

A LEITURA E A AVALIAÇÃO DE SEU APRENDIZADO: DESAFIOS POLÍTICOS E EDUCACIONAIS

Ailton Carlos Santos – Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) – São Paulo – SP –
Brasil - ailt_san@yahoo.com.br

Diego Navarro Barros – Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) – São Paulo – SP –
Brasil - db.navarro@gmail.com

Ocimar Munhoz Alavarse – Universidade de São Paulo – São Paulo – SP – Brasil - ocimar@usp.br -

Thiago Costa – Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) - São Paulo – SP – Brasil -
thiago.costa@alumini.usp.br

RESUMO

Neste trabalho, partindo das dimensões política, social, educacional e pedagógica da capacidade de leitura, apresentamos os resultados de pesquisa sobre as concepções de leitura de professores do Ensino Fundamental em três escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP), sua relação com aquelas apresentadas em alguns documentos oficiais municipais e federais e a avaliação na competência leitora. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito de outro projeto para a construção de um Teste Adaptativo Informatizado (TAI) para leitura, uma prova eletrônica que pode contornar algumas das limitações presentes em testes fixos, a qual foi desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional (Gepave) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp). Desse modo, procuramos responder à seguinte questão: Como os professores do Ensino Fundamental concebem a leitura e a avaliação da sua aprendizagem? Foram realizadas várias problematizações junto aos professores dessas três escolas sobre leitura, pois, apesar da relevância desse objeto, seu ensino apresenta ainda muitos desafios, até mesmo devido às lacunas na formação inicial e continuada dos docentes.

Palavras-chave: Avaliação em leitura, Formação docente, Competência leitora, Teste Adaptativo Informatizado (TAI).

INTRODUÇÃO

Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) há uma série de orientações oficiais, principalmente no Currículo da Cidade (São Paulo, 2019), quanto ao ensino e à avaliação do aprendizado em leitura, sendo, também, adotada uma avaliação externa em larga escala própria, denominada Provinha São Paulo e Prova São Paulo, que tem a proficiência na competência leitora como um de seus objetos de avaliação. Além disso, as escolas dessa rede participam no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp). Isso compõe um quadro teórico e prático que favorece problematizações no tocante à leitura e a avaliação de seu aprendizado no interior das escolas, sobretudo pelo diálogo entre avaliações internas e externas como preconizado por Nevo (1998) como um fator que potencializa o aprendizado dos alunos.

Se, por um lado, há muito tempo na RME-SP se observa a avaliação relativa à competência leitora, por outro, ainda persiste o desafio de incorporar tais resultados dessa avaliação no cotidiano escolar, sobremaneira no trabalho pedagógico. A essa situação vincula-se um processo de discussão sobre as matrizes de avaliação dessas avaliações externas em contraste com as propostas curriculares da Rede e das escolas, além da interpretação pedagógica dos níveis de proficiência em leitura.

Podemos, então, sustentar, como decorrência, que uma tensão se instala quando a escola não consegue viabilizar o pleno desenvolvimento da capacidade leitora de seus alunos, especialmente se defendemos que essa capacidade se dê em patamares adequados. Essa tensão se manifesta empiricamente em resultados de testes padronizados aplicados em larga escala, com grandes contingentes estudantis abaixo do esperado, além do impacto do ensino remoto na proficiência em leitura¹, e também, como se exporá mais adiante, no modo como professores se relacionam com o ensino da leitura e, por decorrência, na avaliação de seu aprendizado.

Em face dessas considerações e, ao mesmo, na perspectiva de contribuir com possíveis alterações no processo avaliativo, foi desenvolvido o TAI-Leitura no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional (Gepave), da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp), associado a um conjunto de pesquisas realizadas também nesse grupo e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Feusp. Em Costa (2023), por exemplo, é possível identificar as principais características que compõem o TAI-Leitura, principalmente, aquelas que o diferenciam de qualquer outro TAI já existente, pois o

¹ As proficiências médias no Saeb em Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Fundamental caíram de 750,0 em 2019 para 725,9 em 2021. No 5º ano caíram de 215,0 para 208,0 e no 9º ano, de 260,0 para 258,0. Disponível em < https://download.inep.gov.br/saeb/resultados/apresentacao_saeb_2021.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2025.

cerne deste teste não está somente na diminuição do tempo de aplicação do teste ou da quantidade de itens ou até da precisão da medida de proficiência, mas na possibilidade de ampliar a informação em relação ao que de fato o aluno consegue ou não responder no teste.

A maior importância da pesquisa, contudo, decorreu da consideração de que a avaliação do aprendizado de leitura, sem negligenciar o maior peso em seu processo de ensino, pode cumprir um papel extremamente relevante ao alimentar adequadamente a função formativa, ou seja, o uso dos resultados da avaliação como ponto de apoio para a organização do ensino e do aprendizado daquilo que se avalia. Dados provenientes de pesquisas internacionais e do Gepave indicam que processo avaliativo interno às escolas, tradicionalmente estabelecido, não favorece essa função formativa, agravado pelo fato de a leitura não ser assumida plenamente pelo conjunto dos docentes das escolas e, conseqüentemente, não ser sequer avaliada pela grande maioria; ficando ainda controvérsias conceituais sobre as relações entre produção textual e leitura como encontramos em Rocha e Fontes-Martins (2014) e Santos (2024).

Discussões sobre o lugar da leitura no currículo escolar, consolidada desde uma série de estudos “clássicos”, como por exemplo em Batista e Galvão (1999), Costa (2000), Kleiman (1995), Ribeiro (1999), Rojo (1998), Smolka (2000), Soares (1998), Street (1993) e Tfouni (1995), indicam a insuficiência da delimitação das tarefas da escola apenas em termos de alfabetização enquanto uma apropriação inicial do processo de escrita, limitando-se aos aspectos mais mecânicos no trato de situações sociais onde a leitura e escrita comparecem. Notadamente, quanto à leitura, perde-se de vista seu potencial de acesso a conhecimentos que são veiculados pela escrita, mas que precisam da capacidade de interação com eles.

Para Rojo (2004), a leitura implica um conjunto de capacidades de ativação, reconhecimento e resgate de conhecimento, capacidades lógicas, capacidades de interação social etc. A leitura passa a ser enfocada não apenas como um ato de decodificação², de transposição de um código (escrito) a outro (oral), mas como um ato de cognição, de compreensão, que envolve conhecimento de mundo, conhecimento das práticas sociais e conhecimentos linguísticos muito além dos fonemas, o que é fundamental no desenvolvimento da competência leitora.

Do ponto de vista da avaliação da proficiência da competência leitora, apesar de menções às referidas avaliações em larga escala que focam na leitura, nos concentramos na

² É necessário resgatar pesquisadores, como Artur Gomes de Moraes, para quem a relação entre fonemas (“sons”) e grafemas (letras que representam esses “sons”) não é do tipo de relação de codificação dado que, entre outros traços, não há uma relação biunívoca, mas, sim, uma relação abarcada por um sistema notacional (Cf. Moraes, 2012).

matriz de referência do TAI-Leitura que, na verdade, trata-se da matriz da Provinha Brasil, teste focado na leitura nos anos iniciais, disponibilizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) de 2008 a 2016, acompanhada de estudos da Matriz Saeb e Matriz de Referência para Avaliação da Provinha e Prova São Paulo.

METODOLOGIA

Além do levantamento de dados sobre leitura e avaliação da competência leitora por meio de documentos como Projeto Político Pedagógico, realizamos problematizações com as equipes gestoras e professores nos grupos de formação constituídos nas escolas. Foi solicitado aos professores que respondessem por escrito, sem identificação, as seguintes comandas: a) problematização 1: “Para você leitura é...” e “Como você caracteriza a capacidade de leitura de seus alunos? b) problematização 2: “Por que a competência leitora seria objeto de todas as disciplinas? e c) problematização 3: “Supondo que o aprendizado da leitura demande alguns conteúdos específicos a serem ensinados, sem entrar no mérito de quem deveria ensiná-los, quais seriam eles? Cite até três. Entre cada uma dessas problematizações, havia encontros em que os pesquisadores participavam suscitando reflexões e discussões a respeito da temática de forma coletiva. Após a categorização das respostas, pudemos relacioná-las com as questões teóricas apontadas em nossos referenciais e nos documentos oficiais da RME-SP.

As análises dos resultados do TAI-Leitura, embora não tivessem configurado objeto principal da pesquisa, mostraram desafios e questões conceituais cujo alinhamento e consenso podem ser alcançados dentro de um contínuo processo formativo em que problematizar a prática é fundamental para o avanço dos resultados almejados.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Com efeito, no decorrer da pesquisa, pudemos problematizar sobre os elementos constitutivos do processo de leitura, sobre como ensiná-los e como se poderia avaliar competência leitora dos alunos, aspectos que foram corroborados com as análises junto aos professores dos resultados de aplicação do TAI-Leitura. Houve um diálogo extremamente rico, inclusive com extrapolações para as avaliações externas que circulam nessas escolas.

Ficou patente uma tensão: apesar dessas avaliações externas, no caso brasileiro há quase trinta anos, focarem na competência leitora, as questões que envolvem essa competência ainda não são de domínio dos professores, o que se estende ao processo subjacente que conecta

matrizes de referência, elaboração de itens, processamento de respostas e a interpretação pedagógica de resultados.

Após a categorização das respostas dadas pelo conjunto de professores das escolas pesquisadas, constatamos a falta de clareza sobre o que se define por proficiência. Além disso, dentro desse grupo de professores, prevalecem concepções diferentes sobre o que é leitura, mesmo após quatro anos de implementação de um Currículo da Cidade alinhado à BNCC. Essa situação, embora validada pelo arcabouço teórico da pesquisa ainda não é suficiente para que os estudantes desenvolvam seu pleno domínio em leitura capacitando-os para os desafios da vida cidadã. A pesquisa evidenciou que boas partes das práticas didáticas de leitura desenvolvem pequena parcela das capacidades envolvidas no processo cognitivo de leitura. Mesmo que os procedimentos leitores sejam fundamentais no estabelecimento das finalidades de leitura, não constituem diretamente o que é normalmente denominado, nas teorias, capacidades cognitivas de leitura (Rojo, 2004). Ainda percebemos, pelas declarações dos professores, a falta de clareza a respeito do que é uma matriz de avaliação, ficando nítida a confusão que ainda se faz em relação à definição de uma matriz curricular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo considerando as controvérsias sobre as diferentes concepções e abordagens pedagógicas sobre o ensino da leitura (Micotti, 2013), sua avaliação (Esteban, 2009; Moraes, 2012), bem como as dificuldades acerca da delimitação da proficiência em leitura como objeto de avaliação até mesmo devido à diversidade cultural do país, neste trabalho, consideraremos que novos estudos na perspectiva do que aqui se delineou são necessários.

Se, com base no percurso realizado até o momento, verificamos a falta de consenso sobre a concepção de leitura e, talvez, isso influencie a maneira como os professores avaliam a competência leitora, ou que sequer a avaliem, a metodologia adotada, com traços de pesquisa-ação, foi fundamental para o envolvimento de gestores e professores tendo a leitura como foco. Com efeito, pudemos percebermos que a reflexão sobre a leitura e sua incorporação ao cotidiano escolar permite aproximações entre o ensino, apoiado em conhecimentos mais sólidos sobre o que se pretende ensinar, e avaliação do aprendizado daí decorrente em bases fundamentadas. Tudo isso, certamente, cria melhores condições para uma escolarização marcada pelo sucesso de todos os alunos, sobretudo no que tange à competência leitora e sua incontornável dimensão política, social e educacional.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, Ocimar Munhoz; CATALANI, Érica Maria Toledo; SANTOS, Ailton Carlos. Avaliação da alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental e formação docente: problematizações sobre um Teste Adaptativo Informatizado (TAI) para a Provinha Brasil. In: ROCHA, Gladys; MARTINS, Raquel Fontes; RIBEIRO, Marciano Renato (Org.). **Avaliação e ensino: uma interlocução necessária**. Curitiba: Appris, 2022. (Educação, Tecnologias e Transdisciplinaridade). p. 85-117.
- COSTA, Thiago Fernando Ferreira. **Testes Adaptativos Informatizados (TAI) e desafios da avaliação da proficiência em leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental: um modelo de análise de alternativas de itens de múltipla escolha como contribuição para o sucesso escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2023
- ESTEBAN, Maria Teresa. Provinha Brasil: desempenho escolar e discursos normativos sobre a infância. **Sísifo – Revista de Ciências da Educação**, n. 9, p. 47-55, maio/ago. 2009.
- KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____ (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.
- MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. A avaliação do ensino e do aprendizado de língua portuguesa nas séries iniciais da escola fundamental. In: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliações da educação básica em debate: ensino e matrizes curriculares de referência das avaliações em larga escala**. Brasília: Inep, 2013. p. 175-194.
- MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Como Eu Ensino).
- MORAIS, Artur Gomes de; LEAL, Telma Ferraz. Alfabetização e sua avaliação no Brasil: um balanço crítico a partir de diferentes pesquisas. **Em Aberto**, Brasília, v. 33, n. 108, p. 19-24, maio/ago. 2020.
- NEVO, David. Avaliação por diálogos: uma contribuição possível para o aprimoramento escolar. In: TIANA, Alejandro (Coord.). **Anais do Seminário Internacional de Avaliação Educacional, 1 a 3 de dezembro de 1997**. Tradução de John Stephen Morris. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), 1998. p. 89-97.
- ROCHA, Gladys; FONTES-MARTINS, Raquel. A apropriação de habilidades de leitura e escrita na alfabetização: estudo exploratório de dados de uma avaliação externa. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 977-1000, out./dez. 2014.
- ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE/Cenp, 2004.
- SANTOS, Ailton Carlos. **Concepções de leitura e a avaliação de sua aprendizagem no Ensino Fundamental: relações e problematizações**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2024.