

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA**

LUCIMARA JOSE FERNANDES

**HABILIDADES EM LEITURA: UM ESTUDO SOBRE O DESEMPENHO DE
ESTUDANTES BRASILEIROS NO PROGRAMA INTERNACIONAL DE
AVALIAÇÃO DE ALUNO (PISA) DE 2006**

**MARINGÁ
2011**

LUCIMARA JOSE FERNANDES

**HABILIDADES EM LEITURA: UM ESTUDO SOBRE DESEMPENHO DE
ESTUDANTES BRASILEIROS NO PROGRAMA INTERNACIONAL DE
AVALIAÇÃO DE ALUNO (PISA) DE 2006**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Estadual de
Maringá, como parte das exigências para
a conclusão do Curso de Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ruth Izumi Setoguti.

MARINGÁ

2011

LUCIMARA JOSE FERNANDES

**HABILIDADES EM LEITURA: UM ESTUDO SOBRE DESEMPENHO DE
ESTUDANTES BRASILEIROS NO PROGRAMA INTERNACIONAL DE
AVALIAÇÃO DE ALUNO (PISA) DE 2006**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Estadual de
Maringá, como parte das exigências para
a conclusão do Curso de Pedagogia.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Ruth Izumi Setoguti (Orientadora)

Universidade Estadual de Maringá

Prof^a. Ms. Aline Frollini Lunardelli Lara

Universidade Estadual de Maringá

Prof^a. Ms. Gesilaine Mucio Ferreira

Universidade Estadual de Maringá

Dedico este artigo
a Deus, a meus familiares e ao meu namorado,
que sempre estiveram comigo para me auxiliar
nos momentos mais difíceis de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, à minha família, à minha professora Ruth e em especial à minha amiga Ligiane e ao meu namorado Jhonatan pelo apoio, dedicação e incentivo nos momentos de dificuldade, e por ficarem ao meu lado e me apoiarem no meu esforço para realizar este sonho.

Obrigada!

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Distribuição dos alunos participantes do PISA 2006 no Brasil e regiões, por série	15
Gráfico 2	Diferença em leitura entre o PISA 2006 e o PISA 2000	17

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Descrição condensada dos cinco níveis de proficiência em leitura ...	14
Tabela 2	Médias e desvio padrão, por país, em leitura	20

SUMÁRIO

	RESUMO	8
1	INTRODUÇÃO	8
2	O QUE É O PISA	9
3	RESULTADOS DO PISA NO BRASIL: ALTA TAXA DE DISTORÇÃO SÉRIE/IDADE	15
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
	ABSTRACT	23
	REFERÊNCIAS	23

HABILIDADES EM LEITURA: UM ESTUDO SOBRE DESEMPENHO DE ESTUDANTES BRASILEIROS NO PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ALUNO (PISA) DE 2006

Lucimara Jose Fernandes*

Ruth Izumi Setoguti**

RESUMO

O propósito do presente estudo é estudar o desempenho de alunos brasileiros na prova do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), de 2006, em leitura. Para este estudo foram utilizados o relatório do PISA de 2006 e trabalhos de autores que pesquisam essa temática. A partir de fontes selecionadas, pretendeu-se conhecer mais profundamente o PISA, a sua forma de avaliação, os seus objetivos e a metodologia empregada, bem como buscou-se conhecer as habilidades adquiridas em leitura pelos alunos brasileiros na faixa etária de 15 a 16 anos. Verificou-se que, apesar da universalização do ensino fundamental, não tem havido em nosso sistema educacional a garantia de um aprendizado de qualidade.

Palavras-chave: Educação brasileira. Avaliação educacional. PISA. Desempenho escolar.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho analisa o desempenho dos alunos da educação básica com quinze anos e três meses a 16 anos e dois meses. Para desenvolver esta temática utilizamos o relatório do Programa Internacional de Avaliação de Aluno, conhecido como PISA, de 2006, e a bibliografia concernente ao tema. A intenção com este estudo foi conhecer o PISA, a sua forma de avaliação, seus objetivos, sua

* Acadêmica do 4º ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá.

** Orientadora, Doutora em Educação, Professora da Universidade Estadual de Maringá.

metodologia e verificar se os alunos brasileiros adquirem habilidades cognitivas que possibilitem sua inserção participativa na sociedade, pois se sabe da grande dificuldade que uma pessoa com deficiência em leitura enfrenta numa sociedade grafocêntrica e informatizada.

A questão principal que nos motivou a investigar essa temática foi o baixo desempenho apresentado pelos alunos brasileiros em diversas avaliações nacionais (SAEB, Prova Brasil) e internacionais (PISA), em larga escala, em leitura. A pesquisa fundamentou-se em estudos quantitativos e em análises qualitativas existentes na literatura específica e nos relatórios apresentados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) e pelos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Este estudo se justifica por se considerar que a educação no Brasil precisa proporcionar a seus alunos uma formação de qualidade, que os auxilie no seu cotidiano e no seu processo de aprendizagem.

Neste aspecto, o que se verifica, pelos resultados do PISA, é que o desempenho em leitura de estudantes brasileiros na faixa etária de 15 a 16 anos está muito aquém ao esperado para a idade em comparação com estudantes de países desenvolvidos e mesmo em desenvolvimento.

Para a realização da presente pesquisa selecionamos o relatório do PISA do ano de 2006, que é o material mais completo existente a respeito da avaliação desenvolvida. Para complementar a pesquisa e investigar os avanços na área da leitura utilizamos alguns gráficos da primeira avaliação do PISA, realizada em 2000.

Iniciaremos a discussão da temática, conceituando o PISA, sua implementação e proposta de avaliação educacional.

2 O QUE É O PISA

O PISA é um programa internacional de avaliação comparada. Participam desse exame alunos com quinze anos e três meses a dezesseis anos e dois meses. De acordo com o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2008), a idade escolhida pelo PISA possibilita comparar o desempenho dos estudantes no processo escolar. Esse exame é elaborado e desenvolvido pelos países membros da OCDE.

No Brasil, o PISA é organizado pelo Instituto de Nacional de Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira - INEP. O programa avalia as áreas de leitura, matemática e ciências e é aplicado a cada três anos, sendo que, em cada edição do exame, é dado mais foco a uma dessas áreas. Em 2000 foi mais focalizada a leitura, em 2003, a matemática, e no ano de 2006, as ciências.

De acordo com o relatório do PISA 2000, esse exame é realizado por um consórcio internacional dirigido pelo *Australian Council for Educational Research* (ACER), da Austrália, que inclui *The Netherlands National Institute for Educational Measurement (CITO)*, da Holanda, a *Westat* e o *Educational Testing Service* (ETS), dos Estados Unidos e o *Japanese Institute for Educational Research* (NIER), do Japão (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2001).

O PISA tem em vista avaliar se o sujeito consegue fazer uso dos conhecimentos aprendidos na escola em seu cotidiano, ou seja, procura mensurar a eficácia dos conhecimentos adquiridos pelo estudante em seu processo de escolarização. Para tanto, utiliza das áreas de Matemática, Leitura e Ciências para aferir o desempenho dos alunos nas disciplinas mencionadas. É importante salientar que os conhecimentos mensurados pelo PISA vão além do conhecimento ensinado no ambiente escolar, analisando também a utilização desses conhecimentos na prática social dos alunos

Observa-se que a preocupação maior desse programa de avaliação internacional é verificar se os jovens estão sendo preparados de maneira eficaz para os desafios da sociedade contemporânea.

Esse programa de avaliação busca, ainda, relacionar o desempenho dos alunos mediante a implementação de políticas públicas. Isto significa que, além de avaliar os conhecimentos dos estudantes, o PISA auxilia os governos em questões educacionais, fornecendo orientações para a implementação de políticas públicas no sistema de ensino.

De acordo com o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2006), o letramento¹, segundo o PISA, é a capacidade dos estudantes de aplicar os conhecimentos escolares em situações cotidianas nas

¹ De acordo com Magda Soares (1998), o letramento permite que o sujeito interprete, confronte as informações presentes no texto com conhecimentos externos, ou seja, o sujeito consegue fazer uso social da linguagem e isto lhe assegura uma condição diferenciada nas relações com a sociedade.

quais precisem analisar, raciocinar, comunicar-se de modo eficaz, resolver problemas e também pensar sobre suas próprias ações e sobre os conhecimentos de grande relevância para o sujeito desenvolver a aprendizagem ao longo da vida. Desta forma, o PISA estabelece o conceito de letramento em leitura como a capacidade do sujeito de entender e refletir sobre as informações às quais tem acesso para que possa desenvolver seu conhecimento e participar de maneira plena do meio social no qual está inserido.

Segundo o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2006), o PISA é uma avaliação internacional em larga escala, que não somente avalia o desempenho do aluno nas áreas de leitura, matemática e ciências, mas também coleta dados a respeito dos hábitos de estudos do aluno, suas condições econômicas, culturais e sociais. A escola cujos alunos são sorteados para participar da prova também tem de responder a um questionário sobre as condições da instituição.

Para o PISA todas essas informações são importantes, pois possibilitam explicar a diferença entre os desempenhos dos alunos dos países participantes. O Programa é organizado e elaborado pelos governos dos países da OCDE e pelos governos dos países participantes mesmo não membros da OCDE, como o Brasil, o Chile e a Argentina, mas é aplicado em vários países do mundo. É importante destacar que, embora a avaliação seja desenvolvida pela OCDE, diversos países não membros dessa organização participam do exame como países convidados, como é o caso do Brasil, que participa desde a primeira edição.

O relatório Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2006) informa que aproximadamente quatrocentos mil alunos foram selecionados aleatoriamente para participar do PISA de 2006. A avaliação compreendia questões de múltipla escolha e dissertativas, ou seja, o aluno deveria escrever sua resposta de maneira detalhada. As questões foram organizadas em textos escritos e gráficos.

Na avaliação da leitura foi mensurada a capacidade do sujeito de compreender e utilizar textos escritos e de pensar sobre eles. O exame supõe que essas ações são imprescindíveis para que o sujeito consiga desenvolver seu conhecimento e possa participar de forma ativa na sociedade. Para tanto é necessário ele adquirir um conhecimento que supere a compreensão superficial para desenvolver o processo de letramento em leitura. Nessa perspectiva, o letramento possibilita ao indivíduo ler de forma eficaz, o que envolve a leitura a interpretação e

a reflexão. A partir disso, o sujeito começa a utilizar a leitura para continuar aprendendo. Diante disso, a ênfase do exame do PISA está em ler para aprender, e não em aprender a ler, ou seja, não são avaliadas as habilidades básicas de leitura dos estudantes, mas sim, sua capacidade de articular textos lidos com os conhecimentos científicos adquiridos. O aluno que domina somente as habilidades básicas de leitura não compreende textos mais complexos, mas apenas as informações que estão explícitas². Observa-se que o PISA faz uso do conceito de letramento na elaboração de sua avaliação, no entanto é necessário compreender a maneira como esse conceito foi utilizado. Verifica-se que a avaliação utiliza a palavra letramento no sentido de o aluno conseguir utilizar o conhecimento aprendido na escola em seu meio social para continuar aprendendo, ou seja, os conhecimentos precisam ir além da sala de aula. Para tanto ele precisa ser capaz de organizar e controlar seu próprio aprendizado para se desenvolver, sozinho ou em grupo, nos mais variados contextos sociais, como a escola, a família, o ambiente de trabalho e outros.

Na avaliação em leitura é analisado o domínio do aluno quando se trata de textos contínuos, que compreendem diferentes tipos de prosa, como narração, exposição, argumentação e outros. Outros textos utilizados são descontínuos e incluem gráficos, formulários e listas. Com base nesses textos os alunos devem realizar interpretação e reflexão. Além disso, é necessário que o estudante saiba informar, por exemplo, para quem foi escrito o texto, e compreender que uma carta pessoal é um texto privado.

De acordo com Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2006), as questões elencadas na avaliação são relacionadas com situações com as quais o indivíduo convive em sua vida social. O material é organizado em treze livretos de testes e cada aluno recebe um desses livretos, que são entregues aleatoriamente. O PISA apresenta os resultados gerais por meio do Relatório Internacional, e os países participantes, por sua vez, elaboraram um relatório mais detalhado para justificar os resultados de acordo com as condições e a realidade de seu sistema educacional. É importante salientar que os dados fornecidos pelo exame não podem ser modificados. Além do relatório internacional com os resultados gerais dos países participantes, a OCDE elabora outros, em que

² Cf. Tabela 1 deste texto.

são fornecidas orientações para a implementação de políticas públicas. As informações sobre o desempenho de cada país podem também ser acessadas no endereço eletrônico <http://www.pisa.oecd.org/> (OECD PROGRAMME..., 2011).

Pelo fato de a avaliação do PISA ser realizada em diversos países de diferentes características sociais, econômicas e culturais, é imprescindível que todos os instrumentos utilizados sejam testados e validados para que possam aferir com segurança os conhecimentos que o estudante desenvolveu até a idade proposta pelo exame. Em razão disso, o exame define em sua metodologia que a elaboração das referências para as três áreas avaliadas seja feita mediante discussões entre especialistas internacionais e os representantes dos países participantes. Nessa perspectiva, os países participantes podem analisar os itens presentes na avaliação para verificar se as unidades temáticas estão de acordo com as propostas curriculares nacionais de seus países. Observa-se ainda se os conhecimentos a serem aferidos possibilitam, de fato, uma preparação para a vida em sociedade, na qual o sujeito continue aprendendo. A tradução dos itens que compõem o caderno-teste também são analisados. No Brasil, os itens que compõem a avaliação passam por três tradutores e revisores antes de ser aplicados. Após essa etapa, os itens traduzidos e revisados são analisados pelo consultor internacional do PISA para, enfim, ser aprovado.

Conforme o PISA de 2006, essa forma de organizar o exame confere fiabilidade em relação ao desempenho dos estudantes nas áreas propostas. Durante a preparação dos itens da avaliação os países participantes são solicitados a contribuir com a elaboração da avaliação do Pisa, conforme já mencionado. Após a formulação dos itens, estes são pré-testados um ano antes da aplicação e, dos itens pré- testados, 50% são descartados, enquanto o restante é organizado em blocos de unidade e utilizado no caderno-teste (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2008). É importante salientar que o consórcio, além de administrar a avaliação, também orienta a organização, a aplicação e os resultados nos países participantes.

Assim, como as avaliações aplicadas em anos anteriores, o PISA 2006 apresenta o desempenho dos estudantes em cinco níveis de proficiência. Esse critério não somente possibilita classificar os alunos quanto ao desempenho, mas também verificar o que eles são capazes de fazer em cada nível de proficiência

solicitado para habilidade em leitura (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2008).

Tabela 1 – Descrição condensada dos cinco níveis de proficiência em leitura

Nível	Limite inferior de escore	O que os alunos são capazes de fazer em cada nível de proficiência em leitura
1	334,8	Nesse nível de proficiência os alunos são capazes de localizar informações explícitas no texto e identificam o tema ou a intenção do autor em textos cujo assunto já conhecem. Conseguem fazer conexões simples entre as informações do texto e suas experiências cotidianas. Em textos contínuos, os estudantes conseguem utilizar títulos de parágrafos para extrair a ideia principal do texto. Em textos não contínuos, os alunos são capazes de compreender informações em mapas simples; já gráficos lineares ou de barras eles conseguem compreender, desde que estes apresentem uma informação sucinta. No texto verbal utilizam um número pequeno de palavras ou frases.
2	407,5	Os alunos com esse nível de proficiência conseguem localizar informações básicas no texto, identificar a ideia principal e explicar o significado de um trecho do texto mesmo quando as informações não são explícitas. Estabelecem relações entre o texto e o conhecimento cotidiano. Em textos contínuos, localizam e interpretam informações presentes no texto. Em textos não contínuos, realizam combinações entre duas informações de gráfico ou tabela.
3	480,2	De maneira geral, os alunos que se encontram nesse nível localizam e reconhecem a relação entre as informações em alguns textos e conseguem fazer uso de várias partes do texto para extrair a ideia principal. Apresentam boa compreensão do texto com relação aos conhecimentos externos ainda numa complexidade moderada. Em textos contínuos, localizam e interpretam informações no texto, e em textos não contínuos, separam documentos em formatos diferentes e combinam várias informações verbais, numéricas, espaciais, etc., em um gráfico, para compreender as informações apresentadas.
4	552,9	Estudantes que alcançam essa média conseguem localizar e combinar diversas informações. Além disso, os alunos identificam qual informação no texto é pertinente à sua tarefa. Constroem significado de um trecho do texto, levando em consideração o texto como um todo, e sabem lidar com ideias ambíguas; utilizam o conhecimento formal para avaliar criticamente um texto; mostram compreender tanto textos longos quanto aqueles complexos. Em textos contínuos, interpretam e avaliam de maneira competente textos complexos. Em textos não contínuos, analisam minuciosamente o texto para buscar informações, quase sem precisar do auxílio das etiquetas para localizar a informação solicitada.
5	625,6	Os alunos que alcançam esse nível de proficiência são capazes de combinar informações, utilizando também informações que estão além do texto apresentado. Localizam qual informação do texto é relevante para sua tarefa e demonstram conhecimento pleno e detalhado de um texto; conseguem avaliar criticamente o texto, formulando hipóteses com base em conhecimento científico. São capazes de analisar textos nos quais a informação não é óbvia. Em textos contínuos, são capazes de localizar informações com alto nível de complexidade sem estar familiarizados com o texto.

A seguir trataremos, com ênfase o PISA no Brasil, especificamente das habilidades em leitura dos estudantes brasileiros. Para tanto, devemos levar em

consideração uma característica própria do país, a saber, a distorção série/idade no contexto escolar. Ao fazermos a leitura do relatório da OCDE, podemos constatar que a finalidade da avaliação é mensurar os conhecimentos adquiridos pelos alunos com idade entre 15 e três meses e 16 e dois meses que estão para concluir a educação básica e verificar se esses conhecimentos asseguram sua participação ativa na sociedade. Não obstante, em se tratando do Brasil, é preciso considerar a distorção série/idade como característica de nossa realidade educacional, e se não remetermos a esse fato torna-se difícil analisar os resultados obtidos no PISA.

3 RESULTADOS DO PISA NO BRASIL: ALTA TAXA DE DISTORÇÃO SÉRIE/IDADE

A participação do Brasil no PISA desde a sua primeira edição em 2000 possibilitou conhecer o desempenho educacional dos alunos tanto no seu contexto nacional quanto em comparação com alunos de outros países. No contexto nacional foi possível elaborar um panorama da situação educacional no país. Esta avaliação possibilita ainda comparar uma região com outra, a fim de se fomentar discussão sobre a melhoria da educação.

De acordo com o relatório do PISA de 2000, a população educacional de referência para avaliação no Brasil está concentrada no 8º e 9ºanos³ do Ensino Fundamental e na 1ª e 2ª séries do Ensino Médio (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 2001).

O Gráfico 1 apresenta o total de estudantes brasileiros participantes do PISA 2006, distribuídos por região e série cursada (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2008).

³ O termo refere-se à nova nomenclatura adotada pela Lei Federal Lei Federal N.º 11.114, de 16/05/2005.

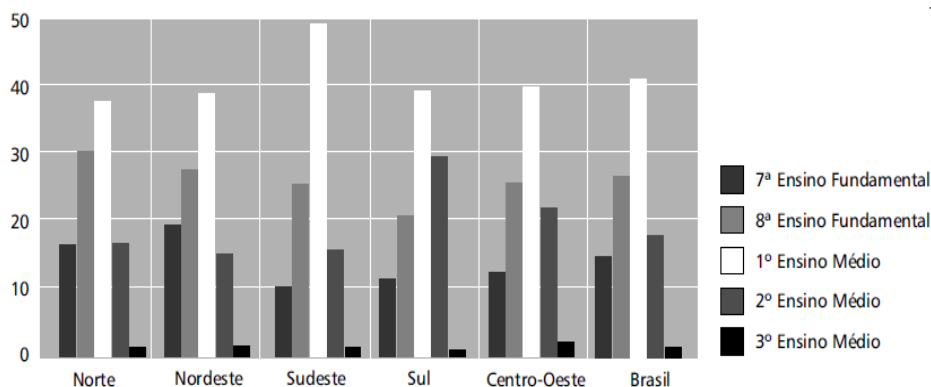


Gráfico 1 – Distribuição dos alunos participantes do PISA 2006 no Brasil e em suas várias regiões, por série.

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2008).

De acordo com o Gráfico 1, é possível observar que menos da metade dos alunos estava matriculada na série adequada. Nas regiões Norte e Nordeste o número de alunos que cursam a 7ª e a 8ª séries é maior, enquanto nas outras regiões o percentual era menos acentuado. Conhecer esses dados é de grande relevância para que possamos compreender a situação educacional do estudante brasileiro. Diante disso, levanta-se a seguinte questão: conseguirá esse aluno, com defasagem escolar, participar ativamente de seu meio social?

De acordo com Araújo e Luzio (2005), a distorção série/idade é um grande problema para o país. Para os autores, é necessário corrigir esse problema, já que o mais prejudicado nesse sistema é o aluno.

Oliveira (2009) reforça essa ideia, afirmando que a situação precisa ser solucionada na base da escolarização, com a implantação de um programa de alfabetização eficaz, que ensine os estudantes brasileiros a ler de forma competente.

Nesse contexto, os autores supracitados afirmam que a alfabetização não deve ser compreendida pelos professores como processo natural. Aprender a ler e a escrever não é uma decorrência biopsíquica do indivíduo.

Ler não é um processo nem natural nem sobrenatural. A maioria das crianças, em qualquer país, tem condições de dominar as competências essenciais da leitura, mas para atingir níveis mais elevados de compreensão são necessários muitos esforços. Seja para adquirir as competências básicas de leitura, seja para alcançar níveis elevados de compreensão é necessário um esforço maciço de governos, pesquisadores, autores de materiais didáticos, pais, diretores de escola, professores e naturalmente das crianças (BRASIL, 2003, p. 25).

Assim, para que o aluno aprenda a ler e a escrever é necessário implantar um processo sistemático, ordenado e metódico de ensino, caso contrário o sujeito não terá uma formação de qualidade que lhe possibilite ingressar no mercado de trabalho e participar de todas as esferas da sociedade de forma crítica. Em razão disso, Araújo e Luzio (2005, p. 29) afirmam:

Os prejuízos decorrentes da ineficiência dos sistemas de ensino em função das taxas de transição de fluxo escolar, são enormes. São prejuízos humanos, afetando crianças e jovens que não conseguem concluir o ensino fundamental ou concluem após sucessivas reprovações [...].

De acordo os autores, concluir o Ensino Fundamental ou a educação básica de forma sólida é algo distante para muitos alunos brasileiros. Em razão disso, algumas questões são postas: por que o estudante brasileiro não está se apropriando do conhecimento sistematizado? Por que não consegue avançar no sistema com o passar dos anos? Em que medida as inúmeras repetências influenciam o afastamento desses alunos da escola, principalmente daqueles provenientes de famílias mais carentes?

Para Araújo e Luzio (2005), esses alunos terão dificuldade para ingressar no mercado de trabalho e participar de maneira consciente da sociedade na qual estão inseridos, pois não adquiriram na escola um aprendizado de qualidade, que é um requisito básico para que o indivíduo possa viver dignamente em uma sociedade. De acordo com os autores supracitados, é preciso modificar essa situação. Para tanto, é necessário melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem no início da educação básica, com a implantação de métodos de alfabetização que desenvolvam no sujeito uma boa capacidade de leitura. Enquanto não pararmos para pensar a educação brasileira relacionando-a à aprendizagem de qualidade, os alunos brasileiros concluirão (ou não) a educação básica sem sequer saberem ler de forma eficaz.

O Gráfico 2 a seguir apresenta a evolução de desempenhos dos estudantes brasileiros na área de leitura nas edições de 2000 e 2006.

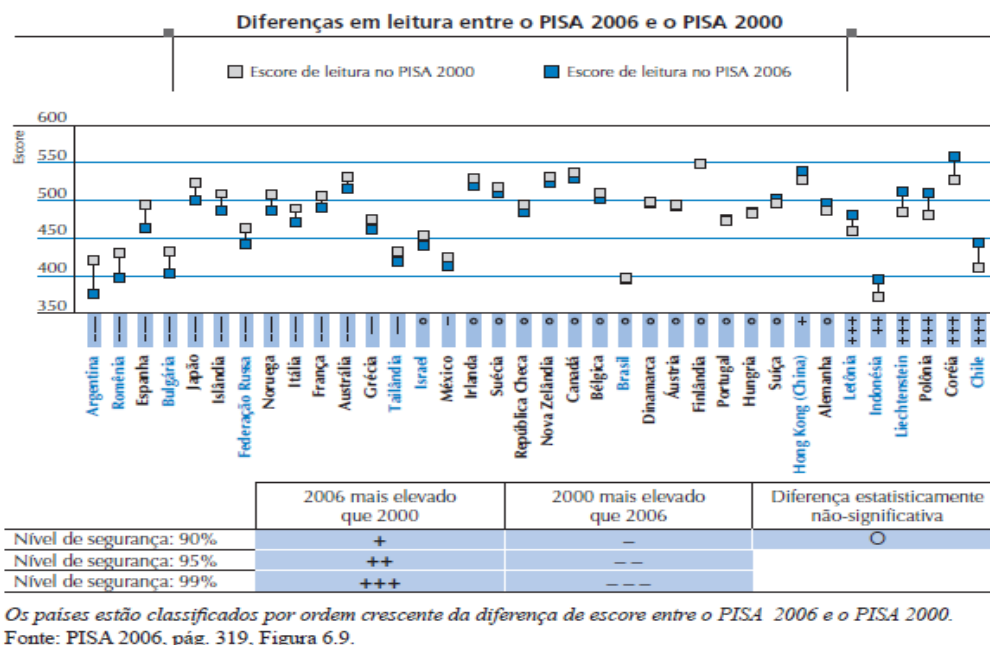


Gráfico 2 – Diferença em leitura entre o PISA 2006 e o PISA 2000.

Observa-se, no Gráfico 2, que o desempenho dos estudantes brasileiros em leitura está abaixo do esperado. Ainda neste gráfico, é possível verificar que entre os anos de 2000 e 2006 não houve, estatisticamente, avanço significativo em leitura.

De acordo com Simon Schwartzman (2008), os resultados apresentados pelo PISA mostram que a educação brasileira está muito ruim e que o aluno brasileiro é o mais lesado pelo sistema educacional. O autor ressalta também que o desempenho dos alunos apresentado pelo PISA mostra que eles não compreendem o que lêem e que são analfabetos funcionais⁴. Nesse contexto, a baixa proficiência em leitura é decorrente da má alfabetização.

Para Capovilla, A. e Capovilla, F. (2002), os estudantes brasileiros apresentaram um desempenho ruim, pois não entenderam de fato o que estava sendo solicitado na avaliação. Segundo os autores, essa ineficiência se deve à falta de um método de leitura eficaz no Brasil, pois nas escolas brasileiras os alunos aprendem que precisam atribuir significado ao texto com base em seus conhecimentos prévios, ao invés de buscarem o sentido do texto por meio da decodificação. Esta prática estaria, a seu ver, mascarando a dificuldade de leitura e interpretação por parte dos alunos⁵.

⁴ Entende-se por analfabeto funcional a fase intermediária entre o analfabetismo total e o domínio integral da leitura e da escrita. Desta forma, analfabeto funcional é aquele que, mesmo tendo aprendido a ler e a escrever, não consegue fazer uso desse aprendizado em seu dia a dia (MOREIRA, 2003).

⁵ Por ser a discussão afeta aos métodos de alfabetização demasiadamente complexa e não ser objeto de estudo deste trabalho, não será possível aprofundar a questão, devido aos próprios limites da pesquisa.

Segundo os mesmos autores, é fundamental que os alunos compreendam que nosso sistema de escrita é fundado no princípio alfabético, ou seja, na relação entre grafema e fonema. Quando o aluno desconhece esse processo inicial, a aprendizagem em leitura torna-se muito difícil, mas se ele compreende esse princípio alfabético e consegue decodificá-lo, lê textos escritos sem grandes dificuldades.

A decodificação constitui-se no núcleo central de um programa de alfabetização, mas não se constitui no seu objetivo exclusivo. Não basta ensinar a decodificar, mas não é possível ensinar a ler bem sem decodificar. O domínio do princípio alfabético e consciência fonêmica são os maiores preditores do futuro bom leitor: isso significa que essas competências devem ser asseguradas para que o aluno aprenda a ler (BRASIL, 2003, p. 41).

Nesse contexto, Capovilla, A. e Capovilla, F. (2002) fazem uma crítica ao ensino oferecido pelas escolas brasileiras ao afirmarem que estas trabalham com textos complexos desde o início da alfabetização, dando ênfase sempre ao contexto e deixando de lado o desenvolvimento do sistema alfabético e da consciência fonêmica. Dessa forma, os resultados apresentados na avaliação do PISA revelam que a qualidade da educação no Brasil é ruim, pois as escolas brasileiras não estão atribuindo a devida importância ao processo de alfabetização das crianças e, em consequência disso, as dificuldades de aprendizagem têm se acumulado e se agravado nas séries posteriores, repercutindo na vida dos sujeitos e no desenvolvimento do país de um modo geral. Diante disso, Araújo e Lúcio (2005) afirmam ser importante que o estudante não só frequente as aulas, mas que lá tenha um aprendizado com qualidade para poder se desenvolver; porém pode-se observar, pelas argumentações dos autores mencionados, que as consequências de uma aprendizagem sem qualidade são muitas, pois a formação disponibilizada para o sujeito não o ajuda a concorrer a uma vaga em curso universitário e, além disso, o indivíduo apresenta dificuldades para se inserir no mercado de trabalho, restando-lhe apenas cargos que não exigem o pensar.

Para Oliveira (2009), um alto percentual de estudantes brasileiros apresenta grande dificuldade para ler e interpretar um texto de maneira eficaz. Essa dificuldade, de acordo com o relatório *Alfabetização Infantil: os novos caminhos*, é decorrente de uma alfabetização realizada de maneira inadequada. Para o relatório, a alfabetização é fundamental no processo de escolarização, visto que permite aos estudantes compreender o que leem e a desenvolver estratégias para continuar a ler, porém o que se observa nos dados levantados é que os alunos brasileiros apresentam dificuldade

em compreender o que leem. O objetivo da leitura é a compreensão, porém uma criança pode ler e não compreender o que lê, ou pode compreender sem precisar fazer uso da leitura. Diante disso, é preciso ter clareza do que seja alfabetizar:

O processo de aprender a ler consiste em adquirir uma série de habilidades que envolva reconhecimento de palavras escritas, bem como a decodificação e aglutinamento fonológico. A medida que a competência de leitura evolui, com a prática da decodificação tende a tornar-se mais eficiente, e léxico ortográfico evolui, tornando mais fácil o reconhecimento imediato da ortografia das palavras. Essa definição se sustenta no simples fato de que as correspondências grafema – fonema constituem-se a essência do código alfabético grego-latino (BRASIL, 2003, p. 27).

Diante disso, Araújo e Luzio (2005) afirmam que, para os estudantes brasileiros conseguirem aprender a ler de maneira eficaz, é de suma importância adotar processos sistemáticos, ordenados e metódicos, para desenvolver a consciência fonológica, tendo como base a relação entre grafema e fonema, pois desta forma o aluno desenvolve a decodificação e a fluência em leitura. Somente depois de o aluno ter aprendido os elementos básicos da alfabetização é que os professores podem dar ênfase ao processo de letramento. A alfabetização realizada de maneira eficaz, como já referido, é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, pois quando é feita de maneira inadequada, o aluno não consegue progredir nas séries posteriores, acumulando, assim, um déficit de conhecimentos que dificultará sua participação de forma crítica no meio social em que se insere.

Segue, abaixo, a Tabela 2, que confirma as afirmações supracitadas.

Tabela 2 – Médias e desvio padrão, por país, em Leitura

Países	Média	Erro-padrão da média	Desvio padrão	Erro-padrão do desvio padrão	Limite inferior	Limite superior
Coréia	556	3,8	88,3	2,7	548,5	563,5
Finlândia	547	2,1	81,2	1,1	542,7	551,1
China /Hong Kong*	536	2,4	81,8	1,9	531,3	540,8
Canadá	527	2,4	96,3	1,4	522,2	531,8
Nova Zelândia	521	3,0	105,2	1,6	515,2	526,9
Irlanda	517	3,5	92,4	1,9	510,4	524,2
Austrália	513	2,1	93,7	1,0	508,9	516,9
Liechtenstein *	510	3,9	94,9	4,0	502,8	518,1
Polônia	508	2,8	100,2	1,5	502,2	513,1
Suécia	507	3,4	98,2	1,8	500,6	514,0
Holanda	507	2,9	96,6	2,5	501,0	512,5
Bélgica	501	3,0	110,0	2,8	494,9	506,9
Estônia *	501	2,9	85,0	2,0	495,0	506,5
Suíça	499	3,1	94,1	1,8	493,3	505,3
Japão	498	3,6	102,4	2,4	490,8	505,1
China /Taipei*	496	3,4	84,4	1,8	489,6	502,9
Reino Unido	495	2,3	101,9	1,7	490,7	499,5
Alemanha	495	4,4	111,9	2,7	486,3	503,6
Dinamarca	494	3,2	89,3	1,6	488,3	500,7
Eslovênia *	494	1,0	88,1	0,9	492,5	496,3
China /Macau*	492	1,1	76,6	0,9	490,1	494,4
Áustria	490	4,1	108,2	3,2	482,2	498,2
França	488	4,1	104,0	2,8	479,7	495,7
Islândia	484	1,9	97,0	1,4	480,6	488,3
Noruega	484	3,2	105,1	1,9	478,1	490,5
OCDE*	484	1,0	106,8	0,7	481,8	485,9
República Tcheca	483	4,2	111,3	2,9	474,5	490,9
Hungria	482	3,3	94,4	2,4	475,9	488,8
Letônia *	479	3,7	90,7	1,8	472,2	486,8
Luxemburgo	479	1,3	100,2	1,1	476,9	481,9
Croácia *	477	2,8	88,8	2,1	471,9	482,9
Portugal	472	3,6	98,8	2,3	465,3	479,3
Lituânia *	470	3,0	95,6	1,5	464,2	475,9
Itália	469	2,4	108,8	1,8	463,8	473,3
Eslováquia	466	3,1	105,1	2,5	460,4	472,3
Espanha	461	2,2	88,8	1,2	456,5	465,2
Grécia	460	4,0	102,7	2,9	451,8	467,6
Turquia	447	4,2	92,9	2,8	438,9	455,4
Chile *	442	5,0	103,2	2,5	432,3	451,9
Rússia *	440	4,3	93,2	1,9	431,4	448,3
Israel*	439	4,6	119,4	2,8	429,7	447,7
Tailândia *	417	2,6	81,8	1,8	411,7	421,8
Uruguai*	413	3,4	121,2	2,0	405,8	419,2
México	410	3,1	95,7	2,3	404,5	416,5
Bulgária *	402	6,9	117,5	4,0	388,4	415,5
Sérvia *	401	3,5	91,8	1,7	394,2	407,8
Jordânia *	401	3,3	94,2	2,3	394,2	407,0
Romênia*	396	4,7	91,8	2,9	388,7	405,1
Indonésia *	393	5,9	74,8	2,4	381,3	404,5
Brasil *	393	3,7	102,5	3,4	385,5	400,2
Montenegro*	392	1,2	89,9	1,1	389,6	394,4
Colômbia *	385	5,1	107,8	2,4	375,3	395,3
Tunísia *	380	4,0	97,3	2,5	372,5	388,2
Argentina *	374	7,2	124,2	3,7	359,7	387,8
Azerbaijão *	353	3,1	70,3	2,1	346,8	359,0
Catar *	312	1,2	108,6	1,1	309,9	314,6
Quirguistão *	285	3,5	102,1	2,5	277,9	291,5

Fonte: OCDE.

*País participante que não é membro da OCDE.

Obs. Não houve aplicação do teste em Leitura nos Estados Unidos.

Nesse contexto, podemos concluir que os resultados em leitura apresentados pela avaliação do PISA revelam que a qualidade da educação no Brasil está defasada, pois o processo de alfabetização das crianças não tem recebido a devida atenção. Em consequência disso, as dificuldades têm-se acumulado e se agravado nas séries posteriores, repercutindo na vida do sujeito e no desenvolvimento do país de um modo geral.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho procuramos apresentar os indicadores estatísticos da qualidade da educação brasileira. Para isto, analisamos os resultados apresentados pela avaliação do PISA, a fim de responder à seguinte questão: “Quais os fatores subjacentes às dificuldades apresentadas pelos alunos brasileiros em leitura e compreensão de textos no contexto escolar e fora dele?”. A investigação nos possibilitou observar que a escola não está fornecendo aos alunos um ensino de qualidade. A avaliação do PISA nos possibilitou verificar que a situação dos alunos com quinze e dezesseis anos de idade é pior, tanto que muitos deles ainda estão frequentando séries inadequadas, pelo fato de não conseguirem aprender e avançar no sistema escolar. Em razão disso, esses alunos não se veem em condições de concorrer a vagas em universidades ou a postos de trabalho que exijam mais do que treinamentos mecânicos. Diante disso, é importante ressaltar que não basta que o aluno tenha acesso à escola, é essencial que lá ele adquira conhecimentos para que continue aprendendo e se desenvolvendo no meio social no qual está inserido. Conforme Klein (2006), o sistema educacional é de qualidade quando os alunos, de fato, aprendem e passam de ano. Sendo assim, uma questão é posta: o nosso sistema de educação pode ser considerado de qualidade?

Segundo a avaliação em questão, isso não vem acontecendo. Ao contrário, o que se nota é o acúmulo de déficit de conhecimento. Podemos perceber que, para se desenvolver um trabalho que possibilite aos alunos aprender de maneira eficaz, é necessário adotar processos sistemáticos, ordenados e metódicos, ou seja, é fundamental a implementação de um método de alfabetização baseado em evidências científicas. Somente uma alfabetização baseada em evidências é capaz de melhorar o desempenho dos estudantes da educação básica. Esse fenômeno é importante não só para a escola, mas também para o indivíduo. A partir do momento que o aluno consegue aprender a ler e a escrever, suas relações com a sociedade se tornam diferentes e ele pode agir e pensar sobre ela.

É preciso que a escola prepare bem o sujeito para se desenvolver e enfrentar os desafios impostos pela sociedade contemporânea.

READING SKILLS: A STUDY ON PERFORMANCE OF BRAZILIAN STUDENTS IN THE PROGRAM FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT (PISA), 2006

ABSTRACT

The writing performance of Brazilian students in the 2006 Program for International Student Assessment (PISA) is provided. The 2006 PISA report and that of authors who researched the theme were used in current investigation. Selected sources were employed so that PISA, its assessment form and methodology could be known in depth and the abilities acquired through writing by Brazilian students within the 15-16 year bracket could be understood. Results show that, in spite of the worldwide compliance in fundamental schooling, the Brazilian educational system fails to warrant quality learning.

Keywords: Schooling in Brazil. Educational assessment. PISA. Schooling performance.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. R.; LUZIO, N. **Avaliação da Educação básica em busca da qualidade e equidade do Brasil**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). **Resultados nacionais – Pisa 2000**: Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). Brasília, DF, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). **Resultados nacionais – Pisa 2006**: Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Grupo de Trabalho Alfabetização Infantil**: novos caminhos: relatório final. Brasília, DF, 2003.

CAPOVILLA, A.; CAPOVILLA, F. **Alfabetização**: método fônico. São Paulo: Memnom Edições Científicas, 2002.

KLEIN, R. Como está a educação no Brasil? O que fazer? **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n. 51, p. 139-172, abr./jun. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n51/a02v1451.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2010.

MOREIRA, D. A. **Analfabetismo funcional**: o mal nosso de cada dia. São Paulo: Thomson Learning, 2003.

OECD PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT (PISA). 2011. Disponível em: <http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html>. Acesso em: 9 out. 2011.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Competências em ciências para o mundo de amanhã**. São Paulo: Ed. Moderna, 2008. PISA – Resultados 2006. Disponível em: <<http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/980701ue.pdf>>. Acesso em: 3 fev. 2011.

OLIVEIRA, J. B. A. O presidente, o ministro e o analfabetismo. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 22 dez. 2009. Disponível em: <<http://www.alfaabeto.org.br/PublicacoesReferencias/Artigos/7>>. Acesso em: 30. dez. 2009.

SCHWARTZMAN, S. Equidade e qualidade da educação brasileira. In: SEMINÁRIO DE OUTONO., 5, São Paulo. **Anais...** São Paulo: [s. n.], São Paulo, 2008, 4-63.

SOARES, M. B. **Letramento em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.