

4. Metodologia

O método de análise adotado nesta pesquisa consistiu em examinar a produção de texto de estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, identificando não só o recurso de nominalizar processos verbais e a função das formas nominalizadas, mas também como ocorre a nominalização desses processos na oração: (i) se na posição de Tema ou de Rema e (ii) se o estudante agrega ou não outras informações ao processo nominalizado, isto é, se há compactação de informações tornando o grupo nominal denso. Esse recurso de nominalizar processos é definido por Halliday (1994) como metáfora gramatical ideacional ou metáfora da transitividade. A análise da produção textual considerou algumas variáveis que podem interferir no número de nominalização de processos presentes nos textos desses estudantes e em como o processo de nominalização se concretiza através desses textos. Essas variáveis, que podem exercer influência na produção desse tipo de metáfora, são analisadas por meio de um questionário socioeducacional cujas questões estão diretamente ligadas tanto às experiências de escrita dos alunos quanto às experiências de leitura ocorridas dentro e fora da escola.

4.1. Tipo de pesquisa

A presente pesquisa utiliza uma abordagem quantitativa e qualitativa para a análise de um corpus produzido por estudantes, a fim de identificar e analisar a nominalização de processos verbais.

A abordagem qualitativa se justifica pelo fato de a pesquisa ter gerado os dados no contexto natural dos alunos: a sala de aula da escola. Além disso, o material é rico em descrição de pessoas e seus hábitos, obtidas através de questionários, e se constitui em documentos que, segundo Ludke e André (1986, p. 38), são “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”. As autoras, influenciadas pelos

estudos de Holsti (1969), afirmam que a utilização de documentos, como os textos de alunos, é importante “quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos, ou seja, quando a linguagem dos sujeitos é crucial para a investigação” (1986, p.39).

A utilização da abordagem quantitativa deve-se à necessidade de considerar os resultados numéricos obtidos no questionário em relação às variáveis que podem interferir no uso da nominalização de processos na produção textual de alunos da 3ª série do Ensino Médio. A interpretação desses resultados permitiu examinar as relações entre fatores socioeducacionais e a produção textual analisada neste estudo que está ligada a contextos sociais particulares nos quais os participantes da pesquisa atuam.

Nesta pesquisa, utilizamos um questionário socioeducacional através do qual investigamos os hábitos de leitura e escrita dos alunos tanto no contexto escolar como fora dele, uma vez que as pesquisas sobre educação não devem estar restritas ao ambiente escolar (Wolcott *apud* Ludke e Andre, 1986). Assim, o questionário possibilita a comparação entre os perfis dos estudantes, feita a partir das respostas dadas por eles. Destinado a coletar dados sobre os alunos, o questionário socioeducacional pode ser caracterizado como um tipo de documento descritivo dos hábitos desses estudantes ao longo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sendo muito útil para a compreensão dos fatores que podem conduzir às diferenças linguísticas presentes nas redações dos alunos. Melhor dizendo, através do questionário socioeducacional, podemos tanto descrever como discutir os hábitos educacionais e individuais que interferem no texto que se apresenta como um produto linguístico influenciado por diferentes fatores contextuais. No entanto, isto não elimina, durante a análise das redações, a visão do texto como um processo que se constitui em um evento comunicativo, revelando o modo de organização e de articulação das idéias do aluno na defesa de um ponto de vista. Esse é um aspecto importante na abordagem de uma pesquisa qualitativa, pois os dados coletados no questionário socioeducacional e nas produções textuais evidenciam o desenvolvimento dos alunos relacionado ao uso da linguagem.

Outro aspecto da pesquisa qualitativa reside no contato direto da pesquisadora com a metade dos participantes. Lecionei a disciplina de Língua Portuguesa para os alunos da escola pública e isto permitiu que os acompanhasse ao longo do ano e coletasse as produções textuais do grupo.

Durante o tempo de investigação não revelei aos alunos o que pretendia observar na produção textual dos mesmos, a fim de evitar algum tipo de interferência no resultado da análise. O segundo grupo de alunos que exerce a função de contraponto nesta pesquisa estudava em uma escola particular, por isso, para a coleta do material, contei com a colaboração da professora de Português desses alunos que aplicou a proposta de redação em uma de suas turmas do 3º ano do Ensino Médio. Durante a análise, buscou-se observar e interpretar os dados apenas considerando-se as informações fornecidas pelos instrumentos de pesquisa de modo a tornar a ausência direta de contato com uma parte dos alunos um fator que não influísse nos resultados e não houvesse uma análise diferente das produções textuais dos dois grupos.

Meu interesse em analisar a produção textual dos alunos de Ensino Médio surgiu durante a minha participação como colaboradora em um projeto sobre a metáfora gramatical ou metáfora da transitividade (cf. cap. 1), desenvolvido na área de Estudos da Linguagem da PUC-RIO, com suporte da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro⁶⁰. Como estava trabalhando com produção textual e este era um assunto pelo qual tinha muito interesse, decidi pesquisar a presença da nominalização na estrutura temática em textos estudantis, uma vez que nominalização de verbos é uma das formas mais frequentes da metáfora gramatical.

Assim sendo, tanto o questionário quanto as redações geraram os dados desta pesquisa, permitindo que vários aspectos do fenômeno linguístico fossem observados. As produções textuais revelam as características linguísticas mais preponderantes nos dois grupos, enquanto o questionário evidencia as experiências dos participantes que possivelmente interferem no uso de uma linguagem mais ou menos metafórica na construção de textos dissertativo-argumentativos.

Inicialmente, as nominalizações são identificadas e analisadas em sua estrutura, a fim de revelar os processos de formação de palavras mais utilizados pelos alunos. Em seguida, foi quantificada a frequência de uso das nominalizações, e os dados gerados no questionário foram relacionados aos aspectos textuais. Desse modo, a pesquisa mostra um viés quantitativo, baseando-se: (i) na contagem das respostas dadas ao questionário

⁶⁰ O projeto de pesquisa 'Escrita e inclusão social: análise de corpus e a metáfora gramatical no Ensino Médio', do programa de Pós-Graduação em Letras da PUC-Rio, conta com o apoio da FAPERJ através do Edital de Humanidades nº26/2008.

socioeducacional, e na comparação entre elas; (ii) na identificação e na contagem dos processos nominalizados organizados na estrutura temática das orações, seguida da análise comparativa entre textos de alunos com experiências em contextos educacionais diferentes. As vantagens de se utilizar a pesquisa quantitativa residem na possibilidade de traçar um perfil dos alunos a partir dos dados coletados, identificando as variáveis que podem interferir na produção de textos mais metafóricos; e de quantificar e relacionar a presença das nominalizações nos textos às experiências dos alunos.

Em suma, as etapas da pesquisa compreendem: coleta dos dados, descrição social dos participantes, comparação entre o perfil de dois grupos; em seguida, são analisadas as produções textuais dos alunos considerando a organização dos processos nominalizados na estrutura temática.

A análise das nominalizações baseou-se na teoria sistêmico-funcional, em virtude de ser “uma teoria de base social, que estuda a linguagem como fenômeno sociosemiótico, portanto, variando sua realização condicionada a fatores relacionados ao contexto da situação e da cultura presentes na sua realização” (Leila Bárbara, 2008 p. 103). A importância dessa teoria aparece na sua utilização em diversos estudos ligados à área de comunicação no trabalho e na educação, envolvendo a preparação de materiais didáticos, construção de identidades, entre outros.

4.2. Contexto de pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em duas escolas, uma pública e outra particular, na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro. A comparação entre as práticas individuais e coletivas de sujeitos oriundos dos dois contextos educacionais permite refletir sobre as semelhanças e diferenças nas produções textuais dos dois grupos no final do Ensino Médio. A seguir, descrevo o ambiente escolar da escola pública e da escola particular onde os dados foram gerados.

O colégio estadual onde a pesquisa foi realizada recebe alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em dois turnos:

diurno e noturno. O projeto inicial da escola visava atender amplamente às necessidades infantis, mas deixou de existir por motivos políticos, já que pouco tempo depois da sua fundação, a escola passou a funcionar no regime da maioria das escolas públicas.

Esta pesquisa foi realizada na turma 3008, da 3ª série do Ensino Médio, do turno da noite, onde a pesquisadora atuava nesta época. No início do ano letivo de 2009, havia 44 alunos matriculados nessa turma; no final do mesmo ano, apenas 25 alunos frequentavam as aulas. Semanalmente, havia seis tempos de aula da disciplina de Língua Portuguesa, divididos igualmente entre o ensino de Literatura, Produção Textual e Gramática e os textos analisados nesta pesquisa foram produzidos durante uma aula de Língua Portuguesa.

A pesquisa também foi realizada em uma escola particular noticiada pela revista *Veja*⁶¹ como uma das trinta melhores escolas particulares do Rio de Janeiro, localizada na zona oeste da capital. Esta pesquisa foi realizada na turma 1301, da 3ª série do Ensino Médio, do turno da manhã.

4.3 Participantes

Os participantes dessa pesquisa dividem-se em dois grupos: estudantes de escola pública na qual trabalhava, e estudantes de uma escola privada. Os dois grupos vivenciam em sala de aula experiências diferentes que podem estar refletidas na produção escrita de um grupo em relação ao outro. Os dados obtidos através do questionário socioeducacional, que são descritos e comentados no item 4.6, a seguir, evidenciam as diferenças existentes entre eles, contribuindo para delinear um quadro de uma maior ou menor frequência de nominalizações.

⁶¹ Revista *Veja Rio*, editada em setembro de 2001.

4.4. Instrumentos de pesquisa

Dois instrumentos de pesquisa, uma proposta de redação e um questionário socioeducacional⁶², foram utilizados com o objetivo de gerar dados para este estudo, e cada um deles tem uma finalidade específica. Os dados coletados a partir da proposta de redação permitem comparar os grupos a fim de compreender a habilidade desses estudantes de lidar com as nominalizações que possibilitam transformações de processos em participantes abstratos. É exatamente essa mudança de uma categoria léxico-gramatical para outra que, dentre outros aspectos, caracteriza a metáfora ideacional. Já as informações obtidas através do questionário permitem que se construa um perfil socioeducacional desses estudantes, que poderá ser relacionado às características de sua produção textual (ver Anexo 2).

A proposta de redação trata de um assunto que pode ter sido vivenciado ou presenciado pelos alunos em algum momento da sua vida escolar: o bullying⁶³. Agressões e provocações entre crianças e jovens podem deixar seqüelas psicológicas e, em alguns casos, físicas; além de interferir no rendimento escolar do aluno, pois tanto quem agride quanto quem sofre as agressões normalmente se distanciam dos estudos, seja para descobrir uma nova forma de agredir, seja para encontrar formas diferentes de se defender. Por causa disso, as agressões e provocações se tornam motivo de debate e discussão entre os educadores que, muitas vezes, buscam a ajuda dos pais para solucionar o problema. Em recente reportagem, a revista Nova Escola⁶⁴ apresenta como tais atitudes agressivas ampliaram seu poder de ação com o uso da internet: a vítima dessas agressões não consegue se livrar das provocações principalmente porque elas permanecem na internet e podem ser vistas por qualquer pessoa. A reflexão sobre o bullying é importante, e a escolha deste tópico para a redação a ser escrita para a pesquisa visou proporcionar aos alunos a oportunidade de criar uma argumentação sobre um assunto que

⁶² A proposta de redação, o questionário socioeducacional e algumas produções textuais dos alunos (escola pública e particular) estão em anexo.

⁶³ Em inglês, o termo bullying se origina do verbo bully que significa “provocar ou intimidar alguém”, e pode ser traduzido como intimidação. Em português, o termo é usado para se referir à agressão física ou psicológica feita repetitiva e intencionalmente.

⁶⁴ Beatriz Santomauro, em *Violência virtual*, discute sobre as novas formas de praticar o bullying (Ver Santomauro, 2010).

estivesse próximo de sua realidade, já que alguns alunos das escolas investigadas, independentemente de serem adolescentes ou adultos, podem ter sido vítimas, agressores ou espectadores dessa prática. A proposta apresenta como elementos motivadores para a produção do texto uma ilustração, um trecho de uma reportagem e de uma canção. O texto escrito deveria expor o ponto de vista do aluno sobre o assunto em questão e apresentar aproximadamente vinte e cinco linhas (ver Anexo 1).

Os alunos escreveram os textos durante um tempo de aula normal, embora alguns deles tenham necessitado de mais tempo para concluir a redação. Após concluírem seus textos, cada um dos estudantes respondeu ao questionário socioeducacional. Nele, havia onze questões relacionadas à vida escolar dos alunos, às escolas onde estudaram, à frequência de leitura e de produção de texto na série atual e nas anteriores, e à importância da leitura e da escrita no desempenho escolar do aluno.

4.5. Procedimentos da análise

Nesta pesquisa, os procedimentos de análise foram realizados de dois modos diferentes, porém complementares para a compreensão dos dados gerados para o corpus. Inicialmente, identificamos as respostas dadas ao questionário socioeducacional, quantificando e analisando-as de acordo com o menor ou o maior percentual das respostas dadas a cada questão. Em seguida, comparamos os percentuais que pudessem indicar as características mais preponderantes na construção dos perfis desses alunos. A relevância dessa comparação reside na compreensão dos fatores ou das variáveis que exercem alguma influência na produção de textos mais congruentes ou mais metafóricos. Tal comparação pode ser visualizada tanto em tabelas quanto em gráficos presentes nesta pesquisa.

O segundo procedimento de análise do corpus consistiu na digitalização das redações e na categorização das nominalizações presentes nos textos dos alunos. Segue-se então a listagem de nominalizações de acordo com o tipo de processo utilizado, a saber, derivação sufixal, regressiva ou imprópria. Depois

disso, identifica-se se a posição em que as nominalizações aparecem nos textos, ou seja, se na função de Tema ou Rema. Por fim, comparamos a produção textual de três alunos com experiências educacionais que variam: escola pública, escola particular, e escola pública e particular. Cada uma dessas etapas de análise contribui para uma compreensão das questões que este estudo busca investigar e que podem ajudar a entender por que ou em que os textos se diferenciam.

4.6. O perfil dos estudantes

Nesta seção, apresentamos, em 4.6.1 e 4.6.2, as características dos dois grupos de estudantes através das informações obtidas no questionário socioeducacional. Essas informações possibilitam compreender quais são as práticas educativas e individuais que podem interferir no uso de uma linguagem mais ou menos metafórica. Em seguida, em 4.6.3, comparamos as representações de cada grupo buscando identificar as características que os aproximam ou os distanciam.

4.6.1. O perfil do aluno da escola pública

As respostas dos alunos ao questionário socioeducacional delineiam o perfil dos estudantes de uma turma específica do terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública. Na primeira parte do questionário, os alunos informam a idade, o sexo, o nome da escola e o turno no qual estudam.

As aulas da turma onde foram escritos os textos ocorrem à noite. A turma é composta de vinte e cinco alunos, sendo treze do sexo masculino e doze do sexo feminino. A variável “sexo” não foi examinada neste trabalho em relação à

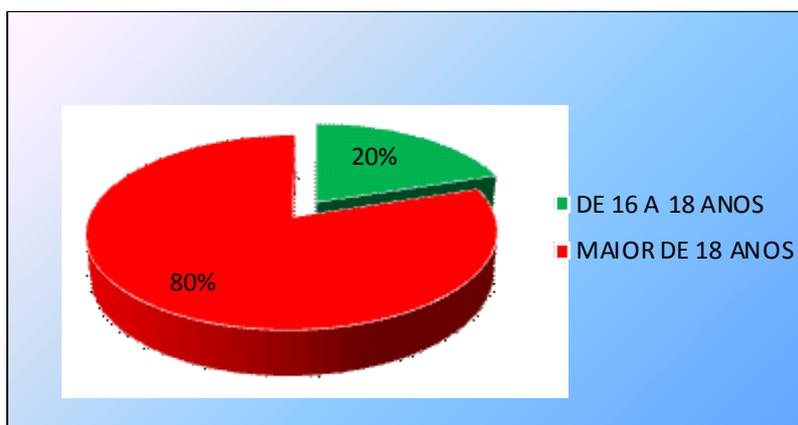
sua influência na escrita dos alunos e serve apenas para identificar quem são os integrantes da pesquisa.

A Tabela 1, abaixo, mostra o número de alunos e a respectiva idade de cada um deles. Nessa turma, apenas cinco alunos (20%) encontram-se na idade desejada para série em que estão, ou seja, 17 e 18 anos. Os outros, considerando-se a idade de cada um deles, já deveriam ter concluído o Ensino Médio por estarem na faixa etária entre 19 e 33 anos (80%). A diferença de idade deste grupo em relação a outros pode ser resultado do abandono dos estudos no período da adolescência, fase da vida em que terminariam o segundo grau. Este abandono pode ocorrer por diversas razões como, por exemplo, a necessidade financeira ou dificuldade de aprendizagem. Entretanto, estas razões não foram diretamente examinadas nesta pesquisa.

Tabela 1- Idade dos alunos

Número de alunos	Idade	Percentual
2	17	8%
3	18	12%
2	19	8%
3	20	12%
3	21	12%
2	22	8%
2	23	8%
3	24	12%
1	25	4%
1	29	4%
2	30	8%
1	33	4%

Podemos observar melhor a faixa etária dos alunos no Gráfico 1, abaixo.

Gráfico 1- Faixas etárias na 3ª série

O Gráfico 1, acima, reflete a diferença entre o percentual de estudantes da escola pública que estava distante da faixa etária esperada para alunos da terceira série do Ensino Médio e a pequena parcela dos que estavam na idade adequada para a mesma série. Muitos estudantes desta turma comentavam que iam à escola depois de um dia inteiro de trabalho, superavam o cansaço na tentativa de obter melhores oportunidades ou para atender a uma exigência do mercado de trabalho. O aluno que estava com dezessete anos revelou, durante uma aula, que tinha sido transferido do turno da tarde para o turno da noite, porque havia começado a trabalhar e esse pode ser o principal motivo que justifica um alto percentual de alunos fora da faixa etária esperada para essa série.

A primeira questão do questionário indaga se o aluno já estudou em alguma escola particular e, caso tenha estudado, em que série do Ensino Fundamental e/ou do Ensino Médio. A Tabela 2, abaixo, apresenta o número de alunos que estudaram em uma escola particular em algumas das séries do Ensino Fundamental. Somente cinco alunos estudaram em escolas particulares e o período em que ficaram nessas escolas pode ser considerado muito curto em comparação com 12 anos, duração total do Ensino Fundamental juntamente com o Ensino Médio. A interferência desse dado na produção dos alunos pode ser significativa e, por isso, o parâmetro tempo de escolaridade em escola particular ou escola pública foi adotado para seleção dos textos a serem comparados (ver item 4.6.3).

Tabela 2- Tempo de estudo em escola particular

Número de alunos	Ano(s)	Ano/Série	Percentual
1	2	6º e 7º	18%
1	1	1º	9%
1	1	4º	9%
2	Não especificaram	Não especificaram	

A segunda questão investiga o hábito de leitura dos alunos através do tipo de material lido por eles. Nessa questão, esperava-se que os alunos informassem que leem algum tipo de texto, no entanto dois alunos responderam que não tinham o hábito de ler. Mesmo em relação àqueles que leem habitualmente, não é possível saber exatamente se essa leitura é feita através de textos curtos ou longos, se toma, diariamente, alguns minutos ou algumas horas do tempo dedicado a ela. Embora esse aspecto não fique esclarecido, todo momento de leitura, seja ele curto ou longo, é importante na formação do aluno. A Tabela 3 mostra o hábito de leitura desses alunos.

Tabela 3- Hábito de leitura

Número de alunos	Hábito de leitura	Percentual
2	Não	8%
23	Sim	92%

A Tabela 4, a seguir, refere-se à fonte de leitura dos alunos e está relacionada à segunda questão que também busca identificar o(s) tipo(s) de texto que eles leem. O número de alunos que leem jornais é um pouco superior ao dos que leem livros. O interesse pelas notícias diárias ligadas à realidade do aluno pode ser o motivo de um maior interesse da parte deles pelos textos jornalísticos. Além disso, o curto tempo de leitura que o texto jornalístico requer, em comparação com a leitura de um livro, pode influenciar essa escolha. Já em relação ao livro, não se pode especificar que tipo de livro eles leem, já que esta informação não foi solicitada e, por isso, esses livros tanto podem ser didáticos quanto relacionados a interesses específicos de cada aluno (ficção, não-ficção, biográficos, autoajuda, religião, etc.). Como existem alunos que fazem leitura em mais de uma fonte, os percentuais excedem 100%.

Tabela 4- Fonte de leitura

Número de alunos	Fonte de leitura	Percentual
16	Livros	64%
19	Jornais	76%
15	Revistas	60%
1	Associados à Internet	4%

A Tabela 5, abaixo, mostra as respostas dadas à terceira questão, “Com que frequência você lê?”. Esta tabela mostra a frequência de leitura desses alunos, sendo que um aluno não respondeu a esta questão. O número de alunos que têm o hábito de ler diariamente é pequeno (18%) e, mesmo assim, o tempo destinado à leitura pode variar de um aluno para o outro. O percentual daqueles que leem algumas vezes por semana é alto (52%) e, se somado ao dos que apenas leem no final de semana (8%), ultrapassa a metade do número de alunos da turma (60%). Esse é um dado que pode influenciar na produção escrita dos alunos, já que uma maior habilidade de escrita envolve também uma maior prática de leitura.

Tabela 5- Frequência de leitura

Número de alunos	Frequência	Percentual
7	Todos os dias	28%
13	Algumas vezes por semana	52%
2	Somente no final de semana	8%
2	Leio raramente	8%
1	Não respondeu	4%

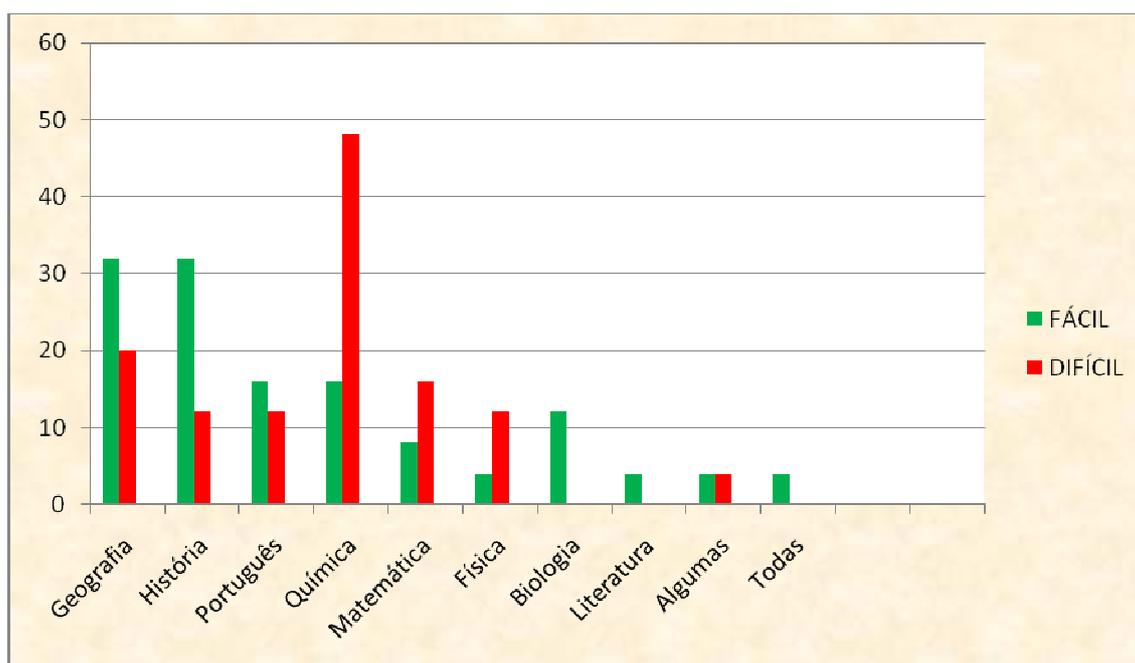
A quarta questão buscou identificar quais são os tipos de textos presentes nos livros didáticos mais facilmente compreendidos pelos alunos. No Gráfico 2, abaixo, os dados permitem interpretar a facilidade ou dificuldade de leitura como algo particular de cada aluno variando de acordo com as disciplinas do currículo. Pode ser que essas considerações dos estudantes sobre os textos didáticos estejam relacionadas às preferências de cada um deles por determinados assuntos que são característicos de cada área. Mesmo assim, independentemente de se preferir determinadas áreas a outras, a compreensão de um texto vai além de se interessar ou não pelo assunto em questão. Além disso, alguns textos dos livros didáticos podem ser considerados abstratos para os alunos que não estão familiarizados com o assunto.

Segundo Halliday (1994, p.353), a metáfora ideacional é uma característica de textos científicos ou técnicos, exatamente o tipo de texto que é encontrado nos livros didáticos, uma vez que estes são escritos por especialistas

no assunto. Ao responder à quarta questão, um dos alunos escreveu que para entender um texto era preciso estar atento durante a leitura; esse é o primeiro passo, mas não é o bastante. A compreensão de um texto envolve vários fatores, e um deles é o conhecimento de mundo do leitor. De acordo com Antunes (2003), o sentido de um texto está tanto no texto quanto no conhecimento prévio de quem lê, pois esse conhecimento preenche o não dito explicitamente no texto.

O Gráfico 2, abaixo, indica o nível de complexidade de leitura do livro didático, com base na variável caracterização dos textos: a facilidade que os estudantes têm na leitura dos textos dos livros didáticos, e a dificuldade que eles encontram na leitura dos mesmos. A representação gráfica ilustra o índice pertinente ao nível de facilidade e de dificuldade de compreensão destacado pelos alunos no questionário.

Gráfico 2- Nível de complexidade de leitura do livro didático



A Tabela 6, a seguir, delinea um perfil da prática da escrita nos anos referentes ao Ensino Fundamental. Nela, aparecem as respostas dadas à questão número 5 do questionário: “No Ensino Fundamental, os professores pediam para você escrever textos?”. Durante as aulas, a escrita de textos pode conduzir não só a uma reflexão sobre a própria escrita, por meio das correções

feitas pelos professores, como também possibilita que o aluno tenha acesso a diversos gêneros textuais que se diferenciam na sua construção e no propósito comunicativo.

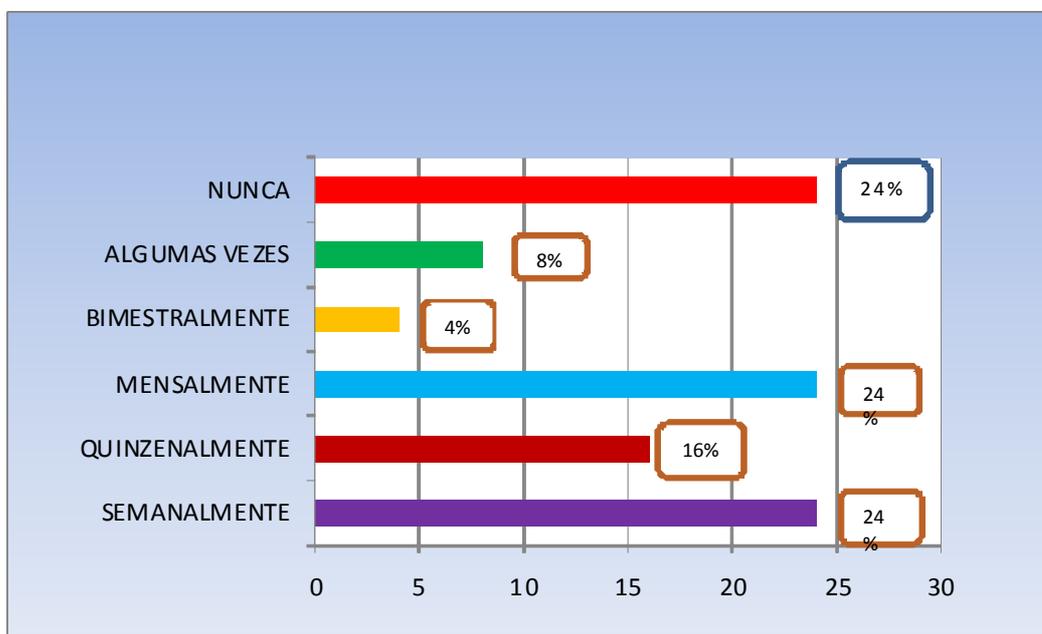
Tabela 6- Prática de produção textual no Ensino Fundamental.

Número de alunos	Aula de produção textual	Ano (s)	Percentual
15	Sim	6º	60%
7	Sim	7º	28%
7	Sim	8º	28%
3	Sim	9º	12%
8	Não	Todos	32%

Observando a Tabela 6, acima explicitada, notamos que a prática de escrita vai decrescendo à medida que o aluno avança na escola. A diminuição das aulas de produção textual a princípio não deveria existir, visto que o número de aulas de Língua Portuguesa, nessas séries, não sofre alteração. Uma possível justificativa poderia estar relacionada ao interesse do professor em enfatizar o ensino de leitura, interpretação de texto e gramática durante as aulas, diminuindo assim a frequência da produção textual. Todavia, há 8 alunos (32%) que responderam não terem assistido à aula de produção textual no Ensino Fundamental. É difícil encontrar explicações que esclareçam por que motivo, em quatro anos (tempo que compreende o segundo segmento do Ensino Fundamental), esses alunos não tinham assistido ou realizado tarefas de produção textual. Esse dado revela a ausência de uma atividade fundamental no desenvolvimento da habilidade de escrita do aluno, e que certamente reflete-se nas futuras produções que ele venha a fazer tanto no contexto escolar quanto em atividades sociais que exijam dele tal habilidade.

O gráfico 3, a seguir, mostra a frequência de escrita de textos para avaliação na 1ª e na 2ª séries do Ensino Médio. Este gráfico, no qual alguns alunos evidenciam que escreviam textos para avaliação com certa frequência, não reflete a pouca habilidade de escrever textos que transparece nas produções textuais desses alunos. Suponho que, ao responder a esta questão, os alunos não tenham dado a devida atenção ao termo avaliação, pois, no início do ano letivo em que esta pesquisa foi feita, durante uma conversa informal com eles, haviam me dito que quase não produziram textos nas séries anteriores. Por outro lado, quase um quarto do total de alunos respondeu que “nunca” escrevia textos para avaliação, demonstrando, com isso, sua pouca exposição à produção textual. O gráfico de barras, abaixo, expressa esses resultados.

Gráfico 3- Frequência de escrita de textos avaliados na 1ª e na 2ª séries do Ensino Médio



A Tabela 7, abaixo, mostra os dados obtidos com a seguinte questão “Atualmente, que disciplina costuma pedir mais textos escritos?”. Na Tabela 7, são listadas as disciplinas que mais pedem textos escritos no terceiro ano do Ensino Médio, sendo que alguns alunos marcaram mais de uma disciplina. Verifica-se, portanto, que a prática de pedir textos escritos também está presente em outras disciplinas curriculares, embora sendo mais predominante na disciplina de Língua Portuguesa.

Tabela 7- Disciplina com mais prática de textos escritos

Número de alunos	Disciplina(s)	Percentual
20	Língua Portuguesa	80%
5	Biologia	20%
2	Geografia	8%
2	História	8%
1	Física/Matemática	4%

Comparando os dados da tabela supracitada com o Gráfico 2 (no qual podemos identificar as disciplinas consideradas mais fáceis), percebemos que parece haver uma relação entre a frequência de exercícios escritos, realizados para algumas disciplinas (Língua Portuguesa, Biologia, Geografia e História), e a

facilidade de compreensão de seus conteúdos. Talvez o vocabulário familiar e a frequência com a qual os trabalhos escritos sejam realizados favoreçam uma compreensão melhor dos conteúdos dessas disciplinas. Outra possibilidade que pode ser atribuída à facilidade de entender o texto pode ser relacionada também à preferência dos alunos por certas disciplinas.

Segundo as respostas dos alunos, o tipo de texto mais solicitado pelos professores é argumentação, como mostra a Tabela 8, a seguir. Considerando estas respostas com aquelas dadas na questão 7 do questionário, o gênero mais trabalhado na disciplina de Língua Portuguesa, na 3ª série do Ensino Médio, foi o texto argumentativo. Este tipo de texto faz parte do currículo além de ser um dos mais pedidos nos concursos de vestibular, por isso os professores enfatizam a prática destes textos aulas de produção textual. Sendo assim, os alunos precisam dominar o tipo de estrutura e as características do texto dissertativo, tais como: a organização dos argumentos, a utilização de exemplos que justificam determinado ponto de vista sobre um assunto, entre outros. Este tipo de texto também estimula o hábito de posicionar-se criticamente quanto à realidade na qual o aluno está inserido. Outro tipo de texto que aparece na tabela como um dos mais praticados pelos alunos é o resumo. A diferença entre os resultados obtidos para resumo e textos argumentativos é de apenas 4%. O resumo é um tipo de texto que ajuda o aluno a organizar e rever, sinteticamente, o conteúdo trabalhado durante as aulas. Talvez, por isso, este seja o segundo tipo de texto mais praticado pelos alunos.

Tabela 8- Tipos de textos mais solicitados

Número de alunos	Tipo de texto	Percentual
11	Argumentação	44%
10	Resumo	40%
3	Descrição	12%
2	Narração	8%
1	Não especificou	4%

Quanto à frequência da produção escrita na série que os alunos estão cursando (3ª), esta não apresenta uma resposta única ou pelo menos parecida. A explicação para isso talvez seja porque nem todos os alunos estão presentes em todas as aulas. Daí pode decorrer a discrepância entre as escolhas feitas por eles conforme apontado na Tabela 9, a seguir. Somado a isso, há ainda algumas lacunas de tempo sem aulas devido a paralisações, feriados e eventos que ocorreram na escola no decorrer do ano letivo. Por outro lado, os números que

representam a primeira e a segunda alternativa (semanal e quinzenal) correspondem a mais de cinquenta por cento (52%) do número total de alunos que participaram da pesquisa. Isso significa que havia um intervalo relativamente pequeno entre uma aula de produção textual e outra, embora nem todos os alunos tenham percebido isto claramente, já que um total de 40% deles apontou que a frequência de trabalhos escritos era mensal (16%) ou bimestral (24%).

Tabela 9- Frequência de produção textual na 3ª série do Ensino Médio

Número de alunos	Frequência de trabalhos escritos	Percentual
9	Semanal	36%
4	Quinzenal	16%
4	Mensal	16%
6	Bimestral	24%
1	Depende do professor	4%
1	Não respondeu	4%

A próxima tabela apresenta a ocorrência da prática de escrita fora do contexto escolar. Os gêneros textuais⁶⁵ produzidos variam de um aluno para outro. Os textos escritos por esses alunos, quando estão fora da escola, são: notas de venda, poesias, pedido de compra, receitas, e-mail, orkut, escrita pessoal (não especificada), cartas, resumos e trabalhos da escola (os dois últimos gêneros evidenciam que a interpretação desta questão por alguns alunos foi considerada em relação ao espaço físico da escola em vez de ser relacionada a uma escrita espontânea)⁶⁶.

Tabela 10- Escrita espontânea

Número de alunos	Prática de escrita fora da escola	Percentual
9	Sim	36%
16	Não	64%

Na última questão do questionário, considera-se a contribuição e a importância que o aluno atribui à leitura e à escrita no desempenho do uso da língua materna. Essa é uma questão importante porque não dá para dissociar a

⁶⁵ “Os gêneros textuais são caracterizados por aspectos sociocomunicativos e funcionais, embora, em muitos casos, sejam as formas que os determinem e, em muitos outros, sejam as funções” (Porto, 2009, p. 41).

⁶⁶ A pergunta número dez foi formulada considerando algumas respostas dadas por alunos a um questionário sobre a prática de escrita em pesquisa realizada por Castro (2009) em uma dissertação de mestrado sobre a escrita no Ensino Médio. Na pesquisa realizada por ela, os alunos disseram que escreviam textos fora do ambiente escolar, motivados por escolhas próprias. Isso não deixa de ser um exercício, visto que ajuda a organizar as ideias e a refletir sobre o processo de escrita relacionado à forma, ao conteúdo e ao processo comunicativo que se concretiza por meio da escrita.

leitura da escrita. De um lado, segundo Antunes (2003, p. 48), a escrita apresenta como propósito funcional estabelecer uma atividade sociocomunicativa entre escritor e leitor e está associada aos contextos sociais nos quais eles atuam. Sendo assim, por meio da escrita, o aluno estabelece uma comunicação social com outras pessoas no contexto em que se encontra inserido. Por outro lado, a leitura requer do leitor uma ação cooperativa, pois ele deve interpretar o sentido do texto ao mesmo tempo em que reconstrói as intenções do autor (Antunes, idem, 66). Assim, há sempre no ato de ler ou de escrever uma interação entre sujeitos, constituindo dessa forma um evento sociocomunicativo.

Tabela 11- A importância da escrita e da leitura

Número de alunos	Habilidade	Contribuição	Percentual
2	Escrita	Maior	8%
5	Leitura	Maior	20%
9	Escrita e leitura	Igual	36%
9	Escrita e leitura	Diferente	36%

Na Tabela 11, acima, poucos alunos mostram que consideram a escrita ou a leitura como uma atividade mais útil que a outra, embora a importância atribuída à leitura seja superior. As respostas mostram que, de modo geral, ambas são vistas como importantes no processo de aprendizagem do aluno e contribuem de alguma forma para isso. Quanto à comparação entre a importância atribuída a cada uma delas, 36% acreditam que ambas contribuem igualmente para o seu desempenho em língua materna e 36% acreditam que há diferenças entre elas. Embora esses alunos tenham dado respostas diferentes em relação à forma que as duas modalidades atuam, reconhecem que ambas são importantes para as práticas sociais.

4.6.2. Perfil dos alunos da escola particular

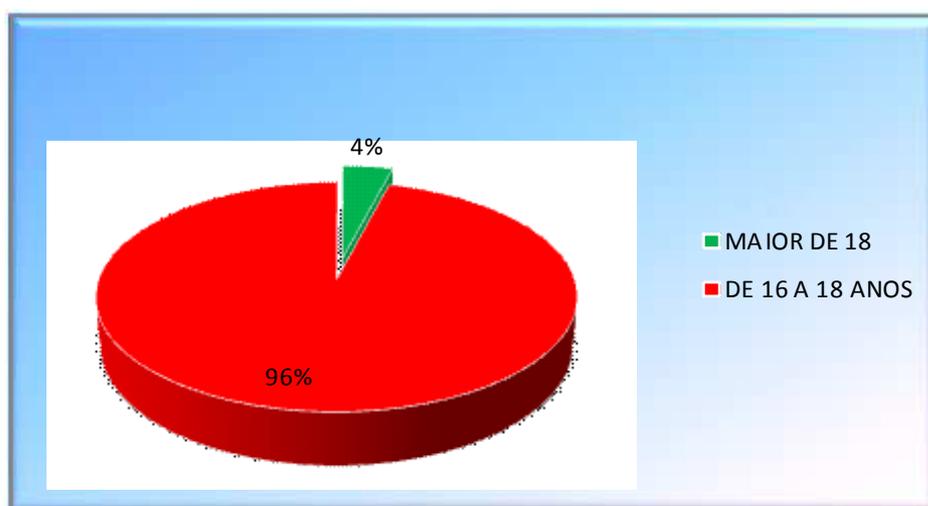
O perfil dos alunos da escola particular foi obtido através das respostas dadas por eles ao questionário socioeducacional. As perguntas eram as mesmas

que foram feitas aos estudantes da escola pública. Foi selecionado o mesmo número de alunos que fez a redação e respondeu ao questionário na outra escola, ou seja, um total de 25 alunos que estudavam no período da manhã. Nesse grupo, havia dezessete pessoas do sexo feminino e oito do sexo masculino. Como pode ser observado na Tabela 12, abaixo, a turma era composta por adolescentes e a maioria deles (64%) estava na mesma faixa etária. Embora o questionário não investigue se alunos pretendiam continuar os estudos, esta turma participava de aulas extras para que eles pudessem ingressar na universidade.

Tabela 12- Idade dos alunos

Número de alunos	Idade	Percentual
1	16	8%
16	17	64%
7	18	28%
1	19	4%

Gráfico 4- Faixas etárias na 3ª série



O gráfico 4, acima, permite visualizar a pequena diferença entre as idades dos alunos da 3ª série da escola particular, que pode ter ocorrido devido à idade em que cada um deles iniciou seus estudos ou a outros motivos, como por exemplo, ao fato de ter repetido alguma série. Qualquer que tenha sido o fator causador desta diferença, ela revela uma pequena distância entre a maior idade e a faixa etária esperada para essa série, que seria 16 a 18 anos. Confrontando o gráfico acima explicitado com o Gráfico 1, vê-se que existe uma

diferença muito grande entre o percentual de alunos com idade adequada para cursar o terceiro ano do Ensino Médio (96%) na escola particular e aqueles que apresentam uma idade acima do esperado para esta série (80%) na escola pública. Um dos fatores que pode contribuir para esta distorção idade/série pode ser a necessidade que esses alunos da rede pública tiveram de se inserir no mercado de trabalho durante o final da adolescência ou no início da fase adulta. Já o outro grupo normalmente não trabalha enquanto não termina o Ensino Médio.

Na Tabela 13, abaixo, os estudantes respondem à seguinte questão, “*Você já estudou em escola pública?*”. Aproximadamente um terço desses alunos já estudou em alguma escola pública. O tempo de estudo varia; no entanto, quatro alunos disseram ter estudado todo o Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) na escola pública. Esse dado pode ser considerado relevante ao se fazer uma comparação entre os textos dos alunos que nunca estudaram em uma escola pública, entre os que já estudaram, ou entre os que sempre estudaram (ver item 6).

Tabela 13- Tempo de estudo em escola pública

Número de alunos	Tempo em ano(s)	Ano/Série	Percentual
1	1	9º	10%
1	4	5º a 9º	40%
4	8	1º a 9º	80%
1	2	1ª a 2ª	20%

Por outro lado, mais da metade dos alunos sempre estudou em uma escola particular, já que apenas 7 alunos em 25 frequentavam a escola pública. Não se investigou no questionário os motivos que levaram os alunos a mudarem de uma escola da rede particular para outra da rede pública e vice-versa, mas podemos supor que a preocupação dos responsáveis em transferir os jovens da escola pública para a particular seja a proximidade com vestibular, uma vez que nos três anos que antecedem esse exame há uma maior quantidade de conteúdos para serem estudados; além disso, esses assuntos podem ser considerados mais complexos e pouco conhecidos dos alunos na escola pública. A segunda questão indaga quais são as fontes de leitura desses alunos. Todos marcaram pelo menos um item desta questão e, dentre essas fontes, o hábito de

ler livros e revistas é preponderante neste grupo. O jornal é a terceira fonte mais lida por esses jovens. Não foi investigado que seção do jornal é mais procurada pelos alunos, nem se o interesse por esse meio de comunicação se direciona a assuntos específicos ou a notícias atuais.

Tabela 14- Fonte de leitura

Número de alunos	Fonte de leitura	Percentual
14	Livros	56%
11	Jornais	44%
12	Revistas	48%
3	Outros: cartas, receitas, recados, internet	12%

Como se nota, o hábito de ler está presente na vida desses adolescentes, entretanto não dá para saber se a leitura à qual todos se referem é feita espontaneamente ou se é pedida pelos professores, já que os alunos de escolas particulares costumam ler pelo menos quatro livros paradidáticos durante o ano letivo. Eles também dedicam uma parte do tempo para ler revistas, jornais e outros textos de fontes diversas. Isso pode indicar que o hábito de ler não é imposto pela escola, mas representa uma necessidade ou um interesse individual dos alunos.

A Tabela 15, abaixo, apresenta a frequência de leitura desses alunos. Comparando o grupo de alunos que leem algumas vezes por semana (60%) com o restante do grupo dos que raramente leem ou leem apenas no final de semana, o grupo dos que menos leem representa 32% do total de alunos. Essa leitura pode ser de textos de jornais ou revistas, embora a leitura de livros, dependendo do leitor, possa ser feita esporadicamente.

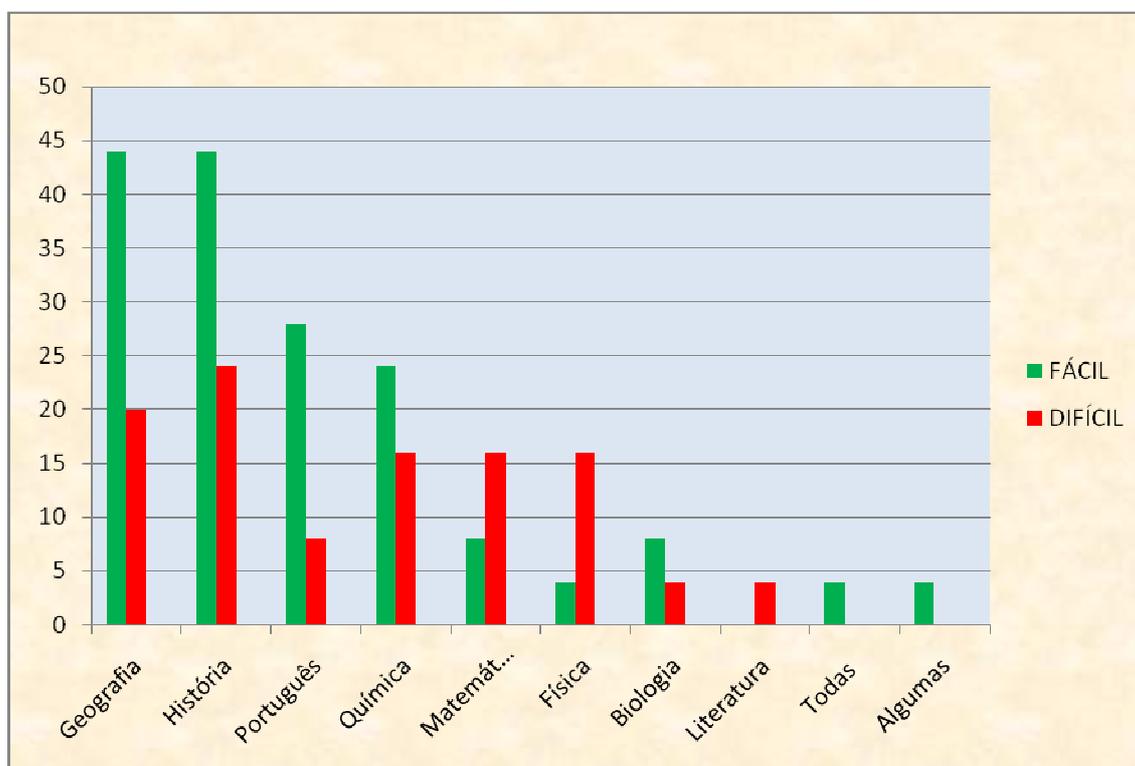
Tabela 15- Frequência de leitura

Número de alunos	Frequência	Percentual
2	Todos os dias	8%
15	Algumas vezes por semana	60%
2	Somente no final de semana	8%
6	Leio raramente	24%

O Gráfico 5, a seguir, compara o percentual do nível de dificuldade ou de facilidade dos textos dos livros didáticos com os quais os alunos estudam. É

importante observar que apenas um aluno disse que todas as disciplinas são fáceis, mas o extremo oposto (todas são difíceis) não foi apresentado como resposta. Isso significa que, nesse grupo, os alunos sempre têm facilidade de compreender o conteúdo de alguma disciplina seja por um motivo relacionado à afinidade com a área na qual a disciplina se insere, seja por considerar os assuntos fáceis de serem entendidos. Como foi exposto anteriormente (ver 4.6.1), o conhecimento de mundo do leitor é um importante fator na compreensão do texto, e estes alunos, talvez por estarem mais expostos à leitura, podem preencher melhor este requisito.

Gráfico 5- Nível de complexidade de leitura do livro didático



Na Tabela 16, abaixo, os alunos respondem à seguinte questão: *No Ensino Fundamental, os professores pediam para você escrever textos?*. A maioria dos alunos que estudou todo o Ensino Fundamental na escola particular sempre teve aulas de produção textual, isto representa 60% dos alunos; apenas um respondeu que só produziu textos no 6º ano, outro que produziu apenas no 9º, e outros três, no 8º e no 9º ano. Alunos que tiveram aulas de produção textual no segundo segmento do Ensino Fundamental 1 ou 2 anos (a metade ou

menos da metade do período) representam respectivamente 4% e 12% dos alunos. Já outros quatro alunos que estudaram tanto na escola particular como na escola pública responderam que não tiveram aula de produção textual do 6º ao 9º (o cruzamento deste dado foi feito através das respostas dadas ao questionário). O restante que estudou quase todo período do Ensino Fundamental na escola pública teve aulas de produção textual somente durante um ou dois anos. Esse é um baixo percentual de tempo dedicado à produção de textos que pode ter algum reflexo nos textos produzidos, nesse momento, por esses alunos.

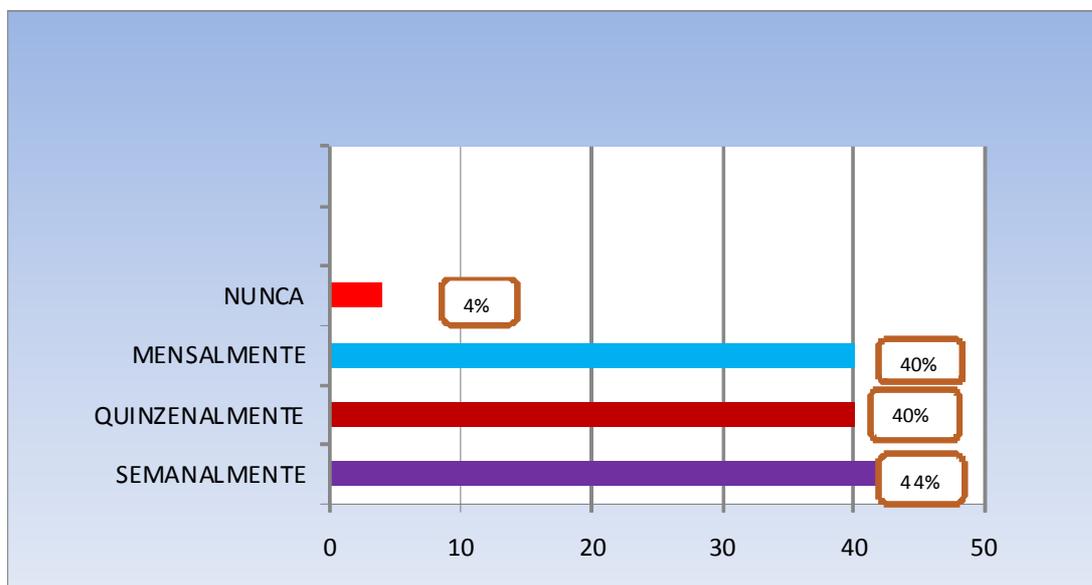
Tabela 16- A frequência de aulas de produção textual no Ensino Fundamental

Número de alunos	Aula de produção textual	Ano(s)	Percentual
1	Sim	6º	4%
1	Sim	9º	4%
3	Sim	8º e 9º	12%
1	Sim	7º, 8º e 9º	4%
15	Sim	6º, 7º, 8º e 9º	60%
4	Não tiveram	6º, 7º, 8º e 9º	16%

Observando os dados da Tabela 16, acima, compreende-se que as aulas de produção textual não foram oferecidas em todos os anos estudados tanto nas escolas da rede pública quanto nas escolas particulares em que alguns alunos estudaram. Deve ser ressaltado que alguns alunos mudam de escola ao longo dos anos que compreendem o Ensino Fundamental e Médio, e o questionário não revela se eles estudaram juntos todos esses anos. Por isso, pode-se pensar que eles estudaram em escolas diferentes ou que alguns não lembram exatamente se assistiram aulas de produção textual do 6º ao 9º ano.

O Gráfico 6, a seguir, evidencia a frequência de escrita de textos na 1ª e na 2ª séries do Ensino Médio. Somente um aluno que estudou os dois primeiros anos do Ensino Médio em uma escola pública (4%) respondeu que nunca houve aulas de produção textual na escola onde estudou. Os outros responderam que produziam textos, embora exista divergência em relação à frequência de escrita dos mesmos.

Gráfico 6- Frequência de escrita de textos na 1ª e na 2ª séries de ensino



Os motivos que conduzem a respostas diferentes para esta questão podem ser muitos, por exemplo: os alunos estudaram em escolas diferentes nos anos anteriores; o número de vezes que produziam textos dependia do professor (já que o professor poderia não ser o mesmo nas duas séries); ou não se lembram exatamente quantas vezes produziam textos para avaliação. O mais importante é que, no mínimo, eles produziam textos uma vez por mês.

Outro dado importante refere-se à disciplina nas quais são produzidos mais textos escritos, a disciplina de Português aparece como a que pede mais textos, representando 92% de textos pedidos. Geografia é a segunda que pede mais textos (8%), em seguida, História e Filosofia (4%). Provavelmente as outras disciplinas, incluindo aquelas que não estão presentes na tabela, pedem poucos textos escritos ao longo do ano letivo. Embora a pergunta “Atualmente, que disciplina costuma pedir mais textos escritos?” solicitasse como resposta apenas uma disciplina, houve um(a) aluno(a) que marcou as três disciplinas (Língua Portuguesa, Geografia e História). Esse dado pode revelar que os professores dessas disciplinas pedem mais textos que os outros.

Tabela 17- Disciplina com mais prática de textos escritos

Número de alunos	Disciplina	Percentual
2	Geografia	8%
0	Biologia	0%
23	Português	92%
1	História	4%
1	Filosofia	4%
0	Outras	0%

Além dos dados já discutidos, existe outro que merece atenção, pois envolve o tipo de texto mais solicitado pelos professores. Na Tabela 18, abaixo, a argumentação aparece como o tipo de texto⁶⁷ mais solicitado, sendo também o mais pedido nos exames de vestibular. A maioria dos alunos se prepara para ingressar na universidade e, por isso, necessitam adquirir maior habilidade na escrita de textos argumentativos. Durante uma conversa informal com a professora da turma, ela comentou que as aulas de produção textual dessa turma se dividiam entre a prática de leitura e interpretação de textos, seguida da produção de textos através do quais os alunos defendiam um ponto de vista sobre determinado assunto.

Tabela 18- Tipos de textos mais solicitados

Número de alunos	Tipo de texto	Percentual
0	Descrição	0%
0	Narração	0%
23	Argumentação	92%
1	Resumo	4%
1	Outros (não especificou)	4%

Conforme a Tabela 18, acima, somente dois alunos responderam que escreviam com mais frequência textos de outros tipos. *Resumo* e *outro gênero não especificado* podem indicar que são textos pedidos pelos professores de outras disciplinas.

Na Tabela 19, a seguir, indaga-se com que frequência os alunos produzem textos na série atual. Quase todos responderam que escrevem quatro ou duas vezes por mês (96%). Isto deve representar um melhor desenvolvimento

⁶⁷ A expressão tipo textual é usada “[...] para designar uma espécie de construção teórica definida pela *natureza linguística* de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*” (Marcuschi, 2002, p. 22-24 *apud* Rojo, 2005). Segundo Bonini (2005, p. 211), “[...] Uma sentença que, fora de um contexto textual, apresenta traços narrativos, pode assumir um caráter argumentativo, ao ser estruturada como parte de uma sequência argumentativa”.

da habilidade de escrita dos alunos principalmente em relação ao texto argumentativo.

Tabela 19- Frequência de produção textual na 3ª série do Ensino Médio

Número de alunos	Frequência de trabalhos escritos	Percentual
16	Semanal	64%
8	Quinzenal	32%
0	Mensal	0%
1	Bimestral	4%

No entanto, a prática da escrita não ocorre apenas no contexto escolar. A tabela 20, abaixo, indica o percentual de alunos que produz textos espontaneamente. Esses alunos escrevem reflexões, cartas, rascunho para as provas ou pesquisas pedidas pela professora de dança. A pesquisa, entretanto, não pode ser considerada como uma escrita espontânea, embora evidencie o fato de que alguns alunos realizam atividades escritas não-espontâneas fora da escola.

Tabela 20- Escrita espontânea

Número de alunos	Prática de escrita fora da escola	Percentual
6	Sim	24%
19	Não	76%

A última pergunta do questionário investiga como o aluno do 3º ano do Ensino Médio vê a prática de escrita e de leitura na sua formação, uma vez que ambas são imprescindíveis no convívio social através do qual as pessoas interagem umas com as outras. A Tabela 21 indica que a maioria dos alunos (56 %) entende que a leitura e a escrita, contribuem de formas diferentes para o seu desempenho. Quase um terço (32%) do total dos alunos considera que ambas contribuem da mesma forma e com a mesma importância para o seu desempenho escolar. Apenas três deles (12%) consideram a leitura mais importante que a escrita. E nenhum estudante considerou a escrita mais importante que a leitura.

Tabela 21- A importância da escrita e da leitura

Número de alunos	Habilidade	Contribuição	Percentual
0	Escrita	Maior	0%
3	Leitura	Maior	12%
8	Escrita e Leitura	Igual	32%
14	Escrita e leitura	Diferente	56%

A Tabela 21, acima, evidencia que a leitura tem uma função muito importante para a maioria dos alunos dessa turma. Isso talvez ocorra porque a leitura seja, em comparação com a escrita, mais solicitada não apenas no ambiente escolar mais ainda nas diversas interações sociais que eles estabelecem diariamente com outras pessoas e com o mundo a sua volta.

4.6.3.

Comparação entre os perfis dos alunos da escola pública e da escola particular

O objetivo de comparar os perfis dos alunos da escola pública e da escola particular depois de tê-los estudado separadamente é encontrar pontos de aproximação e de distanciamento entre os dois grupos. Esses pontos também podem conduzir a uma reflexão sobre quais são as práticas adotadas nessas redes escolares que interferem na formação dos estudantes. Vale ressaltar que não são somente as práticas dessas escolas que determinam um ou outro perfil. Existem alguns hábitos individuais (como a leitura e a escrita sem a solicitação da escola) que contribuem na configuração do perfil do grupo.

	Hábito de leitura	Fonte de leitura (livro)
Escola pública	52%	64%
Escola particular	60%	56%

Figura 17- Aproximação entre os dois grupos

Os pontos de aproximação referem-se ao hábito de ler e à fonte de leitura dos alunos. Comparando as respostas dadas por eles, há um interesse comum pela leitura de livros, jornais e revistas, já que os textos dessas fontes são lidos pelos dois grupos. O interesse pela leitura pode conduzir esses alunos não só a uma melhor compreensão dos textos escritos de modo geral, como também a uma produção de texto com vocabulário mais variado e com mais familiaridade em relação à escrita.

Além disso, a frequência de leitura entre esses estudantes apresenta percentuais próximos. Eles costumam ler algumas vezes por semana (escola: pública 52%; particular 60%). Entretanto, no grupo de alunos da escola pública, há dois alunos que não leem (8%). Em relação àqueles que leem raramente ou leem quando o professor pede, a porcentagem dos alunos da escola particular (24%) é maior compara ao grupo dos estudantes da rede pública de ensino (12%). Apesar desses dados, a produção textual da maioria dos alunos da escola pública ainda não atingiu o domínio esperado para a série em que eles estão.

	Distorção idade/série (acima dos 18 anos)	Tempo de estudo em redes diferentes	Frequência de escrita nas séries iniciais E. Médio
Escola pública	80%	36%	24%
Escola particular	4%	80%	44%

Figura 18- Distanciamento entre os dois grupos

Os pontos de distanciamento entre os grupos envolvem três aspectos, a saber, idade/série, tempo em que os alunos estudaram em redes diferentes daquelas nas quais se encontram estudando, e frequência de escrita nas séries iniciais do Ensino Médio. Em relação à comparação da diferença entre a idade e a série na escola pública, o número de alunos com a faixa etária distante daquela esperada para a série em que eles estão é alto (80%). Isso pode ser decorrente de fatores como: (a) alguns alunos começam a trabalhar e deixam a sala de aula para retornarem mais velhos; (b) os responsáveis matriculam,

tardiamente, as crianças nas escolas e, por isso, elas demoram de concluir o Ensino Médio; (c) alguns alunos podem ter sido retidos em séries anteriores; (d) ou podem ter abandonado uma das séries iniciais (ou mais de uma) por vários motivos, retornando com idades acima do esperado para a série em que estão cursando. Já o grupo de estudantes da rede de ensino privada apresenta uma diferença de idade pequena entre eles, já que os alunos mais jovens têm três anos a menos que o aluno com maior idade. Quanto ao número de alunos que estudou em outra rede de ensino diferente daquela na qual estava, havia um número maior de alunos na escola pública migrando para a escola particular. Somado a isso, esses alunos da escola particular estudaram mais tempo⁶⁸ em uma escola pública (80%) do que os alunos da rede pública que estudaram na particular (18%), como pode ser observado na Tabela 22, abaixo.

Tabela 22- Comparação do tempo de estudo em diferentes redes de ensino

Número de alunos	Tempo de estudo	Rede de ensino	Percentual
5 (pública)	1 a 2 anos	Particular	18%
7 (particular)	1 a 9 anos	Pública	80%

O outro ponto de distanciamento entre eles refere-se à frequência de produção textual principalmente nas séries iniciais do Ensino Médio. As repostas relacionadas à questão sobre a frequência de escrita na 1ª e na 2ª séries do Ensino Médio variam de uma rede de ensino para a outra. Isto pode ser visto na Tabela 23, abaixo.

Tabela 23- Frequência de escrita na rede de ensino público e privado

Frequência	Percentual da escola pública	Percentual da escola particular
Semanal	24%	44%
Quinzenal	16%	40%
Mensal	24%	40%
Bimestral	4%	0%
Algumas vezes	8%	0%
Nunca	24%	4%

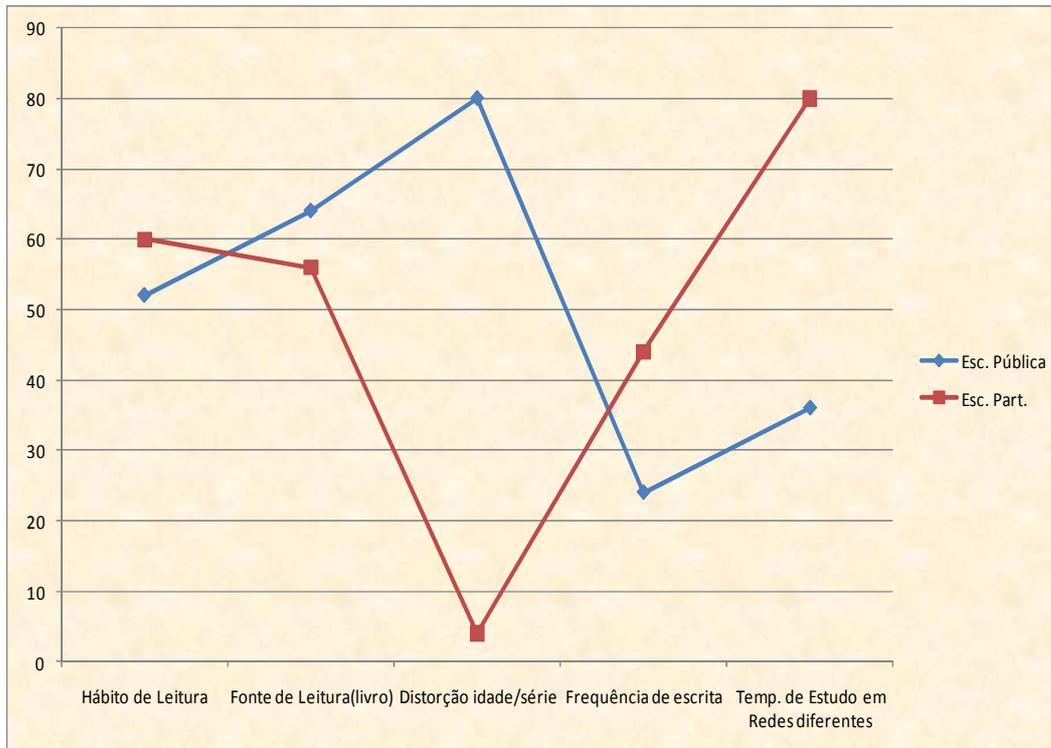
⁶⁸ A comparação está sendo feita em relação ao tempo de 12 anos, período de duração da Educação Básica. LDB, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

A frequência “nunca” como resposta dada pelos estudantes chama a atenção para o fato de que 6 alunos da escola pública marcaram esta alternativa em oposição a apenas um da escola particular. Esse dado chama a atenção porque o único aluno da escola particular que escolheu a alternativa “nunca” estudou na 1ª e 2ª séries do Ensino Médio na escola pública. Daí, conclui-se que alguns alunos que frequentam as escolas públicas terminam o Ensino Médio sem terem feito exercícios de produção textual em todas as séries. Já os alunos da escola particular frequentemente faziam exercícios de produção de texto nas séries iniciais; 44% desses alunos disseram que produziam textos semanalmente, enquanto a mesma resposta foi dada por apenas 24% dos alunos da escola pública.

Dados como esses podem ter algum reflexo na escrita dos alunos. Os exercícios constantes e a prática de leitura são desenvolvidos e estimulados desde cedo na escola; a pouca frequência de cada um deles pode interferir nas produções textuais dos alunos. Além disso, há outras práticas de leitura e de escrita extra-escolar, tais como, diários, blogs, mensagens, bilhetes, etc. que também exercitam o desenvolvimento destas habilidades. Portanto, a frequência de escrita tanto nas séries anteriores quanto na série atual, aliada à distorção idade/série dos alunos da escola pública (e tudo o que essa diferença envolve: trabalho, sustento da família, etc.) podem ser os principais fatores que interferem nas diferenças entre as duas redes de ensino quanto à produção textual dos alunos.

O gráfico de linhas, abaixo, permite uma visão comparativa dos dois grupos sintetizando e evidenciando melhor os dados analisados

Gráfico 7- Síntese comparativa das duas escolas do Ensino Médio



No capítulo 6, há uma comparação entre alguns textos de alunos que estudaram nos dois contextos escolares buscando evidenciar como as diferenças apontadas acima influenciam em suas produções textuais.