



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE ODONTOLOGIA | INSTITUTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE FONOAUDIOLOGIA

ROSI MERI DE OLIVEIRA PERES

**FRAGILIDADES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS
E SUA REPERCUSSÃO NA VIDA ESCOLAR: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DE
ÍNDICES OFICIAIS, ASPECTOS RELACIONADOS E CONTRIBUIÇÕES
FONOAUDIOLÓGICAS.**

Porto Alegre
2016

ROSI MERI DE OLIVEIRA PERES

FRAGILIDADES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS E SUA REPERCUSSÃO NA VIDA ESCOLAR: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DE ÍNDICES OFICIAIS, ASPECTOS RELACIONADOS E CONTRIBUIÇÕES FONOAUDIOLÓGICAS.

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do título de bacharel em Fonoaudiologia.

Orientador: Prof. Dr. Marcio Pezzini França
Coorientadora: Fga. Dra. Clarice Lehen Wolff

Porto Alegre
2016

CIP - Catalogação na Publicação

Peres, Rosi Meri de Oliveira

Fragilidades no processo de alfabetização em escolas públicas e sua repercussão na vida escolar: Revisão bibliográfica de índices oficiais, aspectos relacionados e contribuições fonoaudiológicas. / Rosi Meri de Oliveira Peres. -- 2016.

39 f.

Orientador: Marcio Pezzini França.

Coorientadora: Clarice Lehnen Wolff.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Odontologia, Curso de Fonoaudiologia, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

1. alfabetização. 2. escola pública. 3. fracasso escolar. 4. fonoaudiologia. I. França, Marcio Pezzini, orient. II. Wolff, Clarice Lehnen, coorient. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ROSI MERI DE OLIVEIRA PERES

FRAGILIDADES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS E SUA REPERCUSSÃO NA VIDA ESCOLAR: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DE ÍNDICES OFICIAIS, ASPECTOS RELACIONADOS E CONTRIBUIÇÕES FONOAUDIOLÓGICAS.

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado e aprovado para obtenção do título de Bacharel em Fonoaudiologia no Curso de Graduação em Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, 28 de novembro de 2016.

Prof^a. Dra. Roberta Alvarenga Reis
Coordenador da COMGRAD Fonoaudiologia

Banca Examinadora

Marcio Pezzini França, Prof. Dr.
Orientador - UFRGS

Ana Paula Rigatti Scherer, Prof^a. Dra.
Examinador - UFRGS

Marcia de Lima Athayde, Fga. Dra.
Examinador - UFRGS

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente ao meu marido Ivo e meu filho Iago pelo incentivo e apoio, por ter feito o papel de pai/mãe enquanto eu estava envolvida com as tarefas acadêmicas e por todas as ocasiões em que tiveram de se privar de várias atividades para me possibilitar ficar em casa estudando ou fazendo os trabalhos que me permitiram chegar a este momento.

Aos professores pela compreensão, incentivo e ensinamentos, em especial à professora Erissandra Gomes pela qual tenho o maior carinho, pois com ela pratiquei muito e fiquei ainda mais encantada com a profissão de fonoaudióloga.

Agradeço aos meus orientadores, professor Marcio Pezzini França e fonoaudióloga Clarice Lehnen Wolff que foram capazes de acreditar na minha capacidade, compreender o meu interesse e me orientar sem pressão, respeitando meu tempo e por toda a paciência e atenção que tiveram comigo.

Às integrantes da banca examinadora: professora Ana Paula Rigatti Scherer e fonoaudióloga Marcia de Lima Athayde por avaliarem este trabalho.

A Deus por me permitir conhecer estas pessoas maravilhosas que levarei para sempre no meu coração.

Muito obrigada!!!

RESUMO

É papel da escola o ensino formal da leitura e escrita, iniciando-o na alfabetização e possibilitando seu desenvolvimento adequado ao longo dos anos escolares. A leitura é concebida como antecessora da habilidade de escrever e o seu desenvolvimento está intrinsecamente relacionado com a capacidade em lidar com o código escrito, aprendizagem fundamental para que o indivíduo possa circular de forma adequada em um mundo letrado. No entanto, as escolas brasileiras parecem não estar conseguindo lidar bem com esta tarefa de ensino, visto que os estudantes brasileiros estão saindo do EF e EM com desempenho médio muito fraco em leitura e escrita. Dessa forma, o **objetivo** deste trabalho é verificar os índices oficiais de desempenho no ensino público brasileiro e analisar aspectos relacionados ao sucesso e fracasso escolar no período de alfabetização, a partir de um **levantamento bibliográfico**. Foram pesquisados os resultados das avaliações da leitura no Brasil, tanto nacionais como internacionais, que confirmaram tal situação. A partir dos resultados obtidos na Provinha Brasil, PISA e ENEM, depreende-se que o Brasil não está conseguindo alfabetizar adequadamente suas crianças, especialmente as de escola pública e de baixa renda. Os resultados do ENEM 2015 vieram corroborar o que já foi evidenciado através da Provinha Brasil e do PISA, pois 91% das escolas públicas ficaram abaixo da média, que naquele ano foi 515,8. **Considerações finais:** pode-se dizer que o fracasso da alfabetização no Brasil é de origem multifatorial, que envolve falhas na formação dos professores e na estrutura da escola pública, agravada pela condição socioeconômica dos estudantes. Verifica-se a necessidade de correção destas falhas, através da valorização da Educação e do uso dos índices oficiais para efetivas mudanças no ensino. A Fonoaudiologia Escolar pode auxiliar neste processo, através de assessoramento e acompanhamento de educandos e educadores.

Descritores: Alfabetização, escola pública, fracasso escolar, fonoaudiologia.

ABSTRACT

The role of the school is the formal education of reading and writing, starting people on literacy and enabling their adequate development over the school years. The reading is intended as predecessor of the ability to write, and its development is intrinsically related with the ability to deal with the written code, a fundamental learning for the individual to circulate properly in a literate world. However, the Brazilian schools don't seem to be able to handle this task, since the Brazilian students are coming out of the middle and high school with very poor average performance in reading and writing. In this way, the **goal** of this work is to check the official indexes in the Brazilian public school performance and analyze aspects related to success and failure in school literacy period, from a **bibliographical survey**. The results of evaluations of reading in Brazil, both national and international, which confirmed this situation, were surveyed. From the results obtained in Provinha Brasil, PISA and ENEM, it can be seen that Brazil can't teach properly their children to read and write, especially those in public school and low-income. The results of ENEM 2015 corroborated what was already evidenced by Provinha Brasil and PISA, since 91 percent of public schools were below the national average. **Final remarks:** It can be said that the failure of literacy in Brazil is multifactorial in origin, involving failures in the training of teachers and in the structure of the public school, aggravated by the socioeconomic condition of the students. There is a need to correct these failures, through the valorization of Education and the use of the official indices for effective changes in teaching. The Speech-language Pathologist at school can assist in this process, through advising and monitoring of students and educators.

Keywords: literacy, public school, school failure, Speech-language Pathologist

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	08
2	MÉTODO.....	10
3	REVISÃO DE LITERATURA	11
	3.1 Índices oficiais de ensino	11
	3.1.1 Leitura no Brasil.....	12
	3.1.2 Provinha Brasil	14
	3.1.3 PISA	16
	3.1.4 ENEM	18
	3.1.4.1 Escolas públicas com bom desempenho no ENEM	19
	3.2 Aspectos relacionados ao sucesso e fracasso escolar.....	21
	3.2.1 Alfabetização e letramento	21
	3.2.2 Formação dos professores	23
	3.2.3 Currículo de nove anos	25
	3.2.4 Ensino público	26
	3.2.5 Condição socioeconômica e aprendizagem	28
	3.2.6 Expectativas de estudantes da periferia.....	30
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS ENCONTRADOS	32
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
	REFERÊNCIAS.....	35

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho surge a partir de experiência vivida no estágio curricular de Saúde Coletiva, previsto no curso de Fonoaudiologia da UFRGS, por meio da atuação em uma escola pública localizada em Porto Alegre, dentro do território atendido pela Unidade de saúde da família (USF) Divisa. Nesta escola foi percebida a dificuldade de aprendizagem da leitura e da escrita por um número expressivo de crianças, estudantes do segundo ano do Ensino Fundamental (EF), como relatado pelas professoras dos anos iniciais. Nesse contexto, estas destacaram um processo de alfabetização afetado pela condição de vulnerabilidade social de muitas famílias. De fato a literatura aponta também que tal condição pode vir a ser um dos fatores agravantes ou predisponentes para a dificuldade de aprendizagem de leitura e escrita, visto que as crianças de classes sociais menos favorecidas vivem a privação cultural (CORSO; SPERB; SALLES, 2013).

É a família que propicia os aportes afetivos e materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes, já que ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal. Também é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e morais, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. Nesse mesmo ambiente é que se dá a base da aprendizagem e se desenvolve a linguagem da criança, muitas vezes precária tal qual a dos demais integrantes da mesma família (GOMES; PEREIRA, 2005).

Segundo Gomes e Pereira (2005), quando a casa deixa de ser um espaço de proteção para ser um espaço de conflito, a superação desta situação se dá de forma muito fragmentada, de modo que a criança fica em situação de grande dificuldade para vislumbrar um futuro diferente daquela situação em que vive. Neste caso é comum a criança não demonstrar interesse pelo aprendizado da leitura ou escrita, uma vez que parece que tudo isto não tem importância na vida dela e que sua perspectiva de futuro não difere da realidade vivida por seus pais.

Analisando o contexto da escola referida, pode-se constatar que o território em que está inserida reflete uma região de extrema pobreza, com casebres precários e insalubres, com crianças que muitas vezes permanecem sozinhas ou acompanhadas por alguém despreparado para cuidá-las, com pais que muitas vezes

precisam deixá-las sozinhas em casa para poder trabalhar, que ao chegar em casa já cansados muitas vezes nem conseguem tempo e ânimo para dar atenção aos filhos que demonstram claramente serem carentes de atenção e carinho e, conseqüentemente, apresentam desinteresse pela aprendizagem de leitura e escrita.

Podemos também considerar nesta questão a falta de preparo ou formação adequada para alfabetizar, uma vez que os cursos de pedagogia em sua maioria dão ênfase à didática e pouco abordam os conteúdos que serão ministrados em sala de aula com alunos dos anos iniciais de 1º ao 5º, apesar de licenciar professores para atuarem com os mesmos. Percebe-se o quão difícil se faz formar leitores proficientes quando a situação apresenta-se desfavorável tanto da parte do estudante em situação de vulnerabilidade quanto da parte do professor, devido à sua falta de capacitação (GALEANO, 2005).

Foi a sensibilização através da prática durante o estágio, por meio de projeto envolvendo contação de histórias com trabalho de inferências na leitura e jogos voltados às relações fonema-grafema, fundamentais para o processo de alfabetização se consolidar, conforme Scliar-Cabral (2011), que mostrou que caminhos pedagógicos bem assentados nos seus fundamentos podem influenciar positivamente na Educação. Este trabalho, com uma narrativa que questionava 'Quem sou eu', trouxe ao grupo de alunos a reflexão sobre a importância da sua existência, da sua vontade, do estudo e da escola para poderem chegar a ser o que esperam no futuro. Até os que não sabiam escrever pediram ajuda para escrever o nome da profissão que queriam ter, tamanho o interesse gerado pelo tema e o desejo de expressar-se a respeito deste. Também os elementos de relação fonema-grafema trabalhados em jogos foram um facilitador para as produções escritas. Surgiu ali a necessidade da aprendizagem da leitura e da escrita, pois as crianças estavam no segundo ano e a grande maioria ainda estava em um processo muito imaturo de escrita e leitura, com escritas pré-silábicas¹. De acordo com Wolff e Nazari (2009), a prática do hábito de contação de histórias favorece a "ponte" entre o oral e o escrito, despertando a atenção à linguagem em seu conteúdo e forma.

¹ Segundo Ferreiro (2007), nesta fase a criança ainda não entende que a escrita registra sequência de "pedaços sonoros" das palavras. Num momento inicial a criança começa a produzir rabiscos, bolinhas e garatuja que ainda não são letras. À medida que vai observando palavras ao seu redor, aprendendo a produzir seu nome, ela passa a usar letras, mas sem estabelecer uma relação entre elas e as partes orais da palavra que quer escrever.

Para que haja uma mudança na forma das crianças pensarem sobre si mesmas e buscar-se sua implicação na aprendizagem, é importante que sejam realizadas atividades lúdicas, no intuito de atrair sua atenção, despertar seu interesse, sem que percebam que estão sendo ensinadas e cobradas com relação à aprendizagem. Portanto, a aprendizagem deve ocorrer de forma natural e espontânea, a partir do interesse despertado no aprendiz, a fim de ampliar seus horizontes, suas perspectivas de futuro e suas possibilidades diante de um mundo letrado. Isto propicia à criança a oportunidade de reconhecer-se como alguém que pode agir socialmente, alimentando possibilidades de formação e de perspectivas de construção de si para atuar no mundo futuramente. E, para isso, é preciso dedicar-se ao estudo, que depende do aprendizado de leitura e escrita fundamentalmente, ou seja, do processo de alfabetização.

Como uma das atribuições do fonoaudiólogo² é trabalhar com o desenvolvimento de leitura e escrita; posto que os índices oficiais do ensino brasileiro não estão bem, comprovando-se que os estudantes não estão obtendo êxito na aprendizagem escolar, em especial no seu processo de alfabetização; é importante conhecer as possíveis causas das dificuldades nessa área, com o propósito de sugerir e/ou identificar a aplicação de estratégias mais adequadas para cada caso no âmbito escolar ou clínico.

Portanto, o objetivo deste trabalho é verificar os índices oficiais de desempenho no ensino público brasileiro e analisar aspectos relacionados ao sucesso e fracasso escolar no período de alfabetização, a partir de um levantamento bibliográfico.

2 MÉTODO

O presente trabalho é um estudo exploratório, descritivo, realizado por meio de uma revisão bibliográfica, desenvolvida a partir de artigos científicos disponíveis nas bases de dados virtuais *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros, Portal de Periódicos CAPES, Google Acadêmico, site do INEP e livros especializados.

² Lei 6965/81 que dispõe sobre a regulamentação da profissão de fonoaudiólogo.

Os **descritores** utilizados de acordo com os tópicos abordados foram: leitura, educação infantil, alfabetização, formação continuada, formação de professores, educação básica, ensino fundamental, escola pública, ensino público, Pisa, Enem, família, provinha Brasil, escolha profissional, estudante da periferia.

Os **critérios de inclusão** foram: artigos científicos brasileiros que abordem a temática em âmbito escolar de ensino regular, publicados em língua portuguesa, no período de janeiro/2005 a dezembro/2015, considerando o critério de atualidade das publicações, bem como livros, teses e dissertações, além de artigo e/ ou matéria de revista/ boletim em meio eletrônico.

Os **critérios de exclusão** foram: publicações que se repetem nas bases de dados consultadas, estudos não relacionados a aprendizes brasileiros, estudos que envolvem dificuldades de aprendizagem de base patológica, estudos que tratam da aprendizagem de L2, estudos nos quais L1 não seja língua portuguesa brasileira.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Esta revisão bibliográfica está dividida em dois pontos: índices oficiais de ensino brasileiro e aspectos relacionados ao sucesso e fracasso escolar.

3.1 Índices oficiais de ensino

Neste primeiro ponto são apresentados dados sobre o desempenho dos estudantes brasileiros, bem como, uma explicação sobre cada uma das avaliações de leitura utilizadas no país e o perfil das escolas públicas com melhor desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Salientamos também a mudança da nomenclatura de 7ª e 8ª séries, para 8º e 9º ano que ocorreu em decorrência da lei 11.274, sancionada em 6 de fevereiro de 2006, que dispõe sobre a duração de 9 anos para o ensino fundamental (EF), com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Surgiu a partir desta data o currículo de 9 anos, no qual deixa-se de mencionar a expressão série, em substituição à atual nomenclatura ano.

3.1.1 Leitura no Brasil

A leitura é concebida como antecessora da habilidade de escrever e o seu desenvolvimento reflete a capacidade em lidar com o código escrito, entretanto, parece que os professores não estão lhe dando a devida importância, visto que os estudantes brasileiros estão saindo do EF e Ensino Médio (EM) em estado de aprendizagem de leitura e escrita precária (ALMEIDA; FREITAG, 2012).

De acordo com Almeida e Freitag (2012), o domínio da leitura e da escrita favorece o sucesso escolar e a participação do sujeito nas práticas sociais. O fracasso na leitura e na escrita impede que as crianças progridam nos estudos, uma vez que perdem o interesse a partir das dificuldades encontradas, que muitas vezes persistem por muitos anos ou por toda a vida. Por consequência, quando as dificuldades no aprendizado começam a se acentuar, aumenta o índice de evasão escolar.

O fracasso escolar apresentado na última década denota uma enorme defasagem na aprendizagem que envolve, acima de tudo, problemas nos domínios da escrita e da leitura. Dados obtidos pelo Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) do Instituto Paulo Montenegro (2007) sobre leitura, escrita e matemática, no ano de 2007, apontaram que somente 27% da população brasileira pode ser considerada plenamente alfabetizada, capaz de ler com compreensão, de interpretar e fazer inferências. Observa-se que muitos alunos do ensino fundamental apresentam sérias dificuldades na habilidade de leitura. Os estudantes que chegam até a 8ª série, por vezes, sabem ler, entretanto, não demonstram capacidade de abstrair as ideias principais do texto. Estes apresentam apenas capacidade de decodificação simples, o que não significa que tenham compreendido o que leram. Tal situação é retratada em um levantamento realizado pela OCDE- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico –, que ficou conhecida como PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (OCDE-PISA, 2001), o qual indicou que 55% dos alunos do ensino fundamental brasileiro, matriculados nas 7ª e 8ª séries, têm pouca ou nula compreensão em leitura (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008).

Recentes pesquisas nacionais e internacionais sobre a leitura no Brasil, como a do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e a do Programa

Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), revelam o baixíssimo nível de desenvolvimento de habilidades de leitura, tais como compreensão leitora, interpretação e reflexão dos alunos do EF e EM. Em 2015 o Brasil ficou na 60ª posição no PISA, entre 76 países participantes. Conforme evidenciado pelo desempenho dos alunos nas avaliações supracitadas, incluindo a Provinha Brasil e o ENEM, verifica-se que o Brasil não vem conseguindo alfabetizar adequadamente suas crianças, especialmente as de escolas públicas e de baixa renda. Acredita-se que tal situação deve-se a outros fatores que não a própria criança, pois é impossível acreditar-se que esteja ocorrendo uma epidemia de dislexia entre as crianças de camadas pobres do país (BELINTANE, 2006).

Observando-se o quadro comparativo dos resultados do Brasil no PISA, nota-se que, no ano 2000, o número de alunos participantes foi 4.893 e o índice de leitura foi 396; no ano 2003, o número de participantes foi 4.452 e o índice de leitura subiu para 403; no ano de 2006, com 9.295 participantes, o índice baixou para 393; em 2009, com 20.127 participantes, o índice subiu para 412; e em 2012, com 18.589 participantes, o índice de leitura baixou para 410. Ou seja, piorou em relação ao índice do ano 2009, ficando 86 pontos abaixo da média dos demais países participantes do PISA. Quase metade, 49,2 % dos alunos brasileiros, não alcançou nível 2³ de desempenho na avaliação de leitura no PISA, que tem o nível 6⁴ como teto. Isso significa que eles não são capazes de deduzir informações do texto, de estabelecer relações entre diferentes partes do texto e não conseguem compreender nuances da linguagem (INEP, 2012).

Conforme esses dados apresentados, verifica-se que os estudantes brasileiros têm apresentado um nível insatisfatório no domínio da leitura e da escrita na sua língua materna; portanto, são limitados na sua capacidade de leitura e

³ Nível 2 – É exigido do leitor localizar informações que podem demandar inferência, reconhecer a ideia principal de um texto, entender as relações ou interpretar o significado, realizar comparações ou contrastes com base em uma única característica no texto e estabelecer comparações ou várias conexões entre o texto e conhecimentos externos, baseando-se em experiências e atitudes pessoais.

⁴ Nível 6- É exigido do leitor realizar múltiplas inferências, comparações e contrastes, que sejam detalhados e precisos; compreensão total e detalhada de um ou mais textos. Capacidade de lidar com ideias desconhecidas, na presença de informações concorrentes em destaque, e criar categorias abstratas para interpretações. Formular hipóteses sobre um texto complexo relativo a um tema desconhecido, e avaliá-lo de forma crítica, levando em consideração critérios e perspectivas múltiplas aplicando entendimento sofisticado que ultrapasse o texto. A precisão da análise e atenção a detalhes imperceptíveis nos textos são condições importantes para tarefas de Acesso e Recuperação.

interpretação de textos escritos. Os mesmos, ao concluir o quinto ano, apresentam um nível crítico de desempenho nessa área de conhecimento, ficando muito distantes das habilidades que deveriam ter desenvolvido ao final deste período de escolarização. Tal situação nos leva a questionar: a metodologia de ensino-aprendizagem empregada pelas escolas brasileiras para leitura e escrita não estaria dificultando a aprendizagem destes instrumentos básicos? (SIGWALT; GUIMARÃES, 2012).

Sabe-se que, para tornar-se interessante para o aprendiz, o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita deve estar vinculado a situações reais de uso, cujo conteúdo, significado e sentido devem estar intimamente ligados ao contexto social do aprendiz e isto parece que não está sendo considerado, devido ao evidente fracasso da alfabetização. Além disso, percebe-se que existem fragilidades no processo de alfabetização, tais como: superficialidade, excesso de conteúdo e pouco cuidado com a linguagem, bem como os problemas comuns na formação dos professores (SIGWALT; GUIMARÃES, 2012).

3.1.2 Provinha Brasil

A Provinha Brasil é um dos instrumentos elaborados na tentativa de se avaliar de forma objetiva as habilidades de leitura e escrita desenvolvidas ao longo do segundo ano do EF, sendo aplicada em duas etapas, uma no início e outra no final do mesmo ano. Se necessário, o corpo docente fica responsável por adequar o método de alfabetização às necessidades dos estudantes, visto que, se não adquirirem as habilidades esperadas para cada um dos níveis de alfabetização, estarão saindo desta fase com uma base muito fraca, o que infelizmente tem ocorrido com bastante frequência. Isto leva o estudante a enfrentar sérias dificuldades de leitura com compreensão, de realizar inferências sobre o que lê e até mesmo de escrever de modo adequado utilizando a norma culta, que se evidencia nas séries posteriores, como final do EF e durante o EM (ALMEIDA; FREITAG, 2012).

A Provinha Brasil, segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), tem o objetivo de avaliar o nível de alfabetização dos alunos do 2º ano do EF, a fim de levar o professor a reformular seu modo de alfabetizar, viabilizando intervenções corretoras

quando necessário para que sua prática se torne mais eficaz. Esta avaliação tem mostrado resultados de um desempenho muito inferior ao esperado, uma vez que ao menos metade das crianças não está aprendendo satisfatoriamente e, dentre as que têm desempenhos aceitáveis, poucas são as que expressam capacidade de leitura e escrita compatível com o tempo de escolarização (SILVA; ROSSI, 2013).

A partir de 2009 a habilidade de escrita deixou de ser avaliada na Provinha Brasil devido à dificuldade de corrigir as questões abertas relacionadas à produção de escrita. Este instrumento de avaliação tem como parâmetro de correção a matriz de referência de habilidades que foi elaborada pelo MEC (RAUEN, 2011).

Para cada nível de alfabetização espera-se encontrar as habilidades a seguir:

Nível 1- Reconhecer algumas letras, sílabas e sons de algumas letras e ser capaz de ler palavras formadas por sílabas simples.

Nível 2- Reconhecer algumas letras escritas de formas diferentes; algumas palavras simples; e diferentes estilos de textos simples.

Nível 3- Ler palavras mais complexas, frases curtas, e identificar informações explícitas no texto.

Nível 4- Localizar informações explícitas no texto; ser capaz de compreender melhor o texto assim como identificar o estilo do mesmo.

Nível 5- Ter o domínio do sistema de escrita e a compreensão do sistema alfabético e ser capaz de compreender textos informativos com vocabulário complexo (INEP, 2011).

Tal instrumento, segundo Campos et al.(2011), composto por 24 questões de múltipla escolha, com quatro opções de resposta cada uma, é elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) e distribuído pelo MEC/FNDE para todas as Secretarias de Educação municipais, estaduais e do Distrito Federal. Conforme o INEP, os objetivos principais da aplicação dessa prova são os de avaliar o nível de alfabetização dos alunos nos anos iniciais do EF e diagnosticar possíveis insuficiências das habilidades de leitura e escrita. Em cada ano ocorre um novo ciclo de avaliação da Provinha Brasil. Cada ciclo é composto por duas etapas: a Provinha Brasil é aplicada em dois momentos durante o ano letivo - ao início do segundo ano do EF e ao final desse mesmo ano letivo. Sugere-se que o Teste 1 seja aplicado, preferencialmente, até o mês de abril, e o Teste 2, até o final de novembro.

As respostas são corrigidas e interpretados os resultados de acordo com um Guia de Interpretação que é elaborado pelo INEP e distribuído para todas as secretarias. Este permite relacionar o número ou a média de acertos de um ou mais alunos e verificar sua correlação com os níveis de desempenhos descritos da prova, sendo esperado que os resultados conduzam a intervenções relativas à correção de possíveis insuficiências apresentadas nas áreas de leitura e escrita (CAMPOS et al., 2011).

3.1.3 PISA

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) é um instrumento que procura verificar a capacidade de utilização dos aspectos cognitivos de leitura, pré-requisito básico para que os aprendizes estejam aptos a continuar os estudos a partir da leitura com compreensão. Notadamente tal capacidade não tem sido constatada nos estudantes brasileiros (SOARES; NASCIMENTO, 2012).

O PISA, que abrange alunos matriculados no 8º ano do EF até a 3ª série do ensino médio, tem mostrado que os estudantes brasileiros possuem um déficit muito grande no quesito leitura, se comparado a outros países. Considerando que leitura é muito mais do que saber juntar as letras e formar palavras, consistindo em compreender, refletir, saber fazer inferências, construir conhecimento, ser capaz de utilizar a língua falada e escrita de modo adequado ao contexto - tudo isto define a expressão “letramento em leitura” - o aluno brasileiro está longe daquilo que seria considerado o leitor ideal, em especial com relação ao letramento em leitura (CUNHA et al., 2009).

É comum nos depararmos com alunos do EF brasileiro, matriculados nas 7ª e 8ª séries⁵, que têm pouca ou nenhuma compreensão em leitura. Entretanto, sabe-se que a falta ou a escassa compreensão textual gera leitores pouco habilidosos, além de apresentarem sérios problemas para falar ou escrever utilizando a norma culta da língua (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008).

⁵ Atualmente, no EF de 9 anos, correspondem ao 8º e 9º anos, respectivamente.

Os resultados do PISA sugerem que, de um modo geral, a formação básica de nossos estudantes prossegue de baixa qualidade, visto que em dimensão numericamente expressiva os escolares brasileiros, por diferentes motivos, fracassam no aprendizado acadêmico. Este fracasso tem sido relacionado às diferentes habilidades compreendidas na leitura e, principalmente, à base fraca que muitos trazem desde as séries iniciais, o que revela mais um atraso e despreparo da própria instituição escolar do que do estudante (SOARES; NASCIMENTO, 2012).

Esta prova está sendo aplicada de forma amostral, diretamente no computador, com questões que verificam a capacidade leitora através da compreensão do que não está explícito, interpretação e capacidade de fazer inferências a cerca do texto lido e abrange os jovens escolarizados de 15 a 16 anos, mesmo que em séries inferiores à adequada devido à repetência escolar. Tal faixa etária foi determinada por levar em consideração que os estudantes, na maioria dos países participantes do PISA, já tenham completado a escolaridade obrigatória ou estejam matriculados a partir do 8º ano do EF (INEP, 2012).

São vários os objetivos desta avaliação, tais como observar a competência dos alunos em cada área do conhecimento, bem como buscar informações demográficas, socioeconômicas e educacionais, visualizando, desta forma, o contexto em que estão inseridos os participantes da avaliação. Estas informações são obtidas pela aplicação de questionários que são respondidos pelas escolas e pelos alunos (STOLF; SKERKE, 2012).

Porém, o objetivo principal do PISA é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação ministrada nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria da educação básica. A avaliação procura verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercerem o papel de cidadãos na sociedade contemporânea. As avaliações do PISA acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento – Leitura, Matemática e Ciências – havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas. Em 2000, o foco foi em Leitura; em 2003, Matemática; e em 2006, Ciências. O PISA 2009 iniciou um novo ciclo do programa, com a ênfase novamente recaindo sobre o domínio de Leitura; em 2012, o foco será em Matemática; e em 2015, novamente em Ciências (INEP, 2012).

3.1.4 ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da Educação Básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores (INEP, 2014).

Os resultados do ENEM auxiliam estudantes, pais, professores, diretores das escolas e gestores educacionais nas reflexões sobre o aprendizado dos estudantes no EM, podendo servir como subsídio para o estabelecimento de estratégias em favor da melhoria da qualidade da educação. Os resultados do ENEM por escola devem, no entanto, ser considerados com cautela, uma vez que a participação dos estudantes no exame é voluntária. Por esta razão, a representatividade dos resultados varia de acordo com o percentual de participação de estudantes em cada escola. Na análise destes, é importante ainda considerar as informações contextuais que são disponibilizadas, como os indicadores de nível socioeconômico e de formação docente da escola (ANDRIOLA, 2011).

A partir de 2009 o ENEM passou a ser utilizado também como critério parcial ou exclusivo para ingresso à maioria das universidades federais, como principal requisito de acesso a bolsas de estudo e crédito estudantil financiado pelo governo e, também, como um certificador oficial de conclusão do ensino médio no país, exclusivamente para participantes maiores de 18 anos de idade (ANDRADE; SOIDA, 2015).

Os resultados do ENEM passaram a ser utilizados para estabelecer um ranking nacional de escolas do EM. Anualmente, cada escola recebe uma nota, que é igual a média das notas de todos os seus alunos que realizaram o exame. As escolas com as maiores médias são as melhores colocadas no ranking. O ranking do ENEM é o único indicador de desempenho, de abrangência nacional, para as escolas de Ensino Médio, e tem sido divulgado pelos órgãos oficiais, desde 2004 (ANDRADE; SOIDA, 2015).

No ranking do ENEM 2015, entre as cem melhores escolas do país, 97 são privadas, somente três são públicas e todas federais. Considerando todas as escolas do país, públicas e privadas, a média alcançada pelos alunos foi de 515,8 e a maior

parte das escolas que ficaram abaixo desta média são escolas públicas. Portanto, 91% das escolas públicas ficaram abaixo da média no ENEM em 2015 (INEP, 2015).

O ENEM é composto por testes de rendimento (provas) com perguntas objetivas em quatro áreas do conhecimento humano, a saber: a) linguagens, códigos e suas tecnologias (incluindo redação); b) ciências humanas e suas tecnologias; c) ciências da natureza e suas tecnologias; e d) matemática e suas tecnologias. Cada grupo de testes é composto por 45 itens de múltipla escolha, aplicados em dois dias, constituindo, assim, um conjunto de 180 itens. A redação é feita em língua portuguesa e estruturada na forma de texto em prosa do tipo dissertativo-argumentativo, a partir de um tema de ordem social, científica, cultural ou política.

Tal exame permite a comparação dos desempenhos dos candidatos ao longo do tempo, possibilitando, assim, a organização de séries históricas de rico valor educacional (INEP, 2014).

3.1.4.1 Escolas públicas com bom desempenho no ENEM

A partir dos resultados obtidos no ENEM realizado em 2015, pode-se afirmar que algumas escolas públicas obtiveram bom desempenho nesta avaliação.

No ranking das escolas federais, analisando as dez primeiras colocadas, nota-se que a primeira colocada obteve média de 721,95 e a décima a média de 661,96. Dentre elas, três estão vinculadas a Polícias Militares, com ingresso através de processo seletivo, e as demais todas vinculadas a Instituições de Ensino Superior (IES), sendo a maioria somente de ensino médio e técnico, com ingresso por processo seletivo, em algumas regiões denominado “vestibulinho”.

No ranking das escolas estaduais, a primeira colocada obteve média de 672,92 e a décima colocada a média de 626,76. Na rede estadual, duas das dez primeiras colocadas estão vinculadas à Polícia Militar e as demais escolas estão todas vinculadas a uma IES. Somente duas das dez escolas recebem alunos das séries iniciais através de sorteio, e a partir do 6º ano por meio de prova seletiva; todas as demais recebem somente alunos para ingresso no ensino médio ou curso técnico.

No ranking das escolas municipais, a primeira colocada obteve média 629,15 e a décima colocada teve a média de 562,57. Nota-se que a maioria delas está

vinculada a uma IES, cujo ingresso dá-se através de uma prova de seleção. Em algumas a seleção dá-se por meio de sorteio; a maioria delas atende apenas alunos do ensino médio, outras recebem alunos a partir da 5ª série ou 6º ano e poucas atendem o ensino fundamental completo.

Constata-se que dessas escolas públicas selecionadas pelo bom desempenho no ENEM, sendo da rede federal de ensino, da rede estadual e da rede municipal, grande parte está vinculada a uma IES, que atua com responsabilidade no plano educacional baseado no ensino, pesquisa, extensão e estágio. Estas possuem professores bem remunerados e altamente qualificados, com mestrado e doutorado, muitos em contrato de dedicação exclusiva, bem como o incentivo à formação continuada. As demais escolas com bom desempenho estão vinculadas à Polícia Militar, que também preza pela boa qualidade de ensino, cujo objetivo é proporcionar ao educando a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos, preparando basicamente para o trabalho e cidadania do educando. Além de desenvolver a capacidade de analisar, relacionar, comparar, classificar, abstrair e generalizar conceitos desenvolvendo temas que permitam ao aluno usufruir tanto valores formativos, quanto instrumentais e científicos, na intenção de contribuir para estruturar o pensamento e o raciocínio dedutivo, instrumentalizá-los para a vida cotidiana, desenvolver sua capacidade de solucionar problemas, gerar hábitos de investigação e capacidade de abstração, investigação e análise, de modo mais amplo. Bem como, realizar atividades de ensino que favoreçam o desenvolvimento globalizado do aluno, possibilitando a descoberta, a compreensão e apreensão do significado do conhecimento. Na maioria destas escolas, o ingresso dá-se através de uma prova de seleção, na qual são selecionados os melhores alunos. Também a maior parte destas escolas atendem apenas alunos do ensino médio ou curso técnico. Outras recebem alunos a partir da 5ª série ou 6º ano, também através de prova de seleção e poucas atendem o ensino fundamental completo, desde os anos iniciais, e a forma de ingresso é por sorteio para alunos dos anos iniciais de 1º ao 5º (INEP, 2015).

3.2 Aspectos relacionados ao sucesso e fracasso escolar

Este ponto aborda o conceito de alfabetização e letramento, uma análise sobre a formação de professores no ensino superior brasileiro, a mudança no currículo do ensino fundamental para nove anos, a condição do ensino público, o impacto socioeconômico sobre a aprendizagem e as expectativas dos estudantes oriundos da periferia.

3.2.1 Alfabetização e letramento

Entende-se que existe significativa diferença entre alfabetização e letramento posto que alfabetização é considerado estritamente a aprendizagem do sistema alfabético-ortográfico, do ler e escrever e das convenções para seu uso, enquanto letramento implica o desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares, utilizando diferentes gêneros e tipos de textos, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções. Portanto, letramento vai muito além da alfabetização, pois concomitante ao processo de codificação e decodificação, existe a capacidade de ler para além do que está escrito, de compreender o que não está explícito, de interpretar e fazer inferências acerca do que foi lido e está intimamente relacionado ao contexto social do aluno. A noção de letramento está associada ao papel que a linguagem escrita tem na nossa sociedade. Logo, o processo de letramento não se dá somente na escola. Os espaços que frequentamos, os objetos e livros a que temos acesso, as pessoas com quem convivemos, também são agências e agentes de letramento (FONSECA, 2014).

O termo alfabetização tem sido usado para designar o aprendizado inicial da leitura e da escrita, da natureza e do funcionamento do sistema alfabético de escrita; é um processo no qual a criança tem acesso aos códigos linguísticos e as habilidades para ler e escrever. Letramento, porém, apresenta-se como um conjunto de habilidades práticas nas quais o indivíduo, além de ler e de escrever, deve ter a capacidade de dar sentido, construir e reconstruir seu aprendizado, ou seja,

interpretando com clareza as ideias do objeto lido, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais; é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita (LIMA, 2015).

Como são muito variados os usos sociais da escrita e as competências a eles associadas (de ler um bilhete simples a escrever um romance), é frequente levar em consideração diferentes níveis de letramento, dos mais elementares aos mais complexos. O letramento antecede a alfabetização, pois, desde o nascimento do indivíduo, nas interações sociais que desenvolve com o meio e com seus semelhantes, já se torna letrado, condição que será desenvolvida com a interferência da escola, principalmente representada pela ação do educador (LIMA, 2015).

Durante muito tempo o processo de ensino-aprendizagem foi concebido como transmissão do saber, sendo comum o entendimento do papel da escola, no que se refere ao aprendizado da leitura e escrita, limitar-se à alfabetização como mero treino mecânico de tais habilidades, com linguagem descontextualizada, que fica à margem do processo social. No entanto, sabemos que só o domínio do sistema alfabético de escrita não garante a total inserção da criança no mundo letrado. É fundamental ir além do domínio do código escrito, sendo imprescindível que a criança conheça as diferentes formas de discurso escrito - como se estruturam, como e quando são usados. É essencial que ela se utilize amplamente da leitura e da escrita no cotidiano e isto vai muito além do escrever ou ler algumas palavras ou frases simples. Para se tornar um usuário competente da língua, a criança deve ser capaz de compreender e usar o código escrito e, este “modo de usar”, está relacionado ao letramento (JOSEFI, 2011).

Para garantir a inserção e participação efetiva do indivíduo nas sociedades letradas, a alfabetização e o letramento são processos importantes, diferentes, mas complementares, interdependentes e inseparáveis. Entretanto, o sujeito pode ser letrado sem ser alfabetizado, fato evidenciado através da oralidade, no qual muitas vezes, sem saber ler ou escrever, o mesmo é capaz de ditar cartas que serão escritas por outra pessoa. Assim como temos aqueles que são ditos alfabetizados, porém mal conseguem fazer a relação grafema-fonema num processo de decodificação simples, o que conhecemos como analfabetos funcionais, pois são capazes de ler, mas incapazes de fazê-lo com compreensão adequada (SIGWALT; GUIMARÃES, 2012).

3.2.2 Formação dos professores

Falhas na alfabetização podem estar fortemente relacionadas aos problemas comuns na formação dos professores, uma vez que nem todos possuem formação para alfabetizar embora estejam licenciados para lecionar, visto que muitos cursos de Pedagogia não contemplam os conteúdos do ensino fundamental, dando maior ênfase na didática. Entende-se que ser professor não equivale a ter capacitação para ser alfabetizador, embora muitos professores, por necessidades da escola, acabam sendo alocados em salas de alfabetização.

O aprendizado da leitura e escrita deve estar vinculado ao contexto social no qual os alunos estão inseridos. Ao focalizar os aspectos sócio-históricos referimo-nos ao letramento, que consiste em saber usar a leitura e a escrita de acordo com as diferentes exigências e contextos sociais, que é algo que também não é ensinado ao futuro docente, pois não faz parte da maioria dos currículos dos cursos de Pedagogia (GALEANO, 2005). Conforme Lima (2015):

As faculdades de pedagogia formam professores incapazes de fazer o básico, entrar na sala de aula e ensinar a matéria. Mais grave ainda, muitos desses profissionais revelam limitações elementares: não conseguem escrever sem cometer erros de ortografia simples nem expor conceitos científicos de média complexidade (LIMA, 2015, p.95).

Formação inicial precária, aliada à desvalorização docente e universalização da educação básica, levaram as políticas educacionais a originarem uma série de programas de formação continuada que tiveram por objetivo alterar os resultados obtidos na aprendizagem dos alunos das séries iniciais. Entretanto, tais iniciativas engendraram medidas que não favoreceram mudanças significativas no tocante à aprendizagem discente (RIGOLON, 2008).

O estudo de Berberian et al. (2012) identificou limitações quanto ao conhecimento acerca do conceito de letramento, de concepções de linguagem escrita e de seus processos de apropriação, por parte de um grupo de professores da rede pública de ensino do estado do Paraná. Junto a isso, foi possível observar falhas no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa nas séries iniciais do ensino fundamental, visto que os professores não estavam capacitados para o estabelecimento de associações teórico-práticas adequadas e efetivas para a

promoção de práticas de leitura e escrita. Tal estudo aponta que o processo de formação de professores tem se mostrado ineficiente e, portanto, tido como um dos fatores determinantes do fracasso escolar, dos baixos níveis de letramento da população, bem como da evasão escolar.

Entende-se como necessária uma política de formação de professores que estabeleça um padrão adequado à preparação docente. As reformas educacionais para a melhoria da qualidade da educação no país para nada servem se os docentes não estiverem capacitados para atuar nelas de modo adequado. Importante se faz repensar a formação dos professores, tema este que não pode estar desvinculado da valorização profissional. A reformulação do Curso de Pedagogia, dando maior ênfase à preparação dos professores para as séries iniciais do ensino fundamental está entre as ações propostas para a melhoria da Educação, de modo que o educador, independente do nível de ensino em que atue, promova um ensino eficiente na construção de saberes linguísticos (AMARAL, 2011; LIMA, 2015).

Contribuindo com a equipe pedagógica e na formação continuada dos professores, a Fonoaudiologia tem papel fundamental junto à Educação, pois, ao compartilhar de seus conhecimentos sobre aquisição e desenvolvimento de linguagem com os docentes, poderá trazer inúmeros benefícios que se refletirão no processo de aprendizagem. O fonoaudiólogo em âmbito escolar pode atuar como assessor, fornecendo aos professores sugestões técnicas que ajudem a preparar as crianças para a alfabetização e a prevenir problemas futuros. Além disso, pode ministrar cursos, palestras ou oficinas sobre noções gerais do processo de aquisição de linguagem, visão geral dos problemas de linguagem que podem ocorrer em crianças na fase pré-escolar e escolar, e relacionar os distúrbios da comunicação oral com as dificuldades de aprendizagem. Por desenvolver programas de formação docente, realizar intervenções junto aos professores nas atividades escolares com os alunos, tendo como foco os processos de desenvolvimento da linguagem oral, letramento e alfabetização, a Fonoaudiologia escolar tem como um de seus principais objetivos a melhoria da qualidade do ensino (CFFA, 2013).

3.2.3 Currículo de nove anos

Sobre a proposição de ampliação do Ensino Fundamental (EF) de oito para nove anos existem preocupações sobre o fato de que a antecipação da idade escolar de sete para seis anos de idade pode implicar na supressão de etapas importantes para o desenvolvimento da criança, que deveriam ser vivenciadas no âmbito da educação infantil (EI), causando, portanto, prejuízo ao aluno (GORNI, 2007).

Se esta proposta for uma alternativa visando a melhoria da qualidade da educação, vale ressaltar que existiram outras alternativas que não lograram êxito, como a promoção automática ao final de cada série, que eliminava a possibilidade de reprovação, permitindo ao estudante seguir em frente sem ter adquirido habilidades básicas necessárias para o seguimento da aprendizagem (GORNI, 2007).

Também criaram os programas de correção de fluxo para turmas multirrepetentes, cujo objetivo é combater a defasagem idade-série na rede pública de ensino, possibilitando que alunos multirrepetentes possam retomar o percurso regular da escolarização e frequentar a série prevista para o seu grupo etário. Tal projeto foi estruturado em turmas multisseriadas, montadas com alunos de 5ª, 6ª e 7ª séries, tendo conteúdos e vivências escolares diferenciadas, cuja proposta não é fazê-los dominar os aspectos contemplados no currículo das séries regulares, mas ao final do projeto, os alunos de 5ª e 6ª série, se aptos, poderão ser inseridos na 8ª série e os de 7ª série poderão ir para o 1º ano do 2º grau. A questão que fica é: como estes alunos do projeto correção conseguirão prosseguir seus estudos tendo aprendido apenas fragmentos do currículo básico? Outro ponto a destacar foi a criação do programa bolsa-escola que, atrelando a frequência escolar à renda familiar, garantia ou obrigava o acesso e permanência das crianças na escola, entretanto não exigia evolução na aprendizagem (GORNI, 2007).

O ensino fundamental de nove anos vem sendo justificado pelo Ministério da Educação (MEC), por ser uma medida que garante a ampliação do direito à educação para as crianças de seis anos de idade, especialmente para as pobres e excluídas do sistema educacional. Sendo que as crianças de classe média e alta são aceitas aos seis anos para ingressar no ensino fundamental em instituições privadas, torna-se necessária a inclusão das classes desfavorecidas, visto que, na rede pública, o ingresso no ensino fundamental só era permitido aos sete anos e, mesmo assim,

muitas crianças ficavam fora da escola por falta de vaga. A falta de vagas suficientes na educação infantil pública, ou mesmo a não obrigatoriedade de escolarização aos seis anos, fez com que muitas crianças dessa idade ainda estivessem fora da escola. A ampliação do ensino fundamental para nove anos foi planejada no intuito de garantir um maior número de alunos matriculados nas escolas brasileiras, a fim de assegurar a essas crianças a efetivação do seu direito à educação (ARELARO; JACOMINI; KLEIN, 2011).

Cientes de que o Ensino Fundamental de nove anos e o ingresso aos seis anos de idade, não é sinônimo de respeito à infância na escola, é preciso que os educadores conheçam as características psicológicas, motoras, cognitivas e sociais, necessitando de uma formação voltada a estes propósitos. O ingresso aos seis anos não pode representar apenas a antecipação da alfabetização, pois desta forma estaria ocasionando a supressão de importante trabalho realizado na educação infantil (QUINTEIRO; CARVALHO, 2015).

Segundo documento do MEC (2006), o ingresso da criança de seis anos no ensino fundamental tem objetivo de garantir à criança maior tempo de convivência escolar, ampliando suas oportunidades de aprendizagem. Embora alguns estudiosos refiram que crianças de seis anos são muito “novinhas” para a escolarização, entendemos que trata-se de um discurso ideológico que origina preconceito de valor social, pois esta justificativa atinge mais as crianças oriundas de classes populares, visto que as de classes mais privilegiadas já se encontram incluídas no sistema formal de ensino em classes de alfabetização, classes de pré-escola ou na primeira série do ensino fundamental. A inserção de crianças de classes populares mais cedo na escola possibilita melhores condições para o seu aprendizado da leitura e da escrita, pois permite à mesma uma familiarização mais precoce com um universo cultural mais amplo (SAVELI, 2008).

3.2.4 Ensino público

Sampaio e Guimarães (2009) relatam que avaliações realizadas pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas) mostram que aproximadamente 5% dos alunos de escolas públicas e privadas apresentam desempenho adequado em leitura

e escrita. Esse desempenho que já é baixo, ao longo dos últimos anos vem decaindo, devido exclusivamente ao baixo desempenho dos alunos de escolas públicas.

Os autores afirmam, ainda, que ao traçar o perfil dos estudantes qualificados com desempenho muito crítico, 76% estão matriculados no ensino noturno, 48% conciliam trabalho e estudo, 84% estão acima da idade considerada ideal e, mais importante, 96% estudam em escolas públicas. Portanto, fica evidente que o fato de estudar em escola pública pode ser um fator aliado do baixo desempenho escolar.

A grande diferença de desempenho entre estudantes de escolas públicas e privadas nos levam a pensar sobre suas causas e quais os fatores estariam relacionados a esta importante diferença. Dadas as condições sociodemográficas e cognitivas de um estudante, qual seria a diferença de conhecimento adquirido se este estivesse matriculado no ensino público ou privado? Qual seria o real impacto da eficiência do estabelecimento de ensino no aprendizado de seus alunos? (SAMPAIO; GUIMARÃES, 2009).

Segundo Silva (2012) no Brasil, principalmente nas últimas décadas, é comum verificar-se na escola pública altos índices de repetência e evasão escolar do ensino básico. Pode-se alegar que os altos índices de repetência seriam uma consequência do zelo por uma educação de qualidade. Contudo, é praticamente impossível considerar boa uma escola que não consegue ensinar grande parte da sua clientela.

Considerando a prática comum da repetência, não é difícil imaginar o tipo de sequelas que um sistema escolar como esse pode produzir no aluno. Repetir de ano não significa apenas refazer uma série escolar; em muitos casos, provoca no aluno um sentimento de humilhação e impotência, funcionando como um atestado de incompetência em lidar com uma postura intransigente da escola. Muitos alunos, nessa condição, se veem quase obrigados a abandonar os estudos por não se sentirem capazes de aprender; portanto se torna inútil frequentar a escola, o que favorece a evasão escolar (SILVA, 2012).

De acordo com Silva (2012), eventualmente, a reprovação pode ser uma medida pedagógica interessante em determinados casos, como forçar o aluno a dedicar-se mais ao estudo. Mas, da forma como ela tem ocorrido, é inaceitável. É difícil argumentar em favor de uma política de reprovações em massa que nada mais faz do que atestar que a escola apresenta fortes indícios de má qualidade.

Tal é a precariedade do ensino público que os alunos demoram cada vez mais tempo para serem alfabetizados e a maioria deles chega ao final do Ensino Fundamental sem conseguir compreender um texto simples de 5 linhas. No intuito de esconder essa situação, o governo e as secretarias de educação pressionam diretores e professores a fim de aprovar os alunos mesmo que não tenham aprendido o necessário. O problema começa no início da escolarização e vai ganhando proporções cada vez maiores, chegando ao ponto de alguns abandonarem os estudos ou chegarem ao nível superior sem saber interpretar o que leem ou conseguir redigir de modo adequado (IOSIF, 2007).

O argumento de que o desempenho escolar é fortemente associado à origem social dos alunos, visto que os de classe sociais menos favorecidas desenvolvem pouca motivação para aquisição dos conhecimentos escolares e cujas famílias também não demonstram interesse pelo aprendizado dos filhos, não justifica suficientemente a má qualidade do ensino público. Não somente na sociedade ideal é possível um ensino de qualidade. Mas é exatamente devido à desigualdade social que uma escola de boa qualidade se faz necessária. O papel da escola é, ou pelo menos deveria ser, o de mudar o destino traçado pela sociedade para um dado aluno (SOARES, 2007).

3.2.5 Condição socioeconômica e aprendizagem

Os autores Sampaio e Guimarães (2009), apontam que o desempenho dos estudantes está fortemente relacionado à influência familiar. O ambiente familiar, a educação dos pais e a motivação para o estudo são de importância significativa. A renda familiar também é levada em conta, quando trata-se do acesso à informação, já que propicia condições para potencializar o estudo. Entende-se que livros, enciclopédias, canais educativos em televisão por assinatura, bem como possibilidade de uso de informática e internet, figuram como itens de extrema relevância para o sucesso escolar, entretanto, dependem muito da renda familiar. Portanto, as condições socioeconômicas das famílias, especialmente a renda familiar e a escolaridade dos pais, estão entre os principais determinantes do desempenho escolar, visto que crianças que têm pais com baixa escolaridade e baixa renda possuem grandes chances de se tornarem adultos com pouca escolaridade.

O nível de escolaridade dos pais do estudante, influencia de várias formas: tanto serve como modelo, em casos de pais com baixa escolaridade e, por consequência, baixa renda, no qual os filhos nem ousam imaginar um futuro diferente da realidade atual; como pode reforçar a motivação para o estudo, ampliar o acesso à informação e fornecer uma referência quanto às consequências de obter um maior nível educacional para aqueles que conseguem vislumbrar um futuro diferente daquele vivenciado na casa paterna. Serve ainda como influência positiva, quando os pais possuem boa escolarização e os filhos tendem a seguir o mesmo exemplo por saber que quanto maior o nível de escolarização, maiores serão as possibilidades profissionais e conseqüentemente melhores serão os retornos financeiros (SAMPAIO; GUIMARÃES, 2009).

Como a escolaridade é também um fator importante na determinação da renda, a desigualdade de oportunidade educacional tem se constituído em um forte mecanismo de transmissão da pobreza entre as gerações. As desigualdades de oportunidades educacionais produzem grandes diferenças na qualidade da mão-de-obra que ingressa no mercado de trabalho, sendo que os menos escolarizados terão maiores possibilidades de trabalhos mais braçais e menos remunerados, gerando, portanto, futuras disparidades de rendimentos (NEY; TOTTI; REID, 2010).

A partir da década de 80, entretanto, tais ideias, que utilizavam como parâmetro para definir a condição de carência desses alunos, os padrões da cultura dominante e as exigências da escola, têm sofrido várias críticas por parte de estudos antropológicos, linguísticos e também por uma vertente mais crítica da Psicologia Escolar. Tais críticas têm denunciado o caráter ideológico e mistificador dessas concepções, que acabam por culpar o aluno pobre e sua família pelo seu fracasso escolar, retirando da escola e do sistema público de ensino a responsabilidade que lhes cabe nesse processo (FERREIRA; BARRERA, 2010).

Percebe-se que a qualidade de ensino não se distribui de forma igualitária para todos, sendo que os alunos mais pobres estudam nas piores escolas. Conseqüentemente, podemos dizer que o nível socioeconômico pode determinar o desempenho dos alunos, uma vez que os piores desempenhos são apresentados pelos menos favorecidos (COSTA, 2010).

3.2.6 Expectativas de estudantes da periferia

Os estudantes da periferia, muitas vezes acabam vendo minadas suas expectativas de superação do seu estado de pobreza e da situação de vulnerabilidade social, tal como referem Gomes e Pereira (2005), reforçando sua submissão aos poucos serviços existentes e compatíveis com seu baixo nível de escolaridade e sua pouca idade. As desigualdades de renda impõem sacrifícios e renúncias para toda a família, inclusive para os estudantes, que muitas vezes precisam abandonar os estudos, indo precocemente para as ruas realizar algum trabalho informal a fim de ajudar no orçamento familiar.

Por detrás da criança excluída da escola, nas favelas, no trabalho precoce urbano e rural e em situação de risco, está a família desassistida ou inatingida pela política oficial. Depois de passar por toda esta situação de sacrifícios e renúncias, o educando acaba por perder as expectativas de um futuro diverso do atual e decide por abandonar definitivamente o interesse pelos estudos, já que suas necessidades mais urgentes mudam de foco e passam a ser o sustento da família, sendo que conciliar trabalho e estudo torna-se bastante penoso, até porque esta criança já está fragilizada e com baixa-autoestima (KALOUSTIAN; FERRARI, 1994 apud GOMES; PEREIRA, 2005).

Ely, Marquardt e Teixeira (2009) relatam que alguns jovens, quando questionados acerca de seus objetivos profissionais, denotam ignorar o trabalho como fonte de crescimento pessoal, como algo prazeroso ou como contribuição individual para a sociedade e esbarram em suas próprias determinações econômicas, aprendendo por experiência própria que a liberdade de escolha talvez não exista, pelo menos para eles. Seus objetivos são associados à conquista de bens materiais. Visto que necessitam trabalhar para melhorar suas condições financeiras, e, no entanto suas condições financeiras não lhes permitem que ingressem no ensino superior a fim de se capacitarem para empregos melhor remunerados. Por conseguinte, nem ao menos chegam a criar expectativas e objetivos profissionais. O trabalho para eles não é algo prazeroso mas apenas necessário para a própria subsistência e de suas famílias. Trabalhar, para eles é uma necessidade, não uma escolha.

Embora seja inquestionável para eles que uma formação universitária tem estreita relação com o sucesso profissional, percebe-se que a concepção de futuro

expressa pelos jovens da periferia é mediada pela obtenção de sucesso, cuja meta é obter vantagens individuais em meio a uma realidade social desfavorável. Não é possível aguardar uma formação universitária para poder exercer uma atividade remunerada. A necessidade os obriga a aceitarem qualquer trabalho que os remunere de imediato (ELY; MARQUARDT; TEIXEIRA, 2009).

Outros fatores, como mercado de trabalho, importância social, remuneração, tipo de trabalho (braçal/intelectual) e as habilidades necessárias para o seu desempenho, exercem grande influência na hora da escolha profissional, pois mesmo os jovens da periferia sabem que para os trabalhos braçais não se faz necessário muito estudo. Entretanto, se quiserem um trabalho mais voltado ao intelectual, será exigido maior nível de escolaridade que, em geral, eles não possuem. Portanto, fica evidente que para eles não existe possibilidade de escolha. Vocação é algo que não podem dar-se ao luxo de levar em conta, visto que precisam trabalhar em qualquer atividade que os aceite e os remunere, pois o que importa é obter seu sustento. Muitos jovens até pensam em continuar os estudos, contudo, o cansaço após um dia de trabalho acaba levando-os a postergar ou desistir do estudo (NEPOMUCENO; WITTER, 2010).

No Brasil, o jovem pobre, negro e de periferia, encontra muitas barreiras impostas pela condição de vida, que o impossibilita até mesmo de sonhar em ter uma ascensão social pela via do estudo, principalmente porque este jovem frequentou escolas públicas de péssima qualidade. Raramente consegue pagar um curso pré-vestibular para tentar recuperar tudo o que deixou de aprender na educação básica. Geralmente não tem conhecimento sobre cursos pré-vestibular gratuitos ou sobre a reserva de vagas em Universidades Públicas para alunos provenientes de escolas públicas e negros. Muitas vezes, estudar é ter que optar em deixar de trabalhar e contribuir para a renda de sua família. Deste cenário, alguns conseguem se sobressair quando têm oportunidade. Esta oportunidade é fator determinante para a mudança de vida e para uma emancipação política e social do sujeito. Nessa perspectiva, se faz muito importante as ações afirmativas, que garantem reserva de vagas para ingresso e bolsas auxílio para manutenção do estudante durante o curso, mas, infelizmente, muitos não têm conhecimento a respeito disso (SILVA; FERNANDES, 2014).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS ENCONTRADOS

Na busca do panorama e dos motivos pelos quais estudantes brasileiros estão saindo do EF e EM das escolas públicas em estado de aprendizagem de leitura e escrita precária, foram pesquisados os resultados das avaliações da leitura no Brasil, tanto nacionais como internacionais, que confirmaram tal situação. A partir dos resultados obtidos na Provinha Brasil, PISA e ENEM, depreende-se que o Brasil não está conseguindo alfabetizar adequadamente suas crianças, especialmente as de escola pública e de baixa renda, pois estes revelam o baixíssimo nível de desempenho em habilidades de leitura - tais como compreensão leitora, interpretação e reflexão - dos alunos do Ensino Fundamental e Médio (BELINTANE, 2006).

Os resultados do ENEM 2015 vieram corroborar o que já foi evidenciado através da Provinha Brasil e do PISA, pois das escolas que ficaram abaixo da média no ENEM, a maioria eram escolas públicas.

Entretanto, analisando os resultados obtidos no ENEM em 2015, pode-se afirmar que algumas escolas públicas obtiveram bom desempenho nesta avaliação. Constata-se que destas poucas escolas públicas selecionadas pelo bom desempenho a maioria delas é federal, vinculada a uma IES, que atua com responsabilidade no plano educacional baseado no ensino, pesquisa, extensão e estágio. As quais possuem professores altamente qualificados, com plano de carreira, remuneração adequada, incentivo à formação continuada e a possibilidade de exercer contrato de dedicação exclusiva.

Na maioria destas escolas, o ingresso dá-se através de uma prova de seleção, denominada em alguns locais de “Vestibulinho”, na qual são selecionados os melhores alunos. Também a maior parte destas escolas atendem apenas alunos do ensino médio ou curso técnico. Pelo fato de selecionarem os melhores alunos, só de nível médio ou curso técnico, estas escolas já não podem ser comparadas às demais, especialmente as de periferia. Existe enorme diferença entre o público atendido por estas escolas bem classificadas em relação às outras, inclusive no tocante à condição socioeconômica e a vulnerabilidade social dos estudantes. Pois sabe-se que os alunos das escolas de periferia muitas vezes não tem condições de ter o material necessário para o estudo; alguns vão para a escola com fome, outros nem tem roupas adequadas para frio e calor, ou até mesmo para o ambiente escolar. Tal situação retratada no ENEM 2015 comprova que estudar em escola pública pode ser

um dos fatores causadores do baixo desempenho escolar, pois as escolas públicas, especialmente as de periferia, que geralmente apresentam baixo desempenho, normalmente não possuem os recursos que são encontrados naquelas que estão vinculadas às IES, nem a outras vinculadas às Polícias Militares, que também preza pela boa qualidade de ensino, através de medidas que levam os alunos a encontrarem um significado nos conteúdos ensinados, que incentivam, recompensam esforços e valorizam conhecimentos prévios. Desta forma a aplicabilidade do conhecimento fica mais clara para o aluno que passa a se sentir mais motivado ao identificar a finalidade do que está aprendendo.

Também foi analisada a formação de professores, nas quais encontrou-se lacunas significativas, especialmente quanto às habilidades necessárias para o processo de alfabetização. Isso se reflete no fato de muitos alunos ao final do 2º ano ainda não serem capazes de realizar uma leitura oral fluente, por conseguinte, se mostram incapazes de compreender o que leram devido às inúmeras pausas e hesitações durante a tarefa da decodificação dos sinais gráficos, o que interfere na inferenciação linguística. Quanto à escrita, sabe-se que torna-se muito mais difícil escrever de modo adequado se o aprendiz apresenta dificuldades na leitura, sendo que esta é antecessora da habilidade de escrever.

Com relação à ampliação do currículo escolar de oito para nove anos e antecipação da idade escolar de sete para seis anos, não foi possível comprovar que tal mudança seja prejudicial ou favoreça o aluno, pois ainda não se pode medir seus efeitos a longo prazo de forma científica.

Com relação à expectativa de estudantes da periferia, percebe-se que a maioria deles encontra muitas barreiras impostas pela condição de vida, que os impossibilita até mesmo de sonhar em ter uma ascensão social pela via do estudo. As desigualdades de renda impõem sacrifícios e renúncias para toda a família, inclusive para os estudantes, que muitas vezes precisam abandonar os estudos, indo precocemente para as ruas realizar algum trabalho informal a fim de ajudar no orçamento familiar. Já que trabalhar para seu sustento básico é mais urgente, entregam-se a qualquer atividade na qual sejam aceitos e remunerados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste trabalho, pode-se dizer que o fracasso da alfabetização no Brasil é de origem multifatorial; que falhas na formação dos professores, associada ao fato de estudar em escola pública e à condição socioeconômica do estudante, estão entre os fatores causadores do fracasso escolar. Também, ao verificar os recursos materiais e estruturais das escolas públicas, se observa carência e precariedade. Além disso, é possível afirmar que seria muito proveitoso para os estudantes, se os professores se ocupassem de entender profundamente o processo de desenvolvimento da leitura, as habilidades envolvidas nesse processo, as estratégias e os recursos que facilitam a aquisição da linguagem escrita.

Sabe-se ainda que o ensino precisa ser valorizado. O país precisa iniciar uma política educacional de Estado, projetando uma grande mudança para acontecer a longo prazo, onde deve-se: melhorar a formação dos professores e priorizar ambientes escolares modelares; ofertar melhor remuneração e realocação do status profissional do docente no país; utilizar os índices oficiais como instrumentos de recompensas ou de necessidade de acompanhamento e supervisão das instituições de ensino, a fim de que se possa ter uma educação de qualidade em nível nacional.

Há muito trabalho a ser feito a fim de corrigir estas falhas. A Fonoaudiologia, de forma coadjuvante, pode colaborar especialmente em dois contextos: na formação de professores, com a instrumentalização teórica e prática de aspectos da linguagem que favoreçam o sucesso na alfabetização; e na escola, onde pode assessorar, avaliar e acompanhar educandos e educadores na construção e estruturação da linguagem, tanto na oralidade quanto no desenvolvimento da leitura e escrita. Por fim, a alfabetização é um momento tão bonito e transformador na vida de uma criança, que merece, mais do que bons índices oficiais, marcas e preparação positivas para sua vida.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. N. S.; FREITAG, R. M. K. Análise do diagnóstico do desempenho em leitura: provinha Brasil vs. fluência em leitura oral. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 37 n.63, p. 90-110, jul.-dez., 2012. <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/index>>
- AMARAL, S. R.R. A formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: permanências e rupturas decorrentes das dinâmicas sociais e da legislação do magistério. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.43, p. 103-117, set.2011.
- ANDRADE, E.; SOIDA, I. A qualidade do ranking das escolas de ensino médio baseado no ENEM é questionável. **Estud. Econ.**, São Paulo, v.45, n.2, p.253-286, abr.-jun. 2015.
- ANDRIOLA, W. B. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-126, jan./mar. 2011.
- ARELARO, L. R.G., JACOMINI, M.A., KLEIN, S.B. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, p. 35-51, jan./abr. 2011.
- BELINTANE, C. Leitura e alfabetização no Brasil: uma busca para além da polarização. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 261-277, maio/ago.2006.
- BERBERIAN, A.P., et al. Análise do conhecimento de professores atuantes no ensino fundamental acerca da linguagem escrita na perspectiva do letramento. **Rev. CEFAC**, São Paulo. 2012.
- CAMPOS, M. M. et al. A contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, p. 15-33, jan./abr. 2011.
- CORSO, H. V., SPERB, T. M., SALLES, J. F. Leitura de palavras e de texto em crianças: efeitos de série e tipo de escola, e dissociações de desempenhos. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 48, n. 1, p. 81-90, jan./mar. 2013.
- COSTA, R. D. **O aspecto socioeconômico e sua influência na qualidade do ensino fundamental público no Brasil**. 2010. 65f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Fundação Getúlio Vargas, Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Rio de Janeiro. 2010.
- CUNHA, N. B. et al. Produção científica da avaliação da leitura no contexto escolar. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 40, n. 1, p. 17-23, jan./mar. 2009.
- ELY, A.; MARQUARDT, S. E. P. L.; TEIXEIRA, R. F. Determinantes da escolha profissional em estudantes da periferia urbana: Um estudo de caso na cidade de

Criciúma-SC. **II Seminário de Ciências Sociais Aplicadas**, Criciúma, v.2, n.2, 2010-
periódicos .Unesc. net

FERREIRA, S.H.A.; BARRERA, S. D. Ambiente familiar e aprendizagem escolar em
alunos da educação infantil. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 41, n. 4, p. 462-472,
out./dez. 2010.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre:
Artmed, 2007.

_____.CFFA. **Fonoaudiologia na escola, invista nesta ideia**. Disponível em
<<http://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/index.php/2013/09/fonoaudiologia-na-escola-invista-nesta-ideia>>

FONSECA, L. M. Concepções de alfabetização e letramento propostas pela provinha
Brasil: Uma análise preliminar. In: PEREIRA, V. W. et al. **Compreensão e
processamento da leitura : estudos em perspectiva psicolinguística e interfaces**.
Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.
<<http://www3.pucrs.br/portal/page/portal/edipucrs/Capa/PubEletrEbook> >

GALEANO, A. M. P. **A formação continuada dos professores alfabetizadores da
REME – Rede Municipal de Ensino - do município de Corumbá – Garantia da
qualidade de ensino?** 2005. 203f. Dissertação (Mestrado em Educação) -
Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande. 2005.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, M.A.; PEREIRA, M.L.D. Família em situação de vulnerabilidade social: uma
questão de políticas públicas. **Ciências e saúde coletiva**. Fortaleza, v.10, n.2, p. 357-
363, ago. 2005.

GORNI, D. A. P. Ensino Fundamental de 9 anos: estamos preparados para implantá-
lo? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.15, n.54, p.67-80, jan./mar.2007.

_____.INEP. **Enem 2015 por Escola**. <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>> Acesso em 08/10/2016.

_____. INEP. **Relatório Nacional do Pisa 2000 a 2012**. Brasília. Disponível em:
<http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio_nacional_pisa_2012_resultados_brasileiros.pdf.> Acesso em: 15/05/2016.

_____.INEP. **Provinha Brasil**. Matriz de referência para avaliação da alfabetização
e do letramento inicial <http://download.inep.gov.br/download/provinhabrasil/2011/matriz_provinha_leitura.pdf.> Acesso em 15/05/2016.

_____.INEP. **Nota explicativa ENEM 2015 por escola**.
<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/nota_tecnica/2014/notatecnicaenem.pdf >Acesso em 08/10/2016.

IOSIF, R. M. G. **A qualidade da educação na escola pública e o comprometimento da cidadania global emancipada: implicações para a situação de pobreza e desigualdade no Brasil.** 2007. 309f. Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Humanas, Departamento de Serviço Social, Brasília, 2007.

JOSEFI, A.H.B. Leitura e escrita: como a escola tem ensinado? **Rev. Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**, São Paulo, v. 1, n. 10, p. 181 – 201, Mar. 2011. Disponível em: <<http://www.acoalfaplp.net/>>

LIMA, F. R. Os significados de alfabetização e letramento para o professor alfabetizador: relação de conflito na prática pedagógica. **Debates em Educação**, Maceió. v. 7, n. 13, Jan./Jun. 2015.

NEPOMUCENO, R. F.; WITTER, G. P. Influência da família na decisão profissional: opinião de adolescentes. **Rev Semestral da Associação Bras de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo. v. 14, n. 1, p. 15-22, jan./jun. 2010.

NEY, M. G.; TOTTI, M. E. F.; REID, T. L. S. A influência das condições socioeconômicas das famílias na qualidade da educação básica na região Norte Fluminense. **Vértices**, Campos dos Goytacazes, v. 12, n. 1, p. 103-119, jan./abr. 2010.

OLIVEIRA, K. L., BORUCHOVITCH, E., SANTOS, A. A. A. Leitura e desempenho escolar em português e matemática no ensino fundamental. **Paidéia**, Itatiba, v.18, n. 4, p.531-540, dez. 2008.

QUINTEIRO, J., CARVALHO, D.C. O Ensino Fundamental de nove anos e o direito à infância na escola não são sinônimos! **Revista Pedagógica**, v.17, n.35, maio/ago. 2015.

RAUEN, F. J. Avaliação da habilidade de inferência em leitura: Estudo de caso com uma questão da Provinha Brasil. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 11, n. 2, p. 217-240, maio/ago. 2011.

RIGOLON, W. A formação continuada de professores alfabetizadores. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, jul./dez. 2008.

SAMPAIO, B.; GUIMARÃES, J. Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil. **Econ. aplic.** São Paulo, v. 13, n. 1, p. 45-68, jan./mar. 2009.

SAVELI, E.L. Ensino fundamental de nove anos: bases legais de sua implantação. **Práxis educativa**, Ponta Grossa, v.3, n.1, p. 67-72, jan./jun. 2008.

SCLIAR-CABRAL, L. Repensando as relações entre alfabetização e cognição. In: TREVISAN, A.; MOSQUERA, J.M.; PEREIRA, V.W. (orgs.) **Alfabetização e Cognição**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

SIGWALT, C.S.B., GUIMARÃES, S. R.K. Distintas perspectivas do processo de ensino-aprendizagem da língua escrita e a formação do alfabetizador. **Interação Psicol.** Curitiba, v. 16, n. 2, p. 327-337, jul./dez. 2012.

SILVA, D. O.; FERNANDES, H. L. Da periferia à Universidade: Ações afirmativas para a inclusão e permanência de estudantes negros e pobres. **Rev do Centro de Educação, Letras e Saúde da Unioeste** -Campus de Foz do Iguaçu. v.16, n.2, p.30-47. 2014.

SILVA, P. M. M.; ROSSI, M. A. L. Provinha Brasil: avaliação diagnóstica ou classificatória. **Póiesis Pedagógica**, Catalão-GO, v.11, n.2, p. 77-92, jul/dez. 2013.

SILVA, V. G. Projeto pedagógico e qualidade do ensino público: algumas categorias de análise. **Cadernos de pesquisa**.v.42, n.145, p.204-225, jan./abr. 2012.

SOARES, J.F. Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v.37, n.130, p. 135-160, jan./abr. 2007.

SOARES, S.S.D., NASCIMENTO, P.A.M.M. Evolução do desempenho cognitivo dos jovens brasileiros no pisa. **Cadernos de pesquisa**. v.42, n.145, p.68-87, jan./abr. 2012.

STOLF, D.; SKERKE, T. F. A leitura no Pisa: uma análise de seus resultados no Brasil sob a ótica do letramento. In: **Anais do I Colóquio Nacional: diálogos entre linguagem e educação e VII Encontro do NEL** / comissão organizadora Otília Lizete de Oliveira Martins Heinig et al. Blumenau: FURB, 2012. Disponível <<http://www.tecnoevento.com.br/nel/anais/artigos/art21.pdf>> acesso em 20/05/2016.

WOLFF, C.L., NAZARI, G. T. A Importância da Oralidade no Processo de Alfabetização. **Letrônica**. Porto Alegre. v. 2, n. 1, p. 150 - 167, jul. 2009.