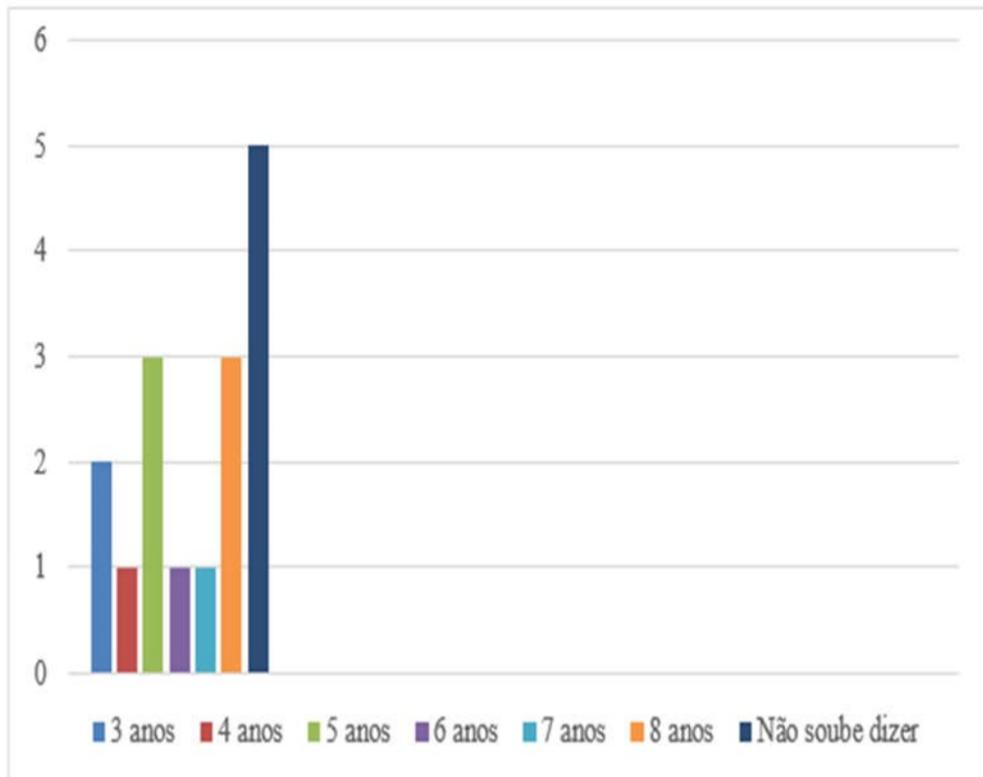
Segundo o INEP, para um estudante fazer parte da estatística de um caso de distorção idade-série, ele tem que ter dois ou mais anos de idade acima do recomendado em determinada série.

⁵ Resolução CNE nº 3, de 3 de agosto de 2005.

Gráfico 1 - Idade dos estudantes

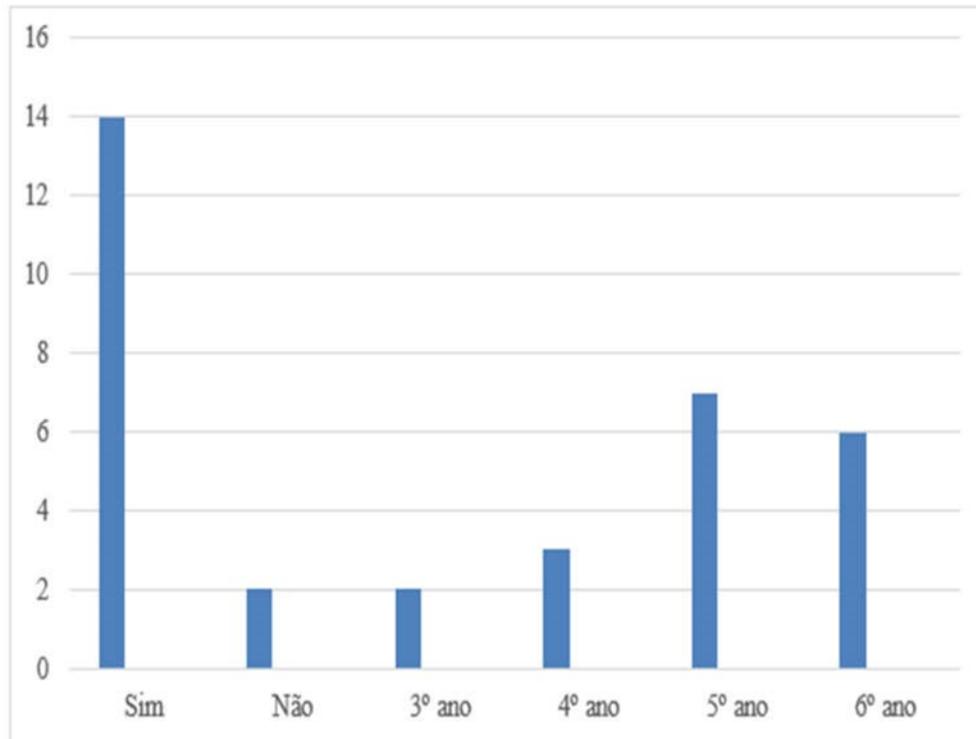
Fonte: A autora (2018)

Conforme dito, dezesseis estudantes responderam o questionário e, de acordo com as informações do Gráfico (1), é possível perceber que a turma pesquisada é um caso de distorção idade-série, porque não está correspondendo a estimativa prevista pelo MEC. Dentre os dezesseis estudantes que responderam o questionário, apenas um está coerente com a idade-série (o estudante com doze anos), os demais têm entre treze e dezessete anos, ou seja, estão com a vida escolar atrasada.

Gráfico 2 - Idade de ingresso na escola

Fonte: A autora (2018)

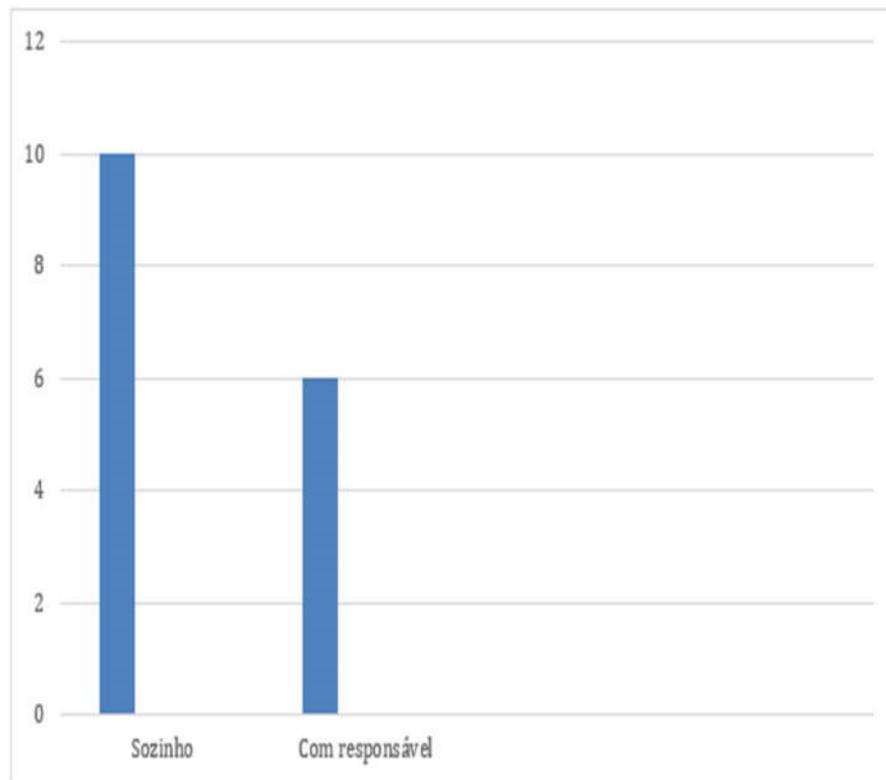
Como já mencionado, a educação formal é um direito assegurado pela Constituição Brasileira. Esse gráfico ilustra, se considerados apenas os estudantes que souberam responder, que seis discentes ingressaram na escola perpassando pela Educação Infantil e que cinco ingressaram já no Ensino Fundamental.

Gráfico 3 - Retenções

Fonte: A Autora (2018)

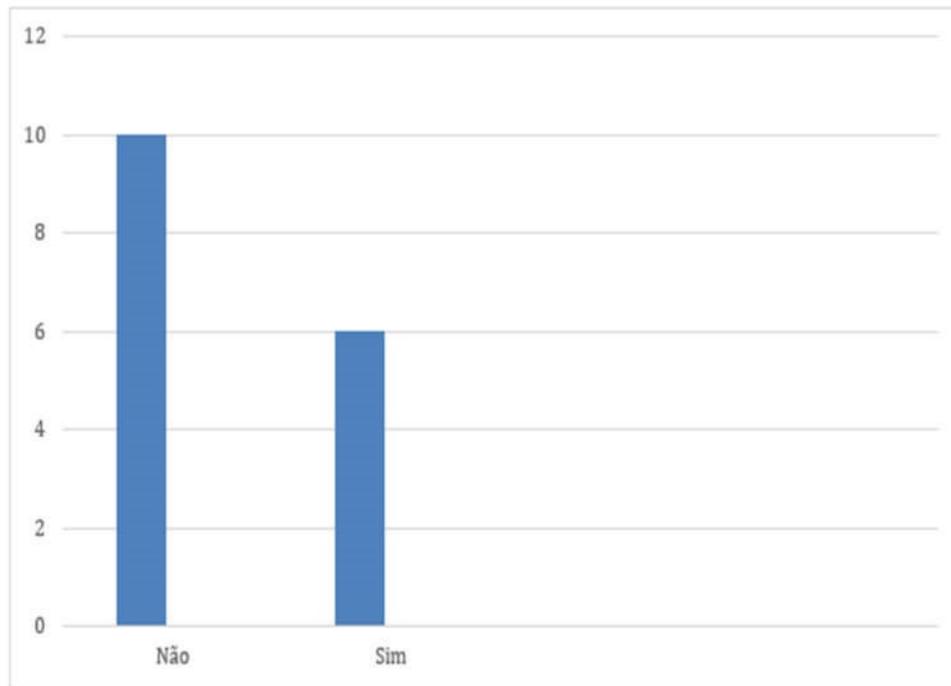
O Gráfico (3) ilustra uma das causas da distorção da idade-série, a repetência. Os estudantes pesquisados (seja dificuldade de aprendizagem ou por terem tido acesso à escola com uma idade avançada) ficaram atrasados. Muitos ficaram retidos por não terem consolidado as habilidades e capacidades para serem promovidos para o ano seguinte, resultando em um atraso significativo na vida escolar.

Dos dezesseis entrevistados, apenas dois não são repetentes. Todos os outros quatorze repetiram e alguns declaram que repetiram mais de uma vez. O estudante de dezessete anos apresentou o maior número de reprovações.

Gráfico 4 - Realização de atividades de casa

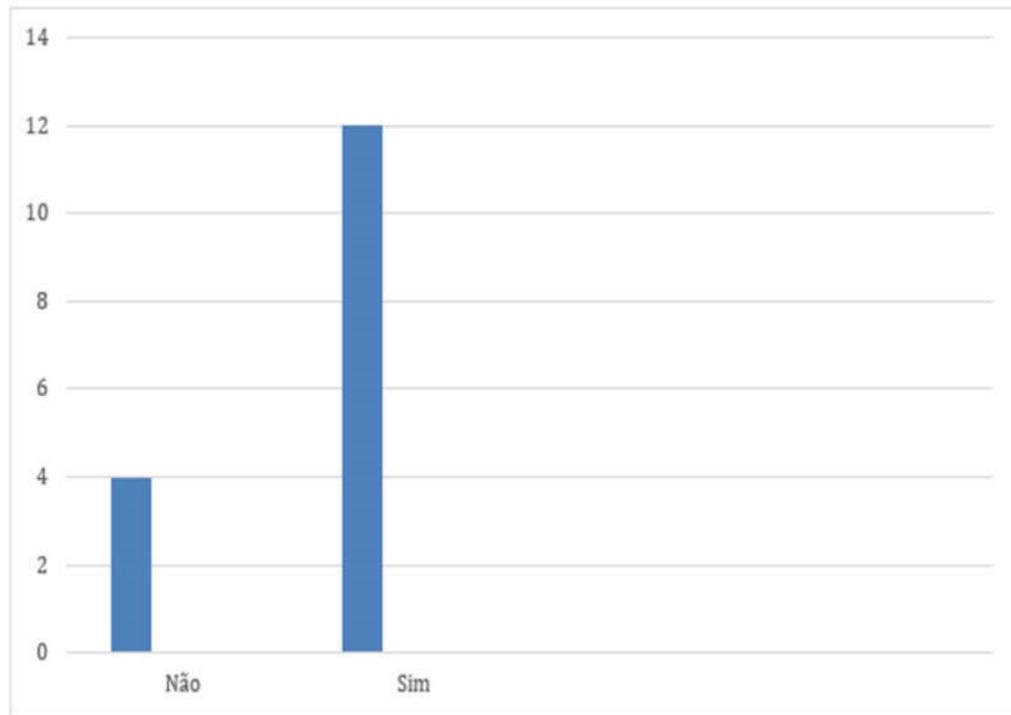
Fonte: A Autora (2018)

Sobre a realização das atividades de casa, dez dos entrevistados, responderam que realizam a tarefa de casa sozinhos, ou seja, não recebem suporte extraclasse de um responsável. Esse fato, isso pode ser um problema porque um discente que está cursando o 6º ano, apesar de ter passado do Nível Fundamental I para o Nível Fundamental II, ainda precisaria de um apoio familiar, sobretudo, os repetentes para não perderem a motivação, o gosto pelos estudos. Apenas seis estudantes declararam receber apoio de um responsável para realizar as tarefas de casa. Importante observar que todos dizem realizar a tarefa de casa.

Gráfico 5 - Dificuldade na leitura

Fonte: A Autora (2018)

Conforme ilustra o Gráfico (5), somente seis estudantes responderam que apresentam dificuldades na leitura e dez disseram que não têm dificuldades. Não é possível saber qual a definição de leitura que esses estudantes utilizaram para responder sobre a questão apresentada. Se essa dificuldade for somente associada ao ato de decifrar o código linguístico, os dados estão válidos, mas se o conceito de leitura for mais amplo que a simples decodificação, o número dos que indicaram dificuldade tenderá a aumentar. Quando a habilidade de leitura envolve, por exemplo, a identificação de informações não explícitas, os estudantes apresentam maiores dificuldades. Essa observação será mais desenvolvida na seção (4.1), com os dados apresentados nos gráficos das questões quatro e cinco sobre a interpretação textual, pois ambas exigiam dos estudantes inferências de acordo com as pistas deixadas no texto.

Gráfico 6 - Dificuldade na escrita

Fonte: A Autora (2018)

Um dos objetivos da escola é proporcionar meios para o educando desenvolver a capacidade de escrever, adequando suas produções escritas (e também orais) conforme os gêneros textuais e seguindo a norma exigida nos mais diferentes contextos, em especial, a norma padrão. O Gráfico (6) ilustra a impressão que os estudantes têm sobre sua escrita. Na seção (4.2) será apresentado o resultado da coleta das produções escritas que realizaram.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo será apresentado o resultado da análise dos dados coletados.

4.1 ANÁLISE DAS RESPOSTAS SOBRE O CONTO “O DONO DA BOLA”

Em uma sociedade letrada, assumindo com Soares (2014), Rojo (2009), Mortatti (2004) e Costa Val (2006) que apenas decifrar o código linguístico não é o suficiente, é necessário que os estudantes leiam, interpretem, sejam capazes de identificar em um texto informações explícitas, implícitas, bem como realizar a construção de inferências sobre o que está lendo e escrevendo, reconhecendo e fazendo o uso social da escrita. Nesse contexto, é preciso que a escola invista em estratégias de leitura que proporcionem ao estudante o contato com diferentes gêneros textuais, possibilitando uma formação efetiva como bem defendem os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs): “formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos [...]”. (MEC, 1998, p. 41)

Para a realização deste trabalho foi proposta uma atividade de leitura e uma atividade de escrita para estudantes do 6º ano. A atividade de leitura e interpretação teve como foco um conto adaptado de Ruth Rocha, “O dono da bola”. Esse conto narra a história de Carlos Alberto, um menino que possuía uma bola de couro e por essa razão queria determinar as regras do jogo. Seus colegas, que possuíam uma bola de meia, queriam brincar com Carlos Alberto, mas, por ele sempre determinar como seria a brincadeira, não o queriam mais no time. Por esse motivo, Carlos Alberto ficou sem amigos e brincava sozinho até que percebeu a importância de ter amigos, desculpou-se e prometeu que brincaria conforme as regras de todos.

Os estudantes fizeram a leitura individual do texto. Após a leitura, responderam algumas questões que solicitavam a localização de informações explícitas, implícitas (de inferências) e questões que exigiam a relação do conteúdo do texto com outros textos e com situações do cotidiano.

Foi considerado como “acerto” a resposta dada com coerência referente ao texto. Sendo assim, para a primeira pergunta, (1) Qual era a finalidade da reunião que Catapimba, o secretário do time, resolveu fazer?, esperava-se que o estudante respondesse: a reunião era para resolver o caso do Carlos Alberto, porque, cada vez que ele se zangava, carregava a bola e acabava com o treino.

Para a segunda pergunta, (2) Ao final, o time saiu campeão. Se Carlos Alberto tivesse continuado com o mesmo comportamento de antes, você acha que o time sairia vitorioso? esperava-se o seguinte: possivelmente não sairia vitorioso porque não teria a bola para treinar e não teria a união de todos os jogadores do time.

Para a terceira pergunta, (3) Quem narra a história participa dela ou não? Justifique sua resposta, esperava-se como resposta: sim, porque o narrador conta e ao mesmo tempo participa da história. A participação do narrador como personagem pode ser observada na seguinte passagem: “o nosso time”.

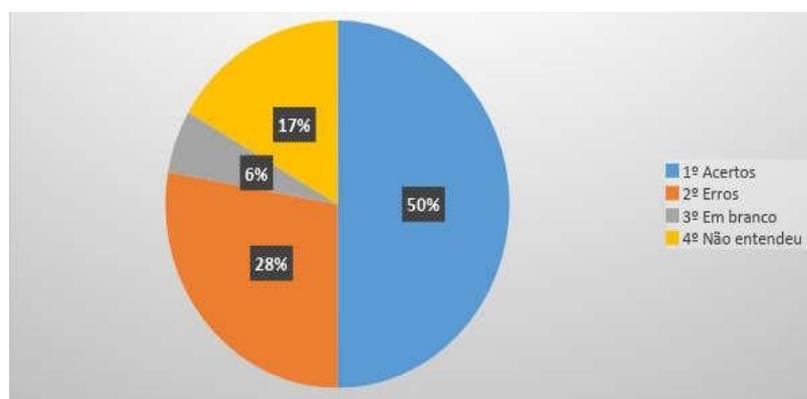
Para a quarta pergunta, (4) A partir da leitura do texto o que você pode concluir sobre a situação financeira dos meninos?, esperava-se como resposta: de acordo com o texto é possível inferir que os meninos, amigos de Carlos Alberto, eram pobres porque eles não tinham condições de comprar uma bola de futebol e, por isso, brincavam com a bola de meia.

Para a quinta pergunta, (5) E sobre a situação financeira de Carlos Alberto, parece ser semelhante a dos meninos? Por quê? esperava-se como resposta: não. Carlos Alberto parece ter uma condição financeira melhor que a dos meninos porque ele tinha uma bola de futebol de couro, que em geral é mais cara.

Para a sexta pergunta, (6) Carlos Alberto resolveu compartilhar a bola com os amigos. Por que ele teve essa atitude? esperava-se como resposta: porque Carlos Alberto ficou sem amigo e, por isso, ficava brincando sozinho com a parede, mas depois de três dias ele não aguentou e apareceu no campinho para brincar com os amigos. Deveria haver uma reflexão sobre o comportamento egoísta, individualista, das pessoas em sociedade.

Serão analisados, a seguir, com o apoio de gráficos, os resultados obtidos para cada pergunta.

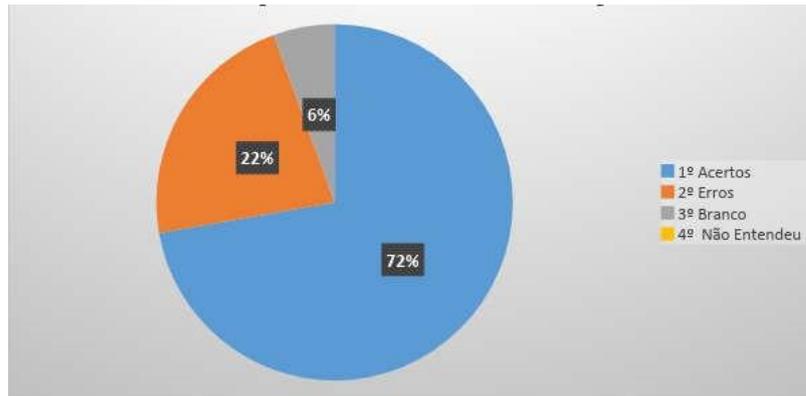
Gráfico 7 - Qual era a finalidade da reunião que Catapimba, o secretário do time, resolveu fazer?



Fonte: A autora (2018)

A primeira pergunta está diretamente ligada à localização de informação explícita, ou seja, o estudante precisou ler e encontrar a informação explícita no texto. Como é possível perceber no Gráfico (7), 50% da turma foi capaz de localizar a informação solicitada.

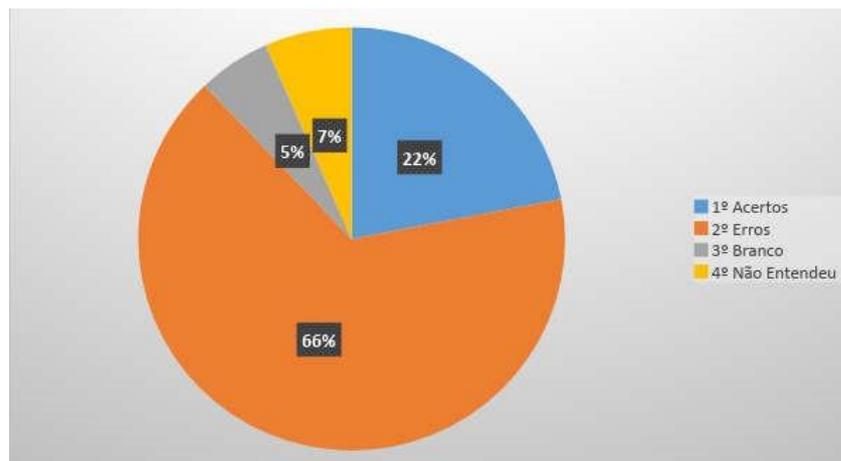
Gráfico 8 - Ao final, o time saiu campeão. Se Carlos Alberto tivesse continuado com o mesmo comportamento de antes, você acha que o time sairia vitorioso? Justifique.



Fonte: A autora (2018)

Para a segunda pergunta, mais de 72% da turma respondeu de forma coerente com o texto. Essa questão não tinha uma resposta explícita, exigia do estudante uma reflexão, ainda que o grau de complexidade não fosse alto.

Gráfico 9 - Quem narra a história participa dela ou não?



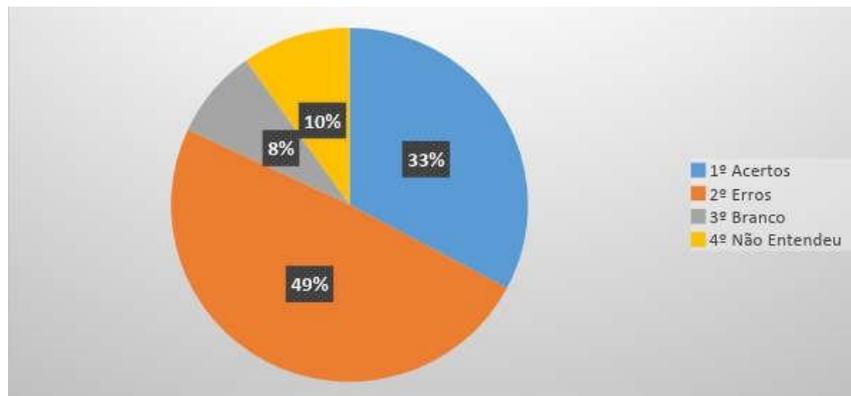
Fonte: A autora (2018)

Para a terceira pergunta, apenas 22% da turma acertou a questão. Uma justificativa possível para essa quantidade de acertos pode ser o fato de a resposta não estar explícita, exigindo do estudante um olhar reflexivo e analítico que fosse em busca das pistas deixadas

pelo autor como, por exemplo “o nosso time”, “nós precisávamos”; ou seja, o autor se apropriou dos pronomes “nosso e nós” para indicar ao leitor que o narrador também participava do jogo. Como é possível constatar, 66% da turma errou a questão, e isso pode estar relacionado ao fato de buscarem uma resposta pronta e direta.

A dificuldade também pode estar relacionada à compreensão do que seja o narrador. Nesse sentido, é importante ser ressaltado que um número significativo de estudantes demonstrou não saber a diferença entre autor e narrador; muitos responderam que Ruth Rocha era a narradora do texto. É possível perceber que os estudantes não consolidaram o conceito de “narrador” e “autor”.

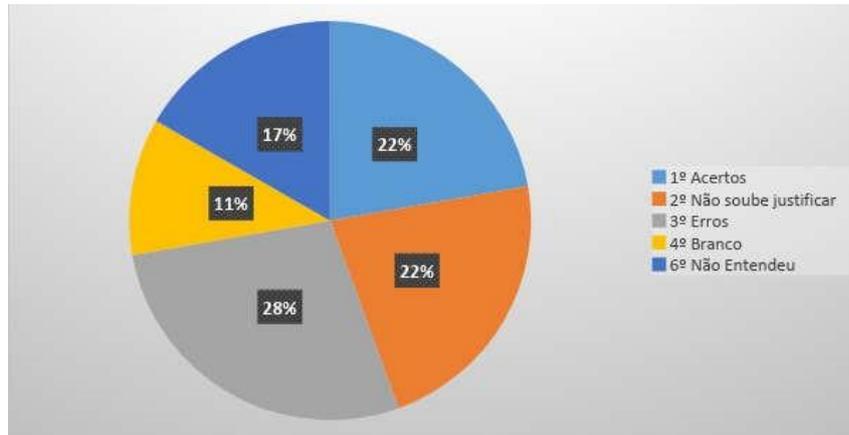
Gráfico 10 - A partir da leitura do texto o que você pode concluir sobre a situação financeira dos meninos?



Fonte: A autora (2018)

A questão quatro foi elaborada com o propósito de avaliar a habilidade do estudante referente à realizar ou construir inferências a partir do texto lido. A maioria dos estudantes apenas decifrou o código linguístico, mas não o interpretou porque não compreendeu o sentido do enunciado. O INAF classifica esse leitor como analfabeto funcional, ou seja, é aquela pessoa que é alfabetizada, capaz de ler e escrever, mas a sua capacidade de compreensão e inferência está comprometida. Como é possível constatar no gráfico da questão quatro, apenas 33% da turma foi capaz de responder corretamente.

Gráfico 11 - E sobre a situação financeira de Carlos Alberto, parece ser semelhante a dos meninos? Por quê?



Fonte: A autora (2018)

A quinta questão, assim como a quarta, foi elaborada com o propósito de explorar a capacidade do estudante em construir o sentido a partir de inferências. Os dados encontrados mostram que os estudantes do 6º ano tiveram dificuldades de trabalhar com questões desse nível. Apenas 22% responderam a questão completamente; 28% erraram a questão; 22% responderam “não”, mas não explicaram o porquê; e 17%, uma porcentagem significativa, não compreendeu o que estava sendo solicitado.

Partindo do pressuposto de que a leitura não se resume apenas a decodificar o enunciado, como bem enfatiza Solé (1998, p.44), “ler é compreender e compreender é sobretudo um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender”, o leitor não deve ser passivo, ele precisa ser ativo, ir além do decifrar, precisa ser capaz de construir sentidos, enfim, precisa ser um leitor proficiente.

Sobre leitor proficiente, Porto (2009, p.26) entende que é:

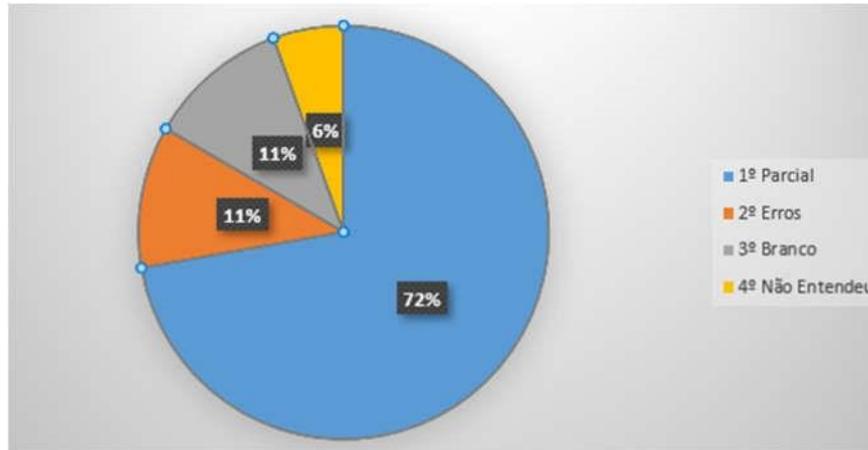
- Aquele que formula perguntas enquanto lê e se mantém atento às pistas dadas no texto pelo autor;
- seleciona informações relevantes para a compreensão do texto;
- supre os elementos ausentes, complementando informações;
- antecipa os fatos;
- critica o conteúdo;
- reformula hipóteses.

Nesse sentido, é papel da escola proporcionar meios para capacitar o estudante, tornando-o um leitor proficiente, um indivíduo crítico, que seja capaz de utilizar seus conhecimentos prévios para refletir sobre algo buscando significado nas entrelinhas de um texto. Sobre a leitura no contexto escolar, Solé (1998, p.32) expõe que “um dos múltiplos

desafios a ser enfrentado na escola é o de fazer com que os estudantes aprendam a ler corretamente. Isto é lógico, pois a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia numa sociedade letrada [...]” Como é possível perceber, a escola é de extrema importância no processo de aprendizado da leitura.

Gráfico 12 - Carlos Alberto resolveu compartilhar a bola com os amigos.

Por que ele teve essa atitude?



Fonte: A autora (2018)

Segundo os dados do Gráfico (12), 72% da classe respondeu parcialmente a questão, pois nenhum estudante relacionou as consequências de uma atitude egoísta com a vida em sociedade. Essa questão foi também explorando a localização de informação e ao mesmo tempo de reflexão sobre o comportamento (egoísta) de Carlos Alberto e as ações das pessoas no cotidiano, no convívio em sociedade.

Diante dos dados apurados, foi possível constatar que a turma mostrou, de modo geral, dificuldade em desenvolver atividades que exijam construção de inferência e relação do conteúdo do texto com situações do cotidiano. Vale ressaltar que, quando perguntados sobre a dificuldade de leitura, a maioria dos estudantes afirmou não ter dificuldade (ver Gráfico (6) acima).

A autora, ao produzir o texto, foi deixando pistas para o leitor inferir informações a partir de sua leitura; porém esses estudantes ainda apresentam dificuldade para entenderem o texto na sua plenitude.

No contexto sobre os estudantes que tiveram dificuldades em resolver as atividades, dentre os dezessete estudantes, os dados revelam que três estão em situação bastante crítica.

O primeiro, identificado aqui como estudante A, de dezessete anos, é repetente em todas as séries. Na primeira atividade de interpretação textual, todos os estudantes responderam e

entregaram. Quando foi feita a análise dos dados, percebeu-se que o estudante A tinha respondido somente a primeira questão de forma aleatória. Ele transcreveu uma frase qualquer e depois deixou todas as outras questões em branco devido a sua dificuldade na leitura e escrita.

Figura 1 - Primeira atividade sem mediação

De acordo com o texto responda as seguintes questões.

1) Qual era a finalidade da reunião que Catapimba, o secretário do time, resolveu fazer?
Assistir a não logo mais

2) Ao final, o time saiu campeão. Se Carlos Alberto tivesse continuado com o mesmo comportamento de antes, você acha que o time sairia vitorioso? Justifique sua resposta.

3) Quem narra a história participa dela ou não? Justifique.

4) A partir da leitura do texto o que você pode concluir sobre a situação financeira dos meninos?

Fonte: A autora (2018).

A professora da turma foi procurada para maiores informações sobre o estudante. Ela confirmou que o discente tem dificuldade de aprendizagem, portanto não domina o código linguístico escrito e não escreve com autonomia. A docente ressaltou que o estudante A fazia parte de um programa interno da escola que funcionava em um turno oposto ao do horário de aula, cujo objetivo era alfabetizar os discentes que apresentavam tais dificuldades. Porém ela enfatizou que o nome do estudante estava na lista do programa, mas que ele não frequentava, fato que agrava a situação.

Foi proposto a esse estudante refazer a atividade com mediação; então o texto e as questões foram lidas para ele, que respondeu oralmente a todas as questões e demonstrou não ter dificuldade. Após as respostas dadas oralmente, foi solicitado que o estudante escrevesse sem a mediação da professora.

Figura 2 - Segunda atividade com mediação

De acordo com o texto responda as seguintes questões.

- 1) Qual era a finalidade da reunião que Catapimba, o secretário do time, resolveu fazer?
Para reunir a Babeno do bola
- 2) Ao final, o time saiu campeão. Se Carlos Alberto tivesse continuado com o mesmo comportamento de antes, você acha que o time sairia vitorioso? Justifique sua resposta.
naum taqu mau lo ll a bola
- 3) Quem narra a história participa dela ou não? Justifique.
ela
- 4) A partir da leitura do texto o que você pode concluir sobre a situação financeira dos meninos?
rabre moa lia a bola
- 5) E sobre a situação financeira de Carlos Alberto, parece ser semelhante a dos meninos? Por quê?
ela moa tuqu tia a bola
- 6) Carlos Alberto resolveu compartilhar a bola com os amigos. Por que ele teve essa atitude?
taqu tuqu Caqia Cmo

Fonte: A autora (2018).

Como dito, essa segunda realização da atividade foi feita com mediação, com a leitura do texto e das questões. Ao término da leitura de cada questão, o estudante dava a resposta e escrevia sem a interferência de ninguém, de modo que ele escreveu conforme sua hipótese.

O segundo e o terceiro estudantes, identificados como estudantes B e C, não tiveram a mediação da atividade. O estudante B faltou no dia da atividade de interpretação textual, portanto só realizou a produção de texto e respondeu ao questionário sobre sua vida escolar. Durante a realização da atividade sobre sua vida escolar, o estudante B respondeu usando letras aleatórias em todas as questões. As palavras foram escritas e não formavam significados, deixando evidente suas dificuldades sobre o funcionamento da escrita.

Figura 3 - Resposta do Estudante B

Questionário 32

1. Quantos anos você tem?
dez e sete

2. Com quantos anos você ingressou na escola?
Seis de

3. Você já perdeu algum ano letivo?
Sim

4. Caso tenha perdido, qual foi a série?
Seis

5. Você realiza as atividades de casa com ajuda de um responsável ou faz sozinho(a)?
Sozinho

6. Você tem dificuldade na leitura?
Sim

7. Você tem dificuldade na escrita?
Sim

Fonte: A autora (2018).

Figura 4 - Resposta do Estudante C

De acordo com o texto responda as seguintes questões.

1) Qual era a finalidade da reunião que Catapimba, o secretário do time, resolveu fazer?

Sair de lá

2) Ao final, o time saiu campeão. Se Carlos Alberto tivesse continuado com o mesmo comportamento de antes, você acha que o time sairia vitorioso? Justifique sua resposta.

Sair de lá

3) Quem narra a história participa dela ou não? Justifique.

Sim

4) A partir da leitura do texto o que você pode concluir sobre a situação financeira dos meninos?

Pobre

5) E sobre a situação financeira de Carlos Alberto, parece ser semelhante a dos meninos? Por quê?

6) Carlos Alberto resolveu compartilhar a bola com os amigos. Por que ele teve essa atitude?

Fonte: A autora (2018)

O estudante C tem quatorze anos. Durante a pesquisa ele só compareceu no dia da atividade de leitura e interpretação textual, razão pela qual, não foi possível coletar outros dados. Conforme ilustra a Figura (4), o estudante C também apresenta bastante dificuldade na leitura e escrita, escrevendo palavras aleatórias, sem coerência com o que estava sendo solicitado.

Para o 6º ano, esses casos podem ser considerados casos crítico, mas deve-se levar em consideração todo o contexto socioeconômico desses estudantes. Não foi possível ter acesso a informações mais precisas sobre eles, mas é evidente que apresentam muita dificuldade na aprendizagem, fazendo com que repetissem vários anos, entrando para a estatística da distorção idade-série.

4.2 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS

Para a atividade produção textual foi solicitado à turma a escrita de um conto envolvendo personagens que tivessem atitudes egoístas. Foi feita uma breve explicação sobre o que seria um conto, enfatizando algumas de suas características.

Sobre o gênero textual conto Battella Gotlib (2004, p. 8) faz referência a Julio Casares para explicar que o vocábulo conto possui três sentidos. Pode ser “um relato de um acontecimento; narração oral ou escrita de um acontecimento falso; fábula ”; portanto o conto é um texto da tipologia narrativa e, segundo autora, os fatos não se limitam no mundo real, portanto, a fantasia e imaginação se fazem presentes.

Neste trabalho, assumiu-se a definição de Porto (2009, p. 19) para texto: “uma produção verbal (oral ou escrita), dotada de unidade temática, coerência argumentativa, coesão interna, cujo sentido é construído solidariamente por quem o interpreta e pelo conjunto discursivo já existente na sociedade”.

Voltando à atividade de produção textual, a qual teve como objetivo analisar a escrita desses estudantes do 6º ano considerando os fatores: relação som e grafia, constituição das palavras; obediência à convenção da escrita no que diz respeito, por exemplo, à segmentação das palavras; obediência à proposta; o reconhecimento da estruturação de um texto; coesão e coerência.

Mas qual será o nível de conhecimento que a turma pesquisada tem sobre o sistema de escrita? O que sabem sobre textos? Quais são as ferramentas para estruturar um texto? O que sabem sobre coesão e coerência? Qual a diferença entre gênero textual e tipologia textual? São perguntas cujas respostas merecem debate. Neste texto serão assumidas algumas posições teóricas sobre essas questões.

Inicialmente é importante lembrar que a escrita é um sistema regido por uma convenção, por acordos estabelecidos para dizer como esse sistema funciona. A escrita da língua portuguesa é de base alfabética, ou seja, são usadas letras para “representar” os sons. Convencionou-se o uso de um determinado número de letras e que essas são diferentes, por exemplo, dos números. Há ainda outros elementos utilizados na escrita para representar os sons (é o caso, por exemplo, do til). Outro exemplo de convenção diz respeito à segmentação da escrita em palavras. É bastante comum um estudante em fase de alfabetização não segmentar palavras que são distintas, mas que, na cadeia sonora, podem ser entendidas como uma só. A direção (em português escrevemos da esquerda para a direita e de cima para baixo), a acentuação, a

ortografia, o uso de letras maiúsculas no início do parágrafo e a pontuação também são exemplos de convenções da escrita.

No que diz respeito à constituição dos textos, é relevante considerar quais elementos contribuem para a textualidade. Costa Val (2006, p.5) afirma que a coerência “deriva de sua lógica interna, resultante dos significados que sua rede de conceitos e relações põe em jogo [...]”. A mesma autora enfatiza que a textualidade “características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases” depende diretamente da coerência, pois sem ela o texto fica sem sentido.

Corroborando a concepção de Porto, Costa Val (2006) afirma que para construir sentido a um texto, o leitor não deve limitar-se apenas às informações explícitas, porque é necessária uma interação entre o que está escrito e o conhecimento de mundo de quem está lendo; por essa razão, o autor conta com a capacidade do leitor de fazer inferência para compreendê-lo.

Sobre a coesão, Costa Val (2006, p. 6) a define dizendo que é a “manifestação linguística da coerência [...] responsável pela unidade formal do texto, constrói-se através de mecanismos gramaticais e lexicais”. Koch e Elias (20015, p. 187) ressaltam que a “coesão por si só não é responsável pela coerência textual, porque a coerência não está no texto, mas é construída pelo leitor com base em seus conhecimentos e na materialidade linguística do texto”. Essa concepção considera também informações implícitas e explícitas corroborando Porto e Costa Val.

Sobre gênero textual, pode-se dizer que a escola tem a sua preferência para trabalhar em sala determinados gêneros e, por essa razão, não se faz um trabalho efetivo, explorando a diversidade dos gêneros existentes e exigidos pela dinâmica da sociedade. O mesmo pode-se dizer sobre as tipologias textuais porque, geralmente, o processo de ensino é visando preparar os estudantes para fazerem exames seletivos como, por exemplo, o vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e isso pode levar a uma supervalorização do tipo dissertativo, deixando a desejar as demais tipologias.

Na explicação de Marcuschi (2002), que assume a perspectiva de Bakhtin (1895-1975), gêneros textuais e tipos textuais não são sinônimos, sendo assim, cada um tem a sua definição própria. Para o autor,

Já se tornou trivial a idéia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-adia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a

necessidades e atividades sócio culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. [...]os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades lingüísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio pragmáticos caracterizados como práticas sócio discursivas. Quase inúmeros em diversidade de formas, obtêm denominações nem sempre unívocas e, assim como surgem, podem desaparecer. (MARCUSCHI 2002, pp.19-20)

Portanto, o que é relevante aqui, é a funcionalidade e a interação entre os falantes porque a sociedade precisa se apropriar dos diferentes gêneros textuais para se comunicar no cotidiano, cada um com sua peculiaridade como, por exemplo, um bilhete, uma carta, um romance, uma receita culinária, uma bula de remédio, dentre outros.

Ainda na concepção de Marcuschi (2002), os tipos textuais são sequências lingüísticas e não são textos empíricos. O autor sinaliza que as tipologias não possuem uma grande variedade, como ocorre com os gêneros textuais, portanto, limitam-se em descrição, exposição, injunção, narração e argumentação.

O autor explica que um gênero textual não está limitado apenas a uma tipologia, podendo ser “heterogêneo”, ou seja, é a apropriação de várias tipologias em apenas um gênero. Uma carta, por exemplo, pode possuir trecho que seja narrativo, outro explicativo, injuntivo etc.

Considerando essas breves definições, serão analisados alguns contos produzidos pela turma pesquisada para verificar como está a produção textual desses estudantes, avaliar o conhecimento que esses alunos têm acerca do que foi discutido até o momento, respeitando as limitações de uma turma do 6º ano.

Figura 6

PRODUÇÃO TEXTUAL (6º ANO)
IDADE 13

Produza um conto em que os personagens vivenciem uma situação de egoísmo.

Dalinha e o seu Egoísmo

Uma vez uma menina chamada Dalinha que se mudou para uma pequena cidade e ela tinha vários brinquedos. Um dia ela estava brincando com seus brinquedos em seu jardim quando surgiu uma menina e disse

- Porra bura com você! e Dalinha rapidamente se respondeu.

- Não minhas bonecas eu não divido com ninguém.

- Dalinha não disse que não poderia ser egoísta disse a menina!

- Mas eu não sei essa palavra que você disse.

- Não você vai ficar nozinha, disse a menina!

~~Disse~~ - Mas eu não quero ficar nozinha! Dalinha pediu desculpas e foi para casa.

- Não, menina, continue.

E após daquele dia todos os dias as duas brincavam

97
Fim!

Fonte: A autora (2018).

Figura 7

PRODUÇÃO TEXTUAL (6º ANO)
IDADE 12

Produza um conto em que os personagens vivenciem uma situação de egoísmo.

Dona da Boneca

Ana tinha, uma boneca mais ela tinha as suas amigas, que ia brincar com ela. Vitoria tinha, uma boneca de porcelana, e Carla tinha uma, boneca de plástico e ela brinca com Ana, mas Ana, era muito egoísta. Vitoria e Carla, brincava, as bonecas mas Ana não queria brincar com a sua boneca. Vitoria pediu a Ana para brincar com a sua boneca mas para ela brincar de, fazer chá só que Ana não gostava da ideia. Ana de que era para elas brincar de brincar na boneca dela. Vitoria e Carla foi embora e Ana ficou só.

Fonte: A Autora (2018)

Figura 8

PRODUÇÃO TEXTUAL (6º ANO)
IDADE 13 anos

Produza um conto em que os personagens vivenciem uma situação de egoísmo.

A menina e as irmãs

Era uma vez a menina que nasceu pela rua
 e tinha um irmão do 10 anos e ele foi
 um pouco mais a no qual ela tinha um irmão
 de balas e brinquedos mais ela só tinha 10 anos
 e não dava para ela comprar a ela se
 fosse e pedindo o irmão no qual porque ela
 queria comprar a guarda das e uma menina
 e no dia seguinte ela encontrou um menino com
 o irmão e pediu a ela 10 reais e o irmão
 da menina não deu o irmão mais o irmão
 da menina foi com o irmão e ela ficou
 feliz no qual ela e o irmão e as irmãs
 e chegou em casa e ela morreu e deu
 com o irmão e o irmão e a mãe dela
 ficou muito feliz e a

Fonte: A Autora (2018)

Figura 9

PRODUÇÃO TEXTUAL (6º ANO)
IDADE _____

Produza um conto em que os personagens vivenciem uma situação de egoísmo.

Julia tinha uma boneca mas ela não
 queria deixá-la porque ela era uma
 menina muito egoísta, tinha muitas
 amigas por isso ela não queria deixá-la
 brincar com a boneca dela, de brincar de
 boneca não queria que ninguém brincasse
 de brincar ela vai e depois desluta as
 bonecas e combatilha (seus brinquedos)

Fonte: A Autora (2018)

Figura 10

PRODUÇÃO TEXTUAL (6º ANO)
IDADE 12

Produza um conto em que os personagens vivenciem uma situação de egoísmo.

Uma menina quer tudo pra ela

Era uma vez uma menina quer tudo pra
 ela tem um irmão e ela não gosta de nada
 de ai tudo que ela tem um irmão que também ai
 ele tem um irmão ai ele não quer nada quando
 todas elas compra uma roupa legal de festa
 ai ela falou pra mãe que ela tem um irmão
 que quer tudo pra ela que ela tem
 sempre que ele ela não gosta que a
 mãe não tem o irmão e depois de um
 tempo ele quer ai ele não quer nada
 com o irmão ele não quer nada
 ficou com carinho de ai mãe e ai ele
 fez assim que sempre tudo que sempre tinha
 ele queria ai ele tudo ele não dá a ninguém
 ele tudo que ele tinha uma pessoa pediu a ele
 um presente ele não dá.

Fonte: A Autora (2018)

Figura 11

PRODUÇÃO TEXTUAL (6º ANO)
IDADE 14

Produza um conto em que os personagens vivenciem uma situação de egoísmo.

O Egoísmo

Era uma vez três irmãs que moravam em São Paulo. Elas tinham um irmão mais velho tinha 15 anos Felipe o menor tinha 13 mais elas eram muito diferentes um do outro o mais velho era um pouco mais mimado que o menor mentando mais egoísta um dia o pai delas deu um a cada uma para o Pedro o irmão menor dela pediu para ele brincar com ele mais ele falou que não precisava de brinquedos 6 meses depois o seu irmão menor ficou doente e não resistiu a morte ele pensava como ele não tem ninguém para pagar conta comigo saudades do meu irmão Pedro do para mim brincar com ele se tu não brinca que tá assim tu Pedro não era tão chato com ele...

Egoísmo: é um substantivo masculino que nomeia um amor próprio excessivo, que leva um indivíduo a olhar só para os suas opiniões, interesses e necessidades, e que despreza as necessidades alheias.

Fonte: A Autora (2018)

As figuras de seis a doze ilustram produções textuais que apresentam alguns registros não correspondentes à convenção da escrita no que se refere à segmentação, por exemplo. No que diz respeito ao conhecimento sobre a produção de textos, é possível analisar como os estudantes demonstraram o conhecimento que têm sobre a estrutura de texto, mais especificamente, se obedeceram às características do gênero conto; se apresenta uma sequência das ações da narrativa; se produziram textos coerentes e coesos.

Como já foi mencionado, aqui estão sendo consideradas as devidas proporções de nível escolar, ou seja, um adolescente cursando o 6º ano, poderá apresentar alguma dificuldade na escrita, na estruturação de texto.

Dos dezenove estudantes que participaram da atividade de produção textual, um escreveu fora da temática solicitada e dois (os estudantes A e B já mencionados) não conseguiram desenvolver a tarefa. Observando as figuras mencionadas acima, é possível perceber que a Figura (5) retrata no título a temática solicitada, porém não dá continuidade no “corpo” do texto.

O estudante inicia falando sobre egoísmo, mas depois começa a fugir do tema e explora a questão da falta de educação e a falta de respeito dos alunos em sala de aula para com o professor, no fim do texto ele volta a mencionar sobre o egoísmo. É possível perceber que a textualidade, como defendeu Costa Val (2006), ficou comprometida, justamente, por causa da falta de coerência.

As demais figuras ilustram que os estudantes atenderam, em parte, a definição de Porto (2009) e Costa Val (2006). Os textos possuem uma coerência e foram construídos fundamentados em uma ideia de acordo com a temática solicitada; contudo, é perceptível a dificuldade que esses alunos tiveram referente à coesão.

Dentre outras, a Figura 11, por exemplo, com o texto intitulado “Uma menina quer tudo pra ela”, o estudante repete muitas vezes o pronome ele, demonstrando a dificuldade em explorar os mecanismos linguísticos como, por exemplo, substituição de uma palavra por sinônimo que não interfiram na compreensão, deixando o texto coeso.

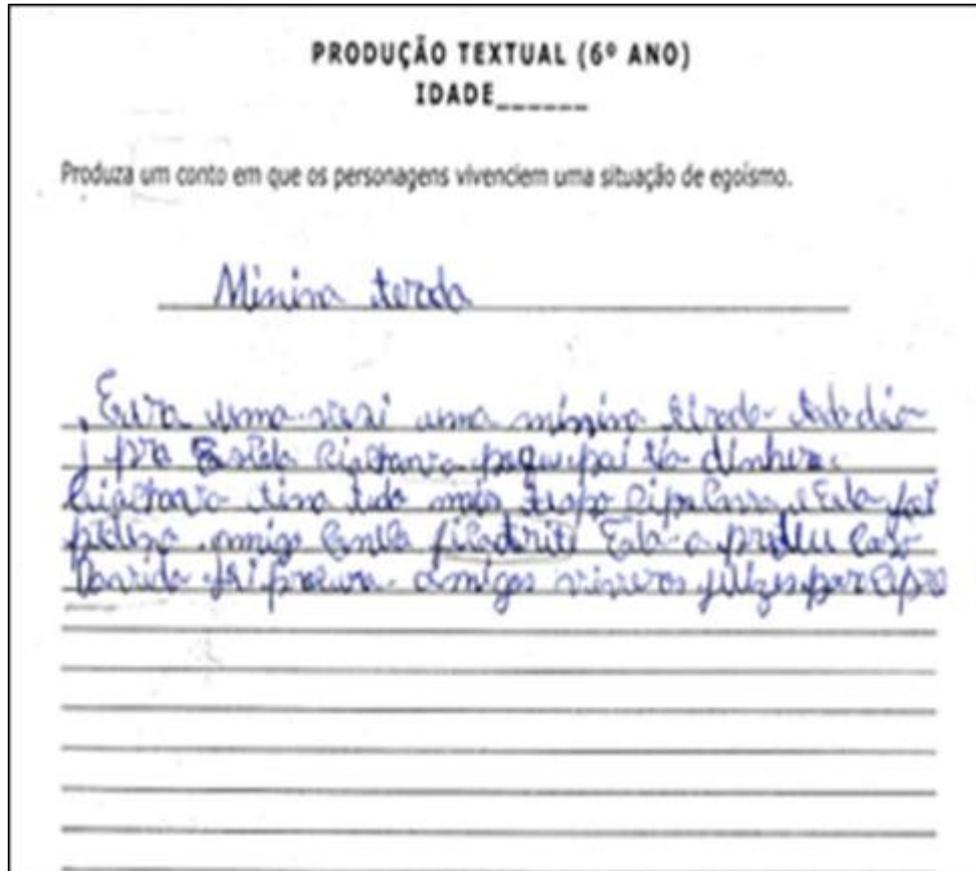
Também é possível perceber que alguns estudantes iniciaram a produção com a frase “era uma vez”, ou seja, eles têm conhecimento que o conto é uma história narrada e conhecem que para iniciar alguns textos existem certas “fórmulas”. É importante sinalizar que, no geral, os estudantes apresentaram dificuldade na estruturação do texto, escrevendo livremente, sem pontuação. O único texto que apresentou uma pontuação adequada foi a figura (6), “Calinha e o seu egoísmo”. O estudante se apropria de um diálogo para construir a sua narrativa. No final coloca a palavra “fim” para fechar a história. Esse texto está estruturado, sendo possível perceber o início, o desenvolvimento e o desfecho.

Tomando como parâmetro a padronização apresentada pelo INAF, com a exceção do estudante responsável pelo texto na Figura (5), esses estudantes estariam próximos do grupo dos Funcionalmente Alfabetizados, compondo o nível elementar.

O Gráfico (6), na seção (3.4) ilustra que quatro estudantes assumiram não apresentar dificuldades na escrita e doze declararam dificuldade. Esses dados podem ser confirmados nas

atividades realizadas pelos discentes, não somente em dominar o código linguístico, mas também na estruturação de um texto, contemplando os eixos coerência e coesão, como é possível perceber nos dados abaixo.

Figura 12



Fonte: A Autora (2018)

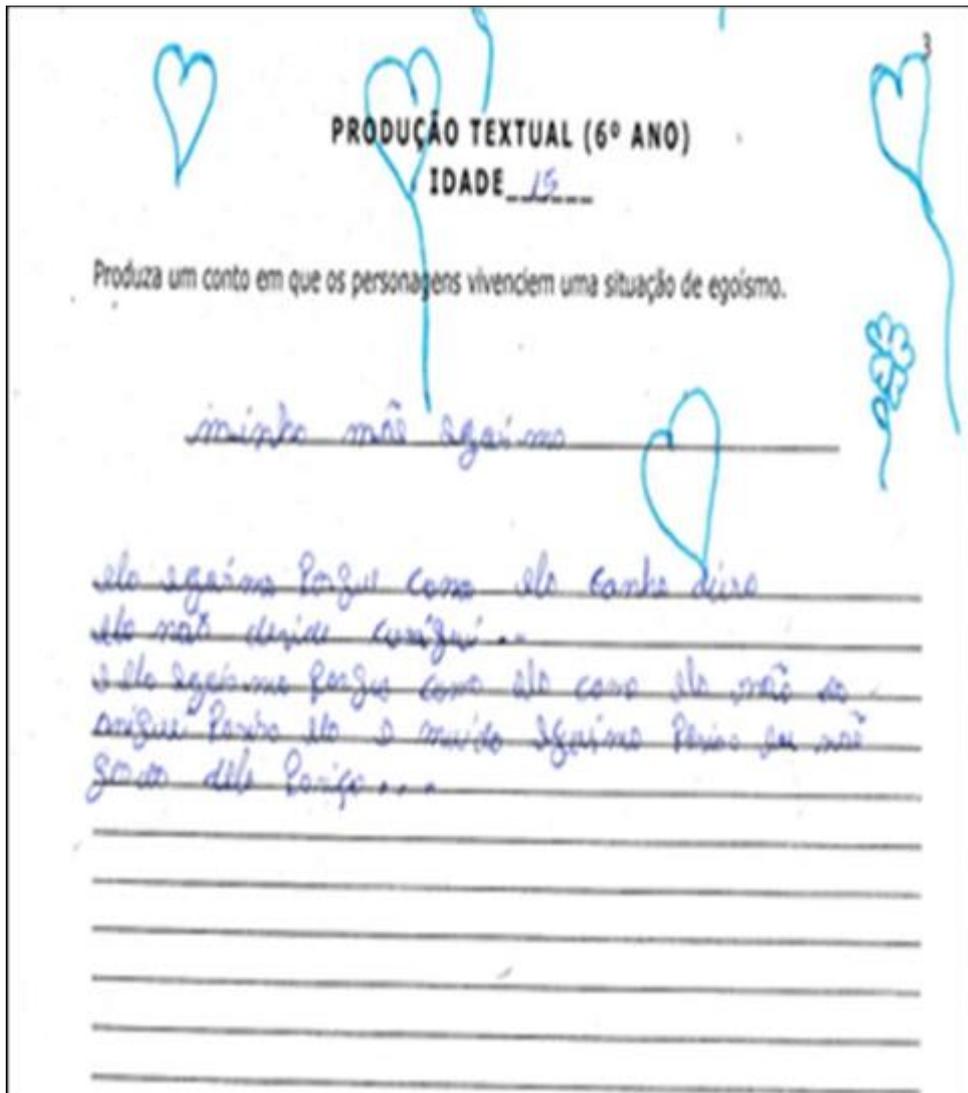
Através da Figura (12), é possível perceber que o estudante apresentou dificuldade na escrita de algumas palavras, escrevendo-as de acordo com o modo como pronuncia como ocorre em vez = vesê; tinha = tia; poque = porque; sempre = cepe; pedeno = perdendo; viveros = viveram, bem como, apresentou dificuldade com a segmentação das palavras, como em achava = ciachava / fica triste = ficatrite.

Transcrevendo o texto da Figura (12), de acordo a convenção da escrita e da variedade padrão, teríamos:

“Era uma vez uma menina tirada, todo dia ia para a escola se achando porque o pai tinha dinheiro. Se achava, o pai tinha tudo[...]. Ela foi perdendo amigos, começou a ficar triste e aprendeu as coisas da vida. Foi procurar amigos e viveram felizes para sempre”.

O estudante foi coerente com a proposta da tarefa solicitada porque apresentou uma menina que vivenciou uma situação egoísta, embora tenha construído um texto muito sucinto. Tomando como parâmetro a padronização apresentada pelo INAF, esse estudante seria classificado no grupo dos analfabetos funcionais, compondo o nível rudimentar.

Figura 13



Fonte: A Autora (2018)

Na figura (13), é pertinente associar as dificuldades encontradas aqui às citadas na Figura (12), como é possível ver nas palavras: dinheiro= dieiro; ninguém= coniguei; por isso= poriso=poriço. É possível perceber que o discente tem dificuldade em trabalhar com a atividade que envolva produção textual: inicia com letra minúscula, sem deixar margem; na estrutura do enunciado, substituiu o vocábulo “egoísta” por “egoísmo” (“Minha mãe egoísmo”). O estudante

foi parcialmente coerente com temática, mostrou que entendeu o que estava sendo solicitado, mas a organização das ideias e a estruturação ficaram comprometidas.

Tomando como parâmetro a padronização apresentada pelo INAF, esse estudante também seria classificado no grupo dos analfabetos funcionais, compondo o nível rudimentar.

Figura 14

1) Qual era a finalidade da reunião que Catapimba, o secretário do time, resolveu fazer?
 a que nos não tinhamos essa ideia de futebol era
 bola de minha mãe, mas é o mesmo time

2) Ao final, o time saiu campeão. Se Carlos Alberto tivesse continuado com o mesmo comportamento de antes, você acha que o time sairia vitorioso? Justifique sua resposta.
 não sairia vitorioso

3) Quem narra a história participa dela ou não? Justifique.
 Sim, Carlos Alberto

4) A partir da leitura do texto o que você pode concluir sobre a situação financeira dos meninos?
 Não sei

5) E sobre a situação financeira de Carlos Alberto, parece ser semelhante a dos meninos? Por quê?
 Não

6) Carlos Alberto resolveu compartilhar a bola com os amigos. Por que ele teve essa atitude?
 porque sim

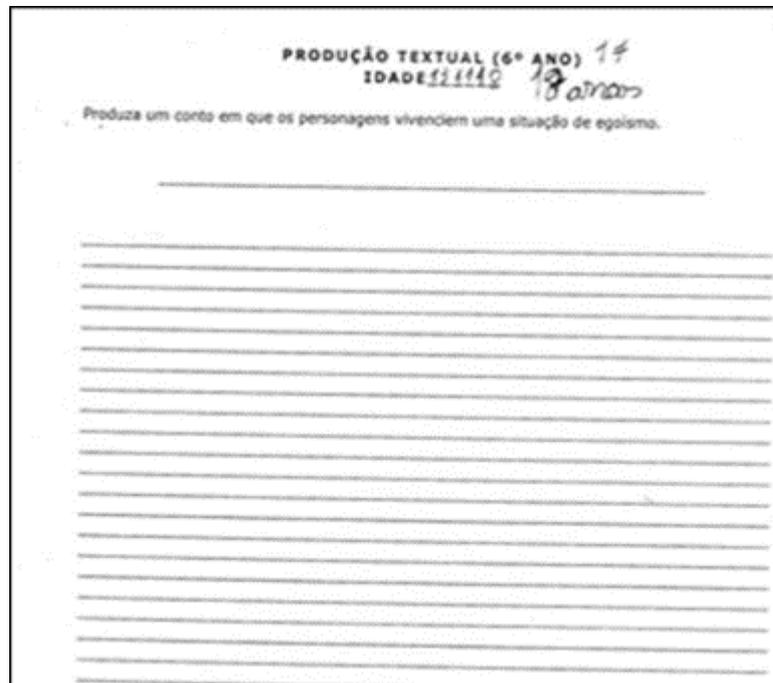
Fonte: A Autora (2018)

Observando as questões 1, 2 e 3 da Figura (14), pode-se perceber que a escrita do estudante se aproxima das regras estabelecidas pela convenção, porém, observando as questões 4 e 6, percebe-se que o estudante não é alfabetizado, conforme a padronização do INAF, pois apresenta dificuldade em escrever frases simples e de localizar informação explícita em um texto. Por outro lado, foi capaz de responder com coerência a questão 2 que exigia do aluno uma reflexão. Considerados esses aspectos, esse estudante poderia ser caracterizado fazendo

parte do grupo dos analfabetos funcionais, compondo o nível rudimentar porque foi capaz de realizar a leitura de um texto simples.

As primeiras questões citadas não apresentam “erros” porque o estudante apenas transcreveu o que estava no texto. Nas 4 e 6, foi necessário elaborar uma resposta e, por isso, ficou visível a dificuldade que o estudante apresenta na escrita. De acordo com os dados coletados, a sua forma escrita parece estar também relacionada com uma dificuldade de reconhecer a distinção entre fala e escrita. Houve aproximação entre a forma de falar e de escrever: teti = entendi / peque = porque.

Figura 15



Fonte: A Autora (2018)

A Figura (15) trata-se de uma atividade em branco. Ela é do estudante A, mencionado na seção (4.1). Como é possível perceber, ele não conseguiu desenvolver a tarefa solicitada e, infelizmente, a pesquisadora, ficou impossibilitada de fazer com o estudante um novo trabalho de mediação. Tomando como parâmetro a padronização apresentada pelo INAF, esse estudante seria classificado no grupo dos analfabetos funcionais, compondo o nível analfabeto.

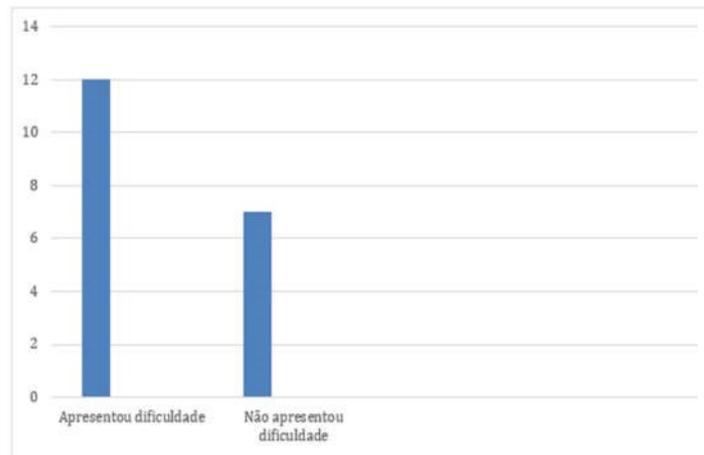
Sobre o estudante B, também mencionado na seção (4.1), é possível identificar que apresenta muita dificuldade na leitura e na escrita.

analfabeto, pois não conseguem realizar com autonomia uma tarefa simples que envolva a leitura e escrita. Ainda que escrever um conto não seja tarefa simples, espera-se que os estudantes do 6º ano consigam decifrar o código linguístico escrito e consigam, ainda que com alguma dificuldade em relação ao gênero, escrever um pequeno texto.

4.2.1 Síntese dos resultados obtidos a partir das produções

Os dados utilizados para a análise da escrita da turma foram coletados, conforme dito anteriormente, através da realização de uma atividade de produção textual. O Gráfico (13) ilustra os achados da coleta.

Gráfico 13 - Conhecimento da escrita



Fonte: A Autora (2018)

Respeitando os limites de um estudante do 6º ano, é possível constatar que os discentes apresentaram algumas dificuldades na produção do gênero solicitado e em relação às convenções da escrita. Conforme o Gráfico (13), dos dezenove estudantes que realizaram a atividade, sete produziram seus textos de acordo (ou próximo) às convenções da escrita, perceberam a relação entre fonema e letra na construção de palavras e não apresentaram grandes dificuldades na estruturação das palavras, bem como, em segmentá-las. Contudo doze estudantes apresentaram algumas dificuldades como:

a) escrita das palavra (professor = profesou / apelido = aprilido/ enganado = escanado / quando= cano / idiota = idinoti / nigei = ninguém / viveram = vivero / alto = a to, dentre outras).

b) na segmentação de palavras (ser humano= seromano / tem vez = teveis / se achava = ciachava / da vida = davida / ficar triste= ficatrite).

No caso da escrita das palavras dos exemplos em (a) é possível pensar na aproximação entre registro escrito e a variedade de português desses estudantes. Os dados revelam que um número significativo da turma apresenta dificuldades na leitura e escrita, porém, tratando-se de uma turma cujo contexto é de distorção idade-série, é possível compreender os desafios enfrentados pelos estudantes e pelos professores. Seria louvável promover um trabalho com o objetivo de alfabetizar, efetivamente, esses estudantes.

É sabido que a língua é viva e, portanto, a variação linguística é real e precisa ser respeitada. A escrita desses estudantes pode revelar muito sobre essa variação e sobre as hipóteses que eles têm a respeito do sistema de escrita. Além disso, esses dados revelam a necessidade do trabalho com alfabetização que considere o nível Fundamental II e a formação de docentes para lidar com essas realidades não apenas nas séries iniciais. A escola precisa garantir aos seus estudantes o pleno acesso à leitura e à escrita.

4.3 ESFORÇOS DA ESCOLA

Diante dos problemas encontrados, a pesquisadora conversou com a Coordenadora Pedagógica da escola na tentativa de entender como a instituição escolar trabalhou com esses estudantes que demonstraram dificuldades significativas na leitura e escrita. A Coordenadora explicou que, no início do ano letivo, foi feita uma avaliação em nível e modelo da Prova Brasil em todas as turmas do 6º ano com o propósito de perceber o nível de aprendizagem dos estudantes.

Segundo a Coordenadora, a avaliação foi corrigida e os dados foram interpretados e avaliados. Feito isso, convocaram os pais para uma reunião com o objetivo de deixá-los cientes sobre a dificuldade do filho e de assinarem um termo garantindo a presença do seu filho na escola, em um turno oposto ao da aula.

Os estudantes que apresentaram maior dificuldades foram convidados a frequentarem aulas de reforço no turno oposto da carga horária escolar, visando, justamente, nivelá-los ao restante da turma. Contudo a Coordenadora relatou que, ao longo do ano letivo, os estudantes começaram a faltar muito e enfatizou que os estudantes A, B, C, mencionados nos dados acima, mesmo inscritos no programa, não frequentavam, sobretudo o estudante A. Ele nunca frequentou as aulas extras, justificando que mora longe e, por essa razão, não teria condições

de ir duas vezes à escola, mesmo tendo transporte escolar e merenda gratuitos. Os estudantes B e C fizeram-se presentes em alguns encontros, mas depois abandonaram também as aulas.

Devido às faltas dos estudantes, os pais foram convocados para novas reuniões, porém muitos não compareceram e os que compareceram deixaram claro que não entenderam a importância das aulas de reforço, achando que o horário de aula normal seria o suficiente.

Infelizmente, poucos chegaram ao final do ano letivo frequentando as referidas aulas o que comprometeu o objetivo da escola sobre o nivelamento da turma referente a aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A luta pela erradicação do analfabetismo no Brasil perpassa por séculos. É fato que a educação formal evoluiu de forma significativa, entretanto, a partir do que foi apresentado neste trabalho sobre os diferentes níveis de alfabetização, é possível constatar, segundo os dados do INAF e os dados coletados e analisados nesta turma do 6º ano, que o analfabetismo mesmo em um grau menor, ainda é um problema para a educação brasileira.

Assumiu-se neste trabalho que estar alfabetizado é o indivíduo se apropriar do sistema de escrita. O INAF foi citado várias vezes no decorrer desta pesquisa servindo como parâmetro de comparação dos dados coletados sobre os diferentes níveis de alfabetização. De acordo com os dados encontrados, foi possível perceber que a referida turma é bastante heterogênea com relação ao nível de aprendizagem, contudo é importante sinalizar que não se trata de uma turma convencional, mas sim de um caso de distorção idade-série, fato que poderia explicar as possíveis causas dos diferentes níveis de alfabetização encontrados, pois são estudantes com o histórico de sucessivas repetências.

Rojo (2009) mostra que a reprovação é um fator negativo porque está associada com a evasão escolar, contudo não significa dizer que esses estudantes da turma pesquisada, por fazerem parte de uma estatística de distorção idade-série, deverão ser promovidos, sem terem consolidados as habilidades e capacidades previstas para cursarem a série seguinte. O que se precisa fazer é um trabalho, efetivo, de alfabetização e letramento, porque, se o estudante não lê e não escreve, com certeza, o processo de ensino-aprendizagem já está comprometido.

Os resultados encontrados revelam que existem estudantes contemplando os dois grupos: o grupo dos analfabetos funcionais compreendendo os níveis: nível 1 (analfabeto), foi o estudante que apresentou dificuldade em decodificar o código linguístico com autonomia, portanto não lê e não escreve. Nível 2 (rudimentar), caso do estudante que é capaz de localizar informações explícitas com baixo grau de complexidade, bem como, é capaz de ler e produzir simples e pequenos textos. Também foi localizado estudante no grupo dos Funcionalmente Alfabetizados, compreendendo o nível elementar. O estudante foi capaz de ler, interpretar e produzir texto de média extensão.

Difícilmente encontra-se uma turma com níveis de aprendizagem homogêneo, pois cada turma tem a sua demanda, especificidade e dificuldade, mas também encontrar turmas do 6º ano com um nível baixo de alfabetização parece não ser um caso esporádico. Dentre os 19 estudantes pesquisados, foi possível perceber que três, identificados como A, B, C estão em

situação crítica porque ainda não se apropriaram de forma efetiva do código linguístico escrito, portanto apresentam bastante dificuldade na leitura e escrita.

Este trabalho não tem a pretensão de resolver o problema de uma turma heterogênea referente aos níveis de alfabetização, mas os dados apresentados poderão servir como um ponto de reflexão sobre a importância de se fazer um trabalho de alfabetização e letramento com os alunos começando da base, Educação Infantil e Fundamental I, para oportunizar que o estudante chegue no Fundamental II com o processo da escrita e leitura consolidado de acordo com o seu ciclo escolar.

Diante do exposto, esta pesquisa pode ser uma contribuição para os estudos em alfabetização e letramento, porque mostra o quanto uma turma pode ser heterogênea referente ao nível de alfabetização e, portanto, mesmo sabendo que o governo tem criado projetos para erradicar o analfabetismo, ainda não foi o suficiente. Nesse sentido, governos, juntamente com a escola, direção, coordenação, professores e pais ou responsáveis precisam ser sensíveis a essa situação visando a criação de estratégias efetivas que possam resolver o desafio do alfabetizar e letrar na idade certa, evitando retenções e proporcionando meios para o estudante ser o protagonista da sua história, fazendo da educação um caminho para a transformação de sua vida e da sociedade em que está inserido.

REFERÊNCIAS

- AÇÃO EDUCATIVA; INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF). 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ez6jrlrRRUm9JJ3MkwxEUffltjCTEI6/view>. Acesso em: 20 dez 2018.
- ANTUNES, Irlandé. Aula de português: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 15 jan 2019.
- BRASIL. Ensino fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passo_a_passo_versao_atual_16_setembro.pdf. Acesso em: 10 nov 2018.
- BRASIL. Nota técnica: Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB). Brasília: MEC/INEP. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf. Acesso em: 25 jan 2019.
- BRASIL. Nota informativa do IDEB 2017. Brasília: MEC/INEP. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/nota_informativa_ideb.pdf. Acesso em: 18 dez 2018.
- BRASIL. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A Criança no Ciclo de Alfabetização. Caderno 02. Brasília: MEC/SEE, 2015. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/pnaic-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa/>. Acesso em: 03 dez 2018.
- COSTA VAL, Maria da Graça. O que é ser alfabetizado e letrado? In: CARVALHO, Angélica Freitas de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs). Práticas de leitura e Escrita. Brasília: Mec, 2006.
- FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Ed. Comemorativa dos 20 anos de publicação. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GLOSSÁRIO Ceale: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores/ Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Maria da Graça Costa Val, Maria das Graças de Castro Bregunci (Orgs). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/informacao-explicita-notexto>. Acesso em: 25 fev 2019.
- GLOSSÁRIO CEALE: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores/ Isabel

Cristina Alves da Silva Frade, Maria da Graça Costa Val, Maria das Graças de Castro Bregunci (Orgs). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/informacao-implicita-notexto>. Acesso em: 25 fev 2019.

IBOPE. Inaf aponta o perfil do analfabeto funcional brasileiro. Publicado em: 20 ago 2012. Disponível em: <http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/Inaf-aponta-o-perfil-doanalfabeto-funcional-brasileiro.aspx>. Acesso em: Acesso em: 20 dez 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Educação e Letramento. São Paulo: UNESP, 2004.

PORTO, Márcia. Um diálogo entre os gêneros textuais. 1ª. Ed. Curitiba: Aymar, 2009.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Letramentos Múltiplos, Escola e Inclusão. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. 6. ed. 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3.ed. 2ª Reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de Leitura. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. Pesquisa Qualitativa: Técnicas e Procedimentos Para o Desenvolvimento e Teoria Fundamentada. 2. ed. Porto Alegre: Artemed, 2008.

ANEXO

Texto adaptado “O dono da bola”, de Ruth Rocha

O nosso time estava cheio de amigos. O que nós não tínhamos era a bola de futebol. Só bola de meia, mas não é a mesma coisa. Bom mesmo é bola de couro, como a do Caloca. Mas, toda vez que nós íamos jogar com Caloca, acontecia a mesma coisa. E era só o juiz marcar qualquer falta do Caloca que ele gritava logo: – Assim eu não jogo mais! Dá aqui a minha bola!

– Ah, Caloca, não vá embora, tenha espírito esportivo, jogo é jogo...

– Espírito esportivo, nada! – berrava Caloca. – E não me chame de Caloca, meu nome é Carlos Alberto!

E assim, Carlos Alberto acabava com tudo que era jogo. A coisa começou a complicar mesmo, quando resolvemos entrar no campeonato do nosso bairro. Nós precisávamos treinar com bola de verdade para não estranhar na hora do jogo. Mas os treinos nunca chegavam ao fim. Carlos Alberto estava sempre procurando encrenca:

– Se o Beto jogar de centroavante, eu não jogo!

– Se eu não for o capitão do time, vou embora!

– Se o treino for muito cedo, eu não trago a bola!

E quando não se fazia o que ele queria, já sabe, levava a bola embora e adeus, treino. Catapimba, que era o secretário do clube, resolveu fazer uma reunião:

– Esta reunião é para resolver o caso do Carlos Alberto. Cada vez que ele se zanga, carrega a bola e acaba com o treino.

Carlos Alberto pulou, vermelhinho de raiva: – A bola é minha, eu carrego quantas vezes eu quiser!

– Pois é isso mesmo! – disse o Beto, zangado. – É por isso que nós não vamos ganhar campeonato nenhum!

– Pois, azar de vocês, eu não jogo mais nessa droga de time, que nem bola tem.

E Caloca saiu pisando duro, com a bola debaixo do braço.

Aí, Carlos Alberto resolveu jogar bola sozinho. Nós passávamos pela casa dele e víamos. Ele batia bola com a parede. Acho que a parede era o único amigo que ele tinha. Mas eu acho que jogar com a parede não deve ser muito divertido.

Porque, depois de três dias, o Carlos Alberto não aguentou mais. Apareceu lá no campinho.

– Se vocês me deixarem jogar, eu empresto a minha bola.

Carlos Alberto estava outro. Jogava direitinho e não criava caso com ninguém.

E, quando nós ganhamos o jogo final do campeonato, todo mundo se abraçou gritando:

– Viva o Estrela-d’Alva Futebol Clube!

– Viva!

– Viva o Catapimba!

– Viva!

– Viva o Carlos Alberto!

– Viva!

Então o Carlos Alberto gritou:

– Ei, pessoal, não me chamem de Carlos Alberto! Podem me chamar de Caloca!

APÊNDICES

APÊNDICE B - Questionário

Questionário

1. Quantos anos você tem?

2. Com quantos anos você ingressou na escola?

3. Você já perdeu algum ano letivo?

4. Caso tenha perdido, qual foi a série?

5. Você realiza as atividades de casa com ajuda de um responsável ou faz sozinho (a)?

6. Você tem dificuldade na leitura?

7. Você tem dificuldade na escrita?
