

# **O DESEMPENHO EM LEITURA: UMA INVESTIGAÇÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS**

**SOUZA, Osmar de.** – FURB - osmar@furb.br

**GT:** Alfabetização, Leitura e Escrita / n. 10

**Agência Financiadora:** FUNCITEC

## **1 INTRODUÇÃO**

A motivação da pesquisa, de onde se alimenta este texto, nasce de uma discussão entre professores de um departamento e de algumas posições que o autor deste trabalho defendia e ainda defende, entre os quais, o de que avaliações em escala sobre o nível de identificação, interpretação e reflexão a partir de determinados textos oferece um conjunto de indicadores para os profissionais da educação que trabalham com o letramento nos diferentes paradigmas em que vierem a se enquadrar, mas talvez sejam insuficientes para uma compreensão real de efetivas práticas sociais de letramento(s). Os resultados, para além dos impactos que poderiam causar, relativizam-se quando se buscam referenciais de duas naturezas: de metodologia da pesquisa e de concepção de letramento.

De imediato, faz-se uma distinção entre o que se concebe na pesquisa e no texto entre desempenho e avaliação. Esta tem um caráter mais processual, de ação, de movimento ( HOFFMANN, 1992). Não se fez este percurso neste caso. Desempenho aqui significa resultado circunstancial, evitando-se possíveis generalizações. A opção por este termo tem o objetivo de evitar o tom catastrófico, denunciador, que às vezes se assume em divulgações, tanto na Academia, quanto fora dela. Da mesma forma, teste nesta pesquisa difere de prova, entendido então como um instrumento de pesquisa.

A opção por um único teste se justifica exatamente pelo olhar circunstancial; a continuidade de testes similares ou outros criaria outra cultura, o que seria possível numa pesquisa de intervenção ou de natureza etnográfica, como adiante se abordará.

A pesquisa e o texto se orientam por: uma concepção de linguagem sócio-histórica-cultural; um sentido de letramento como heterogêneo. A isso tem se contraposto uma concepção de linguagem como homogênea, normativa e uma cultura de sala de aula centrada em textos do livro didático, em todas as escolas pesquisadas.

## 2 REVISÃO DE ESTUDOS ACERCA DE LETRAMENTO

Os estudos e pesquisas sobre letramento, enfocados numa perspectiva sócio-cultural, ancoram-se, no Brasil, entre outros, em Street (1995), Tfouni (1995), Kleiman (1995), Soares (2000). Os trabalhos que investem sobre letramento, cada vez mais abordado no plural, concebem-no como fenômeno de natureza complexa. Para Soares, por exemplo, esta complexidade se deve a habilidades de leitura e de escrita que se aplicam a uma heterogeneidade de materiais, em práticas distintas e dependem de natureza, estrutura e aspirações de determinada sociedade. Nesta revisão, apresentam-se os seguintes tópicos: perspectivas; conceituação; modelos; práticas; abordagens metodológicas.

Anderson e Irvine (1993) explicitam três perspectivas através das quais pesquisas e ações pedagógicas vêm abordando letramento: funcionalista; interpretativista e letramento crítico.

A perspectiva funcionalista focaliza habilidades e técnicas em leitura e escrita, cujas ações recaem sobre o indivíduo. Assenta-se na concepção de um sistema de valores e de práticas homogêneos. Os princípios se pautam pela “meritocracia”. A interpretativista considera o contexto social, mas pouco acentua as relações desiguais, de poder, que envolvem práticas de letramento. Reconhecem as interações sociais como constituidoras de práticas letradas. O letramento crítico busca nesta lacuna o seu norte. Postula-se que as pessoas são iletradas porque são pobres e não pobres porque iletradas. Discute-se nesta perspectiva a questão política do letramento, mas com inscrição e participação histórica de cada sujeito. Os princípios discorridos nesta última se baseiam na obra de Paulo Freire, especificamente, *Pedagogia do Oprimido*.

Soares (2000) situa os anos 80, meados, como marco para o emprego do termo letramento, no Brasil, *illettrisme*, na França, *litteracy* nos Estados Unidos e Inglaterra e *literacia*, em Portugal, distinguindo-o de alfabetização. Segundo a autora, esta distinção se justificava porque, em países do Primeiro Mundo, a população, em grande parte, mostrava-se alfabetizada, já dominava o sistema de escrita, em práticas sociais distintas. Tornava-se necessário avaliar o domínio de competência em leitura e escrita, em práticas sociais situadas. Ainda segundo a mesma autora, no Brasil, confundem-se os termos alfabetização e letramento, pela intensa busca de se verificar os índices de analfabetismo. Soares (2000) aceita a diversidade de ênfases, não necessariamente de

conceito. Green (2006) constata já diversidade no conceito de letramento crítico e até de ênfase no referencial de investigação, mais centrado no texto escrito.

Com o objetivo de delimitar este texto, assume-se o conceito de letramento proposto por Soares, nos textos já referenciados, como o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento. Para este trabalho, acrescenta-se a contribuição de Scliar-Cabral (1995), segundo a qual, para ser letrado, os sujeitos investigados dominariam o sistema alfabético da escrita, uma vez que os sujeitos se encontravam na quarta série do ensino fundamental. Admite-se o termo letramento a sujeitos não alfabetizados, mas metaforicamente, como o faz Tfouni (1995). Faz-se menção também à contribuição de Goulart (2006), para quem o conceito de letramento se liga à teoria da enunciação. Para esta pesquisa este deslocamento é importante por se assumir que a pesquisa expõe as crianças a textos de diferentes formas de interação.

Ao assumir este conceito, concebe-se o fenômeno em sua dimensão social, com os autores proponentes, a qual pressupõe a existência de um conjunto de atividades e exigências sociais, que envolvem a língua escrita e seu uso. Opõe-se à dimensão individual, que indica letramento como um atributo pessoal- conjunto de habilidades lingüísticas e psicológicas em torno da leitura e da escrita. Entende-se, por exemplo, que o domínio do sistema de escrita passa por uma construção até certo ponto diferenciada de sujeito a sujeito, mas os sentidos sociais das manifestações escritas são marcados socialmente.

Ainda que a separação de modelos de letramento, como formulados por Street (1995), entre “autônomo” e “ideológico”, retomados por Soares (2000; 2003), Kleiman (1995) não sejam tão simples assim, opta-se pelo segundo, por uma construção de linguagem que se assume, como fato social, com seus valores, crenças, tradições, formas de distribuição de poder. Para Soares (2000), o segundo modelo encaixa-se na versão forte do letramento, enquanto o primeiro situa-se na versão fraca, por conceber o letramento como um conjunto de habilidades para que o indivíduo funcione adequadamente em um contexto social. Com este horizonte, concebe-se que, além de “funcionar adequadamente”, em determinadas exigências sociais de interação, os sujeitos constroem formas de autonomia, de reflexão, questionamento, crítica e transformação de seu ambiente social (FREIRE, 1987), constituindo-se não apenas em

reprodutores de estruturas de poder. Assim, o segundo modelo faz parte da terceira perspectiva descrita acima.

Aderindo ao modelo de letramento ideológico, proposto por Street (1995) nos anos 80, na Inglaterra, é coerente pensar nas complexidades sociais de uso da leitura e da escrita. Além de Street (1995), já referenciado, Barton (2006) e Freire (1987) têm se debruçado sobre a problemática, ainda que, no caso de Paulo Freire, não se encontre explicitamente este termo. Esta advertência já tinha sido formulada por Kleiman (1995).

Street (1995) propõe o modelo ideológico como alternativo para não se abordar letramento como uma tecnologia neutra, independente do contexto social, como formulado pelo modelo autônomo. Este, segundo o autor, defende que “o letramento terá efeitos sobre outras práticas sociais ou cognitivas”, mas disfarça as suposições culturais e ideológicas sobre as quais se baseia e que são apresentadas como neutras e universais. Tfouni (1995) alerta que o modelo autônomo constitui uma versão moderna da teoria da grande divisa que contempla a alfabetização como critério para diferenciar processos cognitivos e comunicacionais. Cria-se uma dicotomia entre os que sabem ler e os que não sabem.

Um conceito chave para a compreensão de letramento tal como assumido neste trabalho é o de “eventos de letramento”. Foi proposto por Heath, apud Street (1995, p. 12). “Evento de letramento é qualquer ocasião em que um texto escrito faz parte da natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos”. Street considera o conceito fundamental porque focaliza uma situação específica, mas há problemas, se empregado isoladamente, ficando apenas descritivo e não informando sobre o como os sentidos são construídos. É neste sentido que a teoria da enunciação vem se mostrando pertinente, na contribuição de Goulart (2006), já citada. A objeção de Street se deve ao fato de que há convenções e suposições ao redor do evento de letramento que permitem o seu funcionamento. São essas convenções e suposições que dão conta do que efetivamente constitui práticas de letramento. Para Soares (2003), as práticas de letramento tanto dizem respeito a comportamentos exercidos pelos sujeitos num evento de letramento quanto a concepções sociais e culturais que o configuram, determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e/ou escrita naquela particular situação.

Barton (2006) expande a concepção de eventos de letramento, apontando finalidades e funções de práticas sociais. Para o autor, há textos que são expostos, mas não lidos num sentido convencional; há textos em que os eventos têm funções. Textos

cujos eventos apontam para orientações práticas, como os manuais. A isso se poderia acrescentar textos para eventos permanentes e textos para eventos ocasionais, o que remete para a questão da temporalidade e espacialidade de alguns textos. As últimas são formulações próprias.

A partir disso, atividades de leitura e escrita relacionam-se com o contexto mais amplo da vida social cultural, com controles institucionais, com hierarquias de poder e não apenas com o contexto da fala ou produção. É por meio desse contexto mais amplo, nas práticas de letramento, que o discurso se apresenta como a expressão concreta da relação língua-cultura-sociedade e a linguagem como um processo essencialmente social. Isso justifica a proposição de Goulart (2006).

Embora já se tenha aludido a letramentos, neste trabalho, prefere-se letramento, no singular, porque o texto escrito, público, foi o principal instrumento para verificar o desempenho de alunos. Não se controlou que os alunos pudessem ter acesso a outras tecnologias, como a Internet, para realizarem leituras e escritas. Pesquisas como as do PISA procuram verificar tanto leitura quanto escrita. Aqui a ênfase é na leitura, ainda que haja questões discursivas, mas que não chegam a exigir a elaboração de textos, com alguma expansão.

Para a elaboração deste texto e da pesquisa, de que resulta, foram considerados ainda, de acordo com Street (1995) o interesse de investigar como as pessoas fazem uso do letramento e não o impacto do letramento. O conhecimento breve do contexto social das crianças foi importante para evitar juízos precipitados e redutores sobre o desempenho. Para novas pesquisas, há que se adentrar por abordagens mais qualitativas, conforme sugere Mey (2001), falar com as pessoas, ouvi-las e associar a sua experiência imediata a outras coisas que possam também estar fazendo.

Outra consideração importante é a relação escola e práticas sociais, para contextos sociais específicos. Eventos precisam ser descritos, mas as práticas de letramento também precisam ser compreendidas ou para que se viabilizem possíveis tentativas de mudanças nas práticas letradas em muitas escolas e universidades ou até mesmo para propor programas de letramento junto às instituições de ensino. Pelo que a pesquisa aponta, há lacunas sim, mas muito mais em função de uma formação de professores ainda pouco adequada para a terceira perspectiva. Bartlett (2003) pode auxiliar futuras pesquisas por relacionar letramento a poder, a desenvolvimento, entre outros.

Soares (2003) sugere uma relação positiva entre letramento extra-escolar (social) e escolarização, além de indicar que há eventos e práticas de letramento distintos na vida cotidiana e na escola. Sugere, ainda, que se investigue o papel da escola no desenvolvimento de habilidades de uso social (fora do ambiente escolar) da leitura e da escrita e as competências e incompetências demonstradas por crianças, jovens e adultos em situações de participação, em práticas sociais que envolvem a língua escrita. Há um pressuposto nessa sugestão de que habilidades de leitura e de escrita, correlacionadas ao grau de instrução, podem e devem colaborar para que as pessoas atuem em outras práticas fora do meio escolar.

Por último, analisou-se a ênfase em abordagens metodológicas em pesquisas sobre letramento, letramento crítico. Street (2006) aponta sua preferência para pesquisas etnográficas, por se interessar nos significados construídos histórico-culturalmente. Anderson e Irvine (1993) constataam variações, incluindo observações participantes e pesquisa-ação, entre outras. Como pesquisa etnográfica, cita-se Bortolotto (2002). No Brasil, vêm aparecendo também pesquisas que se valem da história de vida, como metodologia. É o caso de Rego (2002). O que parece atravessar essas pesquisas é uma tentativa de se compreender o uso que as pessoas fazem de suas práticas de letramento e suas implicações na compreensão, participação e intervenção social

### **3 METODOLOGIA**

A pesquisa foi desenvolvida em escolas públicas estaduais, em seis cidades diferentes, de um mesmo estado do Brasil. A pesquisa define-se como empírico-analítica (GAMBOA, 1999). Justifica-se esta opção por sua origem ter sido as do PISA, embora neste texto mereça muitas outras reflexões. A amostragem pode ser definida como não casual, acidental, porque não foi definida *a priori* (RAUEN, 2002). Constitui-se de 318 alunos de quarta série, do ensino fundamental. Inverte-se nesta pesquisa, a formulação de Street (2006) segundo o qual a pesquisa com abordagem etnográfica poderia auxiliar outras quantitativas, estatísticas. Esta apresenta indicadores que uma pesquisa etnográfica poderia explicitar melhor. É o que se pretende em novos projetos.

A pesquisa aconteceu em dois momentos significativos: no primeiro, apoiado por um grupo de acadêmicos, foi aplicado um questionário misto com 10 perguntas, subdivididas nas seguintes seções: a) idade e inserção no universo da leitura, perguntas 1, 2, 3; b) circulação de material escrito e o contato da criança com portadores de textos 4,5,6,7; c) interlocutores das crianças dentro e fora da escola, relativamente a suas leituras, perguntas 8, 9 e 10 (APÊNDICE A).

No segundo momento, em que se encontra o objetivo mesmo da pesquisa, aplicou-se um teste de leitura, organizado pelo coordenador da pesquisa, devidamente discutido com os acadêmicos aplicadores. O teste foi pensado com base no PISA, deslocando o foco em crianças de 4 série. As questões de letramento emergiram a partir da leitura do artigo de Bonamino, Coscarelli e Franco (2002), em que se explicita a concepção de letramento no PISA e no SAEB; o teste já havia sido aplicado. Decidiu-se permanecer com os seus dados e fazer uma incursão pela literatura sobre o letramento e proceder a uma reflexão crítica. Assim, compuseram-no 7 (sete) gêneros textuais diferentes: pela ordem: uma notícia, um cartão de visita, um texto de humor; uma bula, um informativo, um informativo de TV e uma carta (APÊNDICE B). Todos os textos estão na íntegra, a seleção pode ser considerada circunstancial, mais próxima da noção de desempenho.

As 8 (oito) questões formuladas a partir dos sete textos visavam a verificar o desempenho das crianças em relação a diferentes competências e habilidades. Os textos não se encontravam em sua forma de origem; foram xerografados, colados e numerados. Este procedimento, necessário, para compor a amostra desloca os textos de seus lugares de origem para práticas escolares. Ainda recorrendo a Street (2006), pode-se afirmar que as práticas de letramento a que os textos apontam também se deslocam. Numa pesquisa etnográfica, com menos sujeitos, há possibilidade de se recuperar esta separação, aqui necessária.

O instrumento, teste, foi composto de 8 (oito) questões: a primeira solicita a identificação de gêneros. A segunda envolve uma habilidade específica, atribuir sentido a um termo, num determinado contexto; a terceira remete à compreensão de ênfase no texto 7 (sete). A quarta, por exemplificação, testa a compreensão de um requisito no texto 5 (cinco). A quinta testa o aluno quanto ao reconhecimento de finalidades do texto 4. A sexta solicita que o aluno analise a progressão de um dos textos. A questão 7 exige inferência, o que permitiria formular um argumento adequado. A última questão

expõe a criança ao relacionamento com a quebra de previsibilidade, e joga com a própria atividade de linguagem (GERALDI, 1997) (APÊNDICE C).

O conjunto das questões sintetiza-se em: a) da cultura de sala de aula (1, 2, 3, 5, 6. b) das que se aproximam de exigências em práticas sociais. (4, 7 e 8) Embora letramento seja concebido numa relação imanente leitura-escrita;escrita-leitura, nesta pesquisa se focalizou a leitura, ainda que as perguntas 2, 4, 7 e 8 sejam escritas, mas não levam à elaboração de textos. Neste sentido, a pesquisa, metodologicamente, afasta-se de Green (2006), para quem o texto é o ponto forte das pesquisas em torno do letramento.

O teste foi aplicado nas escolas, em tempo cedido pelas professoras regentes, negociado anteriormente pelos aplicadores. Segundo registro dos aplicadores, o tempo médio para a entrega do teste foi de 50 minutos.

#### **4 RESULTADOS E REFLEXÕES**

Os resultados da pesquisa, em relação ao primeiro instrumento, apontam : 57,14% das crianças se encontravam com 10 anos; 68,28% entraram na escola entre o jardim e o pré-escolar; 35,54% aprenderam a ler na primeira série e mais de 50% aprenderam ler em casa ou no pré-escolar. 49,82% das mães costumam ler para as crianças; 39,7% conversam com as crianças sobre leituras; 33% das crianças costumam ler para irmãos.

Esses resultados merecem rápidas reflexões:

A primeira é a de que, nos municípios pesquisados, há uma tendência de as crianças ingressarem na escola cada vez mais cedo, cumprindo de certa forma as metas de universalização do ensino fundamental. Considerando que crianças acima de 12 anos já tendem a freqüentar de quinta a oitava série, o número é pouco expressivo, em relação àqueles que ainda permanecem na quarta série com 12 ou mais anos. A exposição, portanto, a eventos de letramento (HEATH, apud STREET,1995), com a marca da escola, está começando mais cedo e se distingue de algumas práticas sociais (SOARES, 2003).

As exigências atuais de escolarização apontam também para uma ida à escola cada vez mais cedo, uma vez que as classes anteriores à primeira série são proeminentes



em todas as escolas e municípios pesquisados. Embora não considerado no instrumento, fatores como trabalho das mães podem também ser pensados em relação a esta cultura.

Também a aprendizagem da leitura, ao menos em nível de reconhecimento do sistema alfabético de escrita (SCLiar-CABRAL, 1995), acaba incidindo menos na primeira série se se cruzarem os dados dos que se dizem alfabetizados em casa e no pré-escolar. Talvez a compreensão de leitura esteja ainda vinculada ao modelo autônomo de letramento (STREET, 1995), o que não foi verificado neste instrumento.

Em relação a material escrito, portadores de textos, os alunos apresentam conhecimento de diferentes revistas e jornais, inclusive percebidos em casa. Mas a inclusão desse material como leitores se faz muito pouco indicativo. O mais significativo neste item é a presença da Bíblia, 74,91% das respostas.

Por último, nas três perguntas finais é forte a presença materna como interlocutora principal das crianças. Pesquisadores da terceira perspectiva, a do letramento crítico, Street, Barton, entre outros, podem oferecer bases a novas investigações para relacionar a prática escolar e a prática social protagonizada pelos familiares, neste caso, a mãe. Nestas, há certo apagamento de professores. 17,42% das crianças afirmam conversar sobre o que lêem com professores; 6,62% respondem que professores lêem para elas; 0,69% das crianças apontam professores como interlocutores para quem elas lêem. Novas pesquisas, de cunho etnográfico, poderiam confirmar, ou trazer outros dados a este respeito.

A seguir, apresentam-se os resultados do teste aplicado (APÊNDICES B e C).

A primeira questão solicitava que o aluno relacionasse a coluna A com a coluna B de acordo com o gênero. Ao contrário do que se procedem em pesquisas como as do PISA, centradas numa relação certo x errado, neste trabalho, consideram-se todas as alternativas preenchidas pelos alunos. A seguir, os resultados:

A primeira questão solicitava a identificação dos gêneros textuais selecionados.

**Tabela 01 – Identificação de Gêneros**

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
De 1 a 2 acertos	94	29,55
De 3 a 4 acertos	86	27,04
De 5 a 6 acertos	51	16,03
Todas corretas	16	5,03
Nenhuma resposta correta	71	22,32

<b>TOTAL</b>	<b>318</b>	<b>100</b>
--------------	------------	------------

A segunda questão passa por uma relação lingüístico-discursiva, o aluno precisaria explicitar o sentido do verbo esquentar no texto 1.

Tabela 02 – **Atribuição de sentido**

<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPOSTAS</b>	<b>%</b>
Acertaram	78	24,52
Erraram	123	38,67
Não Responderam	117	36,79
<b>TOTAL</b>	<b>318</b>	<b>100</b>

A terceira questão era de compreensão de textual. Exigia do aluno uma leitura completa do texto para encontrar o verdadeiro ou falso nas proposições, de acordo com o texto 7.

Tabela 03 – **Ênfase do texto**

<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPOSTAS</b>	<b>%</b>
Acertaram 1	69	21,69
Acertaram 2	97	30,50
Acertaram 3	23	7,23
Acertaram 4	04	1,25
Não responderam	10	3,14
Erraram todas	115	36,16
<b>TOTAL</b>	<b>318</b>	<b>100</b>

A questão 4 propunha que o aluno encontrasse num informativo duas informações, condições para participar de um curso de culinária.

Tabela 04 – **Exemplificação de um requisito**

<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPOSTAS</b>	<b>%</b>
Acertaram	129	40,56
Erraram	125	39,30
Não responderam	64	20,12
<b>TOTAL</b>	<b>318</b>	<b>100</b>

O aluno teria de reconhecer no texto 4 as suas finalidades, a partir do verbo que melhor as expressasse.

Tabela 05 – **Finalidade do texto**

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Acertaram 1	161	50,62
Acertaram 2	44	13,83
Erraram	76	23,89
Não responderam	37	11,63
<b>TOTAL</b>	<b>318</b>	<b>100</b>

A questão 6 exigia do aluno um conhecimento prévio sobre progressão textual. Era uma questão de resposta única.

Tabela 06 – Progressão textual

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Acertaram	47	14,77
Erraram	199	62,57
Não responderam	52	16,35
Outra alternativa, texto 4	20	6,28
<b>TOTAL</b>	<b>318</b>	<b>100</b>

A questão 7 remetia o aluno a seu conhecimento prévio e deste dependeria o argumento esperado.

Tabela 07 – Inferência autorizada

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Acertaram	63	19,81
Erraram	191	04
Não responderam	64	14
<b>TOTAL</b>	<b>318</b>	<b>100</b>

A última questão era de reconhecimento de pistas lingüísticas, ainda que determinada expressão, *superativ primário*, pudesse não compor o repertório do aluno.

Tabela 08 – Expressão e efeito de sentido

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Acertaram	141	44,33
Erraram	119	37,42
Não responderam	58	23
<b>TOTAL</b>	<b>318</b>	<b>100</b>

Em relação ao desempenho, a questão 1 apresenta um resultado para este pesquisador até certo ponto surpreendente, diante do que se vem lendo. Surpreende porque a questão é complexa, se houver uma orientação pelo conceito de letramento, que abrange uma relação com diferentes gêneros. Surpreende mais porque se constatou

que os textos a que os alunos até aquele momento tinham acesso eram os do livro didático, hegemonicamente, conforme registros dos aplicadores. O resultado pode estar apontando para uma construção extra-escolar (SOARES, 2003). Somente novas investigações dariam conta de respostas mais precisas a este respeito.

A questão 2 poderia ser entendida como da cultura escolar, se for pensada na relação positiva entre atividade extra-escolar e escolar, ainda de Soares (2003). Faz parte de atividades escolares a precisão de termos, em determinados contextos. Nas práticas sociais efetivas nem sempre se presta atenção nisso. O fato de 38,67% errarem e de 36,79% não responderem poderia estar remetendo a uma lacuna em relação ao aluno lidar com ambigüidades e polissemias, sem o que a formação leitora e escritora acaba ficando incompleta. Apelando para pesquisadores, como Street (2006), Lankshear e Mc Laren (1993), Barton (2006), Bartlett (2003), Green (2006), novas investigações poderiam precisar a tarefa escolar de lidar com as ambigüidades e polissemias. Por exemplo, em que momento as atividades escolares lidam com elas, uma vez que nas práticas sociais podem acontecer?

A questão 3 faz parte de um conjunto de atividades escolares que se distinguem das práticas sociais na linha de raciocínio de Soares (2003). E a escola não poderia omitir formações similares. Mas quanto mais coladas a textos de circulação social, como os de jornais, revistas, de letras de músicas, a possibilidade de uma formação crítica, como quer Barton, pode se efetivar. A questão apresenta complexidade para o desempenho do leitor, principalmente para aquele que lê muito pouco textos de diferentes suportes. Exige uma relação com a argumentatividade. Mesmo assim, considerando os que acertaram de 2 a 3 alternativas não pode ser desprezada, ainda que seja uma questão que permite adivinhações. Aliás, este é um risco e um limite a pesquisas com metodologias similares.

A questão 4 situa-se entre aquelas reveladas em pesquisas como do PISA e SAEB, em seus universos e instrumentos de pesquisas, como dificuldade de sujeitos localizarem informações, mas neste caso, ia um pouco além da localização, porque exigiria um exemplificação pertinente. Na mídia impressa, falada ou televisiva se encontram denúncias nesta deficiência. O percentual de erros e de alunos que não responderam merece mais estudo. Nesta questão, voltando à Soares (2003), a competência exigida poderia aproximar práticas sociais e práticas escolares. Com base em formulações como as de Street (2006), novos projetos talvez dêem conta de como

crianças lidam com práticas de letramento e seus padrões no cotidiano. Há muitas práticas de letramento em que entram requisitos.

A questão 5, por envolver uma compreensão de recursos retóricos mobilizados, distingue-se de atividades sociais, mas constitui um exercício para se lidar com o “como” da linguagem. Estudos do Letramento crítico apontam nessa direção, não necessariamente voltados ao estilo, mas a opções de que sujeitos letrados lançam mão, para obter determinados efeitos de sentidos. Contribuições de Bakhtin caminham nesta direção, como defende Goulart (2006)

A questão 6 remete a um conhecimento de progressão textual e articulado a determinados gêneros, em oposição a outros que permitem certas discontinuidades. A ampliação de sujeitos letrados, como entendido neste trabalho, passa por esta construção.

O alto percentual de erros e de omissão de resposta na questão 7 mereceria um estudo à parte, por estar relacionado a práticas sociais, de trabalho, de que determinados gêneros emergem, entre os quais, cartões de visitas. Sabe-se que no ensino fundamental faz parte do(s) letramento(s) a compreensão do universo do trabalho.

A última questão ainda apresenta alto percentual de erros e omissões. O percentual de acerto é alto considerado o conjunto das questões. Mas aciona um conhecimento relacionado a nomes de pessoas, um dos primeiros trabalhos no processo de inscrição do sujeito no universo letrado.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Antes de se estabelecer algumas ilações a partir dos resultados desta pesquisa, faz-se uma advertência a eventuais leitores sobre possíveis implicações daquilo que os resultados poderiam estar anunciando.

Em primeiro lugar, trata-se de uma pesquisa limitada a um único teste, construído especialmente para este fim, permitindo reflexões dentro deste limite e mesmo assim com muita cautela. Além disso, os textos, pela formatação proposta para o teste, deslocam-se de seus portadores. Uma reaplicação de testes semelhantes exigiria conferir o desempenho a partir dos suportes de origem. Para uma pesquisa mais abrangente como esta se torna pouco plausível, pelas limitações e do próprio projeto.

Portanto, retomando um dos tópicos dos pressupostos teóricos, é uma questão de opção metodológica de pesquisa.

Em segundo lugar, evita-se qualquer tom catastrófico em relação ao desempenho leitor, entendendo que este apenas revela um pouco daquilo que vem sendo a cultura leitora em sala de aula, muitas vezes limitada ao universo dos textos dos livros didáticos, a partir de uma seqüência de exploração previsível. O avanço nas pesquisas passa pelas práticas sociais de letramento, o que remete à opção do modelo.

Mesmo que o desempenho possa apresentar dificuldades em um ou outro aspecto, não se nega que, com a escola, o aluno tem um universo diversificado a explorar, pela expansão que cada texto lido pode oferecer em termos de construções mentais nas crianças a respeito de repertório lexical, exploração seqüencial dos textos, reconhecimento de gêneros privilegiados em determinados meios. Este é o caminho para quem persegue ações pedagógicas de letramento(s) já na escola, mas ampliando os seus horizontes. Conduz à perspectiva crítica, nesta pesquisa mais deslocada para a interpretativista.

O que ainda merece uma investigação mais aprofundada é em que medida, se mudarem as condições dos textos apresentados, o nível de desempenho mantém-se como os aqui apresentados. Por exemplo, se um cartão de visita for real e não uma cópia em xerox talvez tivesse compreensão diferente. Se a bula viesse acompanhada do medicamento, talvez evitasse a pergunta “o que é bula?“, feita por alunos em quase todas as escolas, conforme relato de aplicadores da pesquisa.

Com esses cuidados, a duas conclusões a pesquisa aponta: um letramento heterogêneo e os resultados desafiantes para novas pesquisas, em outras condições de produção e de aplicação de testes.

## REFERÊNCIAS

ANDERSON, G.; IRVINE, P. Informing critical literacy with ethnography. In: LANKSHEAR, C. & MCLAREN, PL. **Critical Literacy: politics, praxis, and the postmodern**. New York: State University of New York, 1993. p. 81-104

BAKHTIN, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.

BARTLETT, L. Social studies of Literacy and Comparative Education: Intersections. **Literacy, education and development**. V.5, n.2, p. 1-5, Maio, 2003.

BARTON, D. Directions for literacy research: analyzing language and social practices in a textually mediated world. **Language and Education**. UK, v. 15, n. 2&3, 2001.

Disponível em: <http://www.multilingual-matters.net/le/015/0092/le0150092.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2006.

BONAMINO, A; COSCARELLI, C; FRANCO, C. Avaliação e letramento: concepções de aluno letrado subjacente ao SAEB e ao PISA. **Educação e Sociedade**. V. 23, n. 81, Campinas, dez. 2002

BORTOLOTTI, N. **A interlocução na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL. **Relatório nacional PISA 2000**. Brasília: INEP, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAMBOA, S.S. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, I. C. **Novos enfoques da pesquisa educacional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GERALDI, J.W. **Portos de passagem**. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

GREEN, P. Critical literacy revisited. In: **Critical Literacy**: a collection of articles from Australian literacy educators' association . International reading association, 2001. Disponível em <http://www.reading.org/publications/bbv/books/bk286-I-Green.html>. Acesso em: 14. fev. 2006.

GOULART, CMA. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica do Estudo. **28 ANPED**. Caxambu, 2005. Disponível em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br). Acesso: 16 de março de 2006.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio**. 2 ed. Porto Alegre: Real, 1992.

KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

LANKSHEAR, C. & MCLAREN, PL. **Critical literacy**: politics, práxis, and the postmodern. New York: New York Press, 1993.

MEY, J.L. As vozes da sociedade-letramento, consciência e poder. In: **As vozes da sociedade**: seminários de pragmática. Trad. Ana Cristina de Aguiar. São Paulo: Mercado de Letras, 2001, p. 231-254.

RAUEN, F.J. **Roteiros de investigação científica**. Tubarão: UNISUL, 2002.

REGO, MC. **Memórias de professores**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SCLIAR-CABRAL, L. O conceito de letramento: uma questão polêmica. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPOLL, 9, 1995. João Pessoa (PB). **Anais do IX Encontro Nacional da Anpoll**. João Pessoa, 1995. p. 1276-1282

SOARES, M.B. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e cidadania. In: **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 55-62

STREET, B. Introduction: the new literacy studies. In: **Cross-cultural approaches to literacy**. Great Britain: Cambridge University Press, 1995, 1995. p. 1-21

STREET, B. **Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento**. Paper entregue após a teleconferência UNESCO Brasil sobre letramento e diversidade, out. 2003. Disponível em:  
<http://telecongresso.sesi.org.br/templates/header/index.php?language=pt&modo=biblioteca&act=categoria&cdcategoria=22>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2006.

TFOUNI, L. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A:** Diagnóstico relativo à inserção ao universo da leitura, circulação de material escrito e interlocutores com quem se fala sobre o que se lê.

- 1) Qual a sua idade?
- 2) Você entrou na escola:  no maternal  
 no jardim  
 no pré-escolar  
 na primeira série
- 3) Você aprendeu a ler:  em casa  
 no pré-escolar  
 na primeira série  
 depois da primeira série
- 4) O que você tem em casa para ler?
- 5) Que revistas você tem em casa?
- 6) Que revistas você lê?
- 7) Além de revistas, o que você também lê em casa?
- 8) Com quem você conversa sobre o que lê?
- 9) Você lê para alguém? Quem?



10) Alguém lê para você?

## APÊNDICE B: Textos selecionados

### Félice Dylon esquenta o clima em Jaraguá 1

O surfista carioca que é a revelação da música pop, Felipe Dylon, aumenta a temperatura de Jaraguá do Sul com a música *Musa do Verão*, que está entre as canções selecionadas para o show nacional deste sábado. No Big Bowling do Shopping Breithaupt (Avenida Getúlio Vargas, 268, Centro), às 20h, o ídolo teen mostra ainda as músicas *Deixa Disso*; *Hoje a Noite Não Tem Luar*, regravação da extinta Legião Urbana; e *Me Liga*, do Paralamas do Sucesso. Os ingressos, na Delta Celulares Claro do Shopping Breithaupt e Mega Store Marisol, custam R\$ 30,00, sendo R\$ 15,00 para os primeiros mil pagantes e estudantes.



2  
**SEGUROS AUTO, VIDA, CASA.  
 EMPRESA E PREV. PRIVADA**

Rodrigo Noel de Oliveira  
 9987-9535

Rua Andrade, 140 - centro  
 Itajaí - SC - (47) 349 9929  
 arabia@terra.com.br

### NOME

O sujeito entra no cartório de registros e mantém conversa com o atendente:

- Quero registrar o nascimento do meu filho.
- Quando foi? 3
- Ontem!
- E qual o nome dele?
- Superávit Primário da Silva.
- Superávit Primário???
- É sim... É que eu já tô cansado de ouvir que o governo federal só se preocupa com o superávit primário, e assim eu quero garantir o futuro dele.

4  
 Cada comprimido revestido contém:  
 Diclofenaco Potássico ..... 50 mg  
 Excipiente q.s.p. .... 1 comprimido  
 (Amido de milho, celulose microcristalina, dióxido de silício coloidal, glicolato amido sódico, polivinilpirrolidona K-30, álcool etílico, estearato de magnésio, eudragit E-100, isopropanol, talco, dióxido de titânio, corante amarelo alumínio laca, corante vermelho laca, polietilenoglicol 6000)

#### INFORMAÇÕES AO PACIENTE:

O **Naclofan** - Diclofenaco Potássico exerce ação antiinflamatória e analgésica, sendo o efeito analgésico conseguido de 15 a 30 minutos após sua administração. Cuidados de conservação: Manter em temperatura ambiente (15 a 30°C), ao abrigo da luz e da umidade.

Prazo de validade: 24 meses a partir da data de fabricação impressa na embalagem. Não use medicamentos com o prazo de validade vencido, pode ser prejudicial para a sua saúde.

Informe seu médico a ocorrência de gravidez na vigência do tratamento ou após o seu término. Informar ao médico se está amamentando.

"Este produto contém o corante amarelo de TARTRAZINA que pode causar reações de natureza alérgica, entre as quais asma brônquica, especialmente em pessoas alérgicas ao Ácido Acetil Salicílico".

A administração da solução injetável de Naclofan - Diclofenaco Potássico deve ser feita lentamente, imediatamente após a abertura da ampola, com controle médico, sem misturas, em injeção profunda na região glútea. Não usar Naclofan - Diclofenaco Potássico no braço. A suspensão oral deve ser guardada bem

### PARTICIPE DOS CURSOS DE CULINÁRIA DO ANGELONI!

14/09 - Curso Sadia - 18:30h 5

Inscrições: Clube Angeloni  
 1k alimento não perecível

MALHAÇÃO (RBS TV, 17h24min) - Natasha diz a Fabrício que ele não é homem para namorar ela. Wiliam confirma para Letícia que viu o beijo dela com Gustavo. Aline tenta consolar Fabrício. Diogo fica furioso porque Beatriz e Marcelo não irão assisti-lo jogar. Ângela anuncia que arrumou um trabalho em outra cidade e vai se separar do marido. 6

### Índios

Escrevo para parabenizar o jornalista Paulo Ramos Derengoski pela crônica "Enterrem meu coração nas cinzas do Brasil". A coluna sintetiza tudo o que eu já sabia, mas que a grande maioria dos brasileiros precisa conhecer. Fui alfabetizada numa época em que os livros escolares mostravam os bandeirantes como heróis, e creio ser esta imagem a que ainda persiste na cabeça do povão.

7  
 Estou terminando a leitura do livro do qual tirastes o título de tua coluna - *Enterrem meu coração na curva do rio*. Apesar de estar nas páginas finais, tem sido difícil avançar sobre elas, pois tanta matança em nome do Pai Grande tem me deixado enjoada. Há poucos dias conversei com uma índia guarani, que me relatou que a avó foi amarrada num tronco, e que lhe tiraram a pele do ombro para forçá-la a assinar (com o polegar) a cessão de terras onde hoje se localiza a cidade paulista de Santo André. A realidade de nossos índios precisa ser conhecida, mas o mais importante é ter conhecimento do passado histórico. É quase impossível manter um diálogo com quem só conhece a vida presente dos índios.

Maria Teresa Machado  
 Florianópolis

**APÊNDICE C:** Teste de leitura aplicado às crianças

NOME DA

ESCOLA:.....

NOME DO ALUNO: .....

I LEIA COM MUITA ATENÇÃO OS TEXTOS DA FOLHA QUE VOCÊ ESTÁ RECEBENDO. OS TEXTOS ESTÃO NUMERADOS DE 1 A 7.

II RESPONDA AS QUESTÕES SEGUINTE. VOCÊ VAI DECIDIR SOBRE O QUE DEVE SER FEITO.

1) Relacione a coluna A com a coluna B, de acordo com o tipo de texto:

A		B	
(a)	Texto 1	( )	Carta
(b)	Texto 2	( )	Cartão de visita
(c)	Texto 3	( )	Bula
(d)	Texto 4	( )	Notícia
(e)	Texto 5	( )	Piada
(f)	Texto 6	( )	Convite
(g)	Texto 7	( )	Resumo de novela

2) No texto 1, qual o sentido do verbo esquentar?

3) Em relação ao texto 7, assinale entre parêntese com V, se a afirmação for verdadeira a respeito daquele texto e F, se for falsa:

- ( ) O texto elogia os bandeirantes, como heróis nacionais.  
 ( ) A leitora faz uma referência a um livro que critica os bandeirantes.  
 ( ) A escola ensina coisas sobre os bandeirantes que não são verdades.  
 ( ) A índia com quem a leitora conversou fala bem dos bandeirantes.

4) Pelo que está escrito no texto 5, que tipo de alimento você pode levar?

5) O texto 4 fala com o leitor de um jeito a:

- a) orientá-lo;  
 b) convencê-lo;  
 c) descrevê-lo;  
 d) contá-lo;  
 e) pedir alguma coisa.

6) Dos 7 textos, em um deles, cada frase diz só um pouco. Qual deles?

( ) texto 1    ( ) texto 2    ( ) texto 3    ( ) texto 4    ( ) texto 5 ( )  
texto 6 ( ) texto 7.

7) Pelo que está escrito no texto 2, seu pai ou sua mãe poderia procurar a empresa para vender, alugar casas? Por quê?

8) O que há de estranho no texto 3? Explique.