

ALUNOS ANALFABETOS EM TURMAS DE 4º ANO DO E.F.: IDENTIFICAÇÃO, AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM FOCO

Nágila Rabelo de Lima ¹
Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca ²

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a existência de alunos analfabetos, bem como discutir o uso das avaliações externas para o desenvolvimento de intervenções pedagógicas em turmas de 4º ano do ensino fundamental em uma escola do município de Fortaleza/CE. A metodologia utilizada na pesquisa, de cunho qualitativo, utilizou a entrevista como técnica de coleta de dados. De acordo com a análise das entrevistas aplicadas a três (professoras) e uma (1) coordenadora pedagógica à luz de Bardin (2011), foi constatado que: existem alunos analfabetos em turmas de 4º ano do Ensino Fundamental; a Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA não contribuiu para o desenvolvimento de estratégias eficazes no desenvolvimento de alunos analfabetos; bem como as intervenções apresentadas pela escola mostram-se ineficazes para a melhoria da aprendizagem dos discentes em situação de analfabetismo escolar. Em síntese, a pesquisa procurou discutir e mostrar por meio de um trabalho realizado em campo, a questão do analfabetismo dentro da escola, a fim de contribuir para que isso não mais seja permitido, que os alunos não continuem a avançar as séries sem os conhecimentos básicos e necessários para sua prospecção acadêmica.

Palavras-chave: Analfabetismo, ANA, Intervenções Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Seguindo uma tendência mundial, as avaliações externas implantadas no Brasil desde os anos 1990 têm possibilitado que o sistema educacional e a sociedade em geral conheçam a qualidade do ensino da educação básica ofertada pelas escolas brasileiras.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB é composto por três avaliações em larga escala e complementares: a Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA (aplicada aos alunos de 3º ano do Ensino Fundamental – E.F. de escolas públicas e de caráter censitário), a Avaliação Nacional da Educação Básica - Aneb (aplicada aos alunos de 5º e 9º anos E. F. e 3º ano do Ensino Médio de escolas públicas e privadas e de caráter amostral) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC/ Prova Brasil (aplicada aos alunos de escolas públicas de 5º e 9º anos do E.F. e de caráter censitário).

¹Doutanda em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC, nagilarabelo@hotmail.com;

²Doutora em Educação e professora associada da Universidade Federal do Ceará - UFC, isabelfil@uol.com.br;

Essas avaliações, de cunho diagnóstico e com periodicidade de aplicação, além de aferir o nível de conhecimento desenvolvido pelos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática em etapas conclusivas da educação básica, subsidiam a implementação de políticas públicas pelas esferas federal, estadual e municipal que devem utilizar as informações para melhorar o sistema educacional brasileiro a partir de parâmetros de qualidade e equidade, não tendo, portanto, a pretensão de reprovar o aluno (INEP, 2011; AZEVEDO, 2016).

Os resultados da Prova Brasil e da ANA têm revelado que os estudantes das escolas públicas brasileiras apresentam dificuldades ao responder aos itens das avaliações, demonstrando não dominar habilidades consideradas mínimas para as séries em que estão inseridos. Sobretudo os resultados das avaliações em Língua Portuguesa revelam que o Brasil enfrenta ainda o analfabetismo, que “já não se concentra apenas na série inicial da escolarização, mas espalha-se ao longo de todo o Ensino Fundamental, chegando mesmo ao ensino médio [...] evidenciando grande contingente de alunos não alfabetizados ou semianalfabetos” (SOARES, 2016, p. 23).

Considerando que os alunos de 4º ano não participam de avaliações externas estaduais e federais, sendo a série de transição entre as avaliações de Língua Portuguesa ANA - 3º ano e Prova Brasil (5º ano) e, por constatarmos por meio dos resultados das avaliações externas que crianças estão concluindo o 3º ano do Ensino Fundamental sem estarem devidamente alfabetizadas e chegando ao 5º com sérios déficits de aprendizagem, esta pesquisa investigou qual uso era feito da avaliação da aprendizagem ANA e, por conseguinte, as estratégias de intervenção pedagógica desenvolvidas com crianças não alfabetizadas em turmas de 4º ano do E.F. em uma escola pública do município de Fortaleza/CE.

Nesse sentido, essa pesquisa, parte da dissertação de mestrado da autora, objetivou investigar a existência de alunos analfabetos em turmas de 4º ano do ensino fundamental, bem como discutir o uso das avaliações externas para o desenvolvimento de intervenções pedagógicas na escola.

Identificar estratégias de intervenção desenvolvidas por escolas permitiram um retrato da realidade escolar. Além disso, as avaliações externas, de cunho diagnóstico, podem contribuir na identificação de problemas de aprendizagem, logo, utilizar-se das avaliações para melhorar a qualidade educacional e desenvolver estratégias de intervenção pedagógica, são ações que comprovam o comprometimento da escola, de diretores, coordenadores e professores com a qualidade educacional.

METODOLOGIA

Esta pesquisa se insere no tipo estudo de campo e possui uma abordagem qualitativa. A entrevista semiestruturada foi utilizada como técnica de coleta de dados. Conforme Marconi & Lakatos (2003), a entrevista tem a função principal de coletar informações a respeito de determinado assunto.

Os sujeitos investigados foram 3 (três) professoras de Língua Portuguesa (LP) das três turmas de 4º ano do ensino fundamental em uma escola municipal de Fortaleza/CE, assim como a coordenadora pedagógica da mesma no período de Novembro a Dezembro/2017. Ao longo do trabalho, os sujeitos investigados foram identificados da seguinte forma: CP = Coordenação Pedagógica, PROFA A= Professora 1, PROFA B= Professora 2 e PROFA C= Professora 3.

As pesquisadoras utilizaram a metodologia de Análise de Conteúdo (AC) para análises dos dados coletados em campo (entrevistas). Segundo Bardin (2011, p. 37), essa metodologia consiste em “um conjunto de técnicas de análises das comunicações”. Para a autora, todo e qualquer tipo de comunicação pode ser interpretada utilizando a técnica de análise de conteúdo, sejam elas oriundas de dados quantitativos ou qualitativos. As etapas desse método incluem a descrição, a inferência e, por fim, a interpretação dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Seguindo as recomendações de BARDIN (2011), a preciação das entrevistas se deu por meio de elaboração de categorias de análise. Ao todo, foram extraídas as seguintes categorias: 1) Conceito de alunos não alfabetizados em turmas de 4º ano do ensino fundamental pelas entrevistadas; 2) Conhecimento da avaliação externa – ANA e utilização dos resultados; 3) Estratégias de intervenções pedagógicas desenvolvidas pela escola e professoras.

Para a análise das entrevistas em questão fizemos o confronto das colocações feitas, de um lado pela coordenação pedagógica e, de outro pelas professoras, a fim de percebermos convergências e divergências entre as colocações de ambas sobre os temas tratados nas entrevistas.

a) Conceito de alunos (4º ano do E.F) não alfabetizados pelas entrevistadas.

Uma das perguntas do roteiro de entrevista relacionava-se a existência de alunos em situação de analfabetismo nas turmas de 4º ano do ensino fundamental, se aqueles profissionais estavam cientes desse fato.

Das respostas dadas pelas entrevistadas, surgiram elementos que permitiram o reconhecimento de alunos em situação de analfabetismo por meio da identificação de: desconhecimento das letras do alfabeto, leitura silabada, escritas ruins, leitura apenas de palavras e frases, dificuldades na leitura e interpretação de textos, semianalfabetos. Esses elementos apareceram nos discursos das entrevistadas e forneceram indícios do que se entende por analfabetismo.

A partir da inter-relação desses elementos, foi possível captar a percepção dos sujeitos sobre o tema proposto. De acordo com a colocação da CP da instituição, a mesma não reconhece em turmas de 4º ano, alunos em completa condição de analfabetismo, usando a terminologia semianalfabetas para designar as crianças que apresentam dificuldades na leitura e na escrita. Na percepção da coordenadora da instituição,

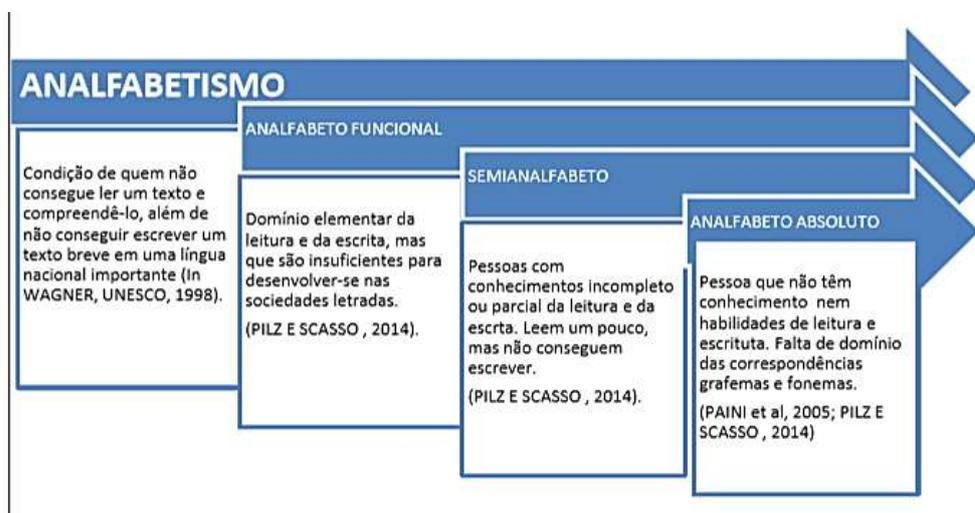
Existem crianças que eu não chamaria de não alfabetizadas, mas sim de **semianalfabetas** no 4º ano do ensino fundamental. Eu sei disso porque conversei com as professoras regentes e elas me passaram essa informação (CP, grifo nosso).

Segundo Pilz e Scasso (2014, p. 105), o termo "semianalfabeto" refere-se àquelas pessoas "que conhecem os elementos mais simples da linguagem escrita, mas de forma incompleta ou parcial". E complementa esclarecendo que uma pessoa pode ser considerada analfabeta se "não puder ler e compreender seu significado", além de "não poder escrever um texto breve em uma língua nacional importante" (in WAGNER apud UNESCO, 1998, p. 107).

Nesse sentido, os autores colocam que o conceito de analfabetismo passou por amplas transformações, quando diferentes termos surgiram pós 1940, associadas à condição de analfabeto, ocasionando em níveis ou graus de analfabetismo – analfabeto absoluto, semianalfabeto e, analfabeto funcional [...].

O esquema a seguir pretende esclarecer o contexto em que esses termos podem ser utilizados:

Figura 1 - Níveis de Analfabetismo



Fonte: LIMA, 2018.

Conforme o esquema acima, o analfabetismo interpela os conceitos de analfabeto absoluto, semianalfabeto e analfabeto funcional, ou seja, embora existam diferentes graus de analfabetismo, o fato é que as pessoas que se encaixam nesses conceitos não podem ser consideradas alfabetizadas, pois apresentam deficiências que as impedem de serem consideradas como tal.

Pois, para ser considerada alfabetizada, “além de possuir as habilidades de leitura e escrita, a pessoa deve saber utilizá-las, processando diferentes textos em diferentes contextos e situações comunicativas” (TOLETO, 2009).

Ao ser indagada sobre os alunos em situação de analfabetismo em sua turma, a PROF A descreve as principais dificuldades apresentadas por alguns de seus alunos, que a permite classificá-los como tal:

Sim. Tenho aluno que **lê e escreve ruim** [...], **aluno que lê, mas que escreve quase não alfabético** [...], **uma que não escreve e lê silabando** [...] e outros que têm **dificuldade na leitura e interpretação** [de textos]”. (PROFA. A, grifo nosso).

Perante o relato dessa professora, percebemos que o seu conceito de analfabetismo possui uma conotação mais amplificada, abrangendo desde aspectos elementares como nas expressões do tipo aluno “lê silabando” e possui uma “escrita não alfabética” até as dificuldades dos alunos na “leitura e interpretação” de textos. Na concepção dessa professora, o analfabetismo maximiza-se quando atinge o nível de não compreensão do que se lê.

O mesmo pode ser percebido na fala da PROFA B que considera analfabetos os alunos que desenvolveram as habilidades somente de ler palavras e frase subentendendo que não

conseguem ler textos, ou quando o conseguem, não o compreendem. Além disso, a professora exemplifica uma situação em que um aluno de 4º ano não conhecia as letras do alfabeto, demonstrando estar no mais baixo nível do analfabetismo.

Tenho 3 (três) alunos que **só leem palavras e frases**. Outros têm **dificuldade de interpretação** dos textos, **até leem, mas não compreendem**. Alguns alunos **não conheciam as letras do alfabeto** quando entrei! Observo todos no dia a dia da sala de aula e sei o que cada um sabe fazer... (PROFA B, grifo nosso).

Ademais, a PROFA C traz em seu discurso que o aluno analfabeto tem uma leitura não fluente e uma escrita não compreensível, ao utilizar os termos “leitura silabada” e “escrita ilegível”, além de não compreenderem o que leem, para caracterizar os alunos não alfabetizados presentes em sua turma.

Tenho dois casos de alunos que os considero analfabetos, pois a **leitura é silabada e a escrita é ilegível**. No entanto, um deles tem problemas na fala, o que dificulta a aprendizagem. Ele precisaria de um acompanhamento de um fonoaudiólogo... Tenho também alunos que **não compreendem o que leem** e que por isso não conseguem resolver as questões nas avaliações que eles fazem, por exemplo. Tento acompanhar, para poder melhor ajudá-los (PROFA C, grifo nosso).

Nesse sentido, inferimos que, de modo geral, as participantes dessa entrevista concordam que um aluno analfabeto ou semianalfabeto, embora apresente dificuldades diversas, maiores ou menores, são alunos que em relação à leitura e à escrita:

- Não conseguem ler e/ou não compreendem o que leram;
- Não conseguem escrever convencionalmente ou apresentam uma escrita parcialmente alfabética.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986) referem-se ao tipo de escrita alfabética quando o aluno compreende as relações som-grafia e é capaz de escrever, cometendo apenas erros ortográficos. Seal e Silva (2012) reiteram que, o alcance de um nível alfabético (compreensão das relações som-grafia) ainda não garante que o aluno possa ler e escrever com autonomia.

Nesse sentido, a partir da colocação da professora A, percebemos que o (a) aluno (a) por ela mencionado (a), provavelmente cometa erros que vão além daqueles do tipo ortográfico. Apesar de demonstrar uma escrita parcialmente alfabética, os equívocos cometidos podem ainda estar ligados ao não domínio das correspondências som-grafia de determinadas sílabas e por isso ainda não conseguem ler e escrever com autonomia.

Seal e Silva (2012) nos esclarecem que,

Quando a criança atinge a hipótese alfabética, isto é, quando passa a escrever com base em uma correspondência entre fonemas e grafemas, ela ainda não está alfabetizada em sentido estrito, pois, muitas vezes, ao ingressarem nesse nível, os aprendizes não conseguem ler e escrever com autonomia, porque podem ainda não dominar uma série de correspondências som-grafia de nossa língua (p.12).

Em suma, reconhecemos nos discursos das entrevistadas que os alunos de 4º anos dessa escola apresentam diferentes graus de analfabetismo. No entanto, considerando que esses alunos estão imersos no universo escolar e, portanto, propensos a desenvolver as habilidades de leitura e escrita de textos, procuraremos organizar as dificuldades em níveis de conhecimento em relação à leitura e a escrita por parte dos alunos classificados como analfabetos.

Nesse sentido, apresentaremos a seguir um quadro que sintetiza, por meio de palavras-chaves presentes nos discursos das entrevistadas, as principais dificuldades apresentadas pelos alunos, classificando-os em três grupos, de acordo com cada nível de dificuldade:

Quadro 1 - IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS ANALFABETOS POR MEIO DE PALAVRAS-CHAVES COLETADAS NAS ENTREVISTAS

ANALFABETOS	Nível I	<p><i>“não conheciam as letras do alfabeto” (Prof.ª B)</i></p> <p><i>“leitura silabada” “escrita é ilegível” (Prof.ª C)</i></p> <p><i>“escreve quase não alfabético” (Prof.ª A)</i></p>
	Nível II	<p><i>“só leem palavras e frases” (Prof.ª B)</i></p> <p><i>“escreve ruim” (Prof.ª C)</i></p> <p><i>“semianalfabetas” (CP)</i></p>
	Nível III	<p><i>“dificuldade de interpretação dos textos” (Prof.ª A)</i></p> <p><i>“não compreendem o que leem” (Prof.ª C)</i></p>

Fonte: LIMA, 2018.

b) Categoria 2: Conhecimento da avaliação externa ANA e utilização dos resultados

A Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA aplicada aos alunos concluintes do 3º ano do ensino fundamental tem como objetivo principal diagnosticar o nível de alfabetismo desenvolvido pelas crianças das escolas públicas brasileiras. O Relatório I (2013/2014) da ANA afirma que esse instrumento de avaliação pode contribuir, dentre outras possibilidades,

para que a escola utilize seus resultados para reorientação de práticas pedagógicas, junto às avaliações internas por ela desenvolvidas (ANA, 2015).

Nesse sentido, buscou-se investigar junto às entrevistadas se estas conheciam este instrumento de avaliação e se houve, na escola, discussões ou utilização de seus resultados, já que os alunos de 4º ano desta instituição participaram da 3ª edição da ANA, no ano de 2016. Dentre os elementos que contribuíram para a análise dos discursos das participantes dessa entrevista apareceram afirmações do tipo: “demora a sair”, “não utilizamos o resultado”, “não tive acesso ao resultado”, “desconheço a avaliação”.

A Coordenadora Pedagógica (CP) da instituição disse que apesar de conhecer a Avaliação Nacional da Alfabetização, não utiliza os seus resultados porque eles demoram muito a sair.

Os resultados da ANA **não são utilizados porque demora a sair**, mas o último resultado da ANA (2016) mostrou que nossos alunos estão em um nível bom (CP, grifo nosso).

A colocação da coordenadora nos permite deduzir que a demora na saída do resultado não possibilita que estes sejam utilizados em um tempo hábil, capaz de possibilitar reorientação pedagógica por parte da escola e do corpo docente. A última edição dessa avaliação aplicada em 2016, só teve seus resultados divulgados em outubro de 2017, ou seja, quando os alunos que participaram desta avaliação já estavam concluindo a série seguinte (4º ano).

O discurso da coordenadora nos permite inferir ainda que, pelo motivo de os alunos apresentarem um resultado bom na ANA, na sua percepção, não há necessidade de debates na escola. No entanto, segundo dados do Inep (2016), essa escola apresentou os seguintes resultados: dos 71 alunos que participaram da avaliação de leitura e escrita, 9 liam apenas palavras, 29 conseguiam ler textos curtos e localizar informações explícitas, desde que estivessem no início do texto, por exemplo; 8 alunos não escreviam palavras alfabeticamente, 9 alunos não escreviam textos e escreviam palavras com desvios ortográficos e 4 alunos escreveram textos com erros de segmentação de palavras e sem pontuação, além de não utilizarem conectivos para uma melhor articulação do texto escrito.

De acordo com esse diagnóstico, esses alunos entraram o 4º ano apresentando as dificuldades descritas acima, necessitando de intervenções voltadas para suas necessidades. Além disso, segundo o Inep (2016), alunos nessas condições de aprendizagem estão em um nível considerado insuficiente para a série a qual estão inseridos. Desse modo, “o diagnóstico é inútil se não der lugar a uma ação apropriada” (PERRENOUD, 1999, p.15).

Uma das professoras investigadas afirma total desconhecimento desse instrumento de avaliação.

Não sei do resultado da ANA (2016), **não usei porque desconheço**. Também não vi os resultados do SAEF do 3º ano. Usei no meu planejamento os resultados do SAEF do 4º ano, a avaliação diagnóstica realizada no início e no meio do ano (PROFA C, grifo nosso).

Enquanto a professora B, afirmou conhecer a avaliação, mas que não teve acesso ao resultado.

Não tive acesso ao resultado, conheço a avaliação. Recebi o resultado do SAEF e usei esse resultado. Olhei para a dificuldade por descritor e trabalhei com os alunos como intervenção (PROFA B, grifo nosso).

A professora B relata utilizar os resultados da avaliação da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, sinalizando que houve uma análise em relação aos descritores e por consequência, das habilidades que seus alunos apresentavam dificuldades de aprendizagem. O discurso dessa professora mostra uma preocupação com a tomada de decisão perante uma avaliação, afirmando que desenvolveu intervenções em classe.

Já a professora A, afirmou conhecer e utilizar os resultados da avaliação ANA. Porém, como já esclarecido, o resultado dessa avaliação não foi divulgado em tempo hábil para ser utilizado, seja pelos professores do 3º ano ou do 4º.

Sim, **utilizo os resultados**. Porém, uso mais os resultados das avaliações propostas pela Secretaria de Educação, porque temos o resultado logo e assim podemos utilizá-los em nossa prática. Pesquisei e trabalhei atividades em sala de acordo com os descritores de maiores dificuldades (PROFA A, grifo nosso).

Percebemos, no relato dessa professora, que as ações por ela desenvolvidas como intervenção em sala, consideraram os descritores da avaliação aplicada pela Secretaria de Educação. No entanto, ao dizer que trabalhou com os descritores que apresentaram maiores dificuldades, nos indica que não houve um olhar da professora para as dificuldades individuais de cada estudante e sim para o descritor que apresentou maiores erros, ou seja, maior número de alunos que os responderam incorretamente.

Algumas pesquisas realizadas discutem o impacto das avaliações externas nacionais no contexto escolar e identificam fragilidades nesse tipo de avaliação destacando que os resultados são de difícil interpretação pelo corpo docente e que a demora também impede que sejam utilizados em tempo hábil (SOUSA; OLIVEIRA, 2010; BONAMINO, 2013). Os autores citam a criação de vários sistemas de avaliação a partir da criação do SAEB por parte

de estados e municípios, pois os dados passam a ser coletados mais facilmente e as tomadas de decisões tornam-se possíveis, já que os resultados chegam mais rápido às escolas.

Nesse sentido, a partir das colocações das entrevistadas, inferimos que a ANA não tem interferência na prática pedagógica dessas professoras. Isso porque seus resultados demoram a chegar à escola e impossibilitam que sejam tomadas ações de melhoria específica para o público avaliado.

No entanto, é dever da escola garantir que os alunos consolidem a alfabetização, no máximo, até o 3º ano do ensino fundamental, pois isso prejudicará a vida acadêmica do aluno gradativamente, à medida que ele avança na escola. O uso da avaliação do SAEF presente no discurso de todas as professoras revela que esse instrumental lhes dar os resultados de forma mais rápida. Porém, essa avaliação não apresenta análises pedagógicas dos resultados, ficando a cargo das professoras aplicarem-na e interpretarem seus resultados (FREIRE, 2016).

c) Estratégias de intervenções pedagógicas desenvolvidas com alunos não alfabetizados

Partindo do pressuposto que a intervenção pedagógica poderia ser uma das soluções para o enfrentamento do fracasso escolar apresentado pelos alunos de 4º ano da escola pesquisada, buscou-se investigar quais estratégias eram desenvolvidas pela escola com a finalidade de recuperar a aprendizagem dos alunos, retirando-os da condição de analfabetismo.

Além disso, as próprias professoras de LP foram questionadas sobre quais intervenções desenvolviam nas aulas de língua portuguesa, capazes de favorecer a aprendizagem da leitura e da escrita.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996), coloca que é dever dos estabelecimentos de ensino “promover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento” (Art.º 12, Inciso V) e que incumbirá aos docentes “estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento” (Art.º 13, Inciso IV) e finaliza no Capítulo II, das disposições gerais, que haverá “obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos” (Art.º 24, Inciso V, alínea “e”).

Das respostas dadas pelas entrevistadas, os elementos presentes no discurso das mesmas possibilitaram a identificação de algumas tentativas de ações que pudessem melhorar a aprendizagem dos alunos com dificuldades na leitura e na escrita desenvolvidas pela escola,

são elas: aulas de reforço, acompanhamento individual, projetos e estudo orientado. Nos discursos apresentados pelas professoras em relação às suas estratégias pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, foi possível identificar elementos que contribuíram para a análise como: acompanhamento individualizado, adaptação das atividades propostas, ajuda nas atividades e elaboração de atividades extras.

A coordenação relata que a escola desenvolveu algumas estratégias de intervenção pedagógica para os alunos que apresentaram dificuldades na leitura e na escrita por meio do Projeto Mais Educação³, aulas de reforço individual, estudo orientado (disciplina) e explica que, em sala de aula, as próprias professoras desenvolveram atividades extras que colaboraram para dar um suporte maior ao aluno em processo de aprendizagem.

Os alunos de 4º ano participaram do **Projeto Mais Educação** a partir do meio do ano, que foi quando esse projeto começou aqui na escola. Eram aulas para turmas niveladas (aproximadamente 20 alunos), com foco na leitura e na escrita e de aproximadamente 1h/a. desde o início do ano, esses alunos com dificuldades, participam também de **reforço individual** 3x na semana. Há também as aulas de **estudo orientado** para as disciplinas de Português e Matemática. Acredito que isso ajude (CP, grifo nosso).

Com relação ao trabalho da docente em sala, a coordenadora reitera que,

Elas [as professoras] elaboram atividades estratégicas para as dificuldades dos alunos e dão uma **atenção individualizada**, mas isso fica à critério das professoras [coordenação não interfere]. Elas também fazem atividades diferenciadas e enviam para casa, por exemplo. As professoras regentes orientam as professoras que fazem o reforço, informando quais as dificuldades dos alunos (CP, grifo nosso).

Sobre as estratégias adotadas pela escola com a finalidade de melhorar a aprendizagem dos alunos, a PROFA A confirma a existência das ações já citadas pela coordenadora pedagógica da escola. No entanto, diz que a duração dessas ações teve um curto período de atuação, quando coloca que,

Teve o **Projeto Mais Educação e o reforço individual**, eu mandava quatro alunos, mas só durou 1(um) mês, ambos os projetos (PROFA A, grifo nosso).

³ O Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 5/2016, é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes. O Programa tem por finalidade contribuir para a: I - alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em língua portuguesa e matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico; II - redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar; III - melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais; IV - ampliação do período de permanência dos alunos na escola (informações retiradas do site: <http://portal.mec.gov.br/programamais-educacao>, 2018).

Quando indagada sobre as estratégias pedagógicas por ela desenvolvidas em sala de aula, a PROFA A esclarece que utiliza as mais diversas possibilidades e procura uma metodologia menos tradicional de ensino.

Trabalho muito em grupo e tento fazer com que todos participem das aulas. Minha metodologia é de atividade concreta, leitura, produção textual, confecção de cartazes, apresentação de seminários. Elaboro algumas **atividades extras**, porém sempre **adapto as atividades** e intervenho com aqueles que têm mais dificuldades. Faço leitura coletiva, os que têm mais dificuldades **leem individualmente** para mim. Já fiz muitas atividades que podem ajudar [os alunos com dificuldades] como o soletrando, já ampliei a produção de alguns e fiz a correção coletiva, levo revistinha em quadrinho para eles lerem [...] (nesse momento a professora mostra um caderno/portfólio com fotos de atividades realizadas em sala de aula). Em uma das reuniões com a coordenação, até sugeri uma espécie de intercâmbio, onde os alunos pudessem assistir a algumas aulas no 2º ano, já que não tínhamos o reforço. A ideia foi bem aceita pela coordenação, mas não foi colocada em prática (PROFA A, grifo nosso).

Esta professora procurou desenvolver atividades que despertassem o interesse dos alunos e que os incentivassem a participar da aula por meio de atividades concretas. A professora relatou desenvolver as mesmas atividades para toda a classe, com adaptações para os alunos com dificuldades. Além disso, procurou incentivar a leitura, trazendo revistinhas em quadrinhos para que os alunos lessem. Geralmente os alunos se interessam por esse tipo de portador de texto, pois são bastante atrativos.

A sugestão da professora em encaminhar o aluno com dificuldades para séries menores nos infere que, embora ela procure envolver o aluno na turma que ele está inserido, as dificuldades por ele apresentadas carecem de um acompanhamento extraclasse, quando coloca que ele deveria “assistir algumas no 2º ano”.

A proposta de atividades com grupos de alunos, relatada pela professora, permitiu que os mesmos interagissem entre si, o que na percepção de Zabala (1988) é válido, desde que a atividade proposta assim o requeira ou permita, pois algumas vezes, em atividades em grupos, alguns alunos acabam sendo excluídos da atividade e pouco ou nada contribuem.

No discurso da PROFA B, as aulas de reforço existentes em sua turma se restringiram ao “Projeto Mais Educação” implantado na escola. Além disso, o projeto não contribuía, na percepção da professora, de forma efetiva para a melhoria da aprendizagem, atribuindo ao pouco tempo destinado às aulas e a grande quantidade de alunos por turma. Conforme o relato da professora,

Teve **as aulas de reforço com o Projeto Mais Educação**, onde saíam 8 alunos para as aulas de Português e Matemática. Porém esse reforço era coletivo. Ele seria uma ajuda, porém durou pouco tempo. Além disso, não

vejo muito retorno, não com essa quantidade de alunos, ficavam até 20 alunos na sala para um reforço de uma hora! (PROFA. B, grifo nosso).

Quanto às atitudes desenvolvidas pela própria professora em sala de aula, a mesma coloca que,

Para os que têm dificuldade, utilizo o alfabeto móvel para formação de palavras e frases. Faço **atividade individual**, deixando eles à parte. Leio as atividades para eles interpretarem e **ajudo na resposta**. Além disso, no meu planejamento, chamo alguns alunos para tirar a leitura. Utilizo textos diversos (PROFA B, grifo nosso).

Conforme o relato dessa professora é possível perceber que ela utilizou atividades diferenciadas para os alunos com dificuldade, no entanto, ao afirmar que os deixa “à parte” nos permite inferir duas possibilidades: 1) que os alunos com dificuldade ficam isolados para a execução de uma atividade diferenciada e que vai contribuir para o seu aprendizado; 2) que há certa exclusão destes alunos durante a aula.

Também gera certa dúvida quando a professora coloca que “lê para o aluno” e “ajuda na interpretação e na resposta” demonstrando que busca mais ajudar os alunos a responder às atividades do que ensiná-los, de fato. Schwartz (2011) esclarece que a intervenção precisa ir ao encontro da aprendizagem, considerar os conhecimentos prévios do aprendiz a fim de desenvolver estratégias que se aproximem do que ele é capaz de fazer e não somente do conteúdo a ser trabalhado.

Sobre as estratégias de intervenção desenvolvidas pela escola, a PROFA C nos diz que,

Um de meus alunos tinha **o reforço 2x** na semana (quarta e quinta, de 15h10min às 16) isso ajudou muito, pois ele chegou no nível pré-silábico no 4º ano! Também teve o **Projeto Mais Educação**, porém só durou 2 meses. Nesse projeto uma professora de Matemática e outra de Português dava um reforço para os alunos com dificuldade. Juntava os das 3(três) turmas de 4º ano. Há também a disciplina de **Estudo Orientado**, onde os alunos têm aulas de Língua Portuguesa voltadas para as dificuldades no turno da tarde (PROFA C, grifo nosso).

A professora C revela que as aulas de reforço individuais que seu aluno participou tiveram uma repercussão positiva, melhorando a aprendizagem do mesmo. Além de citar novamente o Projeto Mais Educação, mencionado por todas dessa entrevista.

Quanto às suas estratégias em sala de aula, a professora argumenta que desenvolve um trabalho nas segundas-feiras e procura desenvolver nos alunos as habilidades de produção

textual, leitura e interpretação de textos, utilizando o material estruturado do PAIC – Programa Alfabetização na Idade Certa⁴ que todas as professoras receberam no início do ano.

No dia do meu planejamento (quinta-feira) realizo **reforço individual** com dois alunos. Em sala fica difícil acompanhá-los individualmente. Tento trabalhar na sala em dupla a leitura, interpretação e escrita. Toda segunda-feira corrijo atividade que passo para casa na sexta. Essa atividade é da apostila do PAIC, ajuda muito na leitura e interpretação de textos. Nesse dia eu procuro corrigir a atividade e pergunto individualmente como eles responderam e **faço as intervenções** (PROFA C, grifo nosso).

De acordo com o discurso dessa professora, suas estratégias são planejadas para um dia específico e voltadas para a leitura e interpretação de textos, seguindo os pressupostos de um material elaborado para tal. O relato da professora mostra uma preocupação em fazer com que seus alunos aprendam a ler dependendo esforços para o alcance desse desejo, como no reforço individual e nas aulas em sala, buscando conhecer cada um de seus alunos.

Diante do exposto, podemos perceber que a escola buscou solucionar os problemas de aprendizagem em Língua Portuguesa dos alunos de 4º ano por meio de: 1) Estratégias de ensino desenvolvidas pela escola como o Projeto Mais Educação, o Reforço Individual e as aulas de estudo orientado; 2) Estratégias desenvolvidas por iniciativa das professoras, através de metodologias de ensino que favorecessem os alunos em processo de alfabetização em sala de aula ou no acompanhamento extraclasse, ocorridas fora de sala e no momento em que deveriam planejar suas aulas.

Vimos também que o período de atuação do Projeto Mais Educação não é consenso entre as entrevistas, onde ora aparece que o programa durou 1 (um) mês, ora que o programa durou 2 (dois) meses, o que nos permite inferir que não havia um acompanhamento sobre tal programa, seja por parte da coordenação e/ou das professoras.

O reforço individual realizado por uma professora específica para tal tarefa foi mencionado pela coordenadora e somente por uma professora-regente, sinalizando que o mesmo não atendia aos alunos das demais turmas.

⁴ O Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) foi transformado em política pública prioritária do Governo do Estado em 2007. É um programa de cooperação entre Governo do Estado e municípios cearenses com a finalidade de apoiar os municípios para alfabetizar os alunos da rede pública de ensino até o final do 2º ano do E.F e em 2011, expandiu suas ações até o 5º ano, tonando-se MAIS PAIC. Um dos eixos do programa inclui a produção de materiais didáticos estruturados para os professores e alunos do 1º e 2º anos e material de apoio pedagógico para os professores e alunos do 3º ao 5º ano do E.F. dos 184 municípios cearenses (informações retiradas do site <http://www.paic.seduc.ce.gov.br>, 2018). Desse modo o que a professora chamou de PAIC, na verdade, é o MAIS PAIC, após a expansão de suas ações também para alunos de 3º, 4º e 5º anos.

Por fim, reconhecemos que houve iniciativas por parte da escola para a superação do analfabetismo nas turmas de 4º ano, no entanto, a sua não sistematização (constatada por meio do pouco período de atuação) pode ter contribuído para que os resultados não fossem superados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os documentos do Inep afirmam que a função das avaliações externas é diagnosticar a qualidade do ensino. Por ser diagnóstica, tem a “função de investigar a qualidade do desempenho dos estudantes, tendo em vista proceder a uma intervenção para melhoria dos resultados [...]” (LUCKESI, 2011, p. 62). No entanto, as professoras entrevistadas desconheciam essa avaliação, tampouco a avaliação serviu para nortear o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com aqueles alunos, visto que seus resultados não foram divulgados em tempo hábil pelo Inep. Portanto, não se apresentou como útil para o público avaliado.

Ademais, estudantes com sérias dificuldades de alfabetização, participantes de avaliações externas, parecem passar despercebidos por um sistema que, embora monitore e divulgue os resultados, pouco atribui significância ao que eles revelam, já que os estudantes continuam a serem promovidos às séries seguintes, mesmo apresentando desempenho insuficiente nestas avaliações externas de Língua Portuguesa (foco desse estudo).

Destarte, reconhecemos que a escola investigada desenvolveu estratégias de intervenção, no entanto, no caso do Projeto Mais Educação teve um curto período de atuação, o que impossibilitou que fossem detectadas melhorias significativas, de acordo com uma das entrevistadas.

Em síntese, a pesquisa procurou discutir e mostrar por meio de um trabalho realizado em campo, a questão do analfabetismo dentro da escola, a fim de contribuir para que isso não mais seja permitido, que os alunos não continuem a avançar as séries sem os conhecimentos básicos e necessários para sua prospecção acadêmica. Não permitir avançar não nos remete à ideia de reprovação ou expulsão do aluno, mas sim na proposição de mudanças nas formas de organização do ensino, no investimento em um planejamento eficiente e no monitoramento de aprendizagem que de fato contribua.

Acreditamos que a escola pesquisada necessite de um redesenho das estratégias propostas para a alfabetização e ainda, que a escola desenvolva um ambiente de colaboração e de cooperação entre professores, coordenadores, famílias e alunos. Estar na escola por quatro

anos de estudo não garantiu que esses alunos se alfabetizassem. O problema precisará ser solucionado, pois é direito do aluno aprender e é dever da escola ensinar.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Samara Moço; ANDRE, Bianka Pires; GUIMARÃES, Décio Nascimento. Avaliação do desempenho educacional: reflexões sobre a Prova Brasil. **Múltiplos acessos revista científica interdisciplinar**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2016.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm . Acesso em: 23 mar. 2017.

FORTALEZA. SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. **Sistema de avaliação do Ensino Fundamental (SAEF): avaliação diagnóstica de rede - periódica 2017**. Fortaleza: SME, 2017. Disponível em < <http://saef.sme.fortaleza.ce.gov.br> >. Acesso em 03 Out. 2017.

FREIRE, Emanuella Sampaio. Avaliação formativa da alfabetização: uma proposta para acompanhar o desenvolvimento da leitura das crianças do 2º Ano do Ensino Fundamental. 2016. 191f. - **Tese (Doutorado)** – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA): documento básico**. Brasília: INEP, 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Avaliação Nacional da Alfabetização: relatório 2013-2014: volume 2: análise dos resultados**. Brasília, DF: Inep, 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Nágila Rabelo de. Um estudo sobre as ações de avaliação da aprendizagem e intervenções pedagógicas desenvolvidas com crianças não alfabetizadas em turmas de 4º ano do e.f. em uma escola do município de fortaleza/CE. **Dissertação (mestrado)** – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de PósGraduação em Educação, Fortaleza, 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PAINI, Leonor Dias et al. Retrato do analfabetismo: algumas considerações sobre a educação no Brasil. **Acta Sci. Human Soc. Sci**, Maringá, v. 2, n. 27, p.223-230, 2005. Semestral.

SCHWARTZ, Suzana. **Receita para ensinar** / aprender a ler e a escrever? 2008. Disponível em: <http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/pedagogia/files/2011/05/Suzana_RECEITA-PARAENSINAR-A-LER-E-A-ESCREVER.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2018.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: Da Excelência à Regulação das Aprendizagens Entre Duas Lógicas**. Porto Alegre, Artmed, 1999.

SEAL, Ana Gabriela de Sousa; SILVA, Alexandrino. **O ensino do sistema de escrita alfabética no segundo ano do ciclo de alfabetização**. In: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: ano 2 - unidade 3. Brasília: MEC, SEB, 2012.

TOLEDO, Lucinéia Silveira. Alfabetismo funcional, linguagem e inclusão social. **Revista Txt: Leituras Transdisciplinares de Telas e Textos**, Belo Horizonte, v. 5, n. 10, p.10-22, 2009. Semestral.

TOLEDO, Luiz Fernando. Alfabetização de qualidade garante melhor aprendizagem. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 17 Fev. 2016.

WAGNER, Daniel. Alfabetización: construir el futuro. París: UNESCO **Oficina Internacional de Educación**, 1998. (col. Estudios de Educación Comparada).

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**; Trad. Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: Artmed, 1998.