

## **O ENSINO–APRENDIZADO DA LEITURA EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DO RN: O QUE (NÃO) SABEM AS CRIANÇAS?**

DENISE MARIA DE CARVALHO LOPES (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE), GIANE BEZERRA VIEIRA (UFRN), MARIA ESTELA COSTA HOLANDA CAMPELO (UFRN).

### **Resumo**

O trabalho é um recorte de investigação desenvolvida mediante parceria interinstitucional (UNICEF, UNDIME, INEP, UFRN, SEEC, SME) no estado do Rio Grande do Norte entre 2007 e 2008 com o objetivo de construir um diagnóstico do processo de alfabetização de crianças de oito e nove anos matriculadas no terceiro ano do Ensino Fundamental em escolas da rede pública. Envolvendo um contingente de 24.503 alunos de escolas das zonas urbana e rural do estado, a pesquisa, de natureza quanti–qualitativa, e com um caráter de avaliação institucional em larga escala, enfocou conhecimentos construídos pelas crianças relativos à escrita e à leitura, bem como dados acerca das condições de ensino–aprendizagem da língua escrita, segundo as perspectivas dos alunos e dos professores. O presente trabalho sintetiza e discute dados pertinentes aos conhecimentos apresentados por 24.503 crianças com relação à leitura. O estudo orientou–se por uma perspectiva interacionista de leitura, a partir da qual a compreensão resulta de interações/negociações entre leitor (seus conceitos, procedimentos e atitudes) e texto (intenções do autor e características do texto). Nesse sentido, foram propostos às crianças textos considerados familiares e significativos ao seu contexto sócio–cultural: textos de tipo enumerativo (lista de palavras – nomes de animais, de frutas, de brincadeiras) e narrativo (contos da tradição popular). Frente a essas tarefas, as crianças – já no terceiro ano de escolaridade – demonstraram conhecimentos significativamente restritos, seja em relação à compreensão do funcionamento do sistema de escrita – seus elementos e convenções (decodificação) – seja em relação às estratégias de compreensão da leitura. As lacunas percebidas apontam relevantes implicações para as instâncias de gestão escolar e dos processos de ensino–aprendizagem, tanto de alunos, como de professores, perspectivando uma melhoria da aprendizagem da leitura pelas crianças.

### **Palavras-chave:**

Alfabetização, Leitura, Aprendizagem escolar.

As estatísticas oficiais brasileiras mais recentes, cujos resultados encontram-se sintetizados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB[i][1] tem atestado a gravíssima situação do Rio Grande do Norte com relação ao aprendizado da língua escrita por crianças que chegam ao quarto ano de escolaridade sem, contudo, apresentarem os conhecimentos básicos acerca da leitura e da escrita. Tais resultados geram grande preocupação nos meios educacionais no sentido de compreender e construir formas de superação, posto que configuram um grave problema na perspectiva de que a alfabetização consiste em um aprendizado básico, não apenas para o avanço na vida escolar e pessoal de cada indivíduo, mas para o crescimento econômico, sócio-cultural e político de toda a sociedade.

Considerou-se que uma das formas - iniciais - de enfrentamento da situação seria a construção de informações outras acerca do problema - em outros tempos e espaços - no sentido de ampliar sua compreensão e orientar a elaboração

de políticas preventivas e não, apenas, reparadoras. Foi esta a perspectiva que orientou a realização da investigação[2] desenvolvida mediante parceria interinstitucional (UNICEF, UNDIME, INEP, UFRN, SEEC, SME) entre 2007 e 2008 com o objetivo de construir um diagnóstico do processo de alfabetização de crianças de oito e nove anos matriculadas no terceiro ano do Ensino Fundamental em escolas da rede pública de todos os 167 municípios do Estado, envolvendo um contingente de 24.503 alunos de escolas das zonas urbana e rural.

A pesquisa, de natureza quanti-qualitativa, e com um caráter de avaliação institucional em larga escala, enfocou conhecimentos construídos pelas crianças relativos à escrita e à leitura, bem como dados acerca das condições de ensino-aprendizagem da língua escrita, segundo as perspectivas dos alunos e dos professores. O presente trabalho discute as informações construídas com relação ao aprendizado da leitura.

Concebendo-se a avaliação institucional como instrumento investigativo e, ao mesmo tempo, diagnóstico acerca da situação da alfabetização dos alunos em cada escola e em cada município, a finalidade do Diagnóstico realizado foi construir um corpo de conhecimento que pudesse constituir-se em instrumento norteador para as Secretarias de Educação - estadual e municipais - na tomada de decisões nos vários níveis da gestão educativa, seja no âmbito da (re)definição de políticas públicas, seja no plano didático-pedagógico do processo ensino-aprendizagem nas escolas.

Nessa perspectiva, a avaliação de fenômenos humanos e, portanto, sociais, como é a educação, é uma atividade complexa que se articula dinamicamente aos processos mais amplos de transformação qualitativa dos atores e das instituições do sistema educativo, cujos significados produzidos devem ser a base para ações de melhoria da realidade em foco (BONAMINO; BESSA; FRANCO, 2004; SOBRINHO, 2008).

Por outro lado, a construção de dados institucionais em larga escala sobre processos de ensino-aprendizagem, dadas suas múltiplas dimensões, supõe recortes do objeto de investigação, ou seja, decisões acerca de que aspectos serão privilegiados.

Os procedimentos investigativos orientaram-se por uma concepção de alfabetização como processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita que envolve o desenvolvimento de conceitos, procedimentos e atitudes relativos à escrita enquanto prática cultural e historicamente sócio-funcional. É, portanto, multifacetado e determinado por fatores múltiplos - extra e intra-escolares - que articulam, em uma trama dinâmica, processos e resultados de aprendizagem.

Enquanto prática cultural, a linguagem escrita envolve uma multiplicidade de convenções, o que a converte em um objeto complexo. Se aperneu aprendizado implica, portanto, situações que propiciem intervenções intencionais, competentes e sistemáticas, para que os aprendizes possam, em tais condições, interagir de modo significativo - contextualizado, problematizado - com práticas de ler e escrever e passem a compreender seus elementos constitutivos e procedimentos básicos e dominá-los.

Em sociedades como a nossa, marcada por desigualdades de condições de acesso aos bens da cultura, dentre eles, a linguagem escrita, a escola torna-se o *lócus* fundamental desse aprendizado, embora as crianças interajam com a escrita em muitos outros espaços.

Para que se desenvolva numa perspectiva de letramento e que os aprendizes sejam, mais que alfabetizados, inseridos em práticas sócio-culturais de leitura e escrita, a alfabetização envolve duas dimensões: a apropriação do sistema de escrita alfabético e o desenvolvimento de práticas textuais - a compreensão e a produção de textos escritos em gêneros diversos (SOARES, 1999)

A partir de uma concepção interacionista de leitura, concebe-se a atribuição de sentidos a um texto escrito como sendo determinada por uma interação entre características do texto e conhecimentos do sujeito-leitor: sobre o princípio alfabético - decodificação - sobre a linguagem e temática do texto, o portador, o gênero e suas características, bem como procedimentos específicos (estratégias) de leitura: seleção de aspectos mais relevantes, antecipação de sentidos, identificação do tema do texto, interpretação de informações explícitas e implícitas, inferências, e verificação de hipóteses (COLOMER; CAMPS, 2002; SOLÉ, 2003).

Esses princípios determinaram a definição dos conhecimentos e habilidades a serem avaliados, bem como do gênero textual proposto. Diante da impossibilidade de avaliar, em larga escala, todas as capacidades envolvidas na leitura, foram focalizados os seguintes aspectos: apropriação do princípio alfabético (relação grafema-fonema - decodificação) e habilidades de compreensão/Interpretação de informações explícitas nos textos, considerando-se que estas são habilidades básicas a serem desenvolvidas para o domínio da prática de leitura.

Concebendo-se que a familiaridade com o tipo de texto, sua linguagem e temática, bem como o portador são aspectos determinantes da compreensão leitora - além dos procedimentos de decodificação - foi proposto, para cada criança, dois tipos de texto considerados significativos e possivelmente familiares: uma lista de palavras e um conto - da tradição popular. Considerou-se que seriam textos presentes - na modalidade escrita ou oral - no cotidiano escolar e/ou familiar, cujas estruturas, temáticas e linguagem não fossem estranhas às crianças e, portanto, mobilizariam conhecimentos prévios necessários à sua compreensão.

As listas eram compostas por nomes de frutas, comidas ou instrumentos musicais. Os contos foram adaptações de "Contos Tradicionais do Brasil" (Câmara Cascudo, 1999): "A raposa gulosa", "A festa no céu" e "A ideia do macaco".

Reconhecendo-se os limites da pesquisa em larga escala, mas buscando-se manter as possibilidades de inter-ação das crianças enquanto sujeitos com o objeto-texto, o portador foi uma folha impressa e o(a) realizador(a)[3] da atividade procedia de modo a envolver as crianças na tarefa mediante "conversas" - prévia e posterior - sobre a temática, o objetivo e o conteúdo do texto.

Dentro desses limites e possibilidades, o que (não) sabem as crianças?

Das 24.503 que participariam da atividade de leitura segundo os critérios estabelecidos, observou-se que: 5.901 ausentaram-se da escola pouco antes do início da atividade e 436 não quiseram participar. Esse número de "ausências" aparece como significativo, ou seja, para quase 20% das crianças do grupo pareceu que a tarefa anunciada em sala não lhes seria possível. Considerou-se que tais situações geram mal estar e envolvem aspectos não apenas relativos às capacidades intelectuais, mas também emocionais, especialmente pelo caráter extraordinário em relação ao seu cotidiano.

Com relação à leitura (decodificação e compreensão) da lista de palavras - para cada criança o auxiliar de pesquisa escolhia uma das disponíveis descritas acima -

foram observados os seguintes resultados: 732 (3,0%) recusou-se a ler; 2.176 (8,9%) não leu, nem sequer identificou as letras componentes das palavras; 4.912 (20%) não leu, mas identificou as letras separadamente; 1.544 (6,3 %) apenas decodificou as sílabas canônicas; 1.451 (5,9 %) decodificou as sílabas, mas não "leu" globalmente - não antecipou, pela identificação de algumas das sílabas e sabendo do que tratavam os nomes - as palavras; 3.690 (15%) conseguiram ler e compreender apenas algumas palavras e, finalmente, 9.998 (40 %) conseguiram ler e compreender todas as palavras da lista.

Esses "números" trazem várias informações relevantes com relação ao desempenho das crianças frente à leitura da lista de palavras - enumeração de palavras de um mesmo campo semântico ou agrupadas segundo uma finalidade contextualizada socialmente. A lista é considerada um texto de estrutura simples - sem uso de conectivos - mas com função sócio-cultural e largamente utilizada em atividades escolares nos primeiros anos, sob a forma de ditado, sendo, portanto, um tipo de texto já conhecido das crianças. A proposição da lista como texto inicial para a atividade de leitura, visava essas características.

Entretanto, como os dados acima demonstram, além do número de crianças que, logo ao serem chamadas se recusaram a participar, mais 732, ao se verem diante do texto, se recusaram a ler, o que sugere que não conseguiriam fazê-lo.

O expressivo contingente de quase 9% do total não conseguiu sequer identificar as letras componentes das palavras, conhecimento elementar e, ao mesmo tempo, básico, embora não suficiente, para o domínio da leitura e da escrita. Conhecer as letras do alfabeto - seus nomes e valores sonoros - é parte relevante da apropriação do funcionamento do sistema de escrita, posto que são as letras os elementos fundamentais de representação escrita da linguagem. Esse dado chama a atenção por revelar que para esse percentual de crianças, embora pequeno frente ao todo, mas expressivo com relação ao aspecto focalizado, quase dois anos de frequência à escola não lhes possibilitaram apropriar-se de um conhecimento básico e tipicamente escolar. Esse resultado pode apontar para uma ausência de sistematização das aprendizagens previstas para os primeiros anos, o que envolve, procedimentos de ensino e, principalmente, de avaliação da aprendizagem, bem como planejamento das situações de ensino-aprendizagem com base nos alunos reais e suas necessidades.

Outro dado relevante é que um contingente de quase cinco mil crianças (4.912) ao se verem diante do texto-lista (embora de estrutura simples) apenas identificou as letras das palavras!

A identificação letra a letra, embora seja um procedimento usual - e pertinente - nos leitores iniciantes, não se restringe à verbalização do nome da letra, como as crianças avaliadas evidenciaram. Por outro lado, o fato de identificarem as letras, mas não conseguirem decodificar as palavras, ou seja, não fazerem a relação entre grafemas e fonemas, sugere que o ensino das letras pode estar sendo desenvolvido de modo desarticulado de sua função representativa dos sons e de sua função representativa frente à pauta sonora das palavras. Como a decodificação é um procedimento fundamental, ainda que não suficiente, para a leitura, esse dado revela uma lacuna crucial no processo ensino-aprendizagem dessa prática.

Os números seguintes da tabela demonstram que pouco mais de 6% das crianças que se encontram no terceiro ano ou segunda série, consegue decodificar apenas sílabas canônicas, aquelas de construção mais "simples" - consoante mais

vogal. E outro número semelhante, embora consiga decodificar as sílabas das palavras, não conseguiu sintetizar as partes decodificadas e constituir o todo de sentido da palavra, "antecipando", a partir da decodificação da(s) sílaba(s) e da informação inicial de que se tratava de "um nome de animal ou de fruta, ou de um brinquedo", qual palavra seria.

Esses dados podem significar, tanto uma ênfase no trabalho com as chamadas "sílabas simples", fazendo com que as crianças não consigam, de fato, decodificar, ou seja, estabelecer relações fonema-grafema menos usuais, quanto ainda a ênfase no trabalho com sílabas desarticuladas de seu caráter de parte de um todo, tornando as crianças capazes de decodificar apenas pequenas unidades fonológicas dentro do escrito, mas não realizando uma antecipação e globalização das partes identificadas constituindo a palavra e seu significado.

Chama ainda atenção nesses percentuais que pouco mais de 15% das crianças tenham conseguido decodificar e compreender apenas algumas palavras e que menos da metade do total de crianças que realizaram a atividade conseguiram ler todas as palavras da lista, decodificando e compreendendo seus significados. Esses dados finais são sumamente relevantes, considerando-se que todas as listas, conforme já descrito anteriormente, eram compostas por palavras usuais e remetiam a temáticas do cotidiano das crianças, bem como envolviam relações fonema-grafema não complexas.

Essas informações relativas à leitura das palavras da lista revelam um caráter de fragilidade e de restrição das apropriações que têm sido possibilitadas a um grande contingente de crianças que têm acesso às escolas de nosso Estado e para a necessidade de reverter essa situação mediante a criação de condições que garantam a sistematização de aprendizagens para todas as crianças matriculadas.

A leitura do conto só foi proposta para as crianças que conseguiram ler e compreender, pelo menos algumas ou todas as palavras da lista, ou seja, 13.688 crianças. Após a leitura, o auxiliar de pesquisa fazia perguntas à criança, do tipo (a exemplo de "A festa no céu"):

- Essa é a história de que animal?
- Para onde ele (o sapo) queria ir?
- Qual a idéia que ele (o sapo) teve para ir à festa?
- O que aconteceu quando ele voltou da festa?

Nesta atividade os resultados foram os seguintes: 182 crianças (1,5%) não responderam aos questionamentos; 543 (4,4%) responderam "não sei"; 8.880 (72%) respondeu adequadamente; 1.223 crianças (9,9%) responderam inadequadamente aos questionamentos feitos e 1.490 crianças (12,1%) não responderam.

Os dados referentes ao desempenho das crianças frente à leitura do conto demonstraram que apenas a metade consegue ler com fluência, ou seja, sem escandir os segmentos fonológicos - fonemas e sílabas. A fluência ou habilidade de ler com ritmo, intimamente articulada à possibilidade de compreensão, está calcada em conhecimentos relativos à linguagem/vocabulário do texto, bem como à sua estrutura e, ainda, do domínio de procedimentos/estratégias de decodificação e antecipação de sentidos. Esses conhecimentos e procedimentos são construídos

mediante experiências sistemáticas e significativas de leitura em que os mesmos consistem em conteúdo e, ao mesmo tempo, atividade.

Já com relação à compreensão, os dados acima demonstram o quanto necessário é o investimento pedagógico no sentido de que todas as crianças cheguem a dominar a leitura de textos, o que envolve o conhecimento sistemático sobre os procedimentos de decodificação, seleção, antecipação e verificação. Mesmo que quase 30% das crianças - das que procederam à leitura do texto - não tenha conseguido responder adequadamente às questões referentes a informações explícitas no texto, conseguindo apenas decodificá-lo, é significativo que mais de 70% (do número de 13.688) tenha respondido aos questionamentos de modo pertinente, demonstrando haver compreendido. Entretanto, quando confrontado com as 24.513 crianças que iniciaram a atividade com a leitura da lista de palavras, esse contingente representa menos que 40% das crianças que já frequentou a escola por dois anos em um período reconhecido como "próprio" da alfabetização.

Esses números e seus significados apontam que é preciso avançar/aprofundar, tanto em relação ao que as crianças não sabem, buscando construir condições objetivas para que superem suas dificuldades, decorrentes de fatores diversos; como em relação aos que demonstraram, na adversidade da rede pública, estão tendo condições de possibilidades que lhe asseguram alcançar aprendizagens significativas relativas à leitura, reconhecidamente complexa e pouco explorada em seu ensino-aprendizado, a despeito da profusão de produções no campo da alfabetização. O aprofundamento de tais condições e o desvendamento de seus meandros pode orientar reflexões e práticas que possam, de modo semelhante, aproximar crianças da leitura e suas possibilidades múltiplas.

## REFERÊNCIAS

BONAMINO, Alicia; BESSA, Nícia; FRANCO, Creso. Avaliação da escola básica. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. Ensinar a ler, ensinar a compreender. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. In Educação e Sociedade; Revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade - V. 28 - n. 99 - maio/ago. 2007. São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES, 2007.

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

SOARES, Magda Becker. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In ZACCUR, Edwiges. A magia da linguagem. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 2ª edição.

\_\_\_\_\_. Letramento e escolarização. In Revista Construir Notícias. Ano 07 - nº 37 - novembro-dezembro de 2007. Recife: Editora Construir, 2007.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. In Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior. V. 13. n.1. Campinas, 2008.

SOLÉ, Isabel. Ler, leitura, compreensão: sempre falamos da mesma coisa? In TEBEROSKY, Ana [et al.]. Compreensão de leitura: a língua como procedimento. Porto Alegre: Artmed, 2003.

---

**[1] Indicador de qualidade educacional que reúne informações acerca do desempenho apresentado por estudantes, ao final das etapas de ensino (4ª e 8ª anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio), em exames padronizados (Prova Brasil ou SAEB). No Estado do RN, o índice atingiu, nos anos iniciais do ensino fundamental da rede estadual 3,9 e, na rede municipal 3,4. No Estado do RN, dos 167 municípios, 101 alcançaram IDEB inferior à média nacional de 3.8.**

[2] A investigação fez parte do Projeto Agenda Potiguar pela Alfabetização de Crianças que foi deflagrado desde 2005 no Rio Grande do Norte, mediante uma iniciativa da UNDIME/RN, juntamente com o UNICEF e parcerias com outros órgãos, dentre estes, o INEP e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

[3] O grupo de auxiliares da pesquisa envolveu 18 professores da SME/Natal e 86 alunos do Curso de Pedagogia da UFRN dos *campi* da capital e do interior.

---

As estatísticas oficiais brasileiras mais recentes, cujos resultados encontram-se sintetizados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB<sup>1</sup> tem atestado a gravíssima situação do Rio Grande do Norte com relação ao aprendizado da língua escrita por crianças que chegam ao quarto ano de escolaridade sem, contudo, apresentarem os conhecimentos básicos acerca da leitura e da escrita. Tais resultados geram grande preocupação nos meios educacionais no sentido de compreender e construir formas de superação, posto que configuram um grave problema na perspectiva de que a alfabetização consiste em um aprendizado básico, não apenas para o avanço na vida escolar e pessoal de cada indivíduo, mas para o crescimento econômico, sócio-cultural e político de toda a sociedade.

Considerou-se que uma das formas – iniciais – de enfrentamento da situação seria a construção de informações outras acerca do problema – em outros tempos e espaços – no sentido de ampliar sua compreensão e orientar a elaboração de políticas preventivas e não, apenas, reparadoras. Foi esta a perspectiva que orientou a realização da investigação<sup>2</sup> desenvolvida mediante parceria interinstitucional (UNICEF, UNDIME, INEP, UFRN, SEEC, SME) entre 2007 e 2008 com o objetivo de construir um diagnóstico do processo de alfabetização de crianças de oito e nove anos matriculadas no terceiro ano do Ensino Fundamental em escolas da rede pública de todos os 167 municípios do Estado, envolvendo um contingente de 24.503 alunos de escolas das zonas urbana e rural.

A pesquisa, de natureza quanti-qualitativa, e com um caráter de avaliação institucional em larga escala, enfocou conhecimentos construídos pelas crianças relativos à escrita e à leitura, bem como dados acerca das condições de ensino-aprendizagem da língua escrita, segundo as perspectivas

---

<sup>1</sup> Indicador de qualidade educacional que reúne informações acerca do desempenho apresentado por estudantes, ao final das etapas de ensino (4<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> anos do ensino fundamental e 3<sup>a</sup> série do ensino médio), em exames padronizados (Prova Brasil ou SAEB). No Estado do RN, o índice atingiu, nos anos iniciais do ensino fundamental da rede estadual 3,9 e, na rede municipal 3,4. No Estado do RN, dos 167 municípios, 101 alcançaram IDEB inferior à média nacional de 3.8.

<sup>2</sup> A investigação fez parte do Projeto Agenda Potiguar pela Alfabetização de Crianças que foi deflagrado desde 2005 no Rio Grande do Norte, mediante uma iniciativa da UNDIME/RN, juntamente com o UNICEF e parcerias com outros órgãos, dentre estes, o INEP e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

dos alunos e dos professores. O presente trabalho discute as informações construídas com relação ao aprendizado da leitura.

Concebendo-se a avaliação institucional como instrumento investigativo e, ao mesmo tempo, diagnóstico acerca da situação da alfabetização dos alunos em cada escola e em cada município, a finalidade do Diagnóstico realizado foi construir um corpo de conhecimento que pudesse constituir-se em instrumento norteador para as Secretarias de Educação – estadual e municipais – na tomada de decisões nos vários níveis da gestão educativa, seja no âmbito da (re)definição de políticas públicas, seja no plano didático-pedagógico do processo ensino-aprendizagem nas escolas.

Nessa perspectiva, a avaliação de fenômenos humanos e, portanto, sociais, como é a educação, é uma atividade complexa que se articula dinamicamente aos processos mais amplos de transformação qualitativa dos atores e das instituições do sistema educativo, cujos significados produzidos devem ser a base para ações de melhoria da realidade em foco (BONAMINO; BESSA; FRANCO, 2004; SOBRINHO, 2008).

Por outro lado, a construção de dados institucionais em larga escala sobre processos de ensino-aprendizagem, dadas suas múltiplas dimensões, supõe recortes do objeto de investigação, ou seja, decisões acerca de que aspectos serão privilegiados.

Os procedimentos investigativos orientaram-se por uma concepção de alfabetização como processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita que envolve o desenvolvimento de conceitos, procedimentos e atitudes relativos à escrita enquanto prática cultural e historicamente sócio-funcional. É, portanto, multifacetado e determinado por fatores múltiplos – extra e intra-escolares – que articulam, em uma trama dinâmica, processos e resultados de aprendizagem.

Enquanto prática cultural, a linguagem escrita envolve uma multiplicidade de convenções, o que a converte em um objeto complexo. Seu aprendizado implica, portanto, situações que propiciem intervenções intencionais, competentes e sistemáticas, para que os aprendizes possam, em tais condições, interagir de modo significativo – contextualizado,

problematizado – com práticas de ler e escrever e passem a compreender seus elementos constitutivos e procedimentos básicos e dominá-los.

Em sociedades como a nossa, marcada por desigualdades de condições de acesso aos bens da cultura, dentre eles, a linguagem escrita, a escola torna-se o *lócus* fundamental desse aprendizado, embora as crianças interajam com a escrita em muitos outros espaços.

Para que se desenvolva numa perspectiva de letramento e que os aprendizes sejam, mais que alfabetizados, inseridos em práticas sócio-culturais de leitura e escrita, a alfabetização envolve duas dimensões: a apropriação do sistema de escrita alfabético e o desenvolvimento de práticas textuais – a compreensão e a produção de textos escritos em gêneros diversos (SOARES, 1999)

A partir de uma concepção interacionista de leitura, concebe-se a atribuição de sentidos a um texto escrito como sendo determinada por uma interação entre características do texto e conhecimentos do sujeito-leitor: sobre o princípio alfabético – decodificação – sobre a linguagem e temática do texto, o portador, o gênero e suas características, bem como procedimentos específicos (estratégias) de leitura: seleção de aspectos mais relevantes, antecipação de sentidos, identificação do tema do texto, interpretação de informações explícitas e implícitas, inferências, e verificação de hipóteses (COLOMER; CAMPS, 2002; SOLÉ, 2003).

Esses princípios determinaram a definição dos conhecimentos e habilidades a serem avaliados, bem como do gênero textual proposto. Diante da impossibilidade de avaliar, em larga escala, todas as capacidades envolvidas na leitura, foram focalizados os seguintes aspectos: apropriação do princípio alfabético (relação grafema-fonema – decodificação) e habilidades de compreensão/Interpretação de informações explícitas nos textos, considerando-se que estas são habilidades básicas a serem desenvolvidas para o domínio da prática de leitura.

Concebendo-se que a familiaridade com o tipo de texto, sua linguagem e temática, bem como o portador são aspectos determinantes da compreensão leitora – além dos procedimentos de decodificação – foi proposto, para cada criança, dois tipos de texto considerados significativos e possivelmente familiares: uma lista de palavras e um conto – da tradição popular. Considerou-

se que seriam textos presentes – na modalidade escrita ou oral – no cotidiano escolar e/ou familiar, cujas estruturas, temáticas e linguagem não fossem estranhas às crianças e, portanto, mobilizariam conhecimentos prévios necessários à sua compreensão.

As listas eram compostas por nomes de frutas, comidas ou instrumentos musicais. Os contos foram adaptações de “Contos Tradicionais do Brasil” (Câmara Cascudo, 1999): “A raposa gulosa”, “A festa no céu” e “A ideia do macaco”.

Reconhecendo-se os limites da pesquisa em larga escala, mas buscando-se manter as possibilidades de inter-ação das crianças enquanto sujeitos com o objeto-texto, o portador foi uma folha impressa e o(a) realizador(a)<sup>3</sup> da atividade procedia de modo a envolver as crianças na tarefa mediante “conversas” – prévia e posterior – sobre a temática, o objetivo e o conteúdo do texto.

Dentro desses limites e possibilidades, o que (não) sabem as crianças?

Das 24.503 que participariam da atividade de leitura segundo os critérios estabelecidos, observou-se que: 5.901 ausentaram-se da escola pouco antes do início da atividade e 436 não quiseram participar. Esse número de “ausências” aparece como significativo, ou seja, para quase 20% das crianças do grupo pareceu que a tarefa anunciada em sala não lhes seria possível. Considerou-se que tais situações geram mal estar e envolvem aspectos não apenas relativos à capacidades intelectuais, mas também emocionais, especialmente pelo caráter extraordinário em relação ao seu cotidiano.

Com relação à leitura (decodificação e compreensão) da lista de palavras – para cada criança o auxiliar de pesquisa escolhia uma das disponíveis descritas acima – foram observados os seguintes resultados: 732 (3,0%) recusou-se a ler; 2.176 (8,9%) não leu, nem sequer identificou as letras componentes das palavras; 4.912 (20%) não leu, mas identificou as letras separadamente; 1.544 (6,3 %) apenas decodificou as sílabas canônicas; 1.451 (5,9 %) decodificou as sílabas, mas não “leu” globalmente – não antecipou, pela identificação de algumas das sílabas e sabendo do que tratavam os nomes – as palavras; 3.690 (15%) conseguiram ler e compreender apenas

---

<sup>3</sup> O grupo de auxiliares da pesquisa envolveu 18 professores da SME/Natal e 86 alunos do Curso de Pedagogia da UFRN dos *campi* da capital e do interior.

algumas palavras e, finalmente, 9.998 (40 %) conseguiram ler e compreender todas as palavras da lista.

Esses “números” trazem várias informações relevantes com relação ao desempenho das crianças frente à leitura da lista de palavras – enumeração de palavras de um mesmo campo semântico ou agrupadas segundo uma finalidade contextualizada socialmente. A lista é considerada um texto de estrutura simples – sem uso de conectivos – mas com função sócio-cultural e largamente utilizada em atividades escolares nos primeiros anos, sob a forma de ditado, sendo, portanto, um tipo de texto já conhecido das crianças. A proposição da lista como texto inicial para a atividade de leitura, visava essas características.

Entretanto, como os dados acima demonstram, além do número de crianças que, logo ao serem chamadas se recusaram a participar, mais 732, ao se verem diante do texto, se recusaram a ler, o que sugere que não conseguiriam fazê-lo.

O expressivo contingente de quase 9% do total não conseguiu sequer identificar as letras componentes das palavras, conhecimento elementar e, ao mesmo tempo, básico, embora não suficiente, para o domínio da leitura e da escrita. Conhecer as letras do alfabeto – seus nomes e valores sonoros – é parte relevante da apropriação do funcionamento do sistema de escrita, posto que são as letras os elementos fundamentais de representação escrita da linguagem. Esse dado chama a atenção por revelar que para esse percentual de crianças, embora pequeno frente ao todo, mas expressivo com relação ao aspecto focalizado, quase dois anos de freqüência à escola não lhes possibilitaram apropriar-se de um conhecimento básico e tipicamente escolar. Esse resultado pode apontar para uma ausência de sistematização das aprendizagens previstas para os primeiros anos, o que envolve, procedimentos de ensino e, principalmente, de avaliação da aprendizagem, bem como planejamento das situações de ensino-aprendizagem com base nos alunos reais e suas necessidades.

Outro dado relevante é que um contingente de quase cinco mil crianças (4.912) ao se ver diante do texto-lista (embora de estrutura simples) apenas identificou as letras das palavras!

A identificação letra a letra, embora seja um procedimento usual – e pertinente – nos leitores iniciantes, não se restringe à verbalização do nome da letra, como as crianças avaliadas evidenciaram. Por outro lado, o fato de identificarem as letras, mas não conseguirem decodificar as palavras, ou seja, não fazerem a relação entre grafemas e fonemas, sugere que o ensino das letras pode estar sendo desenvolvido de modo desarticulado de sua função representativa dos sons e de sua função representativa frente à pauta sonora das palavras. Como a decodificação é um procedimento fundamental, ainda que não suficiente, para a leitura, esse dado revela uma lacuna crucial no processo ensino-aprendizagem dessa prática.

Os números seguintes da tabela demonstram que pouco mais de 6% das crianças que se encontram no terceiro ano ou segunda série, consegue decodificar apenas sílabas canônicas, aquelas de construção mais “simples” – consoante mais vogal. E outro número semelhante, embora consiga decodificar as sílabas das palavras, não conseguiu sintetizar as partes decodificadas e constituir o todo de sentido da palavra, “antecipando”, a partir da decodificação da(s) sílaba(s) e da informação inicial de que se tratava de “um nome de animal ou de fruta, ou de um brinquedo”, qual palavra seria.

Esses dados podem significar, tanto uma ênfase no trabalho com as chamadas “sílabas simples”, fazendo com que as crianças não consigam, de fato, decodificar, ou seja, estabelecer relações fonema-grafema menos usuais, quanto ainda a ênfase no trabalho com sílabas desarticuladas de seu caráter de parte de um todo, tornando as crianças capazes de decodificar apenas pequenas unidades fonológicas dentro do escrito, mas não realizando uma antecipação e globalização das partes identificadas constituindo a palavra e seu significado.

Chama ainda atenção nesses percentuais que pouco mais de 15% das crianças tenham conseguido decodificar e compreender apenas algumas palavras e que menos da metade do total de crianças que realizaram a atividade conseguiram ler todas as palavras da lista, decodificando e compreendendo seus significados. Esses dados finais são sumamente relevantes, considerando-se que todas as listas, conforme já descrito anteriormente, eram compostas por palavras usuais e remetiam a temáticas do

cotidiano das crianças, bem como envolviam relações fonema-grafema não complexas.

Essas informações relativas à leitura das palavras da lista revelam um caráter de fragilidade e de restrição das apropriações que têm sido possibilitadas a um grande contingente de crianças que têm acesso às escolas de nosso Estado e para a necessidade de reverter essa situação mediante a criação de condições que garantam a sistematização de aprendizagens para todas as crianças matriculadas.

A leitura do conto só foi proposta para as crianças que conseguiram ler e compreender, pelo menos algumas ou todas as palavras da lista, ou seja, 13.688 crianças. Após a leitura, o auxiliar de pesquisa fazia perguntas à criança, do tipo (a exemplo de “A festa no céu”):

- Essa é a história de que animal?
- Para onde ele (o sapo) queria ir?
- Qual a idéia que ele (o sapo) teve para ir à festa?
- O que aconteceu quando ele voltou da festa?

Nesta atividade os resultados foram os seguintes: 182 crianças (1,5%) não responderam aos questionamentos; 543 (4,4%) responderam “não sei”; 8.880 (72%) respondeu adequadamente; 1.223 crianças (9,9%) responderam inadequadamente aos questionamentos feitos e 1.490 crianças (12,1%) não responderam.

Os dados referentes ao desempenho das crianças frente à leitura do conto demonstraram que apenas a metade consegue ler com fluência, ou seja, sem escandir os segmentos fonológicos – fonemas e sílabas. A fluência ou habilidade de ler com ritmo, intimamente articulada à possibilidade de compreensão, está calcada em conhecimentos relativos à linguagem/vocabulário do texto, bem como à sua estrutura e, ainda, do domínio de procedimentos/estratégias de decodificação e antecipação de sentidos. Esses conhecimentos e procedimentos são construídos mediante experiências sistemáticas e significativas de leitura em que os mesmos consistem em conteúdo e, ao mesmo tempo, atividade.

Já com relação à compreensão, os dados acima demonstram o quão necessário é o investimento pedagógico no sentido de que todas as crianças cheguem a dominar a leitura de textos, o que envolve o conhecimento

sistemático sobre os procedimentos de decodificação, seleção, antecipação e verificação. Mesmo que quase 30% das crianças – das que procederam à leitura do texto – não tenha conseguido responder adequadamente às questões referentes a informações explícitas no texto, conseguindo apenas decodificá-lo, é significativo que mais de 70% (do número de 13.688) tenha respondido aos questionamentos de modo pertinente, demonstrando haver compreendido. Entretanto, quando confrontado com as 24.513 crianças que iniciaram a atividade com a leitura da lista de palavras, esse contingente representa menos que 40% das crianças que já frequentou a escola por dois anos em um período reconhecido como “próprio” da alfabetização.

Esses números e seus significados apontam que é preciso avançar/aprofundar, tanto em relação ao que as crianças não sabem, buscando construir condições objetivas para que superem suas dificuldades, decorrentes de fatores diversos; como em relação aos que demonstraram, na adversidade da rede pública, estão tendo condições de possibilidades que lhe asseguram alcançar aprendizagens significativas relativas à leitura, reconhecidamente complexa e pouco explorada em seu ensino-aprendizado, a despeito da profusão de produções no campo da alfabetização. O aprofundamento de tais condições e o desvendamento de seus meandros pode orientar reflexões e práticas que possam, de modo semelhante, aproximar crianças da leitura e suas possibilidades múltiplas.

## REFERÊNCIAS

BONAMINO, Alicia; BESSA, Nícia; FRANCO, Creso. Avaliação da escola básica. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. Ensinar a ler, ensinar a compreender. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. In Educação e Sociedade; Revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade - V. 28 – n. 99 – maio/ago. 2007. São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES, 2007.

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

SOARES, Magda Becker. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In ZACCUR, Edwiges. A magia da linguagem. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 2ª edição.

\_\_\_\_\_. Letramento e escolarização. In Revista Construir Notícias. Ano 07 – nº 37 – novembro-dezembro de 2007. Recife: Editora Construir, 2007.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. In Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior. V. 13. n.1. Campinas, 2008.

SOLÉ, Isabel. Ler, leitura, compreensão: sempre falamos da mesma coisa? In TEBEROSKY, Ana [et al.]. Compreensão de leitura: a língua como procedimento. Porto Alegre: Artmed, 2003.

---