

## 6 A vertente qualitativa da pesquisa

Este capítulo tem como objetivo esclarecer o leitor quanto às habilidades que foram adquiridas pelos alunos pesquisados durante a primeira série. Para tal, empreendi dois estudos. O primeiro consistiu na criação e interpretação da escala de proficiência em leitura e o segundo, na apresentação e análise da mobilidade dos alunos entre os diferentes níveis de aprendizagem.

Quanto à escala de proficiência: de acordo com a proficiência estimada para cada aluno, considerando o padrão de acertos nos diversos itens do teste GERES, investigou-se em que faixa de proficiência a probabilidade de acertar o item do teste se caracterizava pela conquista de determinadas habilidades em leitura<sup>64</sup>. A escala foi interpretada em duas etapas. Na primeira etapa, analisei as respostas dos alunos em termos do que demonstravam saber, compreender ou serem capazes de fazer quando posicionados em torno de determinado ponto da escala. Na segunda etapa, interpretei qualitativamente o conjunto de habilidades identificadas em cada faixa de proficiência, o que norteou a caracterização de sete níveis de aprendizagem. O resultado de todo esse processo é o que confere sentido pedagógico à escala.

Quanto à apresentação e análise da mobilidade dos alunos entre os diferentes níveis de aprendizagem: investiguei os percentuais de alunos alocados por nível de proficiência, no início e no final do ano de escolaridade, para o conjunto das escolas pesquisadas. Posteriormente, verifiquei de que forma ocorreu esse trânsito entre os níveis, levando em conta as particularidades das dependências administrativas às quais os alunos estavam vinculados. Aprofundei ainda mais o estudo, averiguando como ocorreu a mobilidade de alunos entre os níveis de aprendizagem em função da utilização ou não do livro didático, objetivo último desse trabalho.

---

<sup>64</sup> Estas análises estatísticas foram realizadas pela equipe do Caed/UFJF (Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação), parceira no Projeto GERES

## 6.1

### Concepção de leitura na pesquisa GERES: a matriz de referência

Como tratei em capítulos anteriores, todo trabalho desenvolvido no âmbito pedagógico assume uma concepção sobre como se adquire conhecimento. Os testes utilizados nas pesquisas para aferir o que os alunos aprenderam não estão de fora desse pressuposto. Neste sentido, esse tópico situa o leitor quanto à matriz de referência que informa a concepção de “aprender a ler” nos testes GERES. Por sinal, o próprio instrumento, que é construído para orientar a elaboração dos itens do teste, é denominado “matriz de referência”. A matriz de referência é uma etapa muito importante do processo de pesquisa porque é ela que define e delimita o que se pretende investigar, com o objetivo de gerar instrumentos adequados e confiáveis para medidas educacionais.

Uma matriz é composta de um conjunto de descritores<sup>65</sup> que são elaborados de acordo com os conteúdos programáticos relevantes e as habilidades esperadas para determinada faixa etária/série. Os descritores devem oportunizar também a elaboração de itens que captem desde habilidades consideradas fáceis como habilidades consideradas difíceis para alunos do ano escolar investigado. Em outras palavras, devem oportunizar a medida de conhecimentos que os alunos construíram fora da escola ou em séries anteriores e habilidades que exigem conhecimentos mais complexos do que os normalmente esperados por determinado grupo. Esse cuidado possibilita aferir níveis de conhecimentos para todos os alunos testados.

A matriz que fundamentou a elaboração dos itens dos testes GERES foi construída por Batista, Coscarelli e Soares (2006), equipe especializada em alfabetização. Remeto o leitor à concepção de alfabetização defendida por esses especialistas, principalmente por Soares, enfocada no capítulo que trata das concepções de alfabetização no Brasil. Em conformidade com aquela proposta, a matriz de referência GERES para leitura se orienta por uma concepção ampla de letramento, de acordo com a qual o termo designa, em sua heterogeneidade e variação, o domínio de habilidades de uso da língua escrita e seu uso efetivo em práticas sociais, para a consecução de diferentes objetivos de natureza individual e

---

<sup>65</sup> Os descritores previstos para os testes das ondas 1 e 2 encontram-se no anexo II. Para informações detalhadas sobre a matriz, ver referências.

social. Os autores afirmam que, em função das particularidades da pesquisa, realizada em grande escala e com população em processo de aprendizagem da língua escrita, as capacidades de leitura foram privilegiadas em relação às de escrita e o conjunto das capacidades foi organizado em torno de quatro dimensões para avaliação dos estudantes. Tais dimensões têm em vista a realização de tarefas ligadas ao domínio (i) da tecnologia da escrita, especificamente do sistema de escrita e de seus suportes e de procedimentos de leitura responsáveis: (ii) pela recuperação de informações, (iii) pelo estabelecimento de relações entre as informações e (iv) pela avaliação e posicionamento em relação a informações.

Ressalto que, de acordo com a distinção proposta por Soares (2004), as capacidades relacionadas ao domínio da tecnologia de escrita designam apropriadamente a *alfabetização*, ou seja, o aprendizado do sistema de escrita alfabético-ortográfico e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e motoras envolvidas no uso e na manipulação de instrumentos e equipamento de escrita. Já as capacidades relacionadas à recuperação de informações, ao estabelecimento de relações entre informações, à avaliação e ao posicionamento designam as habilidades de uso do sistema de escrita e de seus instrumentos e equipamentos em práticas sociais, isto é, na *compreensão* de textos em variadas situações sociais.

Ainda segundo os autores, o conjunto das capacidades mencionadas compõe quatro escalas para a medição do letramento que se referem a diferentes esferas sociais de produção e recepção de textos e aos gêneros e tipos de textos associados a essas esferas. Os textos estão relacionados à esfera escolar, literária, jornalística, da publicidade, da vida doméstica, da vida pública e do espaço urbano.

Foram determinadas quatro grandes funções da leitura referentes às quais os estudantes são avaliados em suas capacidades de uso autônomo: informar-se, organizar-se, realizar comportamentos solicitados, aprender, avaliar informações.

Com o objetivo de ilustrar capacidades demandadas às crianças nos testes, algumas questões foram dispostas abaixo, de acordo com o grau de dificuldade que apresentaram para os estudantes.

(P010044GE)  Veja o desenho.



O que estas pessoas estão fazendo?

JOGANDO    NADANDO    PESCANDO    VIAJANDO

**Figura 3:** Exemplo de questão do nível 2

(P010089GE)  Veja a ilustração



 Leia e faça um X no nome do animal que a menina está lavando:

camelo

cavalo

cachorro

camundongo

**Figura 4:** Exemplo de questão do nível 3

(P0100470E) Preste atenção ao que eu vou ler.

Leia a frase.

A menina pula corda.

Faça um X no desenho que mostra o que você leu.

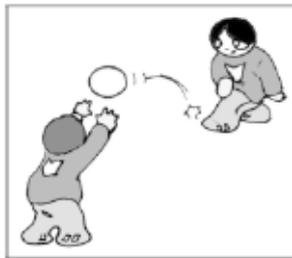
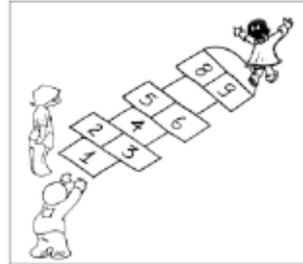


Figura 5: Exemplo de questão do nível 4

Leia o texto e responda às questões:

**COMO O LEITE LÍQUIDO VIRA LEITE EM PÓ?**  
 Ailton Cairo  
 São Luís - MA

Primeiro o leite líquido é despejado em uma máquina com ar aquecido em altas temperaturas. O calor lá de dentro faz com que a água que faz parte do leite evapore e o que sobra é leite em pó.

Revista Recreio, 5/6/2004, p. 5

(P0000206E) Ao ler o texto, ficamos sabendo sobre

como se tira leite da vaca.

como as máquinas congelam o leite fresco.

como a água alcança altas temperaturas.

como o leite líquido é transformado em leite em pó.

Leia os quadros e faça um X na resposta certa.

Figura 6: Exemplo de questão do nível 5

Leia o texto e responda às questões.

(P0200106E) Este texto serve para

ensinar a telefonar.

mostrar uma escola.

apresentar localidades.

vender uma revista.

Leia os quadros e faça um X na resposta certa.

Figura 7: Exemplo de questão do nível 6

Leia o texto e responda às questões

### ANIMAIS NOTURNOS

Muitos animais tomam-se noturnos por causa de pressões exercidas pela luz do dia. Quer ver?

- As rãs precisam de umidade para viver. São ativas à noite para evitar a desidratação.
- Os ratos aparecem à noite para evitar serem comidos por animais que usam a visão para capturá-los.

Revista Ciência Hoje das Crianças, Ano 8, nº 31

(P0200329E) De acordo com o texto

os animais noturnos dormem a noite

os ratos enxergam melhor a sua comida de noite

a luz do dia faz muitos animais tomarem-se noturnos

os sapos ficam desidratados de noite

Leia os quadros e faça um X na resposta certa.

Figura 8: Exemplo de questão do nível 7

## 6.2 A escala de proficiência em leitura

No diagrama apresentado na próxima página, estão relacionados todos os itens aplicados nas ondas 1 e 2, ordenados pelo grau de dificuldade que apresentaram: o primeiro intervalo indica o início do desenvolvimento da habilidade; o segundo intervalo, referente à dificuldade do item, indica o ponto em que a habilidade está em pleno desenvolvimento; e o terceiro intervalo indica que a habilidade foi consolidada. Os níveis de proficiência dos alunos estão dispostos em intervalos de 25 pontos. Os intervalos foram arbitrados e ganham significado a partir da interpretação pedagógica da escala, ou seja, quando são traduzidos em uma análise qualitativa do desenvolvimento cognitivo dos alunos. Desta forma, o conjunto de habilidades que recai em cada intervalo contribui para explicar as principais características cognitivas que passam a representar cada nível.

A linha traçada passa pelo ponto central que caracteriza o pleno desenvolvimento da habilidade relacionada a cada item, levando-se em conta o erro padrão de tal parâmetro:

ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA – PROJETO GERES								
Nível 1 0 – 50	Nível 2 50 – 75	Nível 3 75 – 100	Nível 4 100 – 125	Nível 5 125 – 150	Nível 6 150 – 175	Nível 7 175 – 200	Nível 8 200 – 225	H
								H1
								H2
								H3
								H4
								H5
								H6
								H7
								H8
								H9
								H10
								H11
								H12
								H13
								H14
								H15
								H16
								H17
								H18
								H19
								H20
								H21
								H22
								H23
								H24
								H25
								H26
								H27
								H28
								H29
								H30
								H31
								H32
								H33
								H34
								H35
								H36
								H37
								H38

## LEGENDA

● Início do desenvolvimento da habilidade

● Pleno desenvolvimento da habilidade

● Habilidade consolidada

H Codificação da habilidade

**Quadro 4:** Escala de proficiência em Leitura

### 6.3 A interpretação pedagógica da escala

Retomando o quadro 4, que orienta a análise pedagógica, a linha traçada, transversalmente, ligando o conjunto de itens aos níveis de proficiência, indica os pontos em que as aprendizagens em leitura alcançam seu pleno desenvolvimento. A linha representa um ponto de corte entre o que antecede e o que sucede o auge do desenvolvimento da habilidade: no momento anterior, os alunos desenvolvem habilidades prévias necessárias para alcançar a fase de trabalho específico em relação à habilidade demandada pelo item e, no momento posterior, as crianças demonstram que consolidaram a capacidade para operar com tal habilidade.

A linha que indica o desenvolvimento pleno das três primeiras habilidades (H1, H2, H3), disposta no quadro 4, localiza-se no nível 2, intervalo que prevê proficiência entre 50 e 75 pontos para essa escala. A disposição da linha indica que estão em desenvolvimento habilidades fundamentais para a compreensão do sistema de escrita, neste caso, de uma de suas características básicas, que é a arbitrariedade. Essa habilidade diz respeito à capacidade de compreender que a escrita não guarda características de semelhança com o objeto, mas que é um conjunto de símbolos que representa a cadeia sonora, que representa o objeto. As crianças demonstraram capacidade para diferenciar letras de símbolos e de outros sinais gráficos. Apresentaram familiaridade com a posição usual das letras e, além disso, deram evidências de que fazem uso de estratégia de leitura para associar elementos da palavra à imagem e, assim, inferir o que está escrito. O acerto ao item que corresponde à habilidade H3, exemplificado na figura 3, reforça esta análise. Observando o grau de desempenho alcançado pelas crianças nesse nível, o mais baixo do teste, é possível perceber que elas acertaram a questão sem que pudessem, ainda, compreender a natureza alfabética do sistema de escrita. É possível que o fato de haver uma coincidência entre o nome da letra inicial “p” e a sílaba inicial da palavra “pescando”, que responde à questão, tenha sido uma pista apropriada pelas crianças para o reconhecimento global da palavra.

Também é importante notar que as duas primeiras habilidades do nível 2 têm sua apropriação facilitada pelo convívio no mundo letrado e podem ser adquiridas mesmo antes da inserção escolar. Já a habilidade H3 apresenta maior probabilidade de ter sido desenvolvida por experiência escolar prévia, tendo em

vista que depende, de acordo com a hipótese aqui levantada, do conhecimento do nome de letras do alfabeto.

O nível 3, proficiência estimada entre 75 e 100, concentra oito habilidades (H4, H5, H6, H7, H8, H9, H10 e H11). Destaco que há uma tendência de movimento mais acentuado da linha para a direita, evidenciando um aumento no desempenho em relação ao aprendizado da leitura. As crianças já desenvolveram importantes habilidades em relação à alfabetização: relacionam palavras e frases à imagem correspondente, envolvendo tanto palavras do padrão silábico consoante-vogal (H4), quanto palavras com algumas sílabas mais complexas (H5). A hipótese de interpretação aqui é que a mesma estratégia utilizada no nível 2 para inferir a palavra “pescando” seja utilizada de maneira mais sofisticada em outros contextos. No item que corresponde à habilidade H4, as crianças reconheceram a palavra “boneca” entre outras simulações de escrita compostas pelas mesmas letras, só que em outra ordem. Havia uma simulação de escrita iniciada pela letra “o” e terminada pela letra “c”, que poderia induzir alunos que representam a sílaba por um só elemento a marcá-la. Mesmo assim, os alunos alocados nesse nível acertaram a questão, provavelmente, identificando a sílaba inicial “bo”. A habilidade H9, exemplificada na figura 4, exige uma estratégia mais sofisticada por parte das crianças e concorre para a confirmação da hipótese levantada: os alunos relacionaram a palavra “cavalo” a uma cena, estando essa palavra entre várias outras iniciadas pela mesma sílaba, sendo que uma delas também terminava com a sílaba “lo”. As crianças que acertaram o item diferenciaram sílabas intermediárias para fazê-lo. Nos itens que correspondem às habilidades H6, H8 e H10 os alunos parecem ampliar tal estratégia. Pode-se inferir, pelos itens que eles foram capazes de acertar no teste, que ainda não compreendem a natureza alfabética do sistema de escrita. É provável que, agora, eles utilizem a estratégia de identificar palavras no interior das frases para reconhecê-las.

Três itens classificados nesse nível se afastam um pouco do previsto. Os itens correspondentes às habilidades H5 e H11, que relacionam, respectivamente, as palavras “chuva” e a palavra “cachorro”, à imagem correspondente, mostram que as crianças começam a lidar com palavras compostas de padrão silábico não consoante-vogal. No entanto, apesar de esses itens estarem alocados no mesmo nível, percebe-se que as crianças acertaram muito mais facilmente o item H5 do que o item H11. Uma suposição passível de ser levantada é a de que a palavra

“chuva” é mais familiar para as crianças, pois no início da alfabetização é muito comum que os professores utilizem palavras associadas ao tempo como resultado de observação diária, mas essa suposição é incipiente. Antes de abordar o item H7, cabe ressaltar que os alunos classificados no nível 3 necessitaram do apoio de ilustração para acertarem os itens. Esse fato confirma ainda mais o recurso da leitura por estratégias antes do domínio da decodificação propriamente dita. O único item que os alunos acertaram sem apoio da imagem foi o referente à habilidade H7. Esse item solicitava às crianças que, com base em um quadrado com as letras da palavra “mesa” misturadas, identificassem, entre várias palavras, aquela que poderia ser formada com todas as letras dispostas no quadro. O objetivo do item era avaliar se os alunos compunham palavras do padrão consoante-vogal, sem apoio de imagem. Chamo atenção para o fato de que era possível acertar o item sem que a habilidade prevista estivesse em jogo, pois nas opções oferecidas como resposta só havia uma que continha todas as letras do quadro. Provavelmente, esse fato facilitou o acerto do item pela eliminação das palavras que tinham uma letra diferente em relação às do quadro. Isso justifica o fato de as crianças terem acertado a questão mesmo sem o apoio de ilustração.

Destaco ainda, relativamente ao nível 3, que no seu interior há uma proximidade dos pontos do desenvolvimento pleno, na vertical, indicando que as habilidades para esse nível estão bem definidas. Não há muita variação da proficiência: em geral, os alunos acertaram os itens, ou seja, desenvolveram as habilidades demandadas por eles, em torno dos 80/90 pontos de proficiência na escala.

O nível 4, intervalo de desempenho entre 100 e 125, compreende os itens que vão da habilidade H12 até a H22. Até a habilidade H19 os pontos estão dispostos de forma próxima, o que demonstra que esse conjunto de habilidades está em pleno desenvolvimento em torno dos 110 pontos de proficiência. Destaco também que a mudança de nível não provoca uma inclinação muito acentuada da linha para a direita. Esse fato parece indicar que há uma complementaridade do aprendizado. Se no nível 3 as crianças estavam se apropriando das relações entre os elementos que compõem a escrita (letras, sílabas, frases) e elaborando hipóteses conceituais sobre este sistema, as crianças que alcançaram desempenho relativo ao nível 4 estão consolidando tais habilidades, o que resulta na compreensão do sistema alfabético. Elas demonstraram perceber que os grafemas

representam fonemas, ou seja, passam a compreender o princípio alfabético da escrita. Uma confirmação desse fato é o ganho de independência das crianças no sentido de identificarem palavras e frases que não correspondem à imagem de forma literal, marca característica desse nível.

A habilidade H12, exemplificada na figura 5, mostra que os alunos decodificam frase curta, envolvendo palavra do padrão silábico não consoante-vogal com apoio de imagem “A menina pula corda”. O que marca a diferença em relação ao nível anterior é que, nesse caso, as opções de respostas, apresentadas em forma de ilustração, oferecem maiores dificuldades. Uma das opções de resposta é “A menina pula amarelinha”, o que requer fôlego e atenção na leitura até o final da frase. Não basta identificar uma das palavras da frase, por exemplo, para acertar o item. O mesmo ocorre com a habilidade H14, em que os alunos devem decidir, entre várias frases iniciadas pelas mesmas palavras, a que corresponde à ilustração “O gato joga bola”. A dificuldade acrescida a esse item é que, diferentemente do item correspondente à habilidade H12, nesse caso, as opções de respostas não são imagens, mas várias frases, exigindo que os alunos leiam mais para chegarem à resposta.

No item que corresponde à habilidade H15, os estudantes devem relacionar a frase “Os meninos estão lendo” à imagem correspondente. Este item mantém várias opções de frases, porém compostas de um número maior de palavras complexas. Além disso, na primeira frase aparece a palavra “livro”, objeto em evidência na gravura. O acerto das crianças ao item demonstra que elas decodificaram as frases. A habilidade H17, relativa à construção do conceito de frase, surge juntamente ao conjunto de habilidades que se refere à leitura de frases. O acerto da questão que mistura símbolo, palavra, frase e simulação de frase sem espaços entre as palavras evidencia que as crianças estão atentas à delimitação das palavras (onde começam e terminam) e à segmentação que as intercala.

Outra habilidade que aparece nesse nível diz respeito à associação de sons, em final de palavras, à sua representação escrita em outra palavra, ou seja, à identificação de rimas (H16). O acerto deste item é coerente com o avanço dos alunos em relação ao domínio do sistema alfabético-ortográfico que vem sendo descrito. Eles são capazes de relacionar duas palavras terminadas pelo mesmo som e de identificar a representação gráfica desse som, inclusive quando se trata

de padrão não consoante-vogal, como é o caso desse item em que as palavras terminam com “ão”.

Duas habilidades, H13 e H19, que demandam aprendizado de ordem diferente do descrito até então, estão alocadas nesse nível. Estas habilidades dizem respeito à familiaridade das crianças com diferentes gêneros textuais e à sua capacidade de extrair informações referentes a eles. Os alunos demonstraram maior facilidade em relação ao item que corresponde à habilidade H13, pois esta demandava apenas a identificação de palavra em um rótulo. Já a habilidade H19 exigiu maior desempenho por depender da realização de inferência a partir de uma história em quadrinhos.

A partir da habilidade H19, pode ser observado um movimento brusco da linha para a direita. As habilidades H20, H21 e H22 estão praticamente na fronteira entre os níveis 4 e 5 (entre 122 e 124 pontos na escala). São habilidades mais complexas de compreensão do sistema alfabético e ortográfico, que estão no auge de seu desenvolvimento e logo irão se consolidar. Elas se referem à compreensão do conceito de sílaba (H20), à composição de palavras do padrão não consoante-vogal, sem apoio de imagem (H21), e à identificação de informação em pequenos textos (H22). O resultado do teste mostrou uma tendência das crianças de construir o conceito de frase antes do conceito de sílaba. Quanto à composição de palavra composta de sílaba complexa (r intermediário – palavra porco), o resultado obtido pelas crianças permite o entendimento de que esta habilidade é mais difícil de ser atingida por elas. É importante notar que o primeiro item alocado nesse nível era composto da palavra “corda”, no entanto as letras estavam ordenadas para serem lidas. No item em análise, agora, as letras aparecem misturadas e é solicitado ao aluno que indique o quadro onde estão todas as letras necessárias para se escrever “porco”. Há a opção “poco” em um dos quadros. A habilidade demandada está centrada na representação de todos os fonemas e o aluno que não domina a sílaba em questão não acertou o item. Mais uma evidência de que no nível 4 os alunos estão dominando o sistema alfabético e valendo-se dessa habilidade para atribuir sentido a sentenças é o desenvolvimento das habilidades que correspondem aos itens H18 e H22. Os alunos mostraram-se capazes de retirar informações em pequenos textos escolares. O que explica o fato de tais itens localizarem-se em pontos afastados de desempenho (113 e 124 pontos na escala, respectivamente) é

a quantidade de informação solicitada (H18 - palavra e H22 - frase) e a complexidade ortográfica e de vocabulário dos textos.

O nível 5, intervalo de proficiência entre 125 e 150, se caracteriza, fundamentalmente, pela consolidação da habilidade de decodificação e pela ampliação das capacidades de uso de diferentes gêneros textuais. A habilidade H23, que requer a interpretação de uma história em quadrinhos com base na relação entre texto e imagem, foi a respondida com maior facilidade pelas crianças. É importante registrar que as crianças que acertaram esse item demonstraram capacidade de inferir sobre característica não explícita do personagem, evidenciando familiaridade com esse gênero textual. Logo após, em grau de dificuldade, está a habilidade H24, que corresponde à identificação do remetente de um bilhete. Apesar de a informação (nome do remetente) estar explícita, a tarefa de identificá-la exige a leitura até o final do texto e a relação entre os seus elementos. Além disso, as crianças que acertaram esta questão dominam a leitura da letra cursiva. Na seqüência, está a habilidade H25. Trata-se de um pequeno texto escolar (informativo) do qual os alunos deveriam retirar informação explícita que, porém, estava localizada no final. Tanto o caráter mais formal desse texto, quanto a localização da informação requer por parte das crianças um esforço maior para a leitura e para a recuperação da informação.

Logo depois dessas habilidades, ocorre uma tendência leve, mas prolongada, da linha para a direita, evidenciando uma dificuldade maior e gradativa das crianças para responder às questões com sucesso (H26, H27, H28, H29 e H30). Isso se deve à necessidade de inferências mais complexas com base em portadores com um grau de familiaridade um pouco menor por parte das crianças. A habilidade H26, exemplificada na figura 6, demanda a relação entre o título e a idéia central de um pequeno texto informativo retirado de revista científica destinada ao público infantil. Mais especificamente, essa questão avalia se as crianças formulam hipóteses com base em elementos textuais e contextuais, como formatação do texto, imagens e, mais especificamente, o título. Esse texto apresenta vocabulário específico e mais rebuscado que os das questões respondidas com sucesso anteriormente, porém a informação pode ser obtida a partir de inferência sobre o título. Ressalto que, se não houver leitura, a imagem pode sugerir a primeira opção como resposta. A habilidade H27 requer a relação entre o título de um cartaz e o seu conteúdo (um conto musical). A informação

está disposta em tamanho pequeno e misturada a outras informações distrativas, demandando leitura atenta e inferências complexas por parte das crianças. Para demonstrar a habilidade H28, as crianças precisam buscar o que uma receita ensina fazer quando o título correspondente é “Sobremesa Relâmpago”. A tarefa requer leitura de todo o texto e inferência a partir da relação entre seus elementos.

A habilidade H29 demanda que os alunos determinem o sentido de uma palavra desconhecida com base no texto, no caso, um poema. Para demonstrar a habilidade H30, as crianças precisam reconhecer a finalidade (explícita) de um texto instrucional que lista os passos para se fazer uma horta doméstica. Não há apoio de imagem, mas a informação solicitada “para que serve o texto” é mencionada no título. Ao que tudo indica, a dificuldade dos alunos com essa questão se deveu à pouca familiarização com esse tipo de texto.

O desempenho dos alunos alocados no nível 6, intervalo entre 150 e 175, demonstra a familiaridade com variados gêneros textuais de diferentes níveis de circulação social e, conseqüentemente, maiores oportunidades para acessarem informações e aprenderem ainda mais. O desenvolvimento das habilidades desse nível representa a possibilidade de uso da língua em suas funções sociais. Esse ganho dos alunos alocados no nível 6 em relação aos alocados no nível 5 é refletido pelo deslocamento da linha para a direita.

Na questão referente à habilidade H31 os alunos associam a imagem de uma tartaruga, que carrega a casa nas costas, como recurso utilizado pelo autor de uma propaganda para vender casas. Na questão referente à habilidade H33, as crianças utilizam raciocínio similar para associar o título da receita “Sobremesa Relâmpago” ao seu preparo rápido. Desta forma, fazem inferência com base na relação textual e contextual, atribuindo significado a recursos polissêmicos e de sentido figurado. A diferença do grau de dificuldade entre esses dois itens se deve à diferença de relação entre a informação solicitada e a contida no texto (mais ou menos literal).

A habilidade H32 está situada, na escala, entre as duas habilidades anteriores. Ela se refere à capacidade de reconhecer um anúncio (classificados). A habilidade H34, exemplificada na figura 7, avalia se as crianças reconhecem a finalidade de um texto de propaganda. Destaco que o item anterior (H31) referente a este gênero (propaganda) dizia respeito à compreensão da mensagem e não à finalidade do texto. O resultado indica que, apesar de as habilidades de apropriação em relação aos diferentes gêneros textuais estarem em pleno desenvolvimento, ainda é mais fácil compreender a mensagem do que

em identificar a finalidade do texto. A localização da habilidade H36, com relação à qual há um significativo movimento da linha para a direita, confirma a maior dificuldade de reconhecimento da finalidade do texto. Nesse caso, a dificuldade é ainda maior, pois a informação está implícita em texto destinado ao divertimento do leitor (anedota). A alocação desses itens no nível 6, com o encaminhamento da linha para o nível 7, evidencia que, para alunos recentemente capazes de compreender a natureza alfabética do sistema de escrita, a habilidade de recuperação e compreensão de informações está em maior evidência do que a de definição das finalidades dos textos. No entanto, é de grande importância o acerto destes itens, tendo em vista os tipos de texto em questão: anúncio, poema e anedota. O acerto demonstra que as crianças estão acessando textos que, geralmente, não são de fácil circulação entre elas.

A habilidade H35, que requer a identificação de um grupo de palavras como parte integrante de um poema cinético, exemplifica a complexidade demandada por textos que utilizam recursos mais sofisticados. No caso do poema em questão, o fato de o texto apresentar a forma usual modificada pelo recurso visual do espelhamento de letras, imitando o reflexo da lua na água, parece ter dificultado a tarefa de identificação de um grupo de palavras, que sem esse recurso seria simples.

A mudança do nível 6 para o nível 7 empurra, abruptamente, a linha para a direita, evidenciando a diferença de desempenho para os alunos que demonstraram habilidade para acertar os dois últimos itens posicionados na escala. Esses alunos se destacam em proficiência pelo fato de serem capazes de utilizar formas mais elaboradas de pensamento para a obtenção de informação, expandindo sua competência em conteúdos. O avanço no aprendizado está no desenvolvimento da compreensão das relações lógico-discursivas nos textos, ou seja, das relações de causa e consequência. A diferença no que se refere ao grau de dificuldade entre esses dois itens, H37 e H38, esse último exemplificado na figura 8, se deve à diferença quanto à relação entre a informação solicitada e a contida no texto, se ela é mais ou menos literal.

A análise realizada anteriormente resultou na caracterização dos sete níveis de aprendizado a seguir:

**Quadro 5:** Descrição dos níveis de aprendizagem em leitura.

<b>NÍVEL</b>	<b>DESCRIÇÃO DAS HABILIDADES EM PLENO DESENVOLVIMENTO</b>
Nível 1	As crianças iniciam o desenvolvimento de habilidades do nível 2.
Nível 2	As crianças lidam com conceitos importantes para a aprendizagem da leitura: diferenciam letras de números e outros símbolos, identificam a posição usual das letras, conhecem algumas letras do alfabeto e, eventualmente, relacionam palavras a imagens, por exemplo, por meio da associação entre a letra inicial e seu respectivo som, evidenciando a utilização de estratégias de leitura.
Nível 3	As crianças estão em pleno desenvolvimento de importantes habilidades relativas à apropriação de palavras e frases em tarefas simples de leitura. Passam a relacionar e identificar palavras do padrão silábico consoante-vogal e não consoante-vogal, com apoio de imagem. Com relação à apropriação de frases, ampliam sua capacidade de relacioná-las às imagens correspondentes. É provável que estas leituras estejam mais relacionadas a antecipações e estratégias de reconhecimento global e/ou deduções com base em alguns dos elementos da palavra ou da frase do que propriamente à habilidade de compreensão da natureza alfabética do sistema de escrita.
Nível 4	As crianças estão no auge do desenvolvimento da habilidade de compreensão da natureza alfabética do sistema de escrita: passam a compreender que os grafemas representam fonemas e a composição de algumas palavras envolvendo sílabas complexas se torna possível, permitindo menor dependência do contexto. Expande-se a capacidade de coordenar habilidades de codificação e decodificação com as de construção de significado. Os alunos demonstram recuperar informação explícita em início de pequenos textos escolares. Evidenciam, ainda, maior familiaridade com alguns gêneros textuais, podendo localizar informações e realizar inferências simples em relação a eles (quadrinhos, rótulos). Utilizam critérios para definição do que é sílaba, palavra e frase.
Nível 5	As crianças demonstram ter estabilizado habilidades de codificação e decodificação, apresentando maior independência com relação à leitura: passam a compreender palavras e sentenças envolvendo vários padrões silábicos e sintáticos complexos e a recuperar informação explícita localizada no final de pequeno texto. Começam a inferir sentido de palavra a partir do contexto. A familiaridade com diferentes gêneros textuais amplia-se e os alunos retiram informações explícitas de textos como bilhete, cartaz e receita.
Nível 6:	As crianças passam a lidar com gêneros textuais de diferentes níveis de circulação social: reconhecem, por exemplo, a finalidade implícita de uma propaganda (venda de uma revista ou um classificado) e de uma anedota; relacionam texto, título e imagem, inferindo sentido à informação e começam a retirar informação de texto com recurso visual mais sofisticado como um poema cinético.
Nível 7:	As crianças passam a identificar/estabelecer relações de causa e consequência em pequenos textos de estrutura e vocabulário mais complexos.

## 6.4

### Resultados: O que e quanto aprenderam os alunos durante a primeira série

Apresento a seguir os percentuais alcançados pelos alunos das escolas do Rio de Janeiro em cada um dos níveis de aprendizagem com o objetivo de demonstrar o que os alunos sabiam no início de 2005 e como desenvolveram suas habilidades até o final do mesmo ano.

**Tabela 1** - Percentual de alunos por nível de aprendizagem nas ondas 1 e 2 para o total da amostra.

Níveis	Percentual de alunos por nível	
	Março	Novembro
1	0,7	0,0
2	3,8	1,3
3	14,9	8,3
4	22,7	22,8
5	41,8	45,1
6	5,2	21,2
7	0,0	0,5
Não Avaliados	10,9	0,9
Total	100,0	100,0

A comparação dos percentuais, associada à descrição das habilidades desenvolvidas, nos dá uma idéia de como os alunos estão evoluindo em sua aprendizagem.

No início do ano de 2005, 4,5% dos alunos lidavam apenas com conceitos elementares relacionados à aprendizagem da leitura. A seguir, os níveis apresentavam percentuais crescentes até o nível 6. Esse nível mais complexo de aprendizagem alcançado pelos alunos na primeira avaliação, caracterizado pela familiarização com textos mais diversificados e pela ampliação da possibilidade de compreendê-los, concentrava, compreensivelmente, um percentual baixo de alunos (5,2). Excetuando-se as extremidades, 14,9% dos alunos encontravam-se no nível 3, ou seja, utilizavam estratégias de reconhecimento global para deduzirem o que estava escrito. 22,7% estavam no nível 4, em pleno desenvolvimento das habilidades de decifração do sistema alfabético de escrita. Por sua vez, 41,8% alcançavam proficiência relativa ao nível 5: eram capazes de

decodificar escritas e lidavam com alguns gêneros textuais, podendo recuperar informações sobre eles.

No final de 2005, foi possível perceber um aumento significativo no aprendizado dos alunos. Os percentuais referentes às habilidades mais complexas ficaram maiores, evidenciando uma mobilidade entre os níveis. Isso significa que as escolas, no geral, agregaram conhecimentos aos seus alunos. Depois da segunda onda, apenas 1,3% dos alunos se manteve até o nível 2, indicando que a maioria iniciou, no mínimo, habilidades de reconhecimento global da escrita. Houve uma diminuição de alunos do nível 3, que migraram para níveis de habilidades mais avançadas, ou seja, passaram a compor os níveis 4 e 5. O nível 6 passou a contar com 21,2% de alunos. O nível 7 concentra apenas 0,5% dos alunos, ou seja, praticamente não há uma composição de novos níveis.

Examinemos como esse movimento ocorreu por rede, com o objetivo elucidar os resultados e aprofundar a análise:

**Tabela 2** - Percentual de alunos por nível de aprendizagem nas ondas 1 e 2 por dependência administrativa.

Níveis	Municipal		Particular		Federal	
	Mar	Nov	Mar	Nov	Mar	Nov
1	1,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
2	6,7	2,3	0,2	0,0	0,0	0,0
3	25,3	14,6	1,8	0,0	0,8	0,0
4	31,0	36,2	16,6	6,7	5,9	3,5
5	20,7	41,4	65,3	55,0	74,5	43,0
6	0,4	4,6	8,8	36,5	14,9	51,2
7	0,0	0,0	0,0	1,1	0,0	1,4
Não Avaliados	14,8	1,0	7,3	0,7	3,9	0,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Com base na tabela 2, aponto que a distribuição dos alunos quanto ao conhecimento ocorre de maneira desigual. As redes particular e federal não apresentavam diferenças expressivas quanto à proficiência dos alunos no início do ano. As discrepâncias se estabelecem entre as escolas municipais, por um lado e as particulares e federais, por outro.

As escolas municipais iniciaram o ano com 33,1% dos seus alunos alocados até o nível 3<sup>66</sup>. O fato denota que esses alunos, apesar de estarem em busca de estratégias de leitura, ainda não haviam compreendido o princípio alfabético de escrita e que, portanto, havia boa parte do processo a ser percorrido até que pudessem ler, no sentido mais convencional. Além disso, enquanto nas escolas municipais 31% dos alunos estavam no nível 4 e apenas 20,7% no nível 5, os estabelecimentos particulares e federais iniciaram o ano com praticamente todos os alunos alocados a partir do nível 4 (16,6 e 5,9% respectivamente) e com significativa concentração de alunos no nível 5 (65,3 e 74,5% respectivamente). Significa dizer que nessas duas redes alguns alunos iniciaram o ano em pleno desenvolvimento da habilidade de decifração e que a maioria já havia se estabilizado na compreensão do princípio alfabético de escrita, adquirindo, dessa forma, maior autonomia para ler e, conseqüentemente, oportunidade para desenvolver cada vez mais tal habilidade. Acrescento que já havia nas turmas das escolas particulares 8,8% e nas federais 14,9% de alunos que eram capazes de lidar com diferentes gêneros textuais e com um grau mais complexo de inferências.

É sabido que, no contexto brasileiro, as escolas particulares recebem alunos oriundos de famílias com mais elevado nível socioeconômico, maior controle sobre a escolha da escola em que seus filhos irão estudar e com acesso a escolaridade na Educação Infantil. Em contrapartida, as escolas públicas recebem alunos em condição inversa: de nível socioeconômico mais baixo, com pouca influência sobre a escolha da escola e que muitas vezes não iniciaram sua escolaridade na Educação Infantil. Sabe-se também que a origem social dos indivíduos está associada à possibilidade de captação de capital cultural e social os quais atuam de forma

---

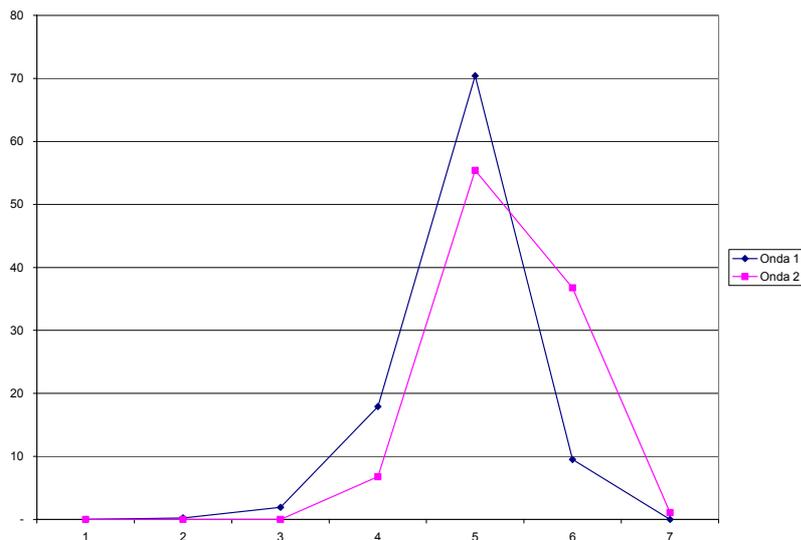
<sup>66</sup> Os resultados do GERES em relação às escolas municipais em Matemática confirmam a tendência de alocação de alunos em níveis baixos de proficiência no início da primeira série e de maior heterogeneidade quanto ao desempenho, se comparadas às escolas particulares e federais.

marcante na facilitação da apreensão de conteúdos e códigos escolares<sup>67</sup>. Excetuam-se dessa afirmação os alunos das escolas federais, que apesar de estudarem em escolas públicas, no geral, apresentam características muito semelhantes aos alunos das escolas particulares em relação a todas as vantagens mencionadas. Sem dúvida, os fatores apresentados podem contribuir para explicar parte das discrepâncias de proficiência existentes entre alunos das escolas municipais e alunos das escolas particulares e federais não só no momento do ingresso na primeira série como quanto aos resultados que obtiveram durante o ano.

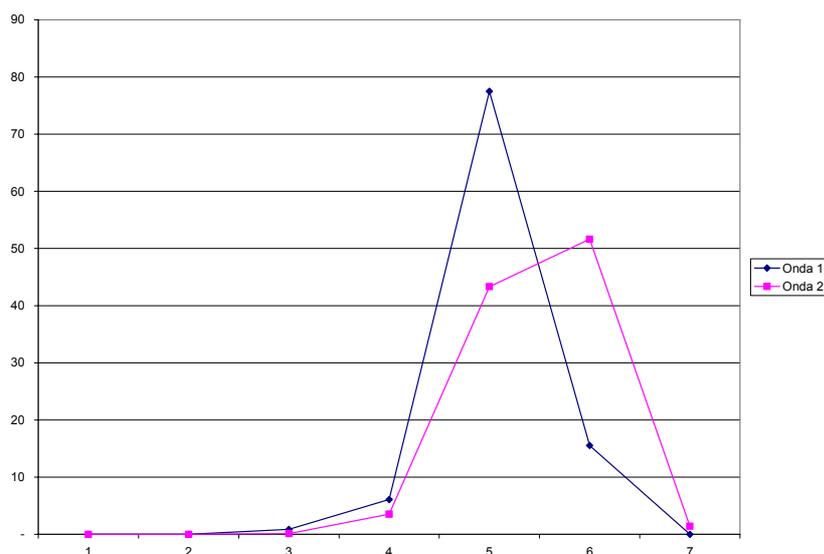
Nesses 8 meses de ensino, as escolas particulares e federais diminuíram ainda mais os percentuais de alunos no nível 4, que já eram baixos. Restaram-lhes apenas 6,7 e 3,5% de estudantes que apesar de recentemente alfabetizados, começam a lidar com irregularidades referentes ao padrão silábico, ganhando em capacidade de recuperação do sentido durante a leitura. Os percentuais de alunos no nível 5 continuaram altos (55,0 e 43,0). Nessa etapa, os alunos passam a identificar informações em final de pequenos textos inclusive em relação a um número maior de gêneros textuais, demonstrando que ganharam maior fôlego para a leitura. É razoável supor que a permanência de percentuais altos nesse nível se deva à necessidade de um período maior para acomodação e aprimoramento das habilidades de leitura. Pode-se perceber também que apenas nessas redes uma parcela expressiva de alunos, 36,5% nas particulares e 51,2% nas federais atingiu um nível mais elaborado de conhecimento em leitura, que envolve reconhecimento da finalidade de diferentes gêneros textuais, incluindo esferas menos familiares, como a literária (nível 6). Se, por um lado, as capacidades cognitivas já no início da série e a menor heterogeneidade de desempenho parecem ter beneficiado o trabalho de aperfeiçoamento da proficiência dos alunos, por outro, percebe-se que embora as escolas privadas e federais tenham atingido níveis mais altos de proficiência, em comparação com as escolas municipais, os percentuais relativos ao nível 7 são muito baixos nas duas redes (1,1 e 1,4%). Investigo explicações para esse fato adiante. Por ora, as figuras a seguir permitem visualizar melhor a evolução descrita.

---

<sup>67</sup> Ver, sobre as relações entre origem social e educação escolar, Bourdieu (1989).



**Figura 9:** Curva representativa do aprendizado dos estudantes dos estabelecimentos privados



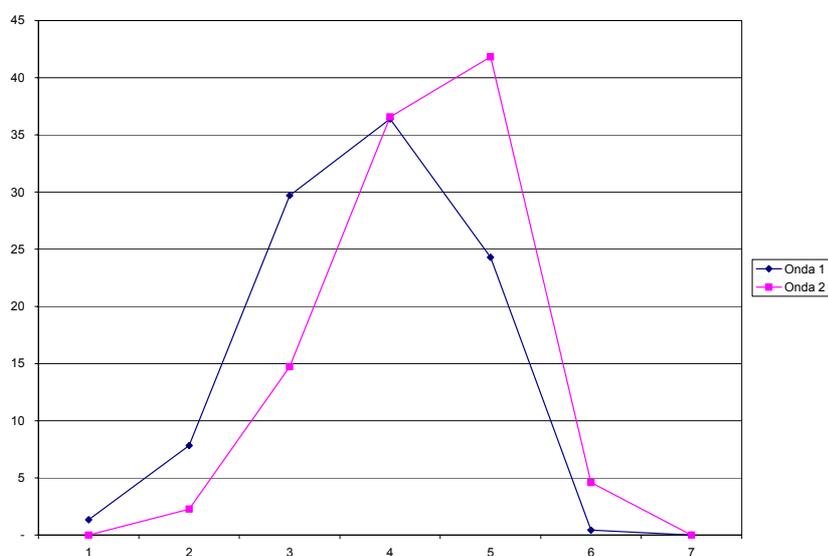
**Figura 10:** Curva representativa do aprendizado dos estudantes dos estabelecimentos federais

Quanto aos estabelecimentos municipais, depois de 8 meses de escolaridade, os resultados mostram que praticamente não há alunos nos níveis 1 e 2, ou seja, em estágios elementares, anteriores à fonetização da escrita (2,3%). Caiu de 25,3 para 14,6% o percentual de alunos que, apesar de ter iniciado o processo de fonetização, ainda não compreende o princípio alfabético de escrita (nível 3). Esses alunos contam ainda com suposições bastante informais em relação à escrita

e a ação da escola se faz imprescindível no sentido de oportunizar a reflexão e a sistematização de hipóteses que conduzam a aquisição de convenções e, dessa forma, superar a defasagem que já é uma realidade para esse grupo. Por outro lado, houve um aumento nos percentuais nos níveis subseqüentes (4 e 5). O resultado indica que 36,2% dos alunos das escolas municipais estão no auge do desenvolvimento da habilidade de decifração, passando a compreender a constituição alfabética da escrita e que, inclusive, começam a lidar com padrões silábicos mais complexos. O alcance dessas habilidades é de grande importância, pois os alunos passaram a não depender das imagens para atribuírem sentido ao que está escrito. O percentual de 41,4% no nível 5 também é relevante. Esses alunos consolidaram suas hipóteses quanto ao princípio alfabético (nível 5). A partir de agora, podem mobilizar esse recurso cognitivo para alcançarem patamares mais sofisticados de leitura. Finalmente, as escolas municipais registram baixo percentual de alunos que atingem o nível 6 (4,6) e não há alunos dessa rede que tenham alcançado o nível 7. A distribuição descrita indica que está ocorrendo uma diminuição da diferença de conhecimento entre os alunos. Evidencia que os alunos menos alfabetizados no início do ano agregaram, em média, mais conhecimentos que os alunos com maior domínio do sistema de escrita desde o início do ano.

Paremos um pouco aqui para examinar esse assunto. Parece que a dificuldade de galgar níveis mais elaborados de proficiência é comum a todas as redes, porém os motivos para esse fato podem ser diferentes. Na rede municipal, a alocação de alunos em níveis mais baixos de proficiência implica a necessidade de um tempo maior para o desenvolvimento e posterior aperfeiçoamento da habilidade de ler e sugere uma maior preocupação e dedicação dos professores em relação a esses alunos, já que tal habilidade é extremamente relevante para a etapa de escolarização em questão. Por outro lado, depois de verificado que a heterogeneidade observada nos percentuais por níveis também ocorre no interior das turmas nas escolas municipais, uma vez que praticamente todos os professores receberam alunos em diferentes níveis de aprendizagem em março, é possível supor também a existência de dificuldades por parte dos professores em lidar com a diversidade cognitiva e de oferecer propostas pedagógicas desafiantes para alunos em diferentes níveis de conhecimento. No entanto, para além dessa análise, é de grande importância o aumento do aprendizado médio apresentado pelos

alunos das escolas municipais. É imprescindível registrar a importância dos estudos que acompanham o conhecimento agregado pelos alunos. Os resultados mostram que uma conclusão derivada apenas do ponto de chegada dos alunos poderia não ser a melhor maneira de atribuir qualidade à educação. Observa-se que, apesar da discrepância inicial de desempenho da rede municipal em relação às demais, a diferença diminuiu substancialmente quando verificado o progresso dos alunos durante o ano letivo. É o que denota a figura abaixo em comparação com as duas anteriores.



**Figura 11:** Curva representativa do aprendizado dos estudantes dos estabelecimentos municipais

Quanto às escolas particulares e federais, a despeito do caráter mais homogêneo e da proficiência prévia avançada dos alunos, permanece um “efeito teto”. É possível levantar algumas hipóteses para esse fato: (i) é mais difícil agregar (ou evidenciar-se que agregou) conhecimentos a alunos que sabem mais, (ii) pode ser mais complexo para os testes a mensuração de habilidades mais sutis do que, por exemplo, a de decodificar ou não determinada palavra, (iii) as escolas apresentam prioridades de acordo com suas peculiaridades e os testes, por limites óbvios, só conseguem apreender habilidades básicas demandadas aos alunos em geral, (iv) os professores podem não estar oferecendo oportunidades desafiadoras, que levem os alunos a patamares tão elevados quanto eles podem atingir por

considerarem que estas seriam habilidades previstas para a próxima série. É evidente que algumas das hipóteses levantadas nesse segundo bloco podem se aplicar também às escolas municipais.

A análise apresentada faz concluir que a maioria dos estudantes das escolas pesquisadas atingiu os objetivos previstos para a primeira série. 82,2% dos alunos das escolas municipais consolidaram as habilidades fundamentais em leitura ou foram mais adiante. Por sua vez, o percentual de alunos das escolas particulares e federais que mobiliza estratégias mais elaboradas de leitura ao final da referida série ultrapassa 90%. Ressalto o importante papel que a escola está desempenhando no sentido de possibilitar o acesso à leitura, instrumento fundamental para inclusão social, que depende de sistematização dificilmente alcançada sem a sua intervenção.

Como mencionei no início deste trabalho, e tem sido amplamente divulgado nas pesquisas realizadas no Brasil ao final da quarta série, identifica-se uma grande defasagem entre os objetivos previstos e os resultados alcançados pelos alunos. Em língua portuguesa, no SAEB 2003, os resultados mostram 55% dos alunos classificados em estágios muito abaixo do esperado. Para o Rio de Janeiro o índice é de 42,7%.

Os dados expostos até aqui indicam um descompasso entre os resultados dos alunos na primeira e ao final da quarta série do Ensino Fundamental. Certamente, se os alunos continuassem aprendendo na mesma proporção até 2008, alcançariam as habilidades adequadas para as séries iniciais. Esse cenário é bastante interessante, se encarado como elemento para investigações e discussões no campo educacional, tendo em vista que uma das hipóteses usualmente levantadas pela literatura e pelos professores em geral para explicar o fracasso diagnosticado pelas pesquisas nas séries iniciais é a de que tal fracasso se concentraria no início do processo de alfabetização, provocando desdobramentos para outras séries e para outras áreas, já a que a leitura é indispensável para a aquisição de outros conhecimentos. A própria revisão de literatura que apresentei no capítulo três demonstra a acentuada preocupação dos pesquisadores com o momento inicial de aquisição do sistema de escrita alfabético e suas especificidades. Reitero que essa preocupação é imprescindível. Registro que, mesmo depois de terem cursado a Classe de Alfabetização mais de 30% dos alunos das escolas municipais ainda não

havia se apropriado do princípio de escrita alfabética. Por outro lado, creio em que os avanços em termos de re-significação do conceito de aprendizagem, das novas orientações de práticas de letramento e de recuperação das especificidades do processo de alfabetização propriamente dito vem contribuindo para a alteração de indicadores, como mostra os resultados da pesquisa GERES. No entanto, tais resultados permitem acrescentar novas hipóteses ao debate educacional. Uma delas é a de que a origem do fracasso nas séries iniciais pode estar um pouco mais à frente do processo de escolarização, no momento em que deveria ocorrer a consolidação da alfabetização. Esse fato pode estar relacionado à falta de entendimento quanto ao tempo necessário para que o processo de alfabetização se solidifique e quanto à variabilidade desse tempo, que depende do acesso das crianças à leitura e à escrita não só na escola, mas também fora do contexto escolar. Há indicação da existência de uma precipitação de alguns professores no que se refere à abordagem de aspectos normativos da gramática em detrimento do trabalho que focaliza a aquisição das propriedades do sistema de escrita<sup>68</sup>. Essa é uma das posturas que podem contribuir para que haja bloqueio ou morosidade na consolidação da aprendizagem da leitura e da escrita, indicando, como os dados mostraram, que a fonte principal do problema pode não estar no período inicial da alfabetização.

Entretanto, essas são considerações preliminares. A continuidade da pesquisa de caráter longitudinal introduz a possibilidade de verificação do desenvolvimento cumulativo do desempenho dos alunos e aliada a investigações sobre características do fazer pedagógico poderá trazer evidências que permitirão elucidar melhor as hipóteses levantadas.

---

<sup>68</sup> Os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa, principalmente no tópico “Análise e reflexão sobre a língua”, levantam inadequações recorrentes e apresentam sugestões de quando e como introduzir conteúdos de ortografia, pontuação, gramática, entre outros.

### 6.4.1

#### Um estudo comparativo entre alunos que utilizaram e que não utilizaram livro didático

Devidamente apresentados e analisados os resultados sobre o que aprenderam os alunos em 2005, investigo a seguir como a mobilidade entre os níveis ocorreu quanto à utilização ou não do livro didático pelos professores/alunos.

**Tabela 3** - Percentual de alunos por nível de aprendizagem em função da utilização ou não de livro didático.

Níveis	Não utilizaram livro didático		Utilizaram livro didático	
	Mar	Nov	Mar	Nov
1	0,6	0,0	0,7	0,0
2	7,5	4,0	3,5	0,9
3	23,4	16,1	14,0	7,5
4	24,5	32,8	22,1	22,3
5	26,6	34,7	42,5	44,6
6	2,9	11,3	6,3	23,3
7	0,0	0,6	0,0	0,6
Não Avaliados	14,4	0,4	10,7	0,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Em princípio registro que os alunos cujos professores escolheram utilizar LD apresentavam, já em março, maior desempenho. Apesar de não haver possibilidade de comprovação nessa pesquisa, como, geralmente, a decisão de utilizar ou não LD é feita pelo conjunto dos professores da escola, é possível supor que alunos que fizeram uso de livro em 2005 tivessem também utilizado livro no ano anterior e que esse fato tenha relação com a proficiência inicial. Independentemente, o exame da tabela 3 mostra que os percentuais nos níveis 2 e 3 caem mais para alunos que utilizaram LD durante o ano. Em seguida, observa-se que os alunos que não utilizaram LD, ao final do ano, concentram-se nos níveis 4 e 5, enquanto os alunos que utilizaram LD alcançaram maiores percentuais em níveis de maior desempenho (níveis 5 e 6).

Observemos com maior cuidado, pois, até então, os percentuais apresentados só permitiam afirmações sobre a concentração dos alunos, em

média, por níveis. Aprofundando a análise, a partir da constituição da tabela 4 apresento a mobilidade específica dos alunos entre os níveis. Em outras palavras, por exemplo, “para que níveis foram em novembro os alunos que se encontravam no nível 3 em março?”

**Tabela 4** - Mobilidade dos alunos entre os níveis em função da utilização ou não do livro didático.

Mudança de nível		Não Utilizaram livro didático		Utilizaram livro didático	
Mar	Nov	Frequência	Percentual	Frequência	Percentual
1	2	0	0%	1	5%
1	3	2	67%	7	37%
1	4	1	33%	10	53%
1	5	0	0%	1	5%
2	2	4	11%	8	9%
2	3	<b>22</b>	<b>61%</b>	<b>35</b>	<b>39%</b>
2	4	<b>8</b>	<b>22%</b>	<b>36</b>	<b>40%</b>
2	5	2	6%	10	11%
2	6	0	0%	0	0%
3	2	9	8%	8	2%
3	3	<b>32</b>	<b>29%</b>	<b>85</b>	<b>24%</b>
3	4	<b>56</b>	<b>50%</b>	<b>191</b>	<b>54%</b>
3	5	14	13%	66	19%
3	6		0%	3	1%
4	2	1	1%	1	0%
4	3	7	6%	21	4%
4	4	<b>53</b>	<b>45%</b>	<b>194</b>	<b>35%</b>
4	5	<b>54</b>	<b>46%</b>	<b>324</b>	<b>58%</b>
4	6	2	2%	19	3%
5	3	1	1%	3	0%
5	4	14	11%	47	4%
5	5	<b>72</b>	<b>57%</b>	<b>615</b>	<b>57%</b>
5	6	<b>40</b>	<b>31%</b>	<b>403</b>	<b>37%</b>
5	7	0	0%	8	1%
6	4	0	0%	2	1%
6	5	1	7%	22	14%
6	6	11	79%	129	81%
6	7	2	14%	7	4%

Essa estratégia é vantajosa porque permite um olhar mais específico, mas, para que não haja distorções decorrentes da baixa frequência de alunos de um nível para o outro só analisarei alguns percentuais mais representativos.<sup>69</sup>

Por um lado, os alunos que se encontravam no nível 2 e não usaram LD, 61% foram para o nível 3 e apenas 22% para o nível 4<sup>70</sup>. Por outro lado, dos alunos que utilizaram LD, 39% foram para o nível 3, mas 40% alcançaram o nível 4. Pode-se dizer que a maioria dos alunos que não utilizou LD avançou apenas um nível, porém entre os que utilizaram LD o percentual de alunos que saiu do nível 2 para o 4 quase dobrou. Destaco que transitar do nível 3 para o nível 4 corresponde, pedagogicamente, à diferença entre utilizar estratégias de reconhecimento global ou estar em pleno desenvolvimento da coordenação entre decifração e sentido. Com relação aos alunos que se encontravam no nível 3, há vantagem também, apesar de pequena, para quem utilizou LD (4,0%). Para quem começou o ano no nível 4 e não utilizou LD o percentual de alunos que não transpõe esse nível é de 45,0. Entretanto, para quem usou LD os percentuais caem no nível 4 (35,0%) e aumentam consideravelmente no nível 5 (58,0%). Mais uma vez, registro o significado pedagógico dessa mobilidade. Ascender para o nível 5 corresponde a consolidar habilidades de codificação e decodificação e a poder mobilizar esse recurso para ampliar a capacidade de ler. Em relação a quem estava no nível 5 em março, o percentual de alunos que consegue chegar ao nível 6 até novembro também é maior ( 37,0% em comparação com 31,0% para quem não usou LD).

---

<sup>69</sup> A quebra para obtenção da mobilidade de cada nível de saída (março) para cada nível de chegada (novembro) causa uma grande diminuição na frequência. Essa diminuição pode, mais facilmente, ocasionar distorções resultantes de outros fatores, na proficiência dos alunos. Sendo assim, as análises se restringirão aos percentuais que estão em negrito.

<sup>70</sup> Apesar de o resultado estar relacionado ao desempenho de apenas 8 alunos, optou-se, aqui, por implementar-se a análise para não se perder o restante dos dados dos alunos oriundos do nível 2. Ressalta-se que todas as outras análises relacionam-se a frequências bem mais altas.

Desta forma, o estudo demonstra que em todos os grupos analisados, os alunos que utilizaram LD se beneficiaram dessa prática adotada por seus professores. Aponto que os resultados evidenciados estão em convergência tanto com fatores correlacionados à maximização da aprendizagem pelos estudos sobre escolas eficazes, quanto com as evidências brasileiras. Para tal afirmação, compreendo o livro didático, no contexto brasileiro, como um dos recursos necessários à organização da instrução. Por outro lado, interpreto que o livro didático tem cumprido um importante papel no sentido da organização das práticas dos professores e da sua concentração no processo ensino-aprendizagem. Considero também que esse recurso possa estar contribuindo para a estruturação do ensino, tornado os propósitos mais claros e definidos. Aprofundarei as relações entre fatores promotores de aprendizagem e o uso do livro didático no capítulo sete, no qual apresento os resultados derivados dos estudos efetuados por meio da regressão linear.