

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC SP

Simone Simões da Silva

**Alfabetização: Estudo de desempenho em leitura e escrita de alunos do 2º, 3º, 4 e 5º anos
do Ensino Fundamental**

Mestrado em Educação

SÃO PAULO
2023

Simone Simões da Silva

**Alfabetização: Estudo de desempenho em leitura e escrita de alunos do 2º, 3º, 4 e 5º anos
do Ensino Fundamental**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em **Educação (Psicologia da Educação)**, sob orientação da **Profª. Drª. Maria Regina Maluf**.

São Paulo

2023

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

Simões da Silva, Simone

Alfabetização: Estudo de desempenho em leitura e escrita de alunos do 2º, 3º, 4 e 5º anos do Ensino Fundamental. / Simone Simões da Silva. -- São Paulo: [s.n.], 2024.

70p. il. ; cm.

Orientador: Maria Regina Maluf.

Dissertação (Mestrado)-- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação.

1. alfabetização. 2. ciência da leitura. 3. compreensão de texto. 4. ensino fundamental. I. Maluf, Maria Regina . II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. III. Título.

CDD

Banca Examinadora

Profa. Dra. Maria Regina Maluf
Orientadora, PUC-SP

Profª Drª. Ana Bock, PUC-SP

Profa. Dra. Suely Amaral

Aprovada em _____ de _____ de 2024.

Aos meus amados pais Izabel Brykailo e Darcy Simões da Silva, e as minhas irmãs que são minha origem e me forneceram bússola ética e moral.

Ao meu filho querido Nicolas Scoz Simões e meu marido Nelson Scoz da Silva que são minha família escolhida e meu norte.

A todas as crianças que passam por dificuldades no aprendizado escolar, em muitos casos, culpabilizadas pelo sistema que deveria fornecer apoio e compreensão.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES).

This paper was done with the support of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel - Brazil (CAPES)

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais que infelizmente não puderam presenciar essa conquista, mas da forma simples me direcionaram até ela, pois me ensinaram a importância da dedicação ao trabalho, da honestidade e da importância que é o respeito ao outro e ao seu espaço.

Ao meu marido que há 31 anos caminha ao meu lado oferecendo suporte, suporte, amor e compartilhando as fases da vida.

Ao meu querido e amado filho por compreender meus esforços rumo a mudança profissional principalmente nos momentos de ausência. Meu companheiro de muitas jornadas e um ser humano único e incrível.

As minhas irmãs que estão sempre onde precisam estar, pessoas que sabem das coisas.

A minha querida amiga de uma vida Sheila Hallai que sempre que a língua inglesa aparece para me assombrar ela aparece para me salvar. Excelente profissional e pessoa maravilhosa.

A todos os Professores que passaram por mim deixando o gostinho do prazer no aprendizado, respondendo minhas incansáveis perguntas, auxiliando-me a seguir no caminho acadêmico que em muitos momentos foi duro e cheio de desafios, como no falecimento da minha mãe ao final do curso de Psicologia. Um agradecimento especial a Prof^a Dr^a Maria Aurora Dias Gaspar que me viu e me permitiu Ser e me impulsionou a ir.

A Professora Dr^a Maria Regina que me recebeu de braços abertos, compreendendo e me guiando mesmo em meio a muitas confusões. Seu conhecimento deve ser reconhecido neste país.

Agradecimento especial a Banca de Mestrado Prof^a Dr^a Ana Bock por aceitar participar mesmo com a agenda lotada e nos brindando com um olhar renovado para o que estamos habituados. A Prof^a Dr^a Suely Amaral por sua delicadeza nos apontamentos e no direcionamento para o que importa.

A Prof^a Dr^a Laurizete e a Prof^a Dr^a Cláudia Davis que ofereceram tempo precioso no acolhimento de dúvidas sobre a pesquisa.

Agradeço as colegas, agora doutoras, Caroline Campos e Solange Augustini, por responder tão prontamente as minhas dúvidas.

Às colegas Heloisa e Denise por nossas conversas que divertiam e aliviavam o peso da jornada. Às colegas do Formep Cristina, Jaqueline e Renata por serem tão generosas e carinhosas.

Agradeço ao Edson, por ser tão solícito e amigável frente as necessidades dos alunos.

Ao Felipe do CEP que foi um anjo de delicadeza na condução e auxílio das minhas dúvidas.

Foi um período acadêmico bem diferente de outros já vividos com o peso do retorno à universidade após dois anos de isolamento pela pandemia, ainda com o uso de máscara que dificultava as interações e a ambientação. Demorei, mas encontrei meu caminho na pesquisa acadêmica que foi construída passo a passo com avanços e retrocessos e novos avanços. Questões pessoais de saúde também marcaram este período acrescentando o nível de dificuldade em alguns pontos. O fato é que superando todas essas pedras do caminho sem desviá-las, adquiri o benefício de reafirmar minha força pessoal, meu caráter e meus valores.

Acredito que podemos expressar generosidade e amor de diversas maneiras. Entendo que existem duas que se complementam e que são importantíssimas em nossas vidas, tenho a felicidade de tê-las vivenciado durante esse período de mestrado. Essa generosidade e amor está em cada pessoa aqui citada e que agora tem um lugar reservado em minha memória. São pessoas que investem seu tempo (tão precioso) para colaborar com o desenvolvimento e o conhecimento de outros com paciência e a compreensão. Seria simplesmente impossível sem uma boa fonte de boas intenções, bons sentimentos, muito conhecimento e sabedoria para uni-los. Obrigada pela generosidade.

Sou muito grata por finalizar mais uma etapa da minha jornada nesta vida.

*Para entender o discurso do outro, nunca é
necessário entender apenas algumas palavras;
Precisamos entender o seu pensamento e
compreender o motivo que o levou a emití-lo.*

Lev Vigotsky

Viva e deixe viver

RESUMO

SIMÕES DA SILVA, Simone. **Alfabetização:** Estudo de desempenho em leitura e escrita de alunos do 2º, 3º, 4 e 5º anos do Ensino Fundamental. 2024. 70 p. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2024.

Em 2023, muitos brasileiros ainda enfrentam problemas com o analfabetismo de crianças, jovens e adultos. O resultado da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) de 2016 mostrou que cerca de 54% dos alunos estão nos níveis mais baixos em Leitura e Matemática. A pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2019 registrou os índices populacionais de analfabetismo, demonstrando que 6,6% da população de 15 a 59 anos e 18% de pessoas a partir de 60 anos não sabem ler. Somando-se a esses índices, no período de 2020-2021, as escolas atenderam aos alunos remotamente, devido à crise sanitária do Covid-19. Ter domínio da linguagem escrita é pré-requisito fundamental para uma variedade de aprendizados e conquistas, além de mudar a maneira com que o cérebro interpreta o mundo. Esta pesquisa teve como objetivo verificar o desempenho de alunos do 2º, 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental de uma escola municipal da cidade de São Paulo em leitura, escrita e compreensão de texto. Esperava-se domínio do sistema alfabético ao final do 2º ano e progressão dessas habilidades até o 5º ano. Perguntava-se, também, se haveria equilíbrio ou defasagem, durante esses anos de permanência na escola, entre ler, escrever e compreender. Foram aplicadas cinco atividades construídas e adaptadas do Instrumento para Breve Avaliação da Leitura, Escrita e Compreensão (IBALEC) concebido para avaliar alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Os resultados demonstraram que não houve progressão contínua do aprendizado da leitura, escrita e compreensão de texto e que a maioria dos participantes da pesquisa ainda decodifica para realizar a leitura, o que sugere que as habilidades necessárias na alfabetização não se desenvolveram como o esperado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Espera-se que os resultados possam colaborar com educadores e com políticas a fim de melhorar os índices atuais em alfabetização.

Palavras-chave: alfabetização, leitura e escrita, compreensão de texto, ensino fundamental, ciência da leitura.

ABSTRACT

SIMÕES DA SILVA, Simone. **Literacy:** Study of reading and writing performance of students in the 2nd, 3rd, 4th, and 5th years of Elementary School. 2024. 70 p. Dissertation (Master's Degree). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2024.

In 2023 many Brazilians still face problems with illiteracy among children, young people, and adults. The result of the 2016 National Literacy Assessment (ANA) showed that around 54% of students are at the lowest levels in Reading and Mathematics. The 2019 Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE) survey recorded population illiteracy rates, demonstrating that 6.6% of the population aged 15 to 59 and 18% of people aged 60 and over do not know how to read. Adding to these rates, in the period 2020-2021, schools served students remotely, due to the Covid-19 health crisis. Mastery of written language is a fundamental prerequisite for a variety of learning and achievements, in addition to changing the way the brain interprets the world. This research aimed to verify the performance of students in the 2nd, 3rd, 4th, and 5th years of Elementary School at a municipal school in the city of São Paulo in reading, writing, and understanding text. Mastery of the alphabetic system was expected at the end of the 2nd year and progression of these skills until the 5th year. It also wondered if there was a balance or gap, during these years of school, between reading, writing, and understanding. Five activities built and adapted from the Instrument for Brief Assessment of Reading, Writing and Comprehension (IBALEC) designed to evaluate students from the 1st to 5th year of Elementary School were applied. The results demonstrated that there was no continuous progression in learning to read, write and understand text, and that most research participants still decode to read, which suggests that the necessary skills in literacy did not develop as expected by the National Common Curricular Base (BNCC – 2018). It is expected that the results can collaborate with educators and policies to improve current literacy rates.

Keywords: literacy, reading and writing, text comprehension, elementary education, reading science.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Atividade 3: Circular o quadrinho que representa a frase abaixo da história em quadrinho	44
---	----

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1 - Resultados das Atividades 1 a 5 dos 2º 3º 4º e 5º ano	48
Gráfico 1 - Distribuição dos participantes por turma escolar	39
Gráfico 2 - Comparativo de acertos do 2º ao 5º ano.....	53
Gráfico 3 - Comparativo da Atividade 1 entre as turmas do 2º ao 5º ano	54
Gráfico 4 - Comparativo da Atividade 2 entre as turmas do 2º ao 5º ano	55
Gráfico 5 - Comparativo da Atividade 3 entre as turmas do 2º ao 5º ano	55
Gráfico 6 - Comparativo da Atividade 4 entre as turmas do 2º ao 5º ano	56
Gráfico 7 - Comparativo da Atividade 5 entre as turmas do 2º ao 5º ano	57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	Academia Brasileira de Ciências
ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Conabe	Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências
EJA	Ensino de Jovens e Adultos
Ibalec	Instrumento para Breve Avaliação de Leitura, Escrita e Compreensão
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Renabe	Relatório Nacional da Alfabetização Baseada em Evidências

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 LINGUAGEM ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO	20
1.1 O percurso da escrita	20
1.2 Breve histórico da alfabetização brasileira	23
2 ALFABETIZAÇÃO BASEADA EM EVIDÊNCIAS.....	26
2.1 Prejuízos na alfabetização	29
3 CONTRIBUIÇÕES DA CIÊNCIA DA LEITURA	33
4 OBJETIVOS	37
5 MÉTODO	38
5.1 Local	38
5.2 Participantes	38
6 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS	39
6.1 IBALEC - Instrumento para Breve Avaliação da Leitura, Escrita e Compreensão.....	41
6.1.1 Atividade 1: Escrita das letras do alfabeto e do nome das letras	42
6.1.2 Atividade 2: Escrita de palavras por meio de figuras	43
6.1.3 Atividade 3: Escrita de cinco frases baseadas em cinco figuras	43
6.1.4 Atividade 4: Compreensão de leitura de frases acompanhadas de figura.....	44
6.1.5 Atividade 5: Compreensão leitora de texto	45
7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	46
7.1 Resultados do 2º ano.....	48
7.2 Resultados do 3º ano.....	49
7.3 Resultados do 4º ano.....	50
7.4 Resultados do 5º ano.....	52
7.5 Comparativo entre as turmas do 2º ao 5º ano.....	52
8 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS.....	61
ANEXO I – INSTRUMENTO ADAPTADO DO IBALEC	66
ANEXO II – CARTA DE SOLICITAÇÃO E ESCLARECIMENTO AOS RESPONSÁVEIS DOS ALUNOS.....	70
ANEXO III – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS	71
ANEXO IV – TALE – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ALUNOS	72

INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo em que o desenvolvimento tecnológico e científico é constante, desenvolvimento que habitualmente é percebido quando nos vemos diante de alguma inovação, seja na forma de produto ou de facilidade. A exemplo, temos os caixas de autoatendimento presentes em lojas e supermercados, conhecidos também como self-checkout¹. Outro exemplo são os smartphones que disputam o apreço do consumidor pela tecnologia oferecida. Quando nos vemos diante de uma nova tecnologia, precisamos aprender e/ou nos adaptar aos novos recursos. Essas possibilidades de aprendizado e de adaptação ocorrem devido a capacidades que o nosso cérebro possui.

Aceita-se que quando estamos em situação de aprendizado ou de adaptação a novas situações, alterações estruturais resultantes da neuroplasticidade cerebral² facilitem o aprendizado complementar e a especialização. Assim, a neuroplasticidade pode ser facilitada por aprendizados anteriores armazenados na memória, que se assemelham à nova experiência. Nosso cérebro disponibiliza processos e estruturas cognitivas como a percepção visual, atenção, captação de recursos da memória de longo prazo, recursos emocionais, habilidades linguísticas, dentre outros para o aprendizado (Eysenck, 2017).

O cérebro se reorganiza em resposta a quantidade de uso, de acordo com Gazzaniga (2018), tornando o treino de habilidades aprendidas essencial. Ao continuar utilizando o caixa de autoatendimento ou outra novidade tecnológica estamos treinando nossas estruturas cognitivas para que automatize o novo conhecimento, tornando-o de fácil e rápida execução no futuro. A leitura e a escrita fazem parte de habilidades que para se desenvolver devem ser aprendidas e treinadas para que se automatizem, tornando o sujeito habilidoso.

Ter boa habilidade de leitura é um pré-requisito fundamental para uma variedade de aprendizados e conquistas, como utilizar o computador, adquirir conhecimento sobre ciência e tecnologia, compreender a história e a cultura. Ter o domínio da leitura é indispensável e pode também ser um fator determinante na perspectiva socioeconômica na vida das pessoas (Moraes,

¹ O self-checkout ou caixas de autoatendimento, são equipamentos em que o próprio cliente passa os produtos por um leitor de código de barras. Depois, faz o pagamento, que pode ser no cartão de débito ou crédito, retira sua nota fiscal e coloca as compras na sacola. Ou seja, é um autoatendimento, não precisa de nenhum funcionário da loja (Freitas, 2013).

² Neuroplasticidade é a capacidade que os neurônios possuem de fazer e desfazer ligações, em consequência das interações com os ambientes externo e interno (interação). Consequentemente, a aprendizagem é o resultado entre a capacidade plástica do cérebro e a interação com o ambiente, levando a criação de novas sinapses, facilitando o fluxo de informações dentro de um circuito nervoso. Essas ligações nervosas se tornarão mais especializadas à medida que a aprendizagem realizada seja treinada (Cosenza e Guerra, 2011).

2013), pois o conhecimento da língua escrita não foi e ainda não é distribuído equitativamente na sociedade, como aponta Coulmas (2014).

Para aproveitarmos as novas tecnologias, precisamos ter acesso aos seus produtos. O mesmo ocorre com a leitura: para aprender a ler, é preciso ter acesso a materiais escritos, bem como a leitores experientes e hábeis. Como aponta Maluf (2022), a pobreza e riqueza são categorias que regulamentam as relações entre milhões de seres humanos, tornam algumas pessoas superiores a outras em termos jurídicos, políticos ou sociais, e os analfabetos não estão entre estas pessoas. O acesso às oportunidades de aprendizagem é essencial para reduzir os índices de analfabetismo no país.

Em 2019, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) registrou os índices populacionais de analfabetismo no Brasil: 6,6% da população de 15 a 59, e 18% entre as pessoas de 60 anos ou mais, não sabem ler. A soma desses percentuais equivale a 11 milhões de brasileiros que não sabem ler (IBGE Educa, 2023).

Quando voltamos nosso olhar às crianças, os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) de 2016 mostram que cerca de 54% dos alunos estão nos níveis mais baixos em Leitura e Matemática, e demonstraram níveis insuficientes de leitura no 3º ano ensino fundamental (Brasil, 2016). Esses resultados estão bem abaixo dos estabelecidos pela meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE), que visa alfabetizar todas as crianças no máximo até o final do 3º ano do ensino fundamental. Esses índices pioram se a referência for a estabelecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, na qual a alfabetização deve ocorrer até o 2º ano (Brasil, 2018).

Políticas públicas para sanar os prejuízos causados pelos déficits em alfabetização são urgentes. Sabe-se que nas transições do governo federal, novas políticas públicas são estabelecidas. Atualmente (2023), alterações estão sendo feitas nas políticas como a Política Nacional de Alfabetização – PNA (2019). Segundo o site do Ministério da Educação³ na seção "O que é?", contextualiza e apresenta a PNA (Brasil, 2019) como uma ação para elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo no território brasileiro. Para definir a política nacional de alfabetização, além de formar um grupo de trabalho composto por representantes de diversas secretarias, receberam contribuições de pesquisadores da área da alfabetização, de estados brasileiros e de outros países que obtiveram êxito no alfabetizar (Brasil, 2019).

³ A explicação sobre o que é a PNA pode ser encontrada no site do Ministério da Educação – MEC na opção “O que é”, disponível no link a seguir: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/o-que-e> (Brasil, 2019)

A PNA (2019) cita a ciência cognitiva da leitura como a área que oferece um conjunto vigoroso de evidências sobre como as pessoas aprendem a ler e a escrever, possibilitando a indicação de caminhos eficazes para o ensino da leitura e da escrita. Como parte das ações da PNA (2019), foi realizada a I Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências – Conabe (2019), que possibilitou a estruturação do Relatório Nacional da Alfabetização Baseada em Evidências - Renabe (Brasil, 2020), que segundo o próprio Relatório, consolida experiências bem-sucedidas em alfabetização de diversos países.

O principal objetivo do Renabe (2020) é sintetizar o estado da arte das pesquisas sobre alfabetização, literacia e numeracia, a fim de melhorar a qualidade das políticas públicas e as práticas de ensino em leitura, escrita e matemática no Brasil. As evidências apresentadas no relatório constituem uma base técnica sólida que orienta as decisões no âmbito da Secretaria de Alfabetização do Ministério da Educação (MEC).

Seabra (2021) aponta que o Pannel Nacional de Alfabetização Emergente dos Estados Unidos (National Early Literacy Panel, 2008), apresentou seis habilidades precursoras da aquisição de leitura e escrita, possuindo poder preditivo de moderado a forte, são elas: 1) conhecimento do princípio alfabético; 2) consciência fonológica; 3) nomeação automática rápida de letras e números; 4) nomeação automática rápida de objetos e cores 5) escrita do próprio nome e 6) memória fonológica. Segundo a autora, outros países como o Reino Unido, a França e a Finlândia também apresentam diretrizes educacionais para os anos iniciais baseadas em evidências científicas com ênfase na ciência cognitiva da leitura.

Há muitos indícios de que para se alcançar o sucesso na alfabetização, é fundamental investir no desenvolvimento das habilidades metalinguísticas, principalmente a consciência fonológica e a consciência fonêmica (Maluf, Silva e Madza, 2020). Implicando, necessariamente, no aluno adquirir o domínio das relações entre grafemas e fonemas, reconhecendo os fonemas enquanto unidades sonoras nos grafemas que compõem a palavra (Souza e Maluf, 2021).

Em outros termos, desenvolver habilidades metalinguísticas significa adquirir consciência da estrutura oral da linguagem e sua relação com a linguagem escrita. Essa consciência será desenvolvida, no período escolar, durante a aprendizagem da leitura (Gombert, 2003), pois será através da consciência explícita das estruturas linguísticas que a criança irá manipular tais estruturas, facilitando a aprendizagem da leitura (Gombert, 2013). Nesse sentido, ler é mais do que decodificar e reconhecer palavras, envolve o objetivo da leitura, a compreensão do texto em sua totalidade. A leitura é composta de duas categorias complementares e indissociáveis: a decodificação e a compreensão (Spinillo, 2013).

Segundo Moraes (2013), saber ler não é um saber consciente, pois os leitores não sabem o que fazem quando identificam as palavras escritas, uma vez que o leitor hábil identifica as palavras escritas de maneira automática. Dessa forma, mesmo que não queira ler, o leitor competente ao se deparar com algo escrito irá identificar aquelas palavras automaticamente. Essa habilidade uma vez adquirida se torna implícita, ou melhor, automatizada.

Para que o sujeito chegue à essa leitura hábil, fluente e automatizada, são necessários muitos processos neurológicos complexos e especializados. É preciso que o cérebro recrute, modifique e coordene as habilidades cognitivas de processamento visual e fonológico, controle oculomotor, mecanismos atencionais, controle executivo, memória e coordenação motora fina (Brasil, 2020).

Portanto, ler e escrever não é uma tarefa simples, tampouco basta presenciar pessoas produzindo e lendo textos para se tornar um leitor hábil. A alfabetização é um processo marcado por fases que dependem de esforço e treino dos alunos. É necessário planejamento de ensino e estratégias de aprendizado mediados por pesquisas e estudos sobre como aprendemos. Esses fatores são dependentes de condições socioeconômicas e culturais que interferem diretamente na qualidade do aprendizado, podendo tornar a alfabetização um processo árduo.

É importante ressaltar que o conhecimento exposto é proveniente da ciência da leitura, que através de numerosas pesquisas em diferentes países, produz evidências que se relacionam com as descobertas das neurociências experimentais sobre o funcionamento do nosso cérebro. Principalmente após o advento da ressonância magnética funcional, permitindo o conhecimento do cérebro diante de várias atividades, bem como o nível de atividade neural na linguagem humana.

O resultado das pesquisas das ciências da leitura são possíveis de serem estudados devido a confiabilidade do método científico, que segundo Cozby (2003), possui como vantagem sobre as demais formas de conhecimento existentes (crenças, percepção pessoal de mundo, senso comum) a apresentação de um conjunto objetivo de regras para coletar, avaliar e relatar informações, de maneira que as hipóteses possam ser refutadas ou confirmadas pelos resultados; além da possibilidade de ser replicada por outros pesquisadores, fortalecendo dados anteriores.

Dessa forma, a pesquisa científica em alfabetização se justifica pela relevância da produção de evidências para que educadores, governos, estudantes, cientistas da leitura dentre outros possam se apoiar em dados produzidos a partir de procedimentos e metodologias testadas que demonstraram a eficácia do procedimento.

O Relatório Nacional da Alfabetização Baseada em Evidências é um exemplo de produção científica sobre alfabetização baseada em evidências, bem como relatórios produzidos em outros países, como os citados pelo próprio Renabe (2020): relatórios norte-americanos Preventing Reading Difficulties in Young Children (National Research Council, 1998), National Reading Panel (National Reading Panel, 2000), National Early Literacy Panel (National Early Literacy Panel, 2008), o relatório francês Apprendre a Lire (Ducancel, 1998), e os relatórios britânicos de Rose (Rose, 2006; 2009). Exemplos de relatórios brasileiros anteriores aos Renabe: Relatório da Câmara dos Deputados (Brasil, 2007) e o Relatório da Academia Brasileira de Ciências (ABC, 2011), o Relatório Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar (Ceará, 2006).

Diante do conhecimento científico e dos dados levantados do contexto social da leitura, dos altos índices de analfabetismo e do alto índice de crianças que frequentam a escola, mas não sabem ler ou não leem com fluência, propõe-se, nesta pesquisa, verificar os níveis de leitura, escrita e compreensão da leitura de palavras, frases e texto de um grupo de crianças do 2º, 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental. A pesquisa será realizada em uma escola pública municipal da periferia da zona noroeste da cidade de São Paulo, escolhida pela fácil localização e pela direção escolar que autorizou a pesquisa. A critério dos coordenadores pedagógicos, foi designada uma turma de cada ano escolar para a aplicação de tarefas de leitura, escrita e compreensão de texto de alunos matriculados na escola. A escolha da escola pública se deu porque os dados coletados por avaliações como a ANA (Brasil, 2016) demonstraram baixos índices no desempenho em leitura, escrita e compreensão de texto. Espera-se que os resultados obtidos contribuam para práticas de ensino e avaliação da alfabetização inicial, de acordo com as hipóteses da Ciência da Leitura.

Os tópicos deste projeto foram elaborados da seguinte forma: 1. O percurso da escrita, trata brevemente da história da escrita e da alfabetização brasileira; 2. Alfabetização baseada em evidências, trazendo os pontos principais sobre a importância que a alfabetização carrega no mundo contemporâneo; 3. Contribuições da ciência da leitura, visa esclarecer as contribuições da área sobre o desenvolvimento da linguagem escrita. Os objetivos são apresentados no tópico 4, precedido pelo 5. Métodos e participantes, delineando o foco da pesquisa. Nos tópicos seguintes, será apresentado o Instrumento para Breve Avaliação de Leitura, Escrita e Compreensão (IBALEC), que serviu de base para as tarefas utilizadas na pesquisa, assim como os procedimentos da pesquisa. No capítulo 6, será feita a apresentação e análise dos resultados, seguido do capítulo 7 para as conclusões e considerações finais.

1 LINGUAGEM ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO

A invenção da escrita foi uma verdadeira tecnologia no armazenamento de dados, surgindo como ferramenta para resolver a limitação da memória humana, que por sua vez, ajudou no desenvolvimento social e individual, no decorrer da história da humanidade. Vale a pena um breve relato.

1.1 O percurso da escrita

A escrita possui um longo percurso histórico, que vai desde as primeiras pictografias até os dias atuais. Pode ser considerada uma tecnologia inventada para representar os sons da fala, permitindo o armazenamento de informações e conhecimentos desenvolvidos por longos anos. Dada a sua importância social e cognitiva, seguem alguns pontos considerados interessantes a se saber.

Sobre a escrita pode-se dizer que é um meio e um disciplinador que organiza o pensamento. Por isso Higounet (2003) afirma que é possível dividir a história da humanidade em antes da escrita e a partir da escrita. O exemplo que estrutura essa afirmação é que as informações, regras e interdições das sociedades antigas passaram também a ser transmitidas pela escrita. Essa escrita era feita por especialistas que as liam em voz alta para o povo que se reunia em local público para ouvir.

Fischer (2006) explica que o primeiro sistema de escrita completo do mundo surgiu na Suméria por motivos econômicos. Por volta de 3.700 a.C., a então arte pictórica se torna uma escrita fonética completa, por sua capacidade de contemplar intencionalmente o fonográfico no pictórico, sendo considerada uma forma de escrita completa, pois contempla o valor sonoro num sistema padronizado de sinais limitados, permitindo que textos completos fossem transmitidos. A escrita fonética é uma sequência lógica de sons. O sistema alfabético é, em essência, a grafia de sons.

Na Mesopotâmia a escrita era utilizada como uma ferramenta de registro de informações contáveis, como datas, nomes, quantidades, transportes, lugares, tarefas a serem realizadas: tudo o que não cabia na memória era registrado com a escrita (Coulmas, 2014). Dessa forma, a escrita suméria se desenvolveu para ajudar a reter informações e não para reproduzir textos. A maior parte da escrita cuneiforme acontecia em argila amolecida em forma de tabuleta. A leitura na Mesopotâmia era feita em voz alta e em público, uma confirmação de dados. O que torna a

escrita um canal e não um meio que leva o sujeito ao aprendizado de conhecimentos acessados pela leitura (Fischer, 2006).

O conceito logográfico que os egípcios usavam veio da Suméria, porém os egípcios desenvolveram inovações, como a escrita cursiva que depois de muito tempo foi batizada de escrita hierática, uma simplificação da escrita hieróglifa. Desenvolvida a fim de facilitar o registro de documentos no cotidiano como contas, listas, decisões de julgamentos e cartas. Por volta de 3300 a.C., os egípcios escreviam à tinta no papiro, que era leve, fino, flexível e de fácil manuseio (Fischer, 2006).

Em torno de 2150 a.C., a escrita estava sendo mais explorada e textos passam a ser encontrados no formato de contratos, cartas, decretos e procedimentos jurídicos, bem como textos religiosos e de magia. A maior parte dos textos literários estavam escritos nas pirâmides e sarcófagos na intenção de que os deuses os leriam, a preocupação era com o pós-morte, caracterizando-a como escrita íntima entre aquele que faleceu e os deuses (Fischer, 2006).

No Egito, assim como na Mesopotâmia, a escrita tinha conotação de dupla oralidade, pois além de conter o registro exato daquilo que era falado, era lido em voz alta como testemunho do que fora falado, dando ao escriba o poder de transmissor autorizado a falar em nome daquele que ditou a mensagem.

Para que esses registros prosseguissem, desenvolveram a profissão de escriba. Na Babilônia, por volta de 1700 a.C., para se tornar profissional era necessário ir à escola de formação de escribas dos 6 aos 18 anos. Onde, de acordo com Higounet (2003) aprendiam leitura, escrita, cálculos, religião, contratos e história. Porém, segundo Fischer (2006), mesmo na escola para escribas, a maior parte do aprendizado era oral e não escrito. Ao terminar os estudos, o escriba trabalhava praticamente com documentação de transações comerciais e financeiras como negociações, transcrevendo exatamente o que fora acordado oralmente entre as partes. Além de ler, também dava seu testemunho oficial, como um escriturário ou tabelião. Estima-se que mais de 75% das inscrições cuneiformes escavadas até hoje na Mesopotâmia sejam registros contábeis e administrativos (Fisher, 2006).

Por volta de 1000 a.C., um alfabeto consonântico é emprestado dos fenícios pelos gregos, permitindo aos escribas gregos de Chipre elaborar um alfabeto completo com consoantes e vogais. A escrita era feita em vasos, metais, fragmentos de cerâmicas e principalmente em peles, o registro em cerâmica mais antigo data de 730 a.C. Textos extensos como a Ilíada e a Odisseia de Homero também foram escritos nessa época, provavelmente em peles (Fischer, 2006).

Até cerca de 600 a.C., poucos gregos sabiam ler. Por volta dos anos 500 a.C., a escrita começou a se propagar exibindo leis na via pública. Com os fragmentos encontrados, é sugerido por Fischer (2006) que cerca de 5% da população ateniense, incluindo mulheres e escravos, fossem letrados. Muitos escravos e mulheres escravas serviam ao propósito da leitura. Os escritores gregos faziam declamações públicas de seus escritos, sendo que a voz, a entonação, a paixão, o carisma eram ferramentas indispensáveis para o sucesso da oratória e da história contada.

Na sociedade de Alexandria, no século III a.C., a escrita e a leitura eram populares. Alexandria era uma cidade burocrática e organizada, com muitos registros contábeis e literários, levando a necessidade de construir uma biblioteca, com o intuito de englobar a totalidade do conhecimento humano, ou seja, a memória daquele mundo. Foi na Biblioteca de Alexandria que foi inventado os sistemas lógicos de catalogação, tornando-se modelo para todo o mundo. Dividia-se em temas como drama, poesia lírica, medicina, legislação e eram listados em ordem alfabética. Dessa forma, a biblioteca passou a um centro de informações sistematizado, tornando a escrita e a leitura, muito mais que um canal, para se tornar um meio para atingir outros conhecimentos. A leitura nessa época serviu de incentivo para que mais pessoas escrevessem, também oportunizou que essas e outras predisposições florescessem (Fischer, 2006).

Por longos anos o uso da leitura e escrita permaneceu apenas nas mãos de grupos de poder (governos, religiões e alta sociedade). Foi através da religião que a leitura começou a ser difundida e aos poucos começou a chegar as pessoas comuns nos vilarejos. De acordo com Geraldi (2023) essa abertura social da leitura começou com o monge alemão Martinho Lutero, que instaurou a Reforma Protestante no início do século XVI (1517). As leituras eram direcionadas, a igreja determinava o que as pessoas poderiam ler, e quem desafiasse as determinações recebia punição. Os intentos de Lutero na distribuição de seus escritos (95 Teses) foram possíveis porque anos antes, Gutemberg inventou a prensa. Gutemberg, como explicado por Man (2004), imprimiu cerca de 30 cópias da Bíblia em couro e cerca de 150 cópias em papel. A conhecida Bíblia de Gutemberg foi impressa de uma maneira que não era possível nas cópias feitas a mão: margens justificadas a direita.

Contudo, nesta época a leitura ainda chegava a poucas pessoas. Os textos importantes, na grande maioria das vezes era lido por uma pessoa, em voz alta, numa praça onde os interessados se reuniam para ouvir a mensagem (Mark, 2022).

Mesmo após a revolução dos textos impressos em escala, a alfabetização ainda permanecia acessível apenas aos indivíduos com acesso a educação formal, ou seja, a pessoas

que nasciam em famílias com condições socioeconômicas para ir à escola. A leitura, escrita e educação escolar geral, desde o início estiveram diretamente relacionadas ao lugar ocupado no cenário social e econômico.

Além de servir aos propósitos de organização social, memória e dispositivo de fé, pode-se dizer que com o tempo e o avanço das sociedades a escrita e a leitura se tornaram ferramentas de desenvolvimento pessoal. A manutenção do poder das classes socioeconômicas mais abastadas, continuam recebendo educação formal de qualidade superior, enquanto a população trabalhadora e seus filhos, muitas vezes sem acesso ao básico para viver, estão no ponto oposto, mantendo os altos índices de evasão escolar e analfabetismo. Sabemos que ter acesso ao aprendizado a leitura não vai resolver os problemas socioeconômicos da população de baixa renda. Precipuamente é necessário investimento em alimentação, saúde, trabalho e moradia, para que a educação tenha espaço e importância, possibilitando o sucesso no aprendizado escolar.

1.2 Breve histórico da alfabetização brasileira

As pesquisas sobre história da alfabetização brasileira se intensificaram nas últimas décadas do século XX, após a área da Educação conquistar espaço nas pesquisas acadêmicas dos cursos de pós-graduação no mesmo período. A história na educação passou a ser pesquisada nos seus diferentes aspectos. O processo de ensino e aprendizagem iniciais da leitura e escrita também ganhou espaço nas pesquisas sobre história, abordando os aspectos didático, linguístico, psicológico, sociológicos, culturais, políticos e antropológicos. Neste contexto, as primeiras décadas do século XXI são marcadas por uma tendência do campo de pesquisa da história da alfabetização se constituir um campo de conhecimento próprio. Os principais objetos de pesquisa ficam por conta dos documentos, vertentes teóricas e metodologias aplicadas (Mortatti, 2012).

O aprendizado da escrita e da leitura nem sempre aparecem juntas na história da alfabetização e são denunciados pelo uso de instrumentos específicos para sua materialização, como penas de ganso, lápis de pedra, penas metálicas, lápis para registrar e para receber a escrita lousas, folhas soltas e cadernos. Denunciando que mesmo que apareçam no mesmo período, as ações exercidas por elas são diferenciadas pela prática (Frade, 2012). A escrita, conforme afirma Frade (2012) conforma a própria escola e seus materiais; os gestos e sua relação com os comportamentos constituintes da cultura escolar ainda são pouco discutidos. Dessa forma, a

história da alfabetização encontra espaço de estudo na história do livro, da leitura, na história da cultura escrita.

Sendo assim, a alfabetização pode ser vista como uma variável dependente da cultura escrita e suas dimensões. Através de estudos da história do livro e da leitura, no estudo da alfabetização, a diferença entre o leitor iniciante e aquele que já está desenvolvido na leitura é o aprendizado, com isso é possível afirmar que há um conteúdo específico no percurso que se assemelha desde o início do aprendizado, que é o sistema de escrita (Frade, 2018).

Continuando com Frade (2018) que através do arquivo público mineiro, em meados do século XIX, encontra registros sobre como professores estabeleciam diferenciações no desempenho em leitura (mapas de desempenho), através de como determinado aluno lia. Contudo, há muita complexidade nos registros, tornando o processo de compreensão desses registros difícil, visto que partem de unidades linguísticas diferentes: abecedário e silabário no método alfabético, fonemas representados por letras no método fônico, sílabas no silábico, texto, frase e palavra no método analítico. Dessa forma, a historicidade da alfabetização brasileira também pode ser justificada pelo estudo dos métodos.

Para Soares (2022) as metodologias ou métodos de alfabetização eram vistos como solução para o fracasso em alfabetização até os anos 1980. Explica que a questão do método é derivada das diferentes concepções sobre o que ensinar e sobre qual é o objeto da alfabetização. O ensino inicial da língua escrita é complexo e envolve aspectos particulares da escrita e da leitura, bem como seus usos sociais, culturais e linguísticos (oralidade).

O fracasso era persistente a despeito do método utilizado, seja no método sintético, analítico, silábico, palavração, fônico, sentencição, global e o construtivismo que surge como uma nova concepção do processo de aprendizado da língua escrita, trazendo consigo a possibilidade em solucionar os problemas de aprendizagem da leitura e escrita na América Latina e o fim do analfabetismo. Contudo, após duas décadas de atuação, a alfabetização continuou a produzir fracassos, que já no início do século XXI passa a ser avaliado por avaliações estaduais, nacionais e internacionais, demonstrando em dados que os problemas na alfabetização se estendiam por todo o ensino fundamental e em alguns casos, ao ensino médio (Soares, 2022).

Dessa forma, nos anos iniciais do século XXI a discussão sobre métodos para alfabetização é retomada, porém com outro viés, além dos diferentes métodos, a discussão que surgiu foi se haveria necessidade de um método para alfabetizar, criando o conflito: método X desmetodização, conforme explica Soares (2022).

Soares (2022) traduz a questão dos métodos como um conjunto de procedimentos que são fundamentados em teorias e princípios advindos, sobretudo, da Psicologia Cognitiva e da Linguística, a fim de orientar o aprendizado inicial da leitura e escrita. Explica que a questão do método é derivada das diferentes concepções sobre o que ensinar e sobre qual é o objeto da alfabetização. O ensino inicial da língua escrita é complexo e envolve aspectos particulares da escrita e da leitura, bem como seus usos sociais, culturais e linguísticos (oralidade). Para Frade (2018) há a questão do como e do que ensinar, que colaborou muito para que os resultados da educação brasileira se mantivessem inferiores.

O passado demonstra que para chegar a um bom padrão de qualidade na educação brasileira, serão necessários investimentos socioeconômico, científico e cultural para as escolas, professores, universidades, ciência e tecnologia, qualidade de vida da população. Conflitos sobre como, o quê e com quê método se deve ensinar serão sanados com o apoio da ciência. Países ricos investem em educação, ciência e tecnologia e tem o retorno no desenvolvimento do país. Segundo a CNN (2023) Luxemburgo investe US\$ 26.370,00 e os Estados Unidos US\$ 15.194,00 (valores em dólares), enquanto o Brasil investe US\$ 3.583,00 por aluno da educação básica anualmente. A relação entre desenvolvimento do país e condições socioeconômicas da população é inversamente proporcional.

Esta pesquisa tem como diretriz a Ciência da Leitura enquanto paradigma da pesquisa em alfabetização, demonstrando com evidências e pesquisa científica bem delineadas sobre como o cérebro aprende e desenvolve as habilidades de leitura e escrita, bem como uma parcela de alunos de uma escola estão se desenvolvendo nessas habilidades.

Na introdução foram apresentados aspectos do atual cenário tecnológico e da importância que a ciência tem no desenvolvimento social. A ciência produz conhecimentos que aplicados, chegam até nós prontos para o consumo - produto ou serviço. O mesmo acontece na área das ciências da saúde e ciências humanas. As descobertas são vivenciadas quando, por exemplo, realizamos exames, cirurgias, tratamentos como a produção de um novo medicamento ou vacina. As Ciências da Leitura produzem dados que podem colaborar para a melhora da alfabetização, que se bem aplicado será percebido no desenvolvimento do país.

A alfabetização baseada em evidências propõe a pesquisa e ação conjuntas. A ciência da leitura promove o acesso aos dados de pesquisas e do conhecimento construído sobre o aprendizado e desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, para que os professores se apropriem desse conhecimento e de acordo com a metodologia da escola, trabalhem para a melhora dos índices de sucesso na alfabetização.

2 ALFABETIZAÇÃO BASEADA EM EVIDÊNCIAS

Aprender a ler e a escrever transforma o plano comportamental e a interação das pessoas na sociedade. A leitura permite, além da autonomia para acessar conhecimentos escritos, a capacidade de reconhecer letras, formas, imagens espelhadas, concentrar atenção numa parte de uma face memorizando-a e distinguir palavras faladas (Dehaene, 2012).

A escrita, além de ser um marco na autonomia do indivíduo, sua invenção foi um divisor de águas para a humanidade. Conforme as sociedades se desenvolveram, foi necessário ampliar o aprendizado da escrita e da leitura para a população, passando a ser direito do indivíduo e dever do Estado em muitos países. No Brasil, conforme aponta o artigo 205 da Constituição Federal Brasileira de 1988, a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Dessa forma, aprender a ler e escrever é a base da aprendizagem escolar e envolve as esferas familiar, social, governamental e pessoal.

Garantir a alfabetização é permitir que o aluno tenha acesso ao conteúdo das áreas do conhecimento como literatura, matemática, ciências naturais, história, artes dentre outras. Também contribuirá para o desenvolvimento do indivíduo em todas as suas esferas de atuação. Porém, há um fator de base para que todos esses aspectos se desenvolvam a contento: a qualidade do ensino. Sargiani (2022), explica que a qualidade do ensino está na sintonia entre o conhecimento científico atualizado e as práticas escolares. Para tanto, preconiza-se que os profissionais ligados à área da Educação conheçam os diferentes aspectos do desenvolvimento da aquisição da linguagem escrita e sua leitura.

Quando se trata da alfabetização no português brasileiro, Seabra (2021) explica que para aprender ortografia é fundamental que as crianças conheçam o alfabeto e para tornarem-se leitores competentes é importante o reconhecimento de palavras, a compreensão linguística e ter fluência. O reconhecimento de palavras pode acontecer de três maneiras: 1) logográfica, ou seja, precede a leitura e se baseia em dicas visuais como o formato e cor da palavra; 2) decodificação, é a conversão de grafemas em fonemas, ou seja, reconhecer que as letras representam sons da fala; 3) reconhecimento visual direto, leitura ortográfica direta, que acontece por meio do reconhecimento das formas escritas, já estabelecidas na memória. Para

chegar à leitura direta o cérebro da criança passa por duas fases de aprendizado, de acordo com Dehaene e cols. (2022) são:

1. A rota fonológica é a primeira porta de entrada na circuitaria cerebral para o aprendizado da leitura. É quando a criança começa a aprender a nome das letras e seus sons, decodificando um a um, transformando cada grafema da palavra escrita em sons da língua, conseguindo registrar na memória os sons da palavra a ponto de ouvi-las mentalmente e se essa palavra pertencer ao seu cotidiano, pode entender o significado. É denominado de rota fonológica porque antes de compreender a palavra nós ouvimos essa palavra através da leitura. A decodificação do grafema em fonema é um substituto da palavra ouvida, que somente é possível após aprender o princípio alfabético.
2. A rota lexical (ortográfica) passa a atuar conforme a palavra escrita começa a ser vista como um todo e não mais em pequenas partes como na decodificação, utiliza o caminho direto da leitura que acessa o léxico mental, uma espécie de biblioteca onde estão arquivados a forma ortográfica, a forma sonora e os significados das palavras. Nessa fase a leitura passa a ser um processo automático, requisito necessário para se ter uma leitura fluente e rápida, permitindo ao leitor se concentrar na compreensão da palavra, frase ou do texto.

Nosso cérebro se concentra num sistema por vez durante o aprendizado, sendo assim, enquanto o aluno estiver decodificando o seu cérebro estará voltado para a rota fonológica. Quando começa a ver a palavra como um todo é porque a rota lexical passa a ser utilizada para chegar ao automatismo da leitura e a compreensão de texto. Porém, conforme explica Dehaene e cols. (2022), é importante saber que a representação auditiva da fonologia das palavras (rota fonológica) permanece ativa de maneira inconsciente ao leitor, sendo essencial para ler palavras desconhecidas e inventadas. Os autores preconizam que ao final do 1º ano do ensino fundamental o aluno seja capaz de ler cerca de 35 palavras por minuto. Um bom leitor no início do ensino médio consegue ler de 150 a 200 palavras por minuto em voz alta.

Consoante ao exposto, evidencia-se a importância de uma alfabetização organizada, refletida e sistematizada, com sua base nas evidências que a ciência da leitura produz sobre as fases do aprendizado da leitura e escrita: desenvolvimento da oralidade, escuta ativa de falantes da língua natal, conhecimento do princípio alfabético, desenvolvimento da consciência fonêmica seguida do conhecimento lexical e compreensão de texto.

Para que os alunos partam da fase da decodificação para a leitura fluente, é preciso treinar. Esse treino pode ser iniciado em voz alta, para que a criança se atente a pronúncia, ao ritmo e a entonação apropriados para os diversos tipos de texto. É preciso que essa leitura seja estimulada pela família e professores. Sendo assim, essa leitura precisa acontecer na escola junto dos professores e continuar além deles e da escola (na família), a fim de alcançar autonomia leitora (Morais, 2013).

Morais (2013), afirma que a ortografia possui papel importante no desenvolvimento da leitura hábil, pois é através da verificação constante que as representações gráficas especificam a identidade e a posição de cada letra na palavra, constituindo correspondência grafofonológica. Quanto mais a criança reencontrar com as palavras aprendidas, maior será a consolidação e aprendizado, permitindo assim, que haja maior probabilidade de que a representação ortográfica lexical fique disponível por um longo tempo.

Com relação a escrita, o autor explica que está associada à leitura desde o início do processo de aprendizagem, dessa forma, será escrevendo as letras que será possível aprender suas particularidades, discriminando-as e identificando-as. Acredita-se que a escrita manual está relacionada às representações de sua forma. O autor não vê sentido em separar a aprendizagem da leitura da escrita. A escrita também precisa ser treinada para ser automatizada.

Para evidenciar o progresso da alfabetização é preciso avaliar o quanto o aluno conhece do sistema de escrita e o quanto consegue identificar e compreender as palavras escritas. Alguns autores explicitam a habilidade da leitura em fases, possibilitando verificar o aprendizado da criança em etapas, tornando o processo mais didático. Nesta pesquisa optou-se pela teoria das fases do desenvolvimento da leitura da autora Ehri (2013), que refletem o tipo de conhecimento alfabético predominante num determinado momento da aprendizagem, são elas:

1. Pré-alfabética: as conexões são visuais e não envolvem relações letra-som. Escrevem palavras de forma arbitrária, podem escrever pseudoletas e letras memorizadas, como as letras do próprio nome. As crianças podem fazer de conta que leem textos e livros. Se utilizam de pistas visuais de marcas de produtos e restaurantes para ler, sem realmente ler.
2. Alfabética parcial: algumas letras da palavra são conectadas a alguns sons ouvidos na pronúncia daquela palavra; dessa forma, é necessário aprender a identificação da forma, o nome e som das letras. Ao aprender o nome da letra seu som torna-se mais fácil de ser aprendido. Adquire-se também uma noção parcial de que existem sons dentro da palavra. Conhecem a maioria das correspondências letra-som. Leem

palavras simples e frequentes, mas ainda não decodificam palavras. Ao escrever, inventam a própria escrita com alguns dos sons que reconhecem, habitualmente o primeiro e o último som da palavra. Não conseguem fazer a relação grafema-fonema de maneira completa. Conseguem adivinhar algumas palavras utilizando uma ou mais letras como pistas, o que pode levar a confundir palavras semelhantes como lata e lava.

3. Alfabética completa: relações grafema-fonema mais complexas são formadas. Nessa fase é que as crianças se tornam verdadeiras leitoras, pois aprendem a ler de memória, de forma automatizada, com conexões completas entre grafema e fonema. A forma escrita das palavras se funde à pronúncia e ao significado, na memória da criança. O léxico interno se expande rapidamente, conseguindo ler palavras desconhecidas por semelhança a palavras que já conhecem. Tem mais facilidade em lembrar a grafia correta das palavras que conhecem,
4. Alfabética consolidada: padrões ortográficos maiores são usados para formar conexões. Sílabas, morfemas e regras ortográficas complexas são utilizadas, tornando possível a leitura e escrita de palavras polissilábicas de maneira mais rápida e eficiente. O léxico mental é muito maior que na fase anterior e se expande rapidamente ao aprender uma palavra nova. A leitura está totalmente automatizada.

As fases descritas são importantes para que os professores possam estabelecer metas de ensino-aprendizagem, pois ao identificar a fase em que o aluno se encontra, os professores podem utilizar estratégias de ensino apropriadas para desenvolver as habilidades necessárias, ajudando o aluno a progredir na direção de se tornar um leitor hábil. Além disso, essas fases também servem como parâmetros para alfabetizadores e pesquisadores das Ciências da Leitura e afins.

2.1 Prejuízos na alfabetização

Alfabetizar é um desafio: é preciso comprometimento, atualização profissional constante, investimento no espaço escolar, na comunicação interpessoal entre os profissionais, entre a escola e a família, assim como uma boa dose de compreensão da história e das questões sociais. Uma equipe escolar envolvida com seu trabalho talvez seja o princípio para o sucesso na alfabetização.

Há poucos anos estivemos em alerta mundial por causa do vírus SARS-CoV-2, causador da pandemia de COVID-19. Vimos o mundo todo fechar suas portas, bem como todos os comércios, empresas, casas e escolas. Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde – OMS, declarou como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (Agência Brasil, 2020).

O Brasil é um país muito grande e marcado por diferenças sociais e econômicas, e portanto, fechar as escolas e manter o atendimento ao escolar e a família foi um grande desafio. As escolas precisaram agir rapidamente, mas nem todas tinham capacidade econômica para fornecer aos alunos o acesso às aulas. Os alunos precisaram de apoio material como computador, tablet ou um smartphone, e acesso à internet de qualidade para acessar as aulas. Famílias de baixa renda mais uma vez sofreram para se adaptar, enquanto as crianças de classe média e alta foram rapidamente supridas e adaptadas à nova realidade escolar.

Somente em 2022 a pandemia ofereceu trégua, possibilitando a abertura de locais de convívio público como as escolas, desde que fossem utilizadas medidas de higiene para evitar a disseminação do vírus: a utilização de máscaras cobrindo a boca e o nariz e o uso de álcool 70 nas mãos. Os dados trazidos anteriormente, demonstram que temos muitos obstáculos enraizados na política, na cultura e na sociedade, afetando direta e indiretamente a realidade escolar. Permitindo assim, alguns questionamentos:

Como se deu o retorno à escola? Os alunos do 2º ano do ensino fundamental ficaram sem a educação infantil, foi prejudicial para a alfabetização? Os alunos do 5º ano fizeram uma pausa de dois anos após o início da alfabetização no 1º ano do fundamental, essa pausa gerou prejuízos no aprendizado da leitura e escrita? Quais as impressões dos professores sobre o retorno das aulas presenciais após esse recesso? Há dificuldades?

Busca-se responder essas questões quantitativamente pelos resultados das atividades e qualitativamente pela observação do ambiente, profissionais e alunos, e por respostas recebidas a questões elaboradas durante a observação. Abaixo haverá o descritivo das perguntas e resposta. As respostas estarão em formato de citação.

Sobre o período da pandemia, foi perguntado as professoras do 2º e 5º anos se percebiam alguma diferença entre o aprendizado dos alunos antes da pandemia e no pós-pandemia:

“Esses alunos (2º ano do fundamental) não participaram da educação infantil por causa da pandemia, nem toda família podia fazer alguma atividade com as crianças. Quando entraram no 1º ano não tinham coordenação motora refinada para o uso do lápis, por exemplo, provavelmente porque não utilizaram materiais como a tesoura, cola, pintura, faltou desenvolvimento motor e conhecimento de livros.”

Sobre o 5º ano:

“Acredito que daqui 10 anos ainda estaremos colhendo frutos bem amargos por causa dessa pandemia, muitos alunos vão seguir sem aprender. Problemas da educação são assim, vão ser colhidos lá a frente. É uma pena, porque já era difícil antes, são tantas dificuldades e agora piorou muito, tem alunos com muita dificuldade de aprendizagem porque não está alfabetizado, tem aluno que está em espera de diagnóstico, são muitas coisas na mesma turma.”

Durante a aplicação das atividades, havia poucos alunos na sala do 4º ano. Ao perguntar se era comum tantas faltas nessa turma, as respostas foram:

“Tem aluno que falta muito, esse (se referindo ao aluno que faltou na atividade da pesquisa) falta demais porque tem que cuidar do irmão mais novo que adocece muito, isso atrapalha muito o desenvolvimento dele. Mas não é só ele, há outros alunos que faltam por motivos de horário de trabalho dos pais, por exemplo.”

“Os alunos que mais precisavam fazer essa atividade não tiveram autorização dos pais ou faltaram hoje, eles acham que a escola vai cobrar coisas deles ou forçá-los a levar as crianças em algum lugar, dizem que não tem tempo, outros só não entendem mesmo e não se disponibilizam para aprender.”

“Tem criança que vai cedo trabalhar com a mãe, aí vem pra escola sem fazer lição e da escola vai pro trabalho da mãe novamente (referência ao aluno que fica com a mãe numa barraca de pastel), fica lá com ela até as 20hs e não tem tempo pra brincar, descansar e fazer lição, como irá bem nas atividades?”

As questões socioeconômicas estão presentes nas dificuldades escolares, seja direta ou indiretamente, e as consequências da falta chegam à escola de maneiras diferentes, pois afetam as pessoas de maneiras diferentes, seja no aprendizado, na convivência e/ou nas relações entre a escola e a família. O eixo ciência e educação precisa levar em consideração a história da educação e as medidas governamentais em voga, bem como o reflexo disso na sala de aula (aprendizado). Não podemos mais incorrer no erro da culpabilização, seja do aluno, da família ou da escola. Apoiar pesquisas que orientem na solução dos problemas escolares melhorando a qualidade do ensino-aprendizagem.

O período de pesquisa na escola também possibilitou a observação do cotidiano daquela escola. Situações que geram dificuldades: a) O adoecimento de uma professora que levou a dispensa dos alunos daquela turma; b) Momentos de atrito entre alunos com brigas no corredor; c) Tentativas frustradas de contato com os pais para solucionar dificuldades do escolar de tempos; d) Pais na secretaria com dificuldades em compreender o que a escola comunicava.

Essas cenas do cotidiano escolar demonstram que a escola não se estrutura apenas com professores e alunos, são variáveis que denunciam a sociedade em que a escola está inserida.

Registros que denotam profissionalismo e boa vontade: Professoras proativas, dedicadas no envolvimento dos pais com as tarefas dos filhos. A professora do 5º ano, por conta própria criou um grupo de pais para enviar avisos, trabalhos, explicações ou perguntar se o aluno estava dormindo bem, pois parecia muito cansado nas aulas. Professoras determinadas a atingir as metas de aprendizado do ano letivo, pesquisando e estudando a fim melhorar a sua prática, como observado com a professora do 2º ano. Outro ponto pertinente foi da equipe da coordenação que se mostrou disposta a compreender os pontos fracos dessa escola, solicitando que os dados coletados nesta pesquisa chegassem até a escola para que possam melhorar a prática.

Sobre o conhecimento dos alunos, uma criança do 3º ano ao terminar as atividades me disse: “Aprendi algo novo e legal: as letras têm sons e nomes!”

A aluna demonstrou que até aquele momento não tinha conhecimento do sistema alfabético completo, ou seja, não havia aprendido de maneira explícita a base do nosso sistema alfabético e sua principal função. Possivelmente, estava até então decodificando, a consciência fonológica é o que permite o aluno a ser um bom leitor.

Sabemos que o período de isolamento foi desafiador para a humanidade, porém, é possível que a pandemia tenha ampliado os desafios do cotidiano da escola pública brasileira. Desse modo, investir em pesquisa e na solução dos problemas da escola se faz urgente.

3 CONTRIBUIÇÕES DA CIÊNCIA DA LEITURA

Pesquisadores e cientistas das áreas da Psicologia, Linguística, Neurociências, Pedagogia e Inteligência Artificial, desenvolvem pesquisas sobre a linguagem escrita, analisando um conjunto de evidências, que fundamentam a Ciência da Leitura. Buscam compreender e desenvolver os melhores caminhos para uma alfabetização efetiva e de qualidade. Marcando assim um novo paradigma e não mais um método de ensino, ou seja, a Ciência da Leitura não pretende explicar como ensinar, mas sim o como o cérebro humano se desenvolve e aprende a ler e a escrever (Brasil, 2020).

Para que essas descobertas científicas cheguem até a população na forma de Educação Pública, é preciso leis que garantam o acesso a educação. A Constituição Brasileira de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a LDB 9394/96 são exemplos de leis e normas que regem a sociedade e a Educação brasileira.

Para a Constituição Brasileira de 1988, no Art. 227, é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Redação da EC 65/2010).

Esse artigo pode ser interpretado como o ponto de partida do direito a educação, envolvendo o todo social no dever de garantir a educação e tudo o que a criança, o adolescente e o jovem necessitem para viver e se desenvolver de maneira digna. A educação como um direito social fundamental, segundo Werner (2021), deve partir do pressuposto de sua profunda relação com os demais direitos sociais, como saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, dentre outros, conciliando-se assim com os princípios da dignidade humana e da igualdade.

“O Pacto Internacional de Direitos Sociais Econômicos e Culturais, de 1966, já reconhecia a importância da família na criação e educação dos filhos; da difusão de princípios de educação nutricional e aperfeiçoamento dos regimes agrários, com a utilização mais eficaz dos recursos naturais, para assegurar um nível de vida adequado; especial destaque deve ser dado ao art. 13, que prevê o direito de toda pessoa à educação, visando o pleno desenvolvimento da personalidade humana, vinculando-o como parâmetro para estabelecer a dignidade, as liberdades fundamentais, a participação na sociedade livre, tolerância, paz entre as nações, inclusão social e a paz...”(Werner, 2021).

A educação é uma convenção social formativa que tem seu início na vida familiar e se expande nas instituições de ensino, nos movimentos sociais, no trabalho, nas organizações da sociedade enquanto manifestações culturais. Dessa forma, investir em educação é o que se evidencia ser o melhor que o Estado, família e sociedade devem fazer para garantir o desenvolvimento adequado das habilidades de leitura, escrita e compreensão leitora das futuras gerações.

Convenciona-se que a instituição escolar é o local adequado para que o processo formativo social e individual seja desenvolvido. Por conseguinte, a alfabetização é a porta de acesso do indivíduo em formação a outros conhecimentos e oportunidades sociais.

Conforme explica Dehaene (2012), a partir do momento em que se aprende a ler, a região visual do hemisfério esquerdo se especializa em sequenciar letras, ou seja, a habilidade da leitura faz com que parte da região especializada no reconhecimento de faces, objetos e lugares seja reciclada para o reconhecimento de letras, além disso, ativa os circuitos da linguagem oral por intermédio da visão. Por conseguinte, a leitura transforma o cérebro humano de maneira que não se pode mais deixar de ser um leitor, por mais que se queira.

O cérebro humano possui circuitos neuronais capazes de se especializar na leitura e escrita. O que torna o sujeito capaz de desenvolver essas habilidades mesmo que tenha dislexia ou seja um adulto analfabeto é a capacidade plástica do nosso cérebro, que disponibiliza parte de outra circuitaria neuronal para o aprendizado da leitura e escrita. Por isso mesmo que os profissionais da educação, principalmente os professores da pré-escola e os alfabetizadores deveriam conhecer os mecanismos nos quais operam o aprendizado.

O ensino escolar no geral é dependente do aprendizado em leitura e escrita. Para que esse desenvolvimento aconteça é preciso um sistema organizado de ensino. As ciências da leitura atribuem especial importância ao conhecimento metalinguístico, que de acordo com Maluf (2017), consiste na indispensável reflexão sobre o uso da linguagem, permitindo que se tome consciência dos aspectos fonológico, lexical, sintático e morfológico durante o aprendizado, tornando possível decodificar e escrever. O conhecimento metalinguístico torna a leitura e a escrita aprendizado explícito (conscientes) para o aluno.

A decodificação desempenha um papel fundamental na etapa inicial da leitura, conhecida como o primeiro estágio do processo dessa aprendizagem, conforme descrito por Dehaene e cols. (2022), a criança decodifica cada grafema da palavra escrita, transformando-os em sons da oralidade, ouvindo a palavra mentalmente. Se a criança tiver o conhecimento do significado dessa palavra, será capaz de compreendê-la.

Portanto, os circuitos neurofisiológicos associado à leitura não são inatos, mas sim moldados pela experiência, ou seja, a partir do ensino de determinada habilidade é que haverá a criação de novos sistemas funcionais e anatômicos no cérebro humano, conforme a explicação de Buchweitz (2016), em nosso cérebro há marcadores comportamentais que foram associados a assinaturas neurais de linguagem e do aprendizado da leitura. Esses marcadores neurais ou neuromarcadores identificados por exames de neuroimagem, demonstram que quando as crianças aprendem a ler, os centros de processamento da leitura se inserem na rede de áreas da linguagem falada, no lado esquerdo. Assim o processamento das palavras na leitura se sobrepõe aos centros onde o processamento de fala ocorre. Em outras palavras, a decodificação é uma forma de leitura fonológica, em que o indivíduo "ouve" o que está lendo para então compreendê-la. Essa aprendizagem ocorre por meio da rota fonológica (Dehaene e cols., 2022).

Esses neuromarcadores deixam marcas no cérebro (como se fossem rastros) pela aprendizagem das relações grafema/fonema (rota fonológica) e da memória visual da palavra (rota lexical). O começo do desenvolvimento da leitura, definido pelo reconhecimento da palavra pela via fonológica avança para o reconhecimento automático da palavra pela via lexical, levando à fluência da leitura. Isso permite ao leitor mergulhar no texto, utilizando os recursos cognitivos que anteriormente eram direcionados à decodificação para compreender o texto (Corso, 2018).

Buchweitz (2016), explica que no início da aprendizagem da leitura, na região occipito-temporal onde há um centro específico para o processamento da forma de faces e objetos, inicia um processo de adaptações (neuroplasticidade) a fim de se especializar na identificação das formas visuais de palavras. Dessa forma, a ativação da região occipito-temporal diante da apresentação de letras e palavras é um marcador do desenvolvimento da leitura. Quanto melhor o desenvolvimento em leitura da criança, maior será a ativação dessa região no processamento visual das palavras. Essa região que passa a processar a forma visual das palavras foi chamada de VWFA (visual word form área) por Dehaene (2012).

Sendo assim, é possível afirmar que será a partir do treino em leitura que a leitura decodificada se transformará em leitura automatizada, ou seja, leitura fluente com compreensão. Somente é possível chegar a esse ponto na leitura, lendo. A leitura faz parte de um sistema em que há vários fatores dependentes de aprendizagens; sendo que, o que se lê e o quanto se lê são fatores que influenciarão se a pessoa será um bom ou mau leitor. A memorização do léxico vai depender da quantidade de vezes que a criança ou aprendiz, será exposta à representação ortográfica das palavras (Morais, Leite e Kolinsky, 2013).

Nesse contexto, a Ciência da Leitura nos direciona a abordagens mais eficazes para o desenvolvimento da alfabetização, destacando a importância da interação familiar, do ensino estruturado e do estímulo contínuo à leitura para a formação de leitores hábeis. No próximo tópico, os objetivos que nortearam essa pesquisa serão apresentados.

4 OBJETIVOS

A pesquisa científica parte da intencionalidade na obtenção de conhecimento confiável sobre algum elemento, fenômeno, evento ou sistema, passíveis de serem investigados por observação, manipulação, experimentação, explanação, questionamento dentre outros, levantando dados que serão analisados quantitativa, qualitativa ou quali-quantitativamente (método misto), comumente, por apresentar possibilidade de ser melhorado ou explorado para entendimento do objeto pesquisado. As pesquisas são descritas através da pergunta que demonstra o problema e a motivação da pesquisa, seguido pelos objetivos da pesquisa, que norteiam o percurso do pesquisador (Creswell, 2021).

Nesta pesquisa foi apresentado a importância da leitura na sociedade e na vida pessoal do ser humano. Abordou-se, de modo geral como o analfabetismo de jovens e adultos impacta a vida de milhares de pessoas; e de maneira mais específica o analfabetismo funcional de crianças e jovens que frequentam a escola, seguindo ano após ano sem aprender a ler efetivamente, comprometendo significativamente todo o processo de aprendizado escolar.

Justificando a importância do desenvolvimento de pesquisas direcionadas ao universo escolar da alfabetização e suas ocorrências. É objetivo desta pesquisa é responder às questões:

1. Os alunos dessa escola de Ensino Fundamental estão alfabetizados conforme a meta de alfabetização da BNCC (2018) - até o final do 2º ano do ensino fundamental?
2. Qual o desempenho dos alunos do Ensino Fundamental de uma escola da periferia da cidade de São Paulo, no 2º, 3º, 4º e 5º ano em leitura e escrita?
3. Os alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental dessa escola desenvolveram as habilidades necessárias para serem considerados alfabetizados como previsto em literatura?
4. É previsto progresso contínuo e sequencial no aprendizado dos alunos. A escola pesquisada alcançou progressão contínua no aprendizado desses alunos?

O presente estudo visa contribuir com resultados de avaliação em leitura, escrita e compreensão de texto sobre como está sendo consolidado o aprendizado dos alunos do ensino fundamental de uma escola pública da periferia da Cidade de São Paulo, bem como demonstrar as dificuldades apresentadas.

5 MÉTODO

Este projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da PUC-SP, possui registro CAEE nº 74808423.3.0000.548 e parecer nº 6.543.975.

5.1 Local

A pesquisa foi realizada numa escola da rede pública municipal da cidade de São Paulo. A escola possui duas modalidades de ensino: Ensino Fundamental de 9 anos e ensino de jovens e adultos (EJA). A oferta de vagas para o ano de 2023 para o Ensino Fundamental foi de 848 (oitocentos e quarenta e oito), e para o EJA foram 411 vagas. Possui brinquedoteca, laboratório de informática, quadra, salas de aula e sala de leitura. A maioria das salas de aula possui computador para uso dos professores. O nível socioeconômico do local onde a escola está inserida é de classe média-baixa. O local foi escolhido pela conveniência da localização e pelo aceite da pesquisa. A pesquisadora contatou a escola por telefone e foi direcionada ao Coordenador Pedagógico, que após ouvir a proposta e ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo III) consentiu a pesquisa.

5.2 Participantes

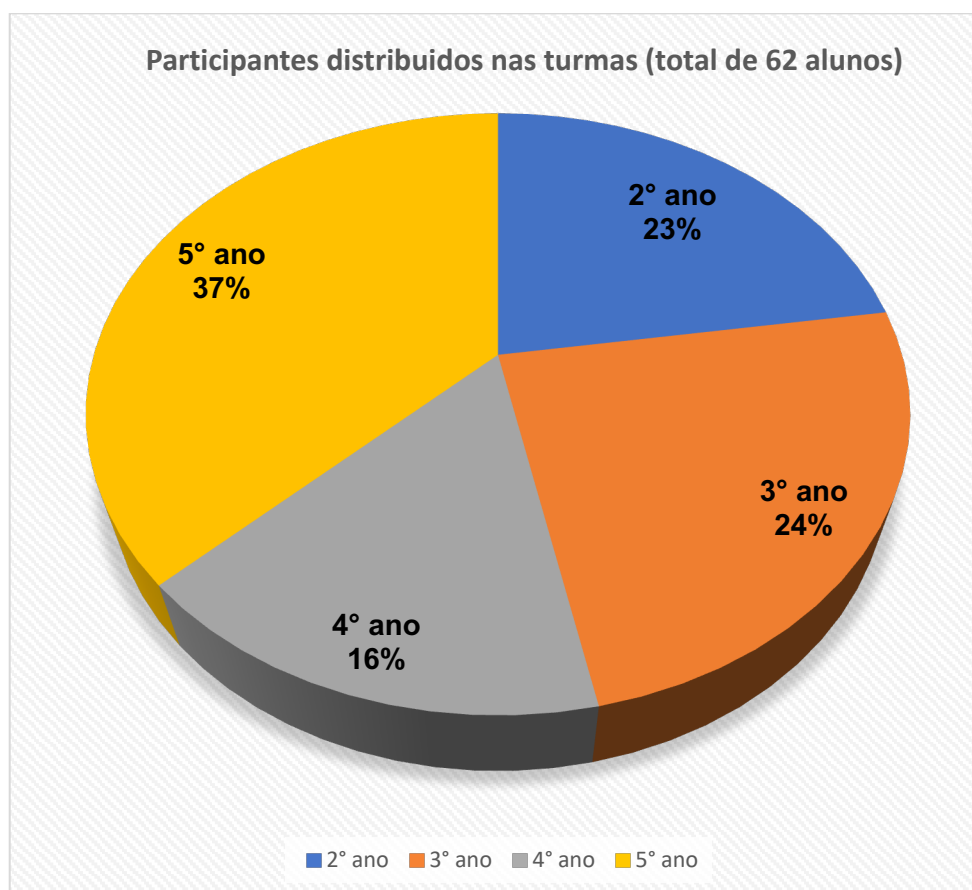
Foram aplicadas tarefas de leitura, escrita e compreensão de texto aos alunos do 2º, 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. A escola escolheu e direcionou uma sala de cada turma. Os critérios de escolha foram da coordenação, segundo a qual, foram escolhidas turmas que apresentavam diversidade no aprendizado, com alunos que se destacam no aprendizado e alunos que não realizam as atividades solicitadas, alunos que não faltam e alunos que faltam bastante, bem como com alunos em fase de investigação de transtorno de aprendizado. Foi explicitado que gostariam de representar a realidade escolar nessas turmas. Importante esclarecer que as avaliações aconteceram no segundo semestre de 2023.

A pesquisadora enviou aos familiares dois documentos impressos em folha de sulfite tamanho A4; a) uma carta apresentando a pesquisadora e a pesquisa e b) Termo Consentimento

Livre e Esclarecido (TCLE). Foram 114 solicitações de participação (29 - 2º ano; 28 - 3º ano; 28 - 4º ano; e 29 - 5º ano).

Houve retorno de 64 responsáveis, distribuídos da seguinte maneira: 14 alunos no 2º ano (8 meninas e 6 meninos); 15 alunos no 3º ano (10 meninas e 5 meninos); 12 alunos no 4º ano (9 meninas e 3 meninos); e 23 alunos no 5º ano (10 meninas e 13 meninos). No dia da avaliação, 2 alunos do 4º ano faltaram, portanto no 4º ano participaram 10 alunos. Totalizando 62 participantes, distribuídos percentualmente com 23% dos participantes no 2º ano; 24% no 3º ano; 16% no 4º ano; e 37% no 5º ano, conforme demonstrado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Distribuição dos participantes por turma escolar.



6 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

As atividades foram criadas a partir do instrumento IBALEC, construído para avaliar o aprendizado progressivo da leitura, escrita e compreensão de texto de alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. As especificações do instrumento serão apresentadas no subtópico 6.1 IBALEC – Instrumento para Breve Avaliação da Leitura, Escrita e Compreensão. O instrumento foi adaptado para que todas as atividades fossem possíveis de serem aplicadas coletivamente.

Decidiu-se por dividir as atividades em dois dias a fim de não onerar tempo de aula e não sobrecarregar os alunos. As atividades 1, 2 e 3 de escrita, foram aplicadas no primeiro dia. No segundo dia foram as atividades 4 e 5 de leitura e compreensão de texto.

Ao chegar à escola, a pesquisadora se apresentou na secretaria e entregou a autorização de pesquisa assinada pelo coordenador pedagógico. A funcionária da secretaria entregou as autorizações que foram assinadas pelos pais e em seguida solicitou a inspetora que apresentasse a escola e acompanhasse a pesquisadora até a sala de aula do 2º ano, local em que a Professora a esperava. A pesquisadora se apresentou e explicou o instrumento para a Professora que preferiu permanecer na sala de aula, pois segundo ela, devido a idade (7 anos) dos alunos poderia precisar de sua ajuda. Os alunos não participantes, foram levados para outra sala pela estagiária de Pedagogia por solicitação da Professora.

Foram entregues aos alunos o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE, Anexo IV) e um conjunto de quatro folhas de sulfite contendo cinco atividades (IBALEC adaptado). A pesquisadora se apresentou aos alunos e explicou que estava lá para conhecer mais sobre como as crianças aprendem a ler e a escrever e que cada um deles estava colaborando com esse conhecimento. O termo de assentimento foi lido e explicado, deixando claro que se houvesse alguém que não quisesse participar da pesquisa que não seria obrigado a participar e seria dispensado da avaliação, mas que seria muito bom para a pesquisa que eles participassem. Também foi explicado que não valeria nota e que concordando com os termos, deveriam escrever o nome completo e a data (escrito na lousa caso não soubessem). Nenhum aluno desistiu da pesquisa.

Cada atividade foi lida calmamente em voz alta, seguido da explicação de como proceder em cada uma das atividades com exemplos feitos na lousa. Após ler e explicar, a pesquisadora pedia para que realizassem a atividade. Quando todos acabavam a atividade, a pesquisadora lia e explicava a próxima atividades, depois aguardava todos terminarem a atividade, assim sucessivamente até a última. Algumas dúvidas surgiram no decorrer das

atividades: “*É para escrever com letra de forma ou de mão?*” Nesse caso a resposta foi: “*Da forma que vocês mais gostam de escrever.*” Outra pergunta: “*Pode escrever de caneta colorida?*” A resposta foi que sim. “*Pode escrever a lápis? Se eu errar, posso apagar?*” A resposta também foi sim. A forma da escrita (letra cursiva ou de imprensa) não foi um parâmetro de avaliação.

O procedimento de aplicação seguiu o mesmo padrão em todas as turmas, com uma diferença, as Professoras do 3º, 4º e 5º anos não ficaram na sala de aula durante a aplicação das atividades, saíram da sala de aula com os alunos que não obtiveram autorização dos pais para participar da pesquisa. Ao término da avaliação, as professoras retornavam à sala com os alunos que não participaram da pesquisa.

O instrumento norteador das atividades será apresentado a seguir.

6.1 IBALEC – Instrumento para Breve Avaliação da Leitura, Escrita e Compreensão

O IBALEC foi desenvolvido por Nobile, Barrera e Rebustini (2021), com o intuito de colaborar com a avaliação da aprendizagem da leitura, escrita e compreensão de texto, pois fornece indícios sobre as possíveis defasagens nos níveis iniciais de domínio da leitura e escrita. O instrumento possui seis atividades, porém 5 (cinco) questões foram escolhidas para compor a avaliação. As atividades do IBALEC são pautadas na teoria das fases do desenvolvimento da leitura e escrita de Ehri (2013), apontando que o desenvolvimento acontece em quatro fases assimétricas, dessa forma é possível que a criança em determinado momento avance mais em uma habilidade que em outra, manifestando certo descompasso, porém em progressão. As fases são descritas da seguinte forma:

1. Pré-alfabética, as crianças "leem algumas poucas palavras por intermédio da lembrança de pistas visuais contidas na própria palavra escrita, ou do contexto, que estão fora da palavra. Não faz relação entre a letra e o som, produzindo sequências de letras aleatórias;
2. Alfabética parcial (ou semialfabética), a criança começa a aprender os nomes e os sons das letras, iniciando assim, a compreensão fonológica da escrita, e sua função de representar através das letras, alguns sons da palavra escrita. Dessa forma, os aprendizes de leitura, realizam conexões entre alguns valores sonoros de algumas letras formando conexões entre grafias e pronúncias. Habitualmente essa conexão

se dá entre as letras-sons iniciais das palavras, sendo as vogais as mais facilmente identificáveis na Língua Portuguesa Brasileira.

3. Alfabética Completa (ou alfabética plena), os alunos conseguem decodificar palavras escritas, pois já formam conexões entre os grafemas e fonemas, contudo, é esperado que cometam erros nas palavras irregulares. Nesta fase, a criança está hábil para representar na escrita, os sons ouvidos na pronúncia da palavra, foneticamente apropriadas. Dessa forma, erros ortográficos são esperados.
4. Alfabética consolidada, a criança está apta a operar com unidades de correspondência letra-som, referindo-se a sílabas, morfemas, ataques e rimas. Durante a leitura reconhece automaticamente a maioria das palavras. A escrita também entra no período de automatização, operando com unidades ortográficas maiores.

Cada atividade do instrumento possui a seguinte pontuação: 0, 1, 2 ou 3 que correspondem com as fases descritas acima. Dessa forma, crianças na fase pré-alfabética pontuam 0; na fase alfabética parcial pontuam 1; com 2 pontos alfabética completa; e 3 pontos na alfabética consolidada.

Importante ressaltar que os autores Nobile, Barrera e Rebustini (2021) fazem poucas determinações quanto a composição do instrumento, as atividades 1 e 3 são as que possuem especificidades claras de composição. A atividade 1 corresponde a escrita das letras e do nome das letras do alfabeto. A atividade 3 é determinada pela construção de frases a partir de figuras de girafa, palhaço, chapéu, camisa, elefante e escorregador. As outras atividades foram construídas a partir da explicação sobre as tarefas. Cada atividade será apresentada no próximo subtópico e o conjunto de atividades pode ser conferido no anexo I.

6.1.1 Atividade 1: Escrita das letras do alfabeto e do nome das letras

Esta atividade trata do conhecimento das 26 letras do alfabeto. Foi pedido aos alunos que escrevessem as letras em ordem alfabética (A-Z) ou se fosse o caso, as letras que soubessem e após terminar a última letra do alfabeto (Z) comessem a escrita do nome das letras do alfabeto, preferencialmente no sentido contrário, iniciando pela última letra registrada (Z-A). Segundo Nobile, Barrera e Rebustini (2021) a escrita do nome das letras do final para o começo tem o intuito de evitar possíveis mecanicismos. A tarefa avalia o que atualmente se aceita como um dos preditores da leitura e escrita: o conhecimento das letras do alfabeto e seu valor sonoro.

A correção se deu pela escrita fonológica e não pela escrita ortográfica. A correção seguiu os seguintes critérios:

- 0 (zero) ponto: se escrever e nomear corretamente até 25% das letras do alfabeto (0 a 6 letras);
- 1 ponto: se escrever e nomear até 50% das letras do alfabeto (7-13 letras);
- 2 pontos: se escrever e nomear até 75% das letras do alfabeto (14-19) letras);
- 3 pontos: se escrever e nomear mais de 75% das letras do alfabeto (20 a 26 letras).

6.1.2 Atividade 2: *Escrita de palavras por meio de figuras*

Para a segunda atividade foi proposto aos alunos a escrita de 8 (oito) palavras representadas por figuras de animais. As imagens representavam palavras com ordem de estruturação silábica da mais simples para a mais complexa. As palavras escolhidas foram: rato, gato, porco, elefante, zebra, girafa, cachorro e cavalo. As regras para pontuação da atividade foi a seguinte:

- 0 (zero) ponto - indicativo da fase Pré-alfabética, quando a criança se recusa a escrever ou escreve qualquer palavra que lhe vier ao pensamento ou ainda, escreve uma sequência de letras ou pseudoletas, sem conexão com os sons da palavra representada pela figura.
- 1 (um) ponto - indicativo da fase Alfabética parcial, quando a criança identifica alguma letra ou sílaba da palavra e emite resposta errada, porém, coerente com essa identificação. Exemplos: escreve sequências de letras que começam com as letras das palavras-alvo ou identifica as vogais de algumas de suas sílabas.
- 2 (dois) pontos - indicativo da fase Alfabética completa, a criança identifica as palavras de acordo com a decodificação de suas sílabas, consegue alcançar uma escrita legível, baseada na fonologia da palavra, ou seja, com erros ortográficos.
- 3 (três) pontos - indicativo da fase Alfabética consolidada: a criança escreve sem erros ortográficos, sugestivo de automatização das regras gramaticais de leitura e escrita.

6.1.3 Atividade 3: Escrita de cinco frases baseadas em cinco figuras

A terceira atividade contempla a escrita de frases estruturadas na intenção de verificar o nível de organização sintática e semântica das frases criadas pelos alunos, bem como se houve atenção e conhecimento das regras ortográficas e gramaticais como o uso de letras maiúsculas e de pontuação quando necessário. Foi proposto aos alunos que através das figuras de palhaço, chapéu, cama, elefante e escoregador escrevessem uma frase da imaginação deles. Foi apresentado uma frase de exemplo baseada na figura de uma girafa (A girafa tem um pescoço longo e seu corpo é cheio de pintas), para maior compreensão da atividade. Esta atividade tem a intenção de ultrapassar a ortografia, acessando habilidades mais complexas de processamento da linguagem e atribuindo sentido as frases. A pontuação da atividade foi determinada assim:

- 1 (um) ponto – organização sintático-semântica que se refere à ordenação das palavras na frase e à concordância nominal e verbal;
- 2 (dois) pontos – segmentação lexical, refere-se à ausência de erros em palavras que devem ser escritas separadas, ou seja, não juntando palavras que devem ser escritas separadas (hipossegmentação) ou ausência de erros em palavras que deveriam ser escritas juntas, ou seja, não separando essas palavras (hipersegmentação);
- 3 (três) pontos – ortografia, atribuiu-se quando não houve erros ortográficos, na escrita de palavras, da pontuação, acentuação e das convenções do uso de letras maiúsculas e minúsculas.

6.1.4 Atividade 4: Compreensão de leitura de frases acompanhadas de figuras

A quarta atividade avalia um tipo de nível da habilidade de compreensão da leitura. Foi produzida da seguinte forma: 3 (três) conjuntos de história em quadrinhos com três quadros explicando a história. Abaixo de cada história em quadrinhos uma frase representando um dos quadros da história, como no exemplo:

Figura 1 - Atividade 3. Circular o quadrinho que representa a frase abaixo da história em quadrinho.



A pontuação obedeceu ao critério de 1 (um) ponto para cada acerto. Dessa forma 0 ponto para quem errasse todas ou não respondesse; 1 ponto para um acerto, 2 pontos para dois acertos e 3 pontos para três acertos.

6.1.5 Atividade 5: Compreensão leitora de texto

A quinta atividade avalia outro nível de compreensão de leitura a partir da leitura de um texto simples constituído por 89 (oitenta e nove) palavras. A compreensão do texto foi avaliada através de seis perguntas respondidas por escrito. A correção se deu pela escrita fonológica. O intuito foi avaliar a recuperação de informações explícitas no texto e a capacidade de elaboração de inferências. Os critérios de correção foram:

1. As questões de 1-4 abordaram a compreensão literal:
 - a. 0 (zero) ponto: não responde;
 - b. 1 (um) ponto: a resposta emitida é considerada errada do ponto de vista das informações contidas no texto;
 - c. 2 (dois) pontos: considera apenas uma das duas ideias (proposições) requeridas;
 - d. 3 (três) pontos: resposta completa.
2. Questão 5 – inferência. Foi perguntado qual o nome da personagem principal do texto:
 - a. 0 (zero) ponto: não responde;
 - b. 1 (um) ponto: a resposta emitida é considerada errada do ponto de vista das informações contidas no texto;
 - c. 2 (dois) pontos: a resposta emitida é possível, porém está fora do contexto;
 - d. 3 (três) pontos: a resposta emitida é possível, dentro do contexto.

3. Questão 6 – compreensão do sentido do texto. Criar um título para o texto:
- a. 0 (zero) ponto: não responde;
 - b. 1 (um) ponto: o título é considerado errado do ponto de vista das informações contidas no texto;
 - c. 2 (dois) pontos: títulos extensos (como se fossem uma frase ou resumo da história) ou muito breves;
 - d. 3 (três) pontos: títulos adequados e breves, que se relacionam com o contexto geral da história.

7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os resultados obtidos pelos 62 participantes da pesquisa (2º, 3º, 4º e 5º ano) estão apresentados na Tabela 1 onde constam as 5 atividades avaliadas, ou seja, atividade 1 de escrita das letras do alfabeto e do nome das letras do alfabeto; a atividade 2 sobre escrita de palavras por meio de figuras; a 3ª atividade destina-se a escrita de cinco frases baseadas em cinco figuras; a 4ª atividade é sobre a compreensão de leitura de frases acompanhadas de figuras; e por último a atividade 5 que trata da compreensão leitora de texto.

A análise dos resultados apresentará os termos “insuficiente”, “bom” e “muito bom”. Esses termos serão aplicados para indicar se o aluno alcançou as habilidades necessárias em leitura, escrita e compreensão de texto de acordo com cada atividade. Atividades pontuadas com 0 e 1 foram consideradas “insuficientes”; para 2 pontos a atribuição será “bom” e 3 pontos “muito bom”. Dessa forma um aluno que pontuou 3 na *Atividade 1 - Escrita das letras e do nome das letras do alfabeto*, possivelmente possui o conhecimento alfabético necessário para alcançar a faixa “muito bom”. Para a análise da pontuação total das atividades e da turma, foi considerado muito bom quando se atingiu de 90 a 100% de acertos. “Bom” de 80 a 90% e “insuficiente” abaixo de 80%.

A seguir é apresentada a Tabela 1 – Resultado das análises das atividades 1, 2, 3, 4 e 5 dos 2º, 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental, seguido da análise dos resultados de cada ano escolar.

Tabela 1 - Resultados das Atividades 1 a 5 dos 2º, 3º, 4º e 5º ano.

	Número de alunos e total de pontos por atividade avaliada	Atividade 1 - Escrita das letras do alfabeto e do nome das letras	Atividade 2 - Escrita de palavras por meio de figuras	Atividade 3 - Escrita de cinco frases baseadas em cinco figuras	Atividade 4 - Compreensão de leitura de frase acompanhadas de figuras	Atividade 5 - Compreensão leitora de texto	Totais Atividade 5
		0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	1ªq. 2ªq. 3ªq. 4ªq. 5ªq. 6ªq.	1ª a 5ª questão
	Faixa de Pontos	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3	0 1 2 3
2º ano	a) Alunos por faixa de pontos	1 1 4 8	0 0 4 10	1 8 4 1	0 1 8 5	0 0 10 4 0 3 6 5 0 0 5 9 0 1 2 11 0 1 0 13 0 2 1 11	0 1,17 4 8,83
	b) Pontos por aluno na faixa de pontos	0 1 8 24	0 0 8 30	0 8 8 3	0 1 16 15	0 0 20 12 0 3 12 15 0 0 10 27 0 1 4 33 0 1 0 39 0 2 2 33	0 7 48 159
	c) Total de pontos 2º ano	33	38	19	32	32 30 37 38 40 37	214
	d) Talunos(14) X pontos possíveis (3)	42	42	42	42	42 42 42 42 42 42	252
	e) Percentual acertos por atividade 2º ano	78,57%	90,48%	45,24%	76,19%	76%. 71%. 88%. 90%. 95%. 88%.	84,92
	f) Total de pontos obtidos todas atividades	336					
	g) Pontos possíveis em todas as atividades	420					
	h) Percentual de acertos do 2º ano	80%					
		0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	1ªq. 2ªq. 3ªq. 4ªq. 5ªq. 6ªq.	1ª a 5ª questão
	Faixa de Pontos	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3	1 1 2 3
3º ano	a) Alunos por faixa de pontos	2 1 3 9	1 2 4 8	2 4 9 0	1 3 6 5	2 3 3 7 2 1 6 6 2 1 1 11 2 2 1 10 2 0 1 12 2 2 3 8	0 9 30 162
	b) Pontos por aluno na faixa de pontos	0 1 6 27	0 2 8 24	0 4 18 0	0 3 12 15	0 3 6 21 0 1 12 18 0 1 2 33 0 2 2 30 0 0 2 36 0 2 6 24	18 4 15 81
	c) Total de pontos 3º ano	34	34	22	30	30 31 36 34 38 32	201
	d) Talunos(15) X pontos possíveis (3)	45	45	45	45	45 45 45 45 45 45	270
	e) Percentual acertos por atividade 3º ano	75,56%	75,56%	48,89%	66,67%	66,67%. 68,89% 80% 75,56%. 84,44% 71,11%	74,44
	f) Total de pontos obtidos todas atividades	321					
	g) Pontos possíveis em todas as atividades	450					
	h) Percentual de acertos do 3º ano	71,33%					
		0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	1ªq. 2ªq. 3ªq. 4ªq. 5ªq. 6ªq.	1ª a 5ª questão
	Faixa de Pontos	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3	1 1 2 3
4º ano	a) Alunos por faixa de pontos	0 2 3 5	0 1 0 9	0 1 8 1	0 1 6 3	0 0 3 7 0 0 2 8 0 1 0 9 0 0 0 10 0 0 0 10 0 1 2 7	0 2 7 51
	b) Pontos por aluno na faixa de pontos	0 2 6 15	0 1 0 27	0 1 16 3	0 1 12 9	0 0 6 21 0 0 4 24 0 1 0 27 0 0 0 30 0 0 0 30 0 1 4 21	0 2 14 153
	c) Total de pontos 4º ano	23	28	20	22	27 28 28 30 30 26	169
	d) Talunos(10) X pontos possíveis (3)	30	30	30	30	30 30 30 30 30 30	180
	e) Percentual acertos por atividade 4º ano	76,67%	93,33%	66,67%	73,33%	90%. 93,33%. 93,33%. 100%. 100%. 86,67%	93,89%
	f) Total de pontos obtidos todas atividades	262					
	g) Pontos possíveis em todas as atividades	300					
	h) Percentual de acertos do 4º ano	87,33%					
		0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	1ªq. 2ªq. 3ªq. 4ªq. 5ªq. 6ªq.	1ª a 5ª questão
	Faixa de Pontos	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3	1 1 2 3
5º ano	a) Alunos por faixa de pontos	0 0 23 0	0 0 5 18	0 3 10 10	0 3 10 10	0 2 5 16 0 1 7 15 0 1 1 21 0 1 2 11 0 1 0 22 0 1 0 22	0 7 15 116
	b) Pontos por aluno na faixa de pontos	0 0 46 0	0 0 10 54	0 2 32 15	0 3 20 30	0 2 10 48 0 1 14 45 0 1 2 63 0 1 2 63 0 1 0 66 0 1 2 63	0 7 30 348
	c) Total de pontos 5º ano	46	64	49	53	60 60 66 66 67 66	385
	d) Talunos(23) X pontos possíveis (3)	69	69	69	69	69 69 69 69 69 69	414
	e) Percentual acertos por atividade 5º ano	66,67%	92,75%	71,01%	76,81%	86,96%. 86,96%. 95,65%. 95,65%. 97,10%. 95,65%.	93%
	f) Total de pontos obtidos todas atividades	597					
	g) Pontos possíveis em todas as atividades	690					
	h) Percentual de acertos do 5º ano	86,52%					

7.1 Resultados do 2º ano

O 2º ano contou com a participação de 14 alunos. O total de todas as atividades aplicadas pode pontuar um máximo de 420 (quatrocentos e vinte) pontos. O resultando do total de acertos da turma foi de 80% de acertos (*bom*), ou seja, 336 pontos totais.

Na *Atividade 1-Escrita das letras do alfabeto e do nome das letras*, quatro alunos atingiram a faixa “*bom*”; oito alunos “*muito bom*” (3 pontos) e dois alunos “*insuficiente*” com relação ao conhecimento alfabético. A turma alcançou 78,57% (*insuficiente*) de acertos nesta atividade, indicando que o conhecimento alfabético não está adequado para o 2º ano, conforme previsto na BNCC (Brasil, 2018), determinando com meta todos os alunos alfabetizados ao final do 2º ano.

A *Atividade 2 - Escrita de palavras por meio de figuras* contou com 90,48% (*muito bom*) de acertos. Quatro alunos se encaixaram na faixa *bom* e dez alunos na faixa “*muito bom*”; ou seja, nenhum aluno ficou na faixa “*insuficiente*”. Indaga-se o motivo de terem se saído melhor na atividade de escrita de palavras do que na escrita de letras e do nome das letras: Poderia ser por que não houve apropriação explícita do princípio alfabético ou por que memorizaram a grafia de palavras do cotidiano como rato, gato e cachorro?

Para a *Atividade 3 - Escrita de cinco frases baseadas em cinco figuras*, houve grande diminuição de acertos em relação as atividades 1 e 2, foram 45,24% (*insuficiente*). Esta atividade verifica especificamente o conhecimento ortográfico. Apenas um aluno soube escrever todas as frases sem erros ortográficos e foi considerado “*muito bom*”. Nove alunos foram considerados “*insuficientes*” na escrita de frases.

Com a *Atividade 4 - Compreensão de leitura de frases acompanhadas de figuras* verificou-se o desenvolvimento de compreensão da leitura de frases, apontando que um aluno foi “*insuficiente*” e oito ficaram na faixa *bom* e cinco “*muito bom*”. O total de acertos (76,19%) desta atividade foi considerado “*insuficiente*”.

A *Atividade 5 - Compreensão leitora de texto* é composta de seis questões sobre um pequeno texto que avalia a compreensão literal (1ª-4ª), a capacidade de inferência (5ª) e a compreensão do sentido do texto (6ª). Nesta atividade a turma acertou 93% das questões, sendo que 90% na faixa “*muito bom*” e 2% foi na faixa “*insuficiente*”. Dessa forma, o desempenho em compreensão leitora ficou na faixa “*muito bom*”.

7.2 Resultados do 3º ano

No 3º ano participaram 15 alunos que poderiam pontuar na soma das cinco atividades 450 (quatrocentos e cinquenta) pontos. Pontuaram um total de 321, o que equivale a 71,33% de acertos, sendo insuficiente para as habilidades de leitura, escrita e compreensão leitora. Nesta turma dois alunos pontuaram zero em todas as atividades, com exceção das atividades 2 e 4 que somente 1 aluno pontuou zero.

Na *Atividade 1 - Escrita das letras do alfabeto e do nome das letras* e *Atividade 2 - Escrita de palavras por meio de figuras*, o total de acertos é o mesmo (34 pontos), equivalendo a 75,56% de acertos, ou seja, na faixa “insuficiente”. Na atividade 1 e 2 três alunos ficaram na faixa “insuficiente” em ambas as atividades. Nove e oito alunos na faixa “muito bom” das atividades 1 e 2, respectivamente.

Na *Atividade 3 - Escrita de cinco frases baseadas em cinco figuras* os alunos obtiveram 48,89% de acertos que equivalem a 22 pontos, na faixa “insuficiente” de acertos. Diante dos acertos das atividades 1 e 2 houve uma queda significativa de acertos. Nove alunos pontuaram na faixa bom de acertos, conseguindo criar frases sem hipo ou hiperssegmentar as palavras. A Tabela 1 demonstra que nenhum aluno obteve três pontos, ou seja, nenhum dos alunos participantes desta turma demonstrou possuir habilidades necessárias para a escrita ortográfica completa.

A *Atividade 4-Compreensão de leitura de frases acompanhadas de figuras*, quatro alunos pontuaram na faixa “insuficiente” e cinco alunos na faixa “muito bom”. Na pontuação total acertaram 30 pontos de 45 possíveis (66,67%), sendo enquadrado na faixa “insuficiente” de acertos.

A *Atividade 5-Compreensão leitora de texto* avaliou a compreensão literal, a capacidade de inferência e a compreensão do sentido do texto através de um texto acompanhado de seis questões. O total de acertos foi de 74,44% logo, foi “insuficiente”. Indicando que, de maneira geral, o 3º ano não atingiu as habilidades necessárias para o desempenho “muito bom” desejável em compreensão leitora de texto.

7.3 Resultados do 4º ano

Nesta turma participaram 10 (dez) alunos que obtiveram um total 262 de 300 pontos possíveis, ou seja, 87,33% (bom) de acertos no montante das atividades. Não houve aluno pontuando zero na faixa de pontos, o que demonstra certa progressão do conhecimento em comparação com o 2º e 3º ano.

Na *Atividade 1-Escrita das letras do alfabeto e do nome das letras*, dois alunos pontuaram na faixa de 1 ponto, o que é “insuficiente” para a atividade. Cinco alunos pontuaram na faixa de 3 pontos, considerado “muito bom”. A turma alcançou 23 pontos de 30 pontos possíveis, ou seja, 76,67% de acertos, na faixa “insuficiente” para a atividade. O conhecimento das letras do alfabeto e do nome da letra é primordial para que o aluno compreenda a relação grafema-morfema e desenvolva todas as habilidades necessárias para se tornar um leitor hábil.

Com 93,33% de acertos na *Atividade 2-Escrita de palavras por meio de figuras*, o desempenho ficou na faixa “muito bom”; Somente um aluno pontuou na faixa insuficiente. Demonstrando que a maioria dos alunos conhecem os animais representados nas figuras e sabem representá-los na escrita fonológica.

Na *Atividade 3-Escrita de cinco frases baseadas em cinco figuras*, os alunos obtiveram 66,67% de acertos, na faixa “insuficiente” de conhecimento para a atividade avaliada. Oito alunos pontuaram na faixa “bom” e um aluno na faixa “muito bom”. Dessa forma, nesta turma, um aluno foi capaz de desenvolver a escrita ortográfica completa, habilidade investigada na atividade. Os outros alunos ainda se mantêm na escrita fonológica.

Com a *Atividade 4 -Compreensão de leitura de frases acompanhadas de figuras*, três alunos pontuaram na faixa “muito bom”, e a maioria (6 alunos) pontuou na faixa “bom”. Totalizando 73,33% de acertos, sendo “insuficiente” para o desenvolvimento adequado na atividade.

Para a *Atividade 5-Compreensão leitora de texto* os alunos obtiveram 169 pontos de 180 pontos possíveis, equivalente a 93,89% na faixa “muito bom” de acertos. Um aluno pontuou na faixa de 1 ponto nas questões 3 e 6 que avaliam compreensão literal e compreensão do sentido do texto. A 6ª questão foi a de menor percentual de acertos (86,67% faixa “bom”), solicitava aos alunos inventar um título para a história.

7.4 Resultados do 5º ano

Esta foi a turma com maior número de participantes (23). Pontuando um total de 597, o equivalente a 86,52% na faixa “bom” de pontuação. Nenhum aluno pontuou na faixa 0 (zero) de ponto nas atividades.

A *Atividade 1-Escrita das letras do alfabeto e do nome das letras* todos os alunos pontuaram na faixa “bom” de acertos, o que equivale dizer que o 5º ano possui conhecimento equivalente das letras do alfabeto.

A taxa de acertos na *Atividade 2-Escrita de palavras por meio de figuras* foi de 92,75% na faixa “muito bom” de acertos. Sendo que dezoito alunos pontuaram na faixa “muito bom”, conseguindo atingir a escrita ortográfica. Cinco alunos escreveram fonologicamente, como por exemplo: CAVALHO ao invés de CAVALO.

A *Atividade 3-Escrita de cinco frases baseadas em cinco figuras*, dada pela aquisição da escrita completa. Os alunos precisaram criar 5 frases a partir de 5 figuras. Foi considerado “muito bom” o aluno que escreveu todas as frases ortograficamente corretas. Computou-se um total de 49 acertos, equivalente a 71,01% na faixa “insuficiente” de acertos. Contudo, há progressão de acertos diante das turmas anteriores (Tabela 1).

A *Atividade 4 -Compreensão de leitura de frases acompanhadas de figuras* trata-se de leitura e interpretação de frases. Três alunos pontuaram na faixa insuficiente de pontos, 10 alunos na faixa “bom” e 10 alunos na faixa “muito bom” de pontos. Foram 76,81% de acertos, ou seja, estão na faixa “insuficiente” de acertos para a atividade. Dos vinte e três alunos, dez são capazes de ler e compreender totalmente o que foi lido.

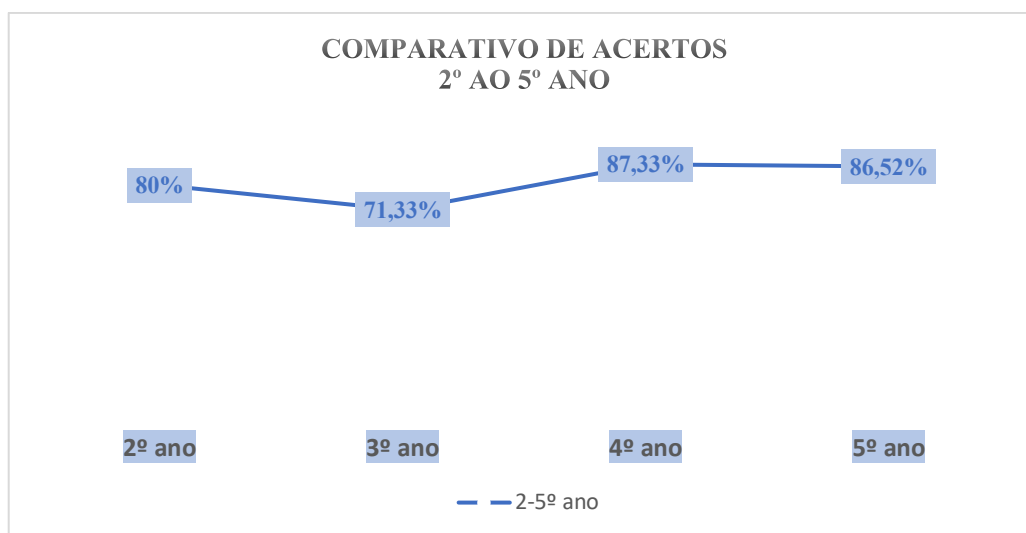
Na *Atividade 5-Compreensão leitora de texto* o total de acertos foi de 93%. A 5ª questão foi a atividade que mais produziu acertos pela turma na faixa “muito bom” de desempenho diante das outras atividades. Foram 348 pontos na faixa “muito bom” de 385 pontos do total da atividade.

7.5 Comparativo entre as turmas do 2º ao 5º ano

O desempenho do total de pontos obtidos em todas as atividades realizadas do 2º ao 5º ano, conforme o Gráfico 2, não foi discrepante e atingiu, no melhor cenário, a faixa “bom” de pontos, distribuídos da seguinte maneira:

- a) 2º ano: com 80% de acertos no total alcançando a faixa “bom” de pontos.
- b) 3º ano: 71,33% de acertos totais alcançando a faixa “insuficiente” de pontuação.
- c) 4º ano: 87,33% de acertos correspondendo a faixa “bom” de pontos.
- d) 5º ano: acertou 86,52% do total das atividades, correspondendo a faixa “bom” de pontos.

Gráfico 2 - Comparativo de acertos do 2º ao 5º ano.



A progressão contínua do conhecimento é o que se espera na educação escolar, conforme definição dada pela BNCC (2018) que documenta normativamente pela definição de um conjunto progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Brasil, 2018).

As habilidades adquiridas nos anos iniciais do ensino fundamental precisam de bons estímulos e treino adequado a fim de garantir que os alunos cheguem na próxima etapa prontos para desenvolver habilidades que garantam a proficiência cognitiva, como atenção, memória, bom desenvolvimento da linguagem, cognição social dentre outras, ao final da educação básica.

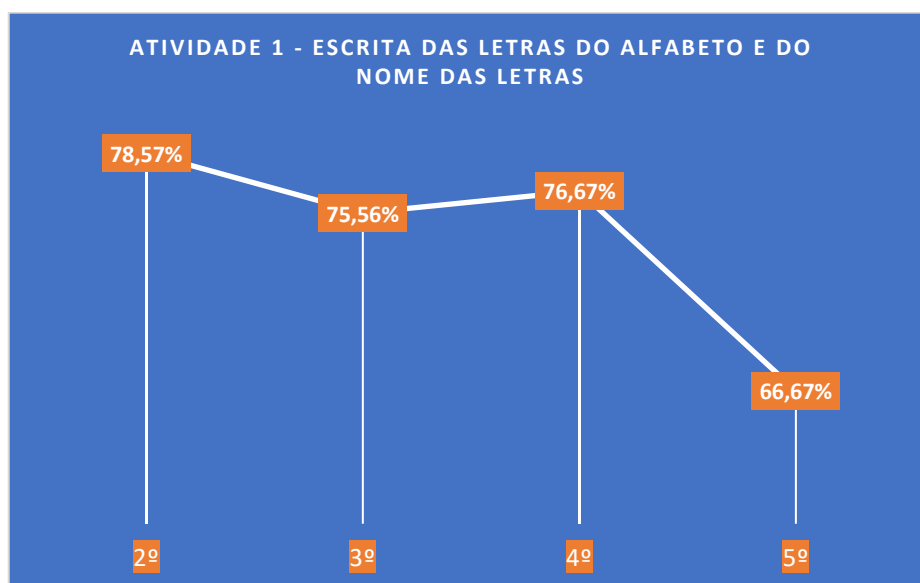
Quando a progressão esperada não acontece é preocupante, pois a escola pode estar perpetuando dificuldades tanto do meio escolar quanto de possíveis dificuldades de aprendizado dos alunos.

Os alunos que participaram desta pesquisa não alcançaram a desejada progressão de um ano para o outro no desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e compreensão de texto. No 2º ano foi obtido 80% de aproveitamento, considerado o início da faixa “bom” de pontos. O 3º ano obteve 71,33% de aproveitamento, ou seja, “insuficiente” na faixa de pontos e com

menor aproveitamento que o 2º ano. O 4º ano, por sua vez, obteve a maior faixa de acertos dentre as turmas - 87,33% (bom), superando o 2º, 3º e o 5º ano que pontuou 86,52% de acertos, equivalente a “bom” na faixa de acertos. De um ano para o outro, parece haver dificuldade na ampliação de conhecimento que envolve as habilidades de leitura, escrita e compreensão de texto.

Na *Atividade 1 - Escrita das letras do alfabeto e do nome das letras*, o Gráfico 3 demonstra que o conhecimento alfabético decaiu do 2º ao 5º ano. Interessante saber que os alunos do 2º e 3º ano obtiveram o mesmo percentual de acertos nesta atividade (78,57%). É possível que esses alunos não tenham aprendido explicitamente que as letras têm. Nesta atividade o percentual de acertos, segue o padrão de acertos totais, há queda e aumento da quantidade de acertos de uma turma para a outra. É possível que esses sejam os efeitos colaterais do período de afastamento escolar no período da pandemia? É possível que a diminuição no conhecimento do nome das letras e do som das letras ocorreu por que não foi ensinado a consciência fonológica (conhecimento explícito)?

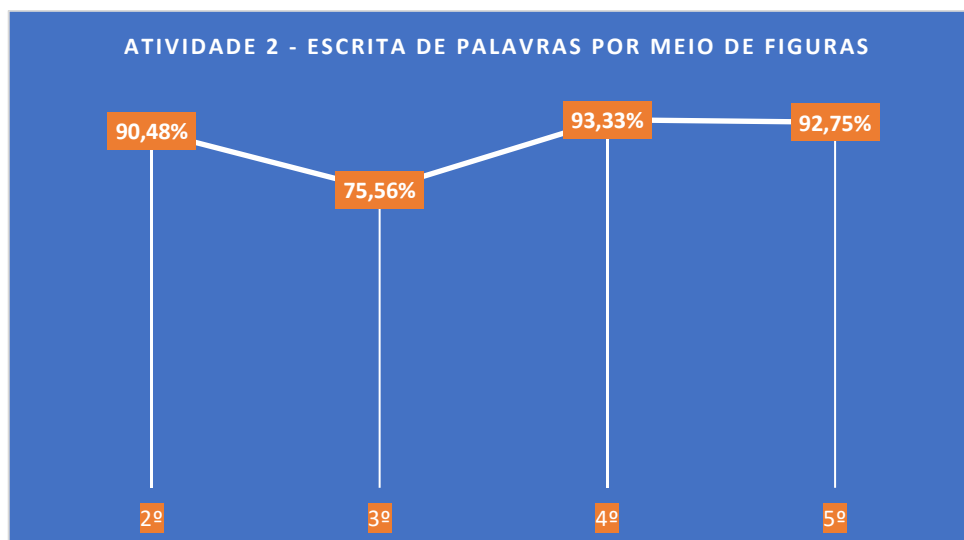
Gráfico 3 - Comparativo da Atividade 1 entre as turmas do 2º ao 5º ano.



A *Atividade 2-Escrita de palavras por meio de figuras* contou com o mesmo padrão gráfico, diminuindo o percentual de acertos do 2º para o 3º ano; aumentando no 4º e diminuindo no 5º ano. Quanto ao percentual de acertos, o 2º, 4º e 5º ano pontuaram na faixa “muito bom” e o 3º ano na faixa do “insuficiente” de pontos. Houve uma queda de rendimento significativo

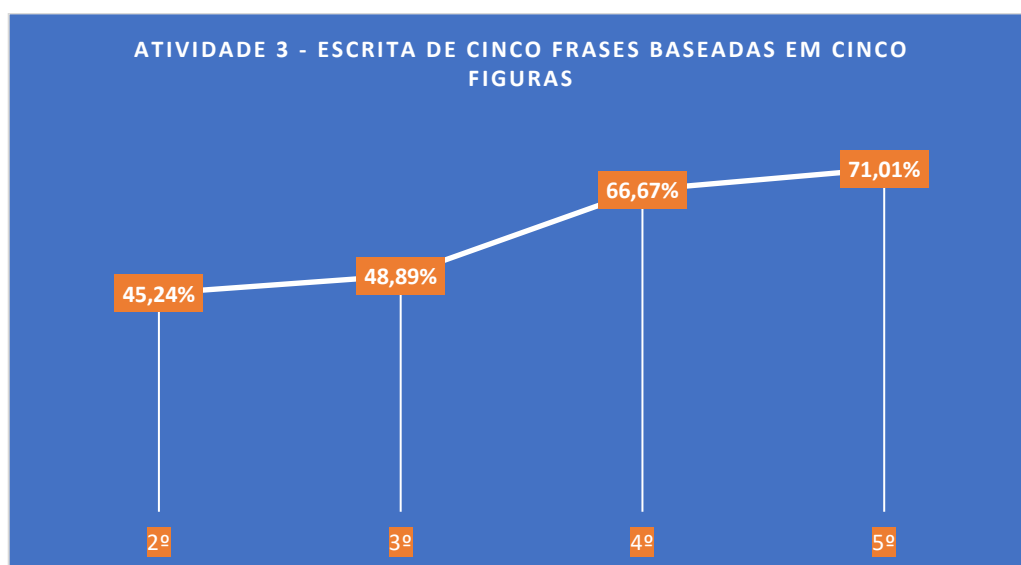
no 3º ano, que parece não estar se apropriando adequadamente das etapas do desenvolvimento da leitura, escrita e compreensão de texto.

Gráfico 4 - Comparativo da Atividade 2 entre as turmas do 2º ao 5º ano.



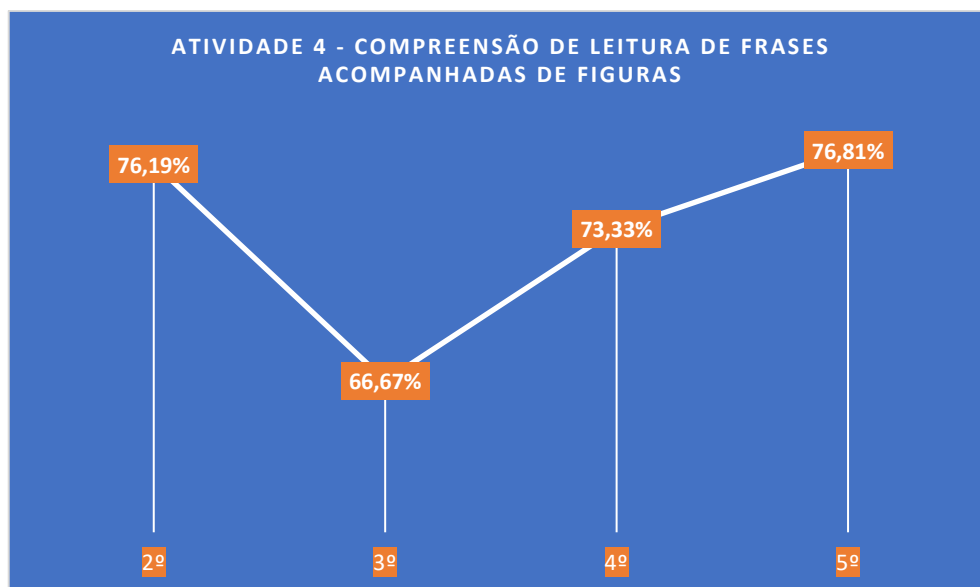
A Atividade 3-Escrita de cinco frases baseadas em cinco figuras, conforme é possível verificar no Gráfico 5, demonstrou o esperado progresso crescente no aprendizado. A escrita ortográfica parece apresentar progresso do conhecimento conforme a turma avança, porém é importante lembrar que a faixa de pontuação alcançada foi “insuficiente” para a atividade.

Gráfico 5 - Comparativo da Atividade 3 entre as turmas do 2º ao 5º ano.



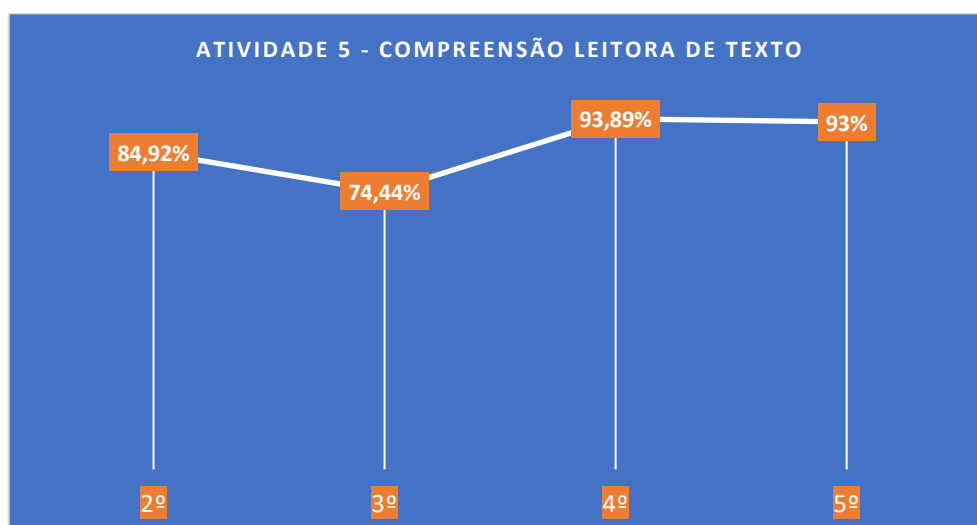
Para a *Atividade 4 - Compreensão de leitura de frases acompanhadas de figuras*, o 3º ano apresentou queda significativa no percentual de acertos com relação ao 2º ano. O 4º ano cresce em relação com o 3º ano, mas permanece abaixo da faixa de acertos do 2º ano. O 5º ano melhora com relação as turmas anteriores, porém em valores insignificantes quanto ao 2º ano, demonstrando déficit na aquisição de conhecimento em leitura, escrita e leitura de maneira progressiva. Todos pontuaram na faixa “insuficiente” de pontos.

Gráfico 6 - Comparativo da Atividade 4 entre as turmas do 2º ao 5º ano.



A *Atividade 5-Compreensão leitora de texto*, contou com melhor desempenho de uma turma para o outro (Gráfico 7) com exceção do 3º ano que teve queda nos pontos percentuais em comparação ao 2º ano, se mantendo na faixa insuficiente. O 4º e 5º ano obtiveram crescimento nos pontos em comparação com os anos anteriores, atingindo a faixa “muito bom” de pontos, mas o 5º ano apresentou um leve declínio em comparação ao 4º ano. O 2º ano pontuou na faixa “bom”. Dessa forma, os alunos do 4º e 5º ano apresentaram os melhores resultados na compreensão leitora de texto. Os alunos do 5º ano não apresentaram o progresso do aprendizado desejado de um ano para o outro nesta atividade.

Gráfico 7 - Comparativo da Atividade 5 entre as turmas do 2º ao 5º ano.



De maneira geral, conforme apresentado no Gráfico 2, os alunos do 4º ano apresentaram melhor desempenho nas atividades de leitura, escrita e compreensão de texto, com 87,33% de acerto total, na faixa “bom” de pontuação. Os alunos do 5º ano produziram 86,53% de acerto total (bom). Conforme o preconizado pela BNCC (Brasil, 2018) é esperado que tenham consolidado o conhecido da ortografia e morfologia das palavras, além da habilidade leitora automatizada para a compreensão dos diversos contextos e tipos textuais, ao final do 5º ano.

Seria necessário pesquisa seguida de intervenção com a finalidade de melhorar os índices da escola e o benefício do aprendizado dos alunos com relação as habilidades de leitura, escrita e compreensão de texto, para uma segunda avaliação do progresso dos alunos.

8 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender como os alunos de 2º, 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de São Paulo estão sendo alfabetizados, ou seja, como estão se saindo nas habilidades de leitura, escrita e interpretação de texto. Foi escolhido avaliar alunos a partir do 2º ano por estarem na faixa desejada para alfabetização. Para tanto foi adaptado um instrumento para breve avaliação da leitura, escrita e compreensão de texto - IBALEC, construído para avaliar alunos do 1º ao 5º ano.

Os resultados demonstraram que os alunos avaliados se encontram em defasagem quanto as habilidades necessárias para a leitura, escrita e interpretação de texto. Demonstrando similaridade com os índices baixos nos níveis de leitura como exposto pela Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) de 2016 de alunos dentro da escola.

A progressão no aprendizado de uma turma para a outra não aconteceu como o esperado, visto que os resultados apresentados demonstram queda nos percentuais de acertos totais do 2º para o 3º ano; seguido de um aumento do 3º para o 4º ano e uma leve diminuição do 4º para o 5º ano. Sugerindo que há fatores interferindo no aprendizado desses alunos e que há urgência na atuação de professores alfabetizadores junto dos alunos que ainda não estão alfabetizados.

Das várias dimensões que envolvem o aprendizado e a escola, as variáveis mais possíveis de controle são o que ensinar e como ensinar. A alfabetização baseada em evidências demonstra que as etapas de desenvolvimento do conhecimento da leitura, escrita e compreensão de texto é uma base eficiente na qual o professor pode se apoiar para desenvolver seu trabalho. A metalinguagem é fator preponderante para esse aprendizado. Conforme explicado por Maluf, Silva e Madza (2020), há fortes indícios de que a consciência fonológica é importante para que a criança compreenda as relações entre grafema-fonema, facilitando assim o aprendizado da leitura e escrita.

Quanto aos objetivos específicos, o primeiro questionamento aponta que a BNCC (2018) preconiza que as habilidades de leitura, escrita e compreensão de texto devem ser desenvolvidas até o final do 2º ano. Diante da amostra de alunos avaliados, somente um aluno do 2º ano apresentou resultados na faixa de pontos muito bom. Os resultados totais da avaliação do 2º ano apontaram para a faixa bom de acertos, o que significa que as habilidades de leitura, escrita e compreensão de texto ainda estão em desenvolvimento, sendo necessário a automatização do processo para que a leitura e escrita se tornem fluentes. Dessa forma, os alunos avaliados nesta pesquisa não estão alfabetizados conforme preconizado pela BNCC (Brasil, 2018).

A segunda questão levantada teve o foco voltado para o desempenho dos alunos do 2º 3º 4º e 5º anos em leitura e escrita. Os resultados apontaram que os alunos das turmas do 2º 4º e 5º anos pontuaram na faixa bom de pontos e o 3º ano na faixa insuficiente de pontos. O desempenho dos alunos avaliados foi menor que o desejado para cada turma, pois diante da amostra de alunos avaliados nenhuma turma pode ser considerada alfabetizada.

Na terceira pergunta foi questionado se os alunos do 4º e 5º anos haviam desenvolvido as habilidades necessárias para a leitura, escrita e compreensão leitora conforme a literatura preconiza, ou seja, se os alunos do 4º e 5º ano estavam com as habilidades de escrita e leitura automatizadas, permitindo aos alunos ampliar o conhecimento da estrutura da língua natal. Infelizmente, os resultados obtidos demonstraram que as turmas avaliadas do 4º e 5º anos ainda não automatizaram a leitura e escrita (faixa bom).

A quarta e última questão compreendia a verificação do progresso contínuo e sequencial no aprendizado dos alunos avaliados de uma turma para a outra no desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e compreensão leitora. Os resultados alcançados pelo alunos avaliados demonstram que a progressão do aprendizado de uma turma para a outra não ocorreu como previsto em literatura. Os resultados demonstram (gráfico 2) que o 3º ano alcançou percentuais de acertos menores que o 2º ano e a turma do 5º ano alcançou percentuais de acertos menores que o 4º ano.

Durante o período da aplicação das atividades, observou-se a preocupação dos professores com o período de afastamento dos alunos da escola como fator de piora das condições já difíceis no aprendizado escolar. Ao levar em consideração que os alunos que entraram no 1º ano do ensino fundamental em 2022⁴ (atual 2º ano), não participaram da educação infantil. Os alunos do 2º ano em 2022 (atual 3º ano) não participaram da educação infantil presencialmente e o 1º ano do ensino fundamental se deu remotamente. Os alunos matriculados do 3º ano em 2022 (atual 4º ano) participaram da educação infantil, porém os 1º e 2º anos essenciais para a alfabetização, ocorreram de maneira remota. Os alunos matriculados no 4º ano em 2022 (atual 5º ano) participaram da educação infantil e do 1º ano do ensino fundamental presencialmente e fizeram uma pausa de dois anos, sendo o 2º e o 3º anos realizados remotamente, retornando ao modo presencial para o 4º ano em 2022.

Os fatos apresentados acima demonstram a possibilidade de interferência da pandemia, mas não se pode afirmar que esse seja um fator preponderante ou causa única do desempenho apresentado. As causas, além de serem múltiplas (do tipo socioeconômico, cultural,

⁴ O ano de 2022 foi o ano de reabertura das escolas, normalizando o atendimento ao escolar.

biopsicossocial – ver tópico 1.2) têm que ser confrontadas com resultados de avaliações anteriores que antecederam a pandemia do COVID-19 do coronavírus, como o ANA (Brasil, 2016), para que sejam realmente compreendidas, uma vez que essas avaliações já demonstraram que 54% dos alunos dentro das escolas não estavam alfabetizados adequadamente. A pandemia parece ter intensificado as dificuldades já existentes, mas não deve ser vista como fator único responsável pelas dificuldades de aprendizagem atual, particularmente na alfabetização.

O atual cenário é desafiador e requer muito empenho das esferas governamentais, dos profissionais da escola, da família, dos alunos e da colaboração de pesquisadores que através de resultados possam expor como e o quanto os alunos estão aprendendo, além de contribuir com evidências de práticas mais adequadas à alfabetização. Temos conhecimento sobre a história da alfabetização que nos mostra o quanto a alfabetização neste país é sofrida e se apoiou por muito tempo em métodos que também levaram ao fracasso em alfabetizar todos os alunos.

Como ensinar é uma parte do processo, mas não é a principal. O que ensinar é primordial, principalmente quando há muitas evidências científicas muito bem estruturadas sobre como se dá o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e compreensão leitora. Precisamos vencer a falta de conhecimento dos professores e profissionais ligados a educação e começar a agir efetivamente na alfabetização de todos os alunos que ainda não sabem ler e escrever.

Interessante seria, num próximo momento, responder se é possível melhorar os índices em leitura, escrita e compreensão textual dos alunos aqui avaliados no ano de 2024, a partir do desenvolvimento de estratégias a partir da alfabetização baseada em evidências.

REFERÊNCIAS

Academia Brasileira de Ciências. **Aprendizagem Infantil**: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva. Rio de Janeiro, 2011.

AGÊNCIA BRASIL. Organização mundial de saúde declara pandemia de coronavírus. Agência Brasil, Brasília. 11 mar. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-03/organizacao-mundial-da-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)**: documento básico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. **Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental**. Brasília, 2012.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. Comissão de Educação e Cultura. Grupo de trabalho alfabetização infantil: os novos caminhos, relatório final. 2. ed. Brasília: Coordenação de Publicações, 2007.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNA: O que é?** 2019. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/o-que-e>.

BRASIL. **Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências**. Brasília: MEC/Sealf, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acesso_informacao/pdf/RENABE_web.pdf. Acesso em: 09 out. 2023.

BUCHWEITZ, Augusto. Language and reading development in the brain today: neuromarkers and the case for prediction. **Jornal De Pediatria**, v. 92, n. 3, p. 8–13, 2016.

CEARÁ. Assembleia Legislativa do Estado. **Educação de Qualidade começando pelo Começo**: Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Ceará, 2006.

CNN. Brasil investe tanto quanto países da OCDE no ensino superior, mas destina três vezes menos à educação básica. CNN Brasil, São Paulo. 12 set. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/brasil-investe-tanto-quanto-paises-da-ocde-no-ensino-superior-mas-destina-tres-vezes-menos-a-educacao-basica/>.

CONABE. I Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/53011>.

CORSO, Helena. Plasticidade cognitiva e cerebral no desenvolvimento da leitura e na intervenção psicopedagógica da dislexia. *In*: Rotta, N. T.; FILHO, C. A. B., BRIDI, F. R. S. (orgs.). **Plasticidade cerebral e aprendizagem**: abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2018.

COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. **Neurociência e educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COULMAS, Florian. **Escrita e sociedade**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

COZBY, Paul C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. São Paulo: Atlas, 2003.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, David J. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DEHAENE, Stanislas e cols. Métodos de ensino e manuais para aprender a ler: como escolher? *In*: SARGIANI, Renan (org.). **Alfabetização baseada em evidências**: da ciência à sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2022.

DEHAENE, Stanislas. **É assim que aprendemos**: porque o cérebro funciona melhor do que qualquer máquina (ainda...). São Paulo: Contexto, 2022.

DEHAENE, Stanislas. Métodos de Ensino e manuais para aprender a ler: como escolher? *In*: SARGIANI, Renan (org.). **Alfabetização baseada em evidências**: da ciência à sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2022.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Porto Alegre: Penso, 2012.

DI AGUSTINI, Solange F. A.; BURMESTER, Wania E.; MALUF, Maria Regina. Contribuições das Ciências Cognitivas para a alfabetização: uma revisão narrativa. *In*: RONCA, A. C. C.; ALMEIDA, L. R. (orgs.). **Relatos de pesquisa em Psicologia da Educação - Volume 7**. Campinas: Pontes Editores, 2022.

DUCANCEL, G. Observatoire national de la lecture; J. Morais et G. Robillart (Dir.) (1998) : Apprendre à lire au cycle des apprentissages fondamentaux (GS, CP, CE1) Analyses, réflexions, propositions. **Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle**, v. 18, n. 1, p. 224–227, 1998. Persée - Portail des revues scientifiques en SHS. Acesso em: 3/12/2023. Disponível em: www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1998_num_18_1_2535_t1_0224_0000_1.

EHRI, Linnea C. Aquisição da habilidade de leitura de palavras e sua influência na pronúncia e na aprendizagem do vocabulário. *In*: MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. **Alfabetização no século XXI**: como se aprende a ler e a escrever. Porto Alegre: Penso, 2013.

EYSENCK, Michael W.; KEANE, Mark T. **Manual de psicologia cognitiva**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

FERRARI, Shirley C.; AMARAL, Suely A.; MALUF, M. Regina. Aprendizagem da linguagem escrita em escolas públicas com baixou ou alto índice na avaliação (Ideb): estudo com crianças do 1º ao 5º ano. *In*: PASSOS, L. F.; SZYMANSKI, L. (orgs.). **Relatos de pesquisa em Psicologia da Educação**. Volume 8. Campinas: Pontes Editores, 2023.

FISCHER, Steven R. **História da leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. O campo da História da Alfabetização e sua relação com as fontes. *In*: SANTOS, S. M.; ROCHA, J. G. (org.). **História da alfabetização e suas fontes**. Uberlândia: EDUFU, 2018.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. História da Alfabetização e da cultura escrita: Discutindo uma trajetória de pesquisa. *In*: MORTATTI, Maria R. L. **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

FREITAS, Aiana. Cliente registra e paga as compras sozinho em lojas e supermercados. UOL Economia, São Paulo. 22 de julho de 2013. Disponível em: <https://x.gd/WrDm1>.

GAZZANIGA, Michael. **Ciência psicológica**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

GERALDI, João Wanderley. Alfabeto: a construção social de um artefato. **Fórum Linguístico**, v. 20, n. 1, p. 8709–8715, 2023. p. 8709-8715.

GOMBERT, Jean Emile. Atividades Metalinguísticas e aprendizagem da leitura. *In*: MALUF, Maria Regina (org.). **Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

GOMBERT, Jean Emile. Epi/meta versus implícito/explicito: nível de controle cognitivo sobre a leitura e sua aprendizagem. *In*: MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. **Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever**. Porto Alegre: Penso, 2013.

HIGOUNET, Charles. **História concisa da escrita**. 10. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

IBGE Educa. **Conheça o Brasil – População - Educação**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 31 mar. 2023. 2023.

MACHADO, A. L.; GIOVANI, F. Reinventar a prática: alfabetização e letramento na perspectiva discursiva em tempos de isolamento social. **Revista Brasileira De Alfabetização**, n. 16, p. 137-146, 2022.

MALUF, Maria Regina. **Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MALUF, Maria Regina; SANTOS, Maria José dos. **Ensinar a ler: das primeiras letras à leitura fluente**. Curitiba: CRV, 2017.

MALUF, Maria Regina; SILVA, Caroline Campos Rodrigues; MADZA, Elianne. Capítulo 1: Ciências Cognitivas e pesquisas translacionais em alfabetização. *In*: BRASIL. **Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências**. Brasília: MEC/Sealf, 2020. Disponível

em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_acesso_informacao/pdf/RENABE_web.pdf. Acesso em: 09 out. 2023.

MALUF, Maria Regina. Ensinar a ler: progressos da psicologia no século XXI. **Bol. Acad. Paul. Psicol.**, São Paulo, v. 35, n. 89, p. 309-324, jul. 2015.

MALUF, Maria Regina. Ensinar a ler: urgência do mundo atual e de contextos de pobreza. *In*: SARGIANI, Renan (org.). **Alfabetização baseada em evidências: da ciência à sala de aula**. Porto Alegre: Penso, 2022.

MALUF, Maria Regina. Todos podem aprender a ler: crianças em risco por pobreza. *In*: MALUF, M. R.; SANTOS, M. J. (orgs.). **Ensinar a ler: das primeiras letras à leitura fluente**. Curitiba: Editora CRV, 2017.

MAN, John. **A revolução de Gutenberg: a história de um gênio e da invenção que mudaram o mundo**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

MARK, Joshua J. **A Imprensa e a Reforma Protestante**. World History Encyclopedia. Disponível em: <https://www.worldhistory.org/trans/pt/2-2039/a-imprensa-e-a-reforma-protestante/>. Acesso em: 18 out. 2023.

MORAIS, José; LEITE, Isabel; KOLINSKY, Régine. Entre a pré-leitura e a leitura hábil: condições e patamares de aprendizagem. *In*: MALUF, Maria Regina; CARDOSO-MARTINS, Cláudia (org.). **Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever**. Porto Alegre: Penso, 2013.

MORAIS, José. **Criar leitores: para professores e educadores**. Barueri: Minha Editora, 2013.

MORTATTI, Maria Do R. L.; FRADE, Isabel C.A. da S. **Alfabetização e Seus Sentidos: o que sabemos, fazemos e queremos?** São Paulo: Editora Unesp, 2014.

MORTATTI, Maria R. L. **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

NATIONAL EARLY LITERACY PANEL. **Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel**. Washington, DC: National Institute for Literacy, 2008. Disponível em: <https://lincs.ed.gov/publications/pdf/NELPReport09.pdf>.

National Early Literacy Panel. **Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel**. Washington, DC: National Institute for Literacy, 1998.

National Early Literacy Panel. **Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel**. Washington, DC: National Institute for Literacy, 2000.

NOBILE, Gislaine G.; BARRERA, Sylvia D.; REBUSTINI, Flávio. IBALEC – Instrumento para breve avaliação da leitura, escrita e compreensão. *In*: SALLES, J. F.; NAVAS, A. L. (orgs.). **Avaliação da linguagem oral, escrita e de habilidades relacionadas: Panorama nacional de instrumentos**. São Paulo: Vetor Editora, 2021.

ROBINSON, Andrew. **Escrita: uma breve introdução** (Encyclopaedia). L&PM Pocket, 2016.

ROSE, Jim Sir. **Identifying and Teaching Children and Young People with Dyslexia and Literacy Difficulties**: An independent report from to the Secretary of State for Children, Schools and Families. June 2009. Disponível em: <https://www.thedyslexia-spldtrust.org.uk/media/downloads/inline/the-rose-report.1294933674.pdf>.

ROSE, Jim. **Independent review of the teaching of early reading**: Final Report. March 2006. Disponível em: <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/5551/2/report.pdf>.

SARGIANI, R. Alfabetização baseada em evidências: como a ciência cognitiva da leitura contribui para as práticas e políticas educacionais de literacia. *In*: SARGIANI, Renan (org.). **Alfabetização baseada em evidências**: da ciência à sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2022.

SEABRA, Alessandra Gotuzo. Política nacional de alfabetização (PNA) e ciências cognitivas. *In*: SEABRA, A. G.; NAVAS, A. L.; MALUF, M. R. **Alfabetização**: da ciência cognitiva à prática escolar. 2. ed. Londrina: Neurossaber, 2021.

SEABRA, Alessandra Gotuzo. Princípio alfabético, consciência fonêmica e instrução fônica. *In*: SEABRA, A. G.; NAVAS, A. L.; MALUF, M. R. **Alfabetização**: da ciência cognitiva à prática escolar. 2. ed. Londrina: Neurossaber, 2021.

SOARES, Magda B. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

SOUZA, Flavia R. S.; MALUF, Maria Regina. Compreensão da leitura no ensino fundamental: como o modelo simples de leitura impacta as pesquisas. *In*: MALUF, Maria Regina; PRADO, Clarilza (org.). **Relatos de pesquisa em Psicologia da Educação - Volume 6**. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2021.

SPINILLO, Alina Galvão. Alfabetização e consciência metalinguística: da leitura da palavra à leitura do texto. *In*: MALUF, M.R.; CARDOSO-MARTINS, C. **Alfabetização no século XXI**: como se aprende a ler e a escrever. Porto Alegre: Penso, 2013.

WERNER, Patricia Ulson Pizarro. Direito à educação na Constituição Federal. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. *In*: CAMPILONGO, C. F.; GONZAGA, A. A.; FREIRE, A. L. (coords.). **Direito Administrativo e Constitucional**. 2. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2021. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/83/educacao-2/direito-a-educacao-na-constituicao-federal>.

ANEXO I – INSTRUMENTO ADAPTADO DO IBALEC

IBALEC – Instrumento para Breve Avaliação da Leitura, Escrita e Compreensão Adaptado

Atividade 1: Escrita das letras e nome das letras do alfabeto. Escreva as letras do alfabeto na ordem alfabética ou como se lembrar. Depois, escreva o nome de cada letra, começando pela última letra escrita até a primeira (na ordem Inversa).		
1.	13.	25.
2.	14.	26.
3.	15.	
4.	16.	
5.	17.	
6.	18.	
7.	19.	
8.	20.	
9.	21.	
10.	22.	
11.	23.	
12.	24.	

Atividade 2: Escreva o nome dos animais representados pelas imagens abaixo:



Atividade 3: Construa uma frase para cada uma das figuras abaixo, como no exemplo abaixo:



A girafa tem um pescoço longo e seu corpo é cheio de pintas.



Atividade 4: Circule o quadrinho que corresponde a frase escrita abaixo do quadrinho.

1.



Bidu, o cachorro, faz uma pergunta à formiga

2.



Cascão sente medo da chuva

3.



Anjinho imita a brincadeira do Cascão

Atividade 6: leia o texto e responda as perguntas:

O pequeno João adora brincar, pular, correr e se divertir com seus amigos no parque perto de sua casa. Em um belo dia, enquanto brincava, João encontrou um cachorrinho perdido, ele estava próximo de uma grande árvore. João decidiu ajudar o cachorrinho a encontrar seu dono. Seguiram as pegadas de sapato na areia e chegaram até uma casa onde uma menina chorava a falta do seu cachorrinho. Ao vê-los, a menina fica feliz, sorrindo agradece ao João, que volta feliz ao parque. Foi um dia de aventura e alegria.

1. Onde João gosta de brincar?

2. O que João encontra no parque e o que decide fazer?

3. Quem esperava o cachorrinho perdido?

4. Como João se sente depois de ajudar o cachorrinho?

5. Quem é o personagem que encontra um cachorrinho perdido no parque?

6. Crie um título para o texto.

ANEXO II – Carta de Solicitação e esclarecimento aos responsáveis dos alunos

Carta de solicitação e esclarecimento

Prezados pais ou responsáveis,

Sou Simone Simões da Silva, psicóloga e pesquisadora. Gostaria de convidar seu/sua filho/filha para participar de uma pesquisa de mestrado orientada pela Prof. Dra. Maria Regina Maluf pela PUC-SP.

O objetivo da pesquisa é compreender os níveis de leitura e escrita nos diferentes anos escolares. Os alunos serão convidados a responder questões de leitura e escrita para sabermos em que nível de aprendizagem elas estão.

As informações obtidas serão usadas somente para fins acadêmicos e os alunos não serão identificados (não serão publicados nomes, imagens ou quaisquer informações a respeito delas).

Pedimos seu acordo para que seu/sua filho/filha possa participar e colaborar com a pesquisa. Essa participação é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, caso a criança não tenha mais vontade de participar. Se quiser falar comigo, meu telefone/whatsApp é 011 99220.2984 e meu e-mail é fisio.simoes@gmail.com. O tema da pesquisa é: Alfabetização: Estudo de desempenho em leitura e escrita de alunos do 2º, 3º, 4 e 5º anos do Ensino Fundamental

Junto com essa solicitação segue o **Termo de Consentimento livre esclarecido – (TCLE)**. Que é um documento que eu devo apresentar ao comitê de ética para que tudo seja feito dentro dos moldes da ética e da lei. Esse documento precisa ser preenchido e entregue para que eu possa realizar as atividade com os alunos no prazo correto.

Agradeço antecipadamente a colaboração e a gentileza.

Atenciosamente,

Pesquisadora

Simone Simões da Silva

São Paulo, _____ de agosto de 2023.

ANEXO III – TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – pais



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Termo de Consentimento livre esclarecido – (TCLE)

Título do Projeto – Alfabetização: Estudo de desempenho em leitura e escrita de alunos do 2º, 3º, 4 e 5º anos do Ensino Fundamental

Pesquisadora Responsável: Simone Simões da Silva

Orientadora Responsável: Profª. Drª. Maria Regina Maluf

Vimos através desta, convidar seu filho/filha a participar da pesquisa de responsabilidade da pesquisadora Simone Simões da Silva, mestranda em Educação: Psicologia da Educação na PUC/SP. Informamos que a participação não é obrigatória e que mesmo que a autorização esteja assinada, caso a criança não queira participar, ela será dispensada imediatamente. A pesquisa será submetida ao Conselho de Ética e Pesquisa da Universidade, que se caracteriza por ser órgão multidisciplinar, independente no exercício das suas funções e investido de poder público, com finalidade de salvaguardar os direitos e a dignidade dos sujeitos de pesquisa, bem como de contribuir para uma contínua preocupação e evolução dos padrões éticos na pesquisa. A Secretaria do CEP-PUC/SP Monte Alegre está localizada no térreo do *Edifício Reitor Bandeira de Mello (Prédio Novo)*, na sala 63-C, na Rua Ministro Godói, 969 - Perdizes - São Paulo - SP - CEP: 05015-001 Tel./FAX: (11) 3670-8466 | e-mail: cometica@pucsp.br. Horário de atendimento do CEP ao Público: Das 11h00 às 13h00 de 2ª a 4ª feira e das 15h30 às 17h00 de 5ª e 6ª feira.

A pesquisa tem o objetivo de contribuir para o conhecimento sobre o desenvolvimento de crianças em fase de alfabetização e de consolidação da leitura, escrita e compreensão de texto, além da expectativa de servir como diretriz para o trabalho de professores. As tarefas serão aplicadas pela pesquisadora e a participação dos alunos é voluntária. Se no momento da aplicação das atividades, o aluno ou aluna não quiser mais participar, será dispensado sem nenhum ônus. As atividades acontecerão em 2 (dois) dias, na sala de aula e em horário escolar com previsão de 40 minutos de duração. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, fazer tarefas escolares. Pode haver cansaço, irritação, medo de errar, emoções que podem ser geradas pelo não desejo de participar da atividade. Caso algum participante apresente qualquer contrariedade às tarefas, será imediatamente dispensado das atividades; se algum participante apresente emoções intensas proveniente das tarefas, será direcionado ao serviço de psicologia da UBS mais próxima da escola. Você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização, no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa, conforme previsto na resolução do ministério da saúde Nº 466 de 12 de dezembro de 2012. A pesquisadora entregará 4 folhas de sulfite com 5 atividades distribuídas em escrita de letras, palavras, construção de frases, leitura e interpretação de texto, que serão entregue as turmas do 2º ao 5º anos. As atividades foram baseadas no instrumento para breve avaliação da leitura, escrita e compreensão (IBALEC). Importante esclarecer que as informações pessoais serão preservadas e apenas os resultados das atividades serão utilizados na pesquisa. Caso deseje, sua autorização pode ser retirada a qualquer momento. Se tiver dúvidas, pode esclarecê-las com a pesquisadora ou com a orientadora nos contatos: fisio.simoes@gmail.com – Tel/WhatsApp: 11 99220.2984 e marmaluf@gmail.com.

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto, que todos os dados a respeito do meu filho (a) serão sigilosos e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Eu, _____, autorizo meu/minha filho/filha _____ a participar da Pesquisa acima descrita.

São Paulo, _____ de _____ de 2023.

Nome do Responsável

Simone Simões da Silva
Nome da Pesquisadora

Assinatura do Responsável

Assinatura da Pesquisadora

ANEXO IV – TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – alunos**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)****Termo de Assentimento Livre Esclarecido – (TALE)**

Título do Projeto – Alfabetização: Estudo de desempenho em leitura e escrita de alunos do 2º, 3º, 4 e 5º anos do Ensino Fundamental.

Pesquisadora Responsável: Simone Simões da Silva

Orientadora Responsável: Profª. Drª. Maria Regina Maluf

Meu nome é Simone Simões da Silva, sou aluna de mestrado pela PUC-SP. Para terminar minha pós-graduação preciso fazer uma pesquisa sobre leitura, escrita e compreensão de texto com alunos do 2º, 3º, 4º e 5º anos. A pesquisa será feita a partir de 5 exercícios de leitura, escrita e compreensão de texto em 4 folhas de sulfite, que serão entregue aos alunos que receberam autorização dos pais para participar da pesquisa.

A sua participação não é obrigatória e o aluno autorizado pelos pais, podem desistir de participar a qualquer momento. Essa pesquisa vai me ajudar a saber como e quanto os alunos desta escola estão aprendendo e desenvolvendo em leitura, escrita e compreensão de texto. Essa pesquisa será enviada antes para um lugar que se chama Conselho de Ética e Pesquisa, que cuida de todos os detalhes para que eu possa realizar essa pesquisa. O Comitê de Ética e Pesquisa fica na Rua Ministro Godói, 969 - sala 63C - CEP 05015-001 - Perdizes - São Paulo – SP - Fone/fax: (55 11) 3670-8466.

Essa pesquisa tem o objetivo de ajudar crianças do Ensino Fundamental I a ler e escrever da melhor maneira possível, bem como ajudar a melhorar o trabalho dos professores. As atividades serão aplicadas na sala de aula em horário escolar em 2 dias seguidos, com duração de 40 minutos. Os riscos são mínimos e se assemelham aos riscos de fazer lição de casa, avaliação escolar, almoçar e conversar com o colega, se alguém ficar muito nervoso, tenso ou com medo, pode chamar a pesquisadora que fará o necessário para ajudar, como dispensar da atividade ou direcionar a psicologia da UBS mais próxima. É importante saber que não haverá nota, é uma atividade para saber como os alunos estão lendo e escrevendo após a pandemia.

Ninguém vai saber seu nome, idade ou ainda se acertou ou errou as questões. Você pode desistir a qualquer momento. Se tiver dúvidas, pode esclarecer comigo por e-mail fsio.simo.es@gmail.com ou telefone: 11 99220.2984 ou com a minha professora através do e-mail: marmaluf@gmail.com.

Você quer participar?

Nome: _____

São Paulo, _____ de _____ de 2023.