

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO PARANÁ
GERÊNCIA DE ENSINO E PESQUISA – UNIDADE DE CURITIBA
COORDENADORIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ANÁLISE DO NÍVEL DE COMPREENSÃO DE TEXTOS
POR ADOLESCENTES E JOVENS

Aquias da Silva Valasco

CURITIBA

2004

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO PARANÁ

GERÊNCIA DE ENSINO E PESQUISA – UNIDADE DE CURITIBA

COORDENADORIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ANÁLISE DO NÍVEL DE COMPREENSÃO DE TEXTOS

POR ADOLESCENTES E JOVENS

Monografia apresentada como requisito parcial para
obtenção do Título de Especialista, no Curso de
Especialização em Dinâmica da Informação e da

Comunicação, do Centro Federal de Educação Tecnologia
do Paraná, Unidade de Curitiba.

Orientador: Prof. Silvino Iagher, M.Sc.

CURITIBA

2004

TERMO DE APROVAÇÃO

AQUIAS DA SILVA VALASCO

ANÁLISE DO NÍVEL DE COMPREENSÃO DE TEXTOS POR ADOLESCENTES E JOVENS

Esta monografia foi julgada adequada para a obtenção do Título de Especialista, do Curso de Dinâmica da Informação e da Comunicação, do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná – CEFET-PR, e aprovada em sua forma final.

Prof. Roland Bashta Júnior, M.Sc.

Coordenador

Prof. Silvino Iagher, M.Sc.
Orientador

AGRADECIMENTOS

Ao fim deste trabalho, manifesto minha gratidão a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização e divulgação deste trabalho, especialmente:

Ao Pai das Luzes, de Quem advém todo o bem.

À família amada, recanto revigorante em que colos, mãos e braços transformam-se em instrumentos curativos diante dos pungentes obstáculos que se nos apresentam.

Ao orientador e amigo, professor Silvino lagher, entusiasta e sempre gentil alma, muitas vezes bálsamo em momentos de angústias estudantis.

Ao Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET-PR, ao Programa de Formação de Professores – COFOP e a todos os professores do curso de especialização em Dinâmica da Informação e da Comunicação.

Aos amigos que, alegres e sinceros, motivam-me e concedem-me sempre algo de sua força e amor, dentre esses brilhando as figuras inesquecíveis da Professora Roseane Bezerra de Souza, do Juiz Aurênio José Arantes de Moura e do brilhante Doutor Edson Costa.

Aos professores da UFPR, que me iniciaram na deliciosa arte da reflexão sobre a linguagem, em nível profissional.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	vi
LISTA DE GRÁFICOS	vii
LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES	viii
RESUMO	ix
ABSTRACT	x
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 JUSTIFICATIVA DO TEMA	2
1.2 Objetivos	3
1.2.1 Objetivo geral	3
1.2.2 Objetivos específicos	4
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	5
2.1 Conceitos de alfabetização	5
2.2 A comunicação	9
2.2.1 Elementos da comunicação	10
2.2.2 As seis funções da linguagem	10
2.2.2.1 Função referencial, denotativa ou informativa	10
2.2.2.2 Função emotiva	11
2.2.2.3 Função apelativa	11
2.2.2.4 Função metalingüística	11
2.2.2.5 Função fática	12
2.2.2.6 Função poética	12
2.2.3 Denotação e conotação	12

2.3 Variação lingüística e preconceito.....	13
2.4 A contextualização	16
2.5 Compreensão de texto	16
2.6 Níveis de leitura	18
2.7 A linguagem poética e a qualidade literária	20
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	23
3.1 Tipo de pesquisa	23
3.2 População amostra	23
3.2.1 A Cidade Industrial de Curitiba	23
3.2.2 Perfil dos membros das comunidades IPB na região CIC	24
3.2.3 Perfil dos adolescentes e jovens das comunidades IPB da região CIC	25
3.2.4 O universo presbiteriano	25
3.2.5 O hinário Novo Cântico	25
3.2.6 O instrumento de coleta de dados – questionário	26
3.3 Coleta dos dados	27
3.4 Análise dos dados	27
3.4.1 A problemática na compreensão de textos	27
3.4.2 Novo Cântico – A ocorrência localizada de uma problemática comum	28
3.4.3 Dados coletados	29
4 CONCLUSÃO	36
5 REFERÊNCIAS	38
6 GLOSSÁRIO	40
7 ANEXOS	41
7.1 ANEXO 1: QUESTIONÁRIO	42
7.2 ANEXO 2: GLOSSÁRIO DO TEXTO DO QUESTIONÁRIO	45

7.3 ANEXO 3: LEI Nº. 5.379, DE 15/12/1967	46
7.4 ANEXO 4: DADOS DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	49
7.5 ANEXO 5: DADOS REFERENTES AOS ELEMENTOS DA AMOSTRA	50
7.6 ANEXO 6: DADOS ESTATÍSTICOS – QUESTIONÁRIO.....	51

LISTA DE TABELAS

Tabela 3.1: Desempenhos de acordo com o tipo de escola.....	30
Tabela 3.2: Médias de acertos de acordo com o aspecto.....	31
Tabela 3.3: Número de alunos de escolas particulares e de públicas.....	32
Tabela 3.4: Número de jovens que receberam algum tipo de explicação.....	33
Tabela 4.5: Relação das respostas afirmativas com explicações prévias.....	34

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 3.1: Desempenhos de acordo com o tipo de escola.....	30
Gráfico 3.2: Médias de acertos de acordo com o aspecto	31
Gráfico 3.3: Número de alunos de escolas particulares e de públicas.....	32
Gráfico 3.4: Número de jovens que receberam algum tipo de explicação.....	33
Gráfico 3.5: Relação das respostas afirmativas com explicações prévias.....	34

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

CEFET	–	Centro Federal de Educação Tecnológica
CIC	–	Cidade Industrial de Curitiba
COFOP	–	Coordenadoria de Formação de Professores
Comunidade A	–	Comunidade do bairro Campo Comprido
Comunidade B	–	Comunidade do bairro Fazendinha
Comunidade C	–	Comunidade do bairro Cidade Industrial
ECC	–	Editora Cultura Cristã
ED	–	Escola Dominical
IPB	–	Igreja Presbiteriana do Brasil
LDBE	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	–	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	–	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NC	–	Hinário Novo Cântico
PAFECAA	–	Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos
PCN	–	Parâmetros Curriculares Nacionais
SEBRAE	–	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
TRE-PR	–	Tribunal Regional Eleitoral do Paraná
UERJ	–	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFPR	–	Universidade Federal do Paraná

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural
Organizations (Organização das Nações Unidas para a
Educação, a Ciência e a Cultura)

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi verificar problemas de compreensão do vocabulário utilizado no cancionário religioso denominado Novo Cântico, obra de referência para a prática do cântico ritual na denominação religiosa Igreja Presbiteriana do Brasil. Além disso, procurou-se formular sugestões para se minimizarem ou eliminarem os problemas observados. Procurou-se tomar como informantes adolescentes e jovens estudantes das séries 5^a a 8^a ou de Ensino Médio, freqüentadores das comunidades denominadas Igreja Presbiteriana do Brasil, localizadas na região denominada Cidade Industrial, município de Curitiba (PR). Essa escolha deve-se à opção de entender que existe um preconceito lingüístico enraizado, na sociedade brasileira, e que a variedade própria das comunidades focalizadas não é a variedade considerada prestigiada, exatamente a que foi escolhida como padrão para os poemas musicados que compõem o cancionário Novo Cântico. Os resultados revelaram considerável dificuldade de alguns alunos em interpretar o texto apresentado. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário com dez questões fechadas e uma aberta. Concluiu-se que não tem existido, até o momento, preocupação, por parte da Igreja Presbiteriana do Brasil, no sentido de participar do esforço que se tem alastrado pelo país, de participar da democratização de uma alfabetização verdadeira – mais do que mera decodificação do signo, compreensão efetiva do sentido e do pensamento do interlocutor.

Palavras-chave: problemas de interpretação de texto; alfabetização; adolescentes e jovens; preconceito lingüístico.

ABSTRACT

The purpose of this work was to verify problems of comprehension of the vocabulary used in the hymnal named Novo Cântico (New Song), reference publishing for the public worship ritual songs in the religious denomination named Igreja Presbiteriana do Brasil (Presbyterian Church of Brazil). Moreover, it looked for to purpose suggestions for minimize or eliminate the seen problems. The informants were teenagers and young students of fifth to eighth grades of Fundamental School or students of the Medium School (High School), members of the communities named Igreja Presbiteriana do Brasil situated in Cidade Industrial area, Curitiba (PR). This choice was motivated by the option of understanding exists a rooted linguistic preconception, in the Brazilian society, and the linguistic variety of the focused communities is not the well esteemed one – exactly the one chosen as the standard variety for the pieces that compose the Novo Cântico hymnal. A questionnaire with ten closed and one open questions was used to collect data. The result obtained, like it was hoped for, let evident that there is not, till the present day, efforts, for the Presbyterian Church of Brazil, in the direction of to be part of the efforts has spread out the country, of searching a true literacy – more than a simple decoding signs, effective comprehension of the sense and intention of the interlocutor.

Key-words: problems on text interpretation; protestant church; teenagers and youths; alphabetization.

1 INTRODUÇÃO

O mundo do século XXI é marcado por avanços e discrepâncias na área social. Muito se tem pesquisado a fim de que nenhum segmento social continue desassistido pelos poderes públicos ou pela sociedade em geral. No entanto, permanece relegada a planos inferiores a questão lingüística. À parte das discriminações de gênero, raciais ou econômicas, existiria um preconceito lingüístico? Essa é uma questão que alguns já têm buscado analisar, há mais ou há menos tempo, e os que se dispõem a essa tarefa têm normalmente trazido respostas afirmativas à pergunta.

Dentre as instituições que contribuem, mesmo que por inadvertência, para a manutenção do preconceito lingüístico, as igrejas protestantes mais diretamente ligadas à Reforma do século XVI figuram entre as principais.

A Igreja Presbiteriana do Brasil (IPB), fundada há mais de 140 anos no Rio de Janeiro, faz parte de um plano de expansão da mesma organização nos Estados Unidos. Esta, por sua vez, veio de esforços europeus – notadamente escoceses –, que tiveram sua origem primeira na reforma protestante do século XVI. Os mesmos princípios que nortearam os calvinistas europeus têm, desde então, sido repassados para adeptos de outros países.

Presente em todos os estados brasileiros, a IPB possui dezenas de comunidades formadas na região metropolitana de Curitiba, e está presente em todas as regiões da cidade.

Dentre as obras literárias utilizadas em caráter oficial nessa instituição, encontra-se o cancionero chamado “Novo Cântico” (NC), com 406 poemas musicados. O foco deste trabalho é justamente a verificação do nível da dificuldade experimentada por adolescentes e jovens das comunidades presbiterianas da região denominada Cidade Industrial de Curitiba, na compreensão de sentido de um desses textos.

Para isso, optou-se por apenas um texto, o de número 27 (ver anexo 1), por se considerar ser o suficiente para uma análise detalhada com um grupo de adolescentes e jovens, envolvidos na pesquisa.

1.1 Justificativa do tema

O presente trabalho justifica-se por dois motivos principais. O primeiro é que grande parcela dos indivíduos informantes, embora estudantes matriculados nas séries 5ª a 8ª do Ensino Fundamental ou de séries do Ensino Médio, não domina a variedade lingüística adotada como padrão para a edição do hinário Novo Cântico.

Embora a apresentação inserida na edição de apreciação (publicada em 1977, anterior à primeira edição oficial, de 1981) afirme que “o plano do hinário é simples e poderá ser apreendido a um simples manuseio”, isso é verdade apenas a quem tem familiaridade com o padrão lingüístico utilizado – teólogos e hinólogos formados em exigentes instituições de ensino da denominação religiosa, nos mesmos padrões do Instituto Presbiteriano Mackenzie (de que faz parte a Universidade Mackenzie, de São Paulo).

Outra razão é que o NC é a coletânea oficial de hinos, para a IPB, e deve ser utilizada em todo o território nacional. Seu uso é altamente recomendado por seu valor histórico, porém não há avaliações atuais de seus resultados.

A relevância deste trabalho deriva da escassez de pesquisas nessa área e da necessidade de literatura especializada para a promoção de melhoramentos na edição da obra que serve de base para este trabalho. Essa mesma análise é considerada importante pela própria casa editora, pelo que se vê no prefácio da primeira edição com música do Novo Cântico – Hinário Presbiteriano:

Ajustes, acertos e acréscimos necessários à contemporização, terão lugar nas próximas edições. Essas exigências serão evidenciadas pela igreja que, conhecendo e amando seu hinário através do uso constante e integral, saberá trazer sugestões e críticas que o valorizarão e determinarão sua continuidade atuante e histórica. Isto preservará o “Novo Cântico” na história viva da igreja.

Como afirma FARACO (1994), “não existe língua homogênea: toda e qualquer língua é um conjunto heterogêneo de variedades”.

As variações em uma mesma língua podem ocorrer pelo cruzamento de diversas variáveis, dentre as quais figuram, em primeiro plano, as diferenças geográficas, temporais e socioeconômicas, e, em segundo lugar, diferenças de grau de escolaridade, nível de formalidade, modalidade oral ou escrita, etc.

Apesar de tão expressivas diferenças, nas atividades que envolvem situações de ensino e aprendizagem e de expressão individual, há uma imposição informal de uma única variedade lingüística, o que acaba revelando um fato provavelmente não objetivado: muitos acabam marginalizados e incorporam, eles mesmos, a idéia de que essa marginalização é inevitável. As situações de comunicação previstas não se concretizam, dando lugar a uma superficialidade que se não comenta e jamais é questionada.

Dentre as publicações padronizadas para as reuniões, encontra-se o cancionero (hinário) Novo Cântico (NC). Também ao utilizá-lo, ocorre o desencontro entre a variedade efetivamente dominada pelos falantes e a utilizada para a formulação da publicação.

Dessa forma, todo o grupo acaba contribuindo para a permanência do preconceito lingüístico, uma vez que os principais efeitos desse tipo de divisão são justamente a limitação do acesso a informações vitais e a criação de uma barreira que recebe o apoio dos beneficiados e mesmo dos prejudicados.

Esse hinário é publicado pela Editora Cultura Cristã (ECC), pertencente à IPB, é distribuído para todo o país. Por ser recomendado pelos concílios superiores da instituição, pode-se presumir que tais situações de discrepância ocorrem também em inúmeras outras localidades, inclusive naquelas em que o nível socioeconômico e de escolaridade é ainda mais baixo.

Em decorrência dessas constatações, formula-se o questionamento do presente trabalho: como analisar o nível de compreensão dos adolescentes e jovens das comunidades IPB da Cidade Industrial de Curitiba?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa é verificar o nível de dificuldade de entendimento de textos por parte de adolescentes e jovens, destacando trechos e termos do texto nº. 27 do Hinário Novo Cântico que apresentam maiores problemas, a fim de propiciar melhorias de qualidade editorial, maior nível de consciência e compreensão na participação das atividades promovidas pela instituição IPB.

1.2.2 Objetivos específicos

- Definição do texto que servirá como base de análise.
- Elaboração questionário de compreensão de texto.
- Aplicação do instrumento de avaliação elaborado (questionário de compreensão de texto).
- Análise das respostas dos questionários.
- Tabulação dos dados levantados.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Conceitos de alfabetização

Oito candidatos a vereador na cidade de Curitiba foram reprovados no teste de escolaridade realizado pelo Tribunal Regional Eleitoral do Paraná (TRE-PR), composto de questões diretas de Português, Matemática, Ciências, História e Geografia, tendo uma proposta de redação na primeira disciplina. Os reprovados recorreram da decisão, alegando que a prova estava difícil. A proposta de redação era a seguinte:

Elabore um texto escolhendo um dos temas abaixo:

- a) O que você espera dos candidatos eleitos na próxima eleição.
- b) Se você fosse candidato à prefeitura de sua cidade, quais seriam as suas propostas de trabalho.

Evidentemente, houve celeuma entre os envolvidos, que se espalhou pelo país, envolta na mesma discussão: o que significa hoje, no Brasil, ser alfabetizado?

Para SPINDOLA (2004),

uma das grandes dificuldades do aluno é o fato de não saber ler. É verdade. Muitos alunos chegam ao ensino médio e até superior sem saber ler. Entendemos por leitura mais que a simples decodificação dos sinais gráficos, mais que a simples compreensão ou reconhecimento da história. Trataremos da terceira etapa deste processo de leitura: a interpretação.

(in <http://www.filologia.org.br/soletras/3/09.htm>. Acesso em 28/07/2004)

As diferentes conceituações para alfabetização adotadas pelas instituições públicas brasileiras refletem diferentes objetivos. O documento *Referenciais para uma nova práxis educacional*, elaborado pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – SEBRAE afirma que a

visão tradicional de educação é uma visão “mecanicista e fragmentária da realidade, gerando leis deterministas e matemáticas para explicar o fenômeno humano. O pensamento analítico, linear e racional enfatiza as partes e não a relação entre elas”.

Observa-se, pelo texto da Lei nº. 5.379, de 15/12/1967, que instituiu o Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos e o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, que muitas vezes a prática realmente não corresponde ao discurso:

6. Alfabetização funcional e educação continuada para os analfabetos de 15 ou mais anos, por meio de cursos especiais, básicos e diretos, dotados de todos os recursos possíveis, inclusive audiovisuais, com a duração prevista de nove meses.

(...)

9. Integração, em todas as promoções de alfabetização e educação, de noções de conhecimentos gerais, técnicas básicas, práticas educativas e profissionais, em atendimento aos problemas fundamentais da saúde, do trabalho, do lar, da religião, de civismo e da recreação.

Como se sabe, a prática educativa empreendida pelo Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos (PAFECOA), instituído pela Lei nº 5.379, não produziu nem integração, nem atendimento efetivo aos problemas fundamentais da população; priorizou-se o mero acesso ao letramento, sem gerar o crescimento pessoal apregoado pela lei. Como lembram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) ao tratar do resultado da política educacional brasileira nos anos 70 e 80, “os altos índices de repetência e evasão apontam problemas que evidenciam a grande insatisfação com o trabalho realizado pela escola”.

Como diz o documento do SEBRAE, a visão tradicional de educação “valoriza dominação, controle, normas, obediência, memorização, repetição de fatos e respostas corretas”. Os profissionais de educação brasileiros não estavam preparados para uma prática realmente libertária, porque seus pressupostos não o eram.

Ao contrário dessa postura, *Os quatro pilares da educação* (capítulo 4 do relatório para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, da Comissão

Internacional sobre Educação para o século XXI) trazem uma visão muito mais humana e adequada aos rumos que a humanidade tem sido obrigada a trilhar nas últimas décadas. O ensino formal orienta-se, essencialmente, se não exclusivamente, para o aprender a conhecer e, em menor escala, para o aprender a fazer, e tem de se organizar em torno de quatro aprendizagens fundamentais, citadas por IAGHER (2000):

. Aprender a conhecer (ou a aprender)

Leva-se em conta a importância de uma educação geral, ampla, e com possibilidade de aprofundamento em determinada área de conhecimento. Para tal, prioriza-se o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, tanto como meio, como fim. Entenda-se como meio a forma de compreender a complexidade do mundo, como também a condição necessária para se viver dignamente, desenvolver possibilidades pessoais e profissionais, assim como para se comunicar. (...)

. Aprender a fazer

Sempre que se criam condições para o desenvolvimento de habilidades e o estímulo ao surgimento de novas aptidões, são criadas, igualmente, condições necessárias para o indivíduo enfrentar novas situações. É preciso, pois, privilegiar a aplicação da teoria na prática, procurando enriquecer a vivência da ciência inserida na tecnologia e destas no âmbito social.

. Aprender a conviver juntos (ou a viver)

Caberá à educação a tarefa de estimular a convivência harmoniosa entre os indivíduos, desenvolvendo o conhecimento do outro e a percepção das interdependências, de maneira a permitir a realização de projetos comuns, bem como oportunizar, de forma inteligente, meios de resolver os conflitos inevitáveis no relacionamento.

. Aprender a ser

Para que tenha os resultados esperados, a educação deverá estar sempre comprometida com o desenvolvimento total da pessoa. Aprender a ser, de acordo com a LDBE, supõe a preparação do indivíduo para que este elabore pensamentos autônomos e críticos, sendo capaz de formular os seus próprios juízos de valor, decidindo por si mesmo diante das diversas circunstâncias da vida. Esse aprender a ser pode supor, ainda, ter a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação, para o indivíduo desenvolver os seus talentos, capaz de gerenciar o seu próprio destino.

Conforme IAGHER (2000), “no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBE incorporou as quatro premissas apontadas pela Unesco como eixos estruturantes da educação na sociedade contemporânea”, o que comprova que o conceito de alfabetização em nosso País está, de qualquer forma, diretamente vinculado aos Quatro pilares da educação.

O próprio termo “analfabeto”, diante dessas quatro premissas, pode ser problematizado, uma vez que não identifica “um estágio de alfabetização bem definido. Trabalha-se, então, com a idéia de “graus de analfabetismo”. Para além dessa idéia, surge o questionamento de por que motivo alguns cidadãos não têm acesso ao sistema de escrita da sociedade em que estão inseridos – a visão de homem mudou, as necessidades da sociedade global mudaram.

Existe, inclusive, grande diferença entre o conceito tradicional de alfabetização (acadêmico) e o novo conceito de alfabetização funcional, voltada para as rotinas diárias e particularmente para o local de trabalho: os empregadores estão interessados não apenas em uma faixa de habilidade que abranja a leitura, escrita e cálculos numéricos simples, mas também na competência dos empregados em usar estas habilidades na solução de problemas.

Para este trabalho, é essencial inserir a discussão atual a respeito do conceito de alfabetização funcional (mencionado também na Lei nº. 5.379), uma vez que ele implica verificar até que ponto se pode dizer que a escola pública tem permitido uma educação brasileira realmente integral. Se é necessário o indivíduo alfabetizado ter suas competências não limitadas ao seu nível mais simples (ler e escrever enunciados simples referentes à vida diária), mas também a abrigar graus e tipos diversos de habilidades, de acordo com as necessidades impostas pelos contextos econômicos, políticos ou socioculturais, então o conceito se expande, se torna mais complexo, e qualquer análise tende a exigir muito mais responsabilidade e cuidado.

É sintomática a contribuição do texto *Coletânea de Analfabetismo Funcional*, promovida pela União Brasileira de Escritores:

Reconhecendo a dificuldade de se estabelecer com precisão quais seriam as demandas referentes à alfabetização apresentadas pelas mais distintas realidades nacionais e regionais, assim como os problemas envolvidos em estabelecer índices quantitativos que permitissem comparações válidas, a própria UNESCO sugeriu que se tomasse como indicador o nível de alfabetismo de países ou regiões um determinado número de anos de escolarização. Porém, é grande a variância no número de anos de estudo considerado como suficiente em diferentes regiões; Castell, Lukee Mac Lennan (1986) reportam que, no Canadá, análises de dados censitários tomam nove anos de escolaridade formal como indicador do alfabetismo funcional; em documentos oficiais do governo espanhol, comentados por Flecha et al. (1993), aparece a referência a seis anos de

escolaridade, enquanto nos países de terceiro mundo o mais comum é identificar o alfabetismo funcional a apenas três ou quatro anos de estudo (Lodoño, 1991). Certamente, essa variância no número de anos de escolaridade considerados como mínimo necessário não deriva necessariamente de diferentes graus de exigências impostos pelos diferentes contextos, mas principalmente das metas educacionais consideradas como factíveis para os países, de acordo com seu nível de desenvolvimento econômico.

O PCN, embora adote um tratamento mais de recomendação do que de imposição, não se exige – como não poderia – da discussão, e afirma que:

não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes trata-se de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens, capaz de responder a novos ritmos e processos. Essas novas relações entre conhecimento e trabalho exigem capacidade de iniciativa e inovação e, mais do que nunca, “aprender a aprender”. (v. 1 p. 34 e 35)

Assim, verifica-se a sintonia entre o documento do MEC – o Ministério da Educação e a visão da UNESCO, e pode-se compreender que o nível de integração do indivíduo com a linguagem que o cerca só pode ser verificado na mesma medida em que ele demonstra autonomia e espírito crítico suficientes para se reconhecer como agente de seu próprio destino, e não mero espectador. Ou, como afirma o Literacy Definition Committee (Comitê de definição de alfabetismo), do Adult Literacy Survey (Levantamento Nacional de Alfabetismo de Adultos), pesquisa estadunidense de 1992, “Alguém é alfabetizado funcionalmente se conseguir usar informação impressa e escrita para funcionar em sociedade, para atingir seus objetivos, e para desenvolver seu conhecimento e potencial” (*In*: MOREIRA, 2000).

2.2 A comunicação

As definições apresentadas pelo dicionário Aurélio indicam, para o vocábulo *comunicação*, uma idéia de vínculo e intercâmbio. O emissor de uma mensagem estabelece um contato com o receptor, que também contribui nesse fluxo de integração. Nem sempre as partes envolvidas no processo de comunicação têm consciência do outro ou mesmo do canal de comunicação, porém existe sempre essa relação de troca de experiências, sem a qual não há comunicação, mas mera aceitação, conformação com uma realidade dada.

O teórico russo Mikhail BAKHTIN (1986), em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, vai ainda mais longe, ao incluir a idéia de que cada indivíduo determina, com maior ou menor consciência, o valor, o sentido, o significado à mensagem recebida ou incorporada, e que para além dos tradicionais conceitos de emissor e de receptor, há uma cadeia interminável de vozes que contribuem na produção do sentido.

Isto significaria que o outro (o leitor) se incorpora ao discurso do “um” para produzir sentido, o que supõe que nenhum discurso é homogêneo, sendo sempre atravessado por outros discursos, outras vozes. Trata-se, segundo o próprio Bakhtin, de um discurso sobre o discurso, uma enunciação sobre a enunciação; a interação verbal – e não uma atividade mental – é que organiza a expressão verbal e é o centro criador e organizador da palavra.

O leitor não seria, portanto, passivo, no processo de comunicação, mas teria uma parcela de participação ao construir o sentido levando em conta os seus próprios pontos de vista e conhecimentos prévios, conferindo, assim, um significado todo individual à informação recebida.

Para se refletir sobre essa Comunicação, convém definir padrões de referência, como os que se seguem.

2.2.1 Elementos da comunicação

Para CAMPEDELLI & SOUZA (1998), o processo de comunicação envolve seis elementos:

- Emissor – quem emite a mensagem.

- Receptor – quem recebe a mensagem.
- Mensagem – a informação transmitida
- Canal de comunicação (ou canal) – o meio empregado para o envio da mensagem.
- Referente – situação com que se relaciona a mensagem.
- Código – o sistema de sinais empregado no envio da mensagem.

2.2.2 As seis funções da linguagem

Para IAGHER (2000), “cada mensagem que está sendo veiculada pode englobar várias *funções da linguagem*”. Por sua vez, JAKOBSON (1974, p. 123) afirma que “a linguagem deve ser estudada em toda a variedade de suas funções (...)”. A seguir serão apresentadas as seis funções da linguagem.

2.2.2.1 Função referencial, denotativa ou informativa

A função referencial, também denominada *denotativa* ou *informativa*, enfatiza o referente, uma situação com a qual está a mensagem se relacionando. É clara e objetiva, procurando indicar uma única interpretação. É mais comum em “textos de jornais, revistas informativas, livros técnicos e didáticos, cujo objetivo primordial é centrar o foco nas informações a serem transmitidas” (IAGHER, 2000).

Ex.:

A Universidade Federal do Paraná firmou convênio com o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, na última sexta-feira. O objetivo é oferecer diversos cursos úteis à comunidade de Curitiba.

2.2.2.2 Função emotiva

A função emotiva enfatiza o emissor, suas emoções, seus sentimentos, sua opinião. “É a linguagem dos livros autobiográficos, de memórias, de poesias líricas, de bilhetes e cartas de amor. Subjetiva, nela prevalecem a 1ª pessoa do singular, interjeições e exclamações” (PASCHOALIN, 1989).

Ex.:

“Eu, fitando esta cena, repetia

Naquela noite lânguida e sentida:

‘Ó flor! – tu és a virgem das campinas!

‘Virgem! – tu és a flor de minha vida!...” (Castro Alves)

2.2.2.3 A função apelativa

A função apelativa, também designada *conativa*, enfatiza o receptor. É, como seu nome sugere, um apelo ao interlocutor, cujo comportamento se tenta influenciar. É a linguagem dos discursos, dos sermões e, principalmente, das propagandas, que se dirigem diretamente ao consumidor. É comum o uso dos pronomes você ou tu, além dos vocativos e imperativos.

Ex.:

Doe sangue. Salve vidas. Você não vai perder nada.

4.2.2.4 A função metalingüística

A função metalingüística enfatiza o sistema de sinais empregado no envio da mensagem, isto é, o código. Ou seja, é a linguagem que fala da própria linguagem. Carlos Drummond de Andrade é um exemplo de poeta que costuma utilizar essa função, uma vez que diversos de seus poemas falam justamente sobre o fazer poético. Também é exemplo o texto de crítica literária.

Ex.:

“Gastei uma hora pensando um verso

que a pena não quer escrever.”

(Carlos Drummond de Andrade)

2.2.2.5 A função fática

A função fática é a linguagem que testa a eficácia, o funcionamento do canal, e que prolonga, normalmente, o contato com o interlocutor.

Ex.:

Alô, está me ouvindo? Não? E agora?...

2.2.2.6 A função poética

A função poética enfatiza a mensagem. “O emissor (remetente) tem um cuidado especial na escolha das palavras, realçando sons que sugerem significados diversos, para expressar ou enfatizar a sua mensagem” (IAGHER, 2000). Afetiva, sugestiva, conotativa, ela é metafórica.

Ex.:

“Vozes veladas, veludasas vozes,

Volúpias dos violões, vozes veladas,

Vagam nos velhos vórtices vorazes

Dos ventos, vivas, vãs, vulcanizadas...”

(Cruz e Souza)

2.2.3 Denotação e conotação

As palavras podem ser usadas com o seu significado convencional, próprio, que em geral não admite mais de uma interpretação: a palavra é usada no seu sentido objetivo, isto é, na sua denotação. A palavra com seu significado denotativo é mais freqüente na linguagem informativa, científica ou técnica, pois aí a informação prestada deve ser objetiva e exata.

Por exemplo:

Ontem iniciou a primavera no hemisfério norte.

As palavras também podem ser usadas com uma interpretação nova, com um significado novo, criado pelas circunstâncias, pelo contexto: é o sentido figurado, a conotação. O emprego desse sentido é mais comum na linguagem coloquial e na linguagem literária. Nessas modalidades, as palavras ganham significados afetivos, subjetivos, que mais sugerem do que informam.

Ex.:

A primavera de sua vida já iniciara seu ocaso.

Como se pode observar, em ambos os exemplos há a ocorrência do termo *primavera*. No entanto, é evidente que seus sentidos não coincidem. Na primeira frase a expressão é utilizada em seu sentido próprio, denotativo, referindo-se à estação que antecede o verão. Na segunda sentença *primavera* refere-se à juventude, à viçosidade, à saúde. Essa interpretação torna-se ainda mais clara quando se aponta a presença do termo *ocaso* que, em seu sentido denotativo só poderia referir-se a *día* ou a *sol*, jamais a uma estação do ano, que tem sua duração muitas vezes maior.

O sentido conotativo é muito utilizado no fazer poético, e, por isso também o é na reflexão acerca do texto poético. Vale lembrar, no entanto, que o uso da conotação não precisa sempre alterar por completo o sentido de um objeto, ou ser; o que imprime o sentido poético às expressões do texto poético é a leveza na disposição dos termos, a sonoridade, a sensibilidade, o equilíbrio.

2.3 Variação lingüística e preconceito

Uma língua pode ser analisada sob dois aspectos: diacrônico e sincrônico. A observação diacrônica toma a língua como um objeto em constante transformação – tenha-se como exemplo a Língua Portuguesa, que é a evolução do galego, uma forma tardia de Latim popular, que, por sua vez, surgiu de uma variedade de uma proto-língua utilizada na península itálica. Já a observação sincrônica desta mesma língua não considera seu passado e nem as mudanças que provavelmente poderão ocorrer em seu interior. A língua é tomada como um objeto em seu estágio atual, sem levar em consideração sua sujeição às alterações determinadas pelo uso.

A opção pela diacronia é ligada aos estudos filológicos, que procuram reconhecer em línguas diferentes traços similares, a partir do compromisso de enriquecer e dinamizar os estudos históricos, ao contemplar fatores de ordem lingüística. É importante lembrar que, na história da formação das línguas nacionais, a filologia sempre indica uma enorme variedade de dialetos de cada país e aponta para o poder político, social e econômico necessário para que uma dessas variedades seja adotada como padrão nacional, não poucas vezes lançando mão, inclusive da força, para atingir o status de modelo de erudição.

Até meados do século XX, a postura diacrônica não se prestava a questões de ordem educacional, que tradicionalmente se filia a uma postura mais sincrônica. Esta é comprovada mediante a observação da prática de ensino de língua, baseada na transmissão de conceitos e padrões de escrita tradicionais, através dos compêndios denominados *gramáticas* (normativas), como se observa em CÂMARA (1985):

em primeiro lugar, elas consubstanciam as conclusões de várias gerações de homens que se especializaram em estudar a língua e em observar a sua ação e os seus efeitos no intercâmbio social. Muitas normas e convenções da gramática representam uma experiência longa e coletiva em matéria de expressão lingüística, e acatá-las é seguir uma estrada batida e correr menos riscos, mesmo no âmbito da lógica da formulação. Em segundo lugar, acham-se apoiadas por um consenso geral e através delas se facilita a projeção de nossas idéias e a aceitação do que assim dizemos.

No entanto, essa opção gerou também o que BAGNO (2000) chamou de “ideologia gramatical” – a idéia de que a língua não poderia sobreviver sem a existência da gramática normativa. A partir dessa idéia, surgiria o “círculo vicioso do preconceito lingüístico” (BAGNO, 1999): “a gramática tradicional, os métodos tradicionais de ensino e os livros didáticos”.

O preconceito lingüístico subvalorizaria os falares populares, associando o não-acesso à língua-padrão a um comportamento de irreverência, falta de patriotismo e até mesmo a problemas mentais, por parte do falante/usuário, sem levar em conta a exclusão social a que os mesmos foram submetidos e a dificuldade que têm em recuperar anos de escolaridade perdidos em dedicação exclusiva ao trabalho, única forma de sobrevivência.

Além desse problema, o próprio falante que não detém a variedade-padrão acaba incorporando a idéia de que é inferior – garante-se a perda da auto-estima por parte do usuário da língua, e impede-se que o mesmo domine outras variedades.

Quanto à estratificação de cada língua, afirma FARACO (1994) “não existe língua homogênea: toda e qualquer língua é um conjunto heterogêneo de variedades”. As variações em uma mesma língua podem ocorrer pelo cruzamento de diversas variáveis, dentre as quais figuram, em primeiro plano, as diferenças geográficas, temporais e socioeconômicas, e, em segundo lugar, diferenças de grau de escolaridade, nível de formalidade, modalidade oral ou escrita, etc.

Normalmente, os contrastes regionais são os mais marcados e observados, destacando-se diferenças quanto a pronúncia, curvas entoacionais e corpo lexical distintos entre os dialetos. Surgem, inclusive, idéias como “a forma nordestina de falar”, ou “o jeito gaúcho de pronunciar”, sem que se note que mesmo no interior de uma região as variações são muitas, a ponto de a Lingüística admitir o limite da idiosincrasia.

Mesmo o registro idiosincrático da linguagem é, por fim, sujeito à estratificação. Além de a fala de um mesmo indivíduo variar ao longo da vida, o grau de escolaridade pode alterá-la significativamente, chegando-se a utilizar o nível de escolaridade como parâmetro em pesquisas de

campo na área da Lingüística. Além desses fatores, os fatores socioeconômicos são evidentemente importantes na variação de um idioma.

Por fim, podem-se aplicar como variantes o nível de formalidade e a opção pela modalidade oral ou escrita da língua. Um mesmo indivíduo, num mesmo dia, pode, em uma situação de alto grau de formalidade (uma audiência, por exemplo) utilizar um registro que não utilizaria ao dirigir-se aos filhos ou ao cônjuge. Ademais, as palavras de uma carta revelam maior nível de intimidade do que as de um relatório empresarial, por exemplo.

2.4 A contextualização

O que tende a reger a escolha por uma ou outra variedade lingüística será sempre a idéia de adequabilidade e aceitabilidade (BAGNO, 1999); ou seja, de contextualização: de acordo com o público a que se fala, opta-se por esta ou aquela variedade, mais formal ou menos formal. Assim, compreende-se que é essencial estabelecer um código comum com o interlocutor, estar atento a suas limitações, conhecer seus signos, para se estabelecer uma comunicação efetiva. Dessa forma, é recuperada e requerida a idéia de vínculo, de empatia.

Quando se trabalha com textos escritos, a interação entre os interlocutores pode ser complicada pelo fator distância (regional, temporal ou ambas). Quanto mais compartilhada for a realidade, o vocabulário, os interesses das partes, mais alto será o nível de compreensão. Contudo, quanto mais distantes estiverem emissor-escritor e receptor-leitor, mais numerosos serão os problemas de entendimento, por não haver possibilidade de se recuperarem ou esclarecerem sentidos, alterarem-se termos, avaliar o entendimento mútuo.

Assim sendo, num ambiente de comunicação entre emissor-escritor (texto escrito) e seu receptor (interlocutor-leitor), em que haja a mediação de um sujeito presente (sala de aula em que se estuda um texto do tempo do Império, por exemplo), mais consciente e preparado tem de ser esse mediador (no caso do exemplo anterior, o professor). Em não havendo essa mediação, quanto mais despreparado for/estiver o mediador (por exemplo, uma criança em séries iniciais de estudo), menos chance haverá de ocorrer uma comunicação integral.

2.5 Compreensão de texto

Como afirma o PCN (vol. 2, p. 33), “a conquista da escrita alfabética não garante ao aluno a possibilidade de compreender e produzir textos em linguagem escrita”. Ou seja, segundo os parâmetros adotados pelos próprios órgãos públicos brasileiros para a promoção da educação, para se compreender um texto não basta decodificá-lo, é preciso se desenvolver habilidades discursivas, de reflexão sobre a língua e sobre o mundo.

Tome-se como exemplo uma frase como: “A escravidão não acabou”. O aluno poderá decodificar as palavras, pronunciar corretamente seus grafemas, reproduzir a nasalidade dos sinais gráficos utilizados, mas não é por essas conquistas que pode ser considerado alfabetizado. Ele pode, além disso, efetuar uma classificação morfológica perfeita, determinando que a sentença é composta de um artigo definido feminino singular, um substantivo abstrato, um advérbio de negação e de um verbo, mas nem por isso demonstrará ter alcançado o sentido da frase.

Por fim, poderá ser empreendida uma análise sintática completa, separando sujeito do predicado, definindo o adjunto, discorrendo sobre a desinência modo-temporal que indica a conjugação verbal e, mesmo assim, o leitor poderá não ter captado a idéia que levou à produção de frase tão sugestiva. Não terá, simplesmente por ter essas habilidades, demonstrado que o escritor pretendia tocar, com esses vocábulos, questões polêmicas que acompanham a história nacional por mais de um século e que, possivelmente, envolva, direta ou indiretamente, o próprio leitor.

Quando o canal de comunicação é escrito, é preciso, conforme PLATÃO & FIORIN (1990) para o receptor-leitor:

captar as suas condições de produção e perceber os mecanismos nele utilizados para produzir a significação. (...) Cada texto, do ponto de vista de seus mecanismos internos, é uma realidade única: uns exploram os elementos fônicos; outros organizam as figuras pelo princípio da similaridade; outros organizam as figuras pelo princípio da oposição temporais, etc. De posse do conhecimento dos principais expedientes usados para construir sentidos, quem analise um texto deve debruçar-se sobre ele, lê-lo muitas vezes, aprender seus mecanismos estruturadores e ir pacientemente organizando o sentido que dele vai emergindo.

O leitor precisa ter sensibilidade para encontrar a chave do texto, ou seja, seu princípio estruturador básico: ora a organização sintática, ora a cobertura figurativa, etc. no entanto, (...) o leitor pode aguçar sua sensibilidade. Esta é uma virtude que se educa no estudo e pelo estudo dos processos de geração de sentido, pela leitura e na leitura de textos, pela análise e na análise.

Ou seja, o interlocutor-falante não está presente, e quanto menos fizer parte do universo do leitor, menos poderá prever suas reações, suas indagações, suas limitações. Em contrapartida, quanto mais procurar utilizar códigos universais, mais terá sucesso em produzir uma situação de criação de sentido.

Grandes obras da literatura mundial assim são classificadas pela Teoria da Literatura exatamente porque retratam situações que envolvem a natureza do homem, esse ser que percorre, angustiado, séculos de um relacionamento com a natureza e seus desafios – e consigo mesmo – pouco resolvido. Assim, um novelista hodierno costuma aperfeiçoar suas habilidades aprendendo com experiências literárias de escritores que viveram há milênios ou a quilômetros de sua realidade pessoal, pelo fato de que estes souberam perpetuar o homem, seus limites e suas reações diante dos desafios.

Da mesma forma que a escolha do tema, a escolha das palavras de um texto devem poder garantir que o leitor consiga enxergar a mensagem. Ao mesmo tempo, o leitor também precisa estar habilitado, preparado, para devidamente garimpar, perscrutar o sentido da palavra escrita.

É um movimento de ir e de vir sobre a linguagem, reconhecendo seus recursos utilizados, os possíveis sentidos, as vozes e discursos sublinhados, interpretando, por fim, a partir de um ponto de

vista que ilumina experiências muito pessoais. Como afirma FREIRE (1981), o ato de ler “implica sempre percepção crítica, interpretação e ‘re-escrita’ do lido”.

Assim como o receptor-leitor tem o privilégio de conferir sentido ao texto lido, também tem a responsabilidade de não ultrapassar os limites, buscando sentidos que o texto não pode produzir. E essa maturidade do leitor, essa autonomia, só pode ser conquistada mediante um trabalho sério de formação de leitores, e não de meros decodificadores.

2.6 Níveis de leitura

Não há um consenso em relação ao número de níveis de leitura existentes, mas reconhece-se que a leitura pode ser classificada em categorias.

PLATÃO & FIORIN (1990) estabelecem três níveis, por partirem da idéia de existirem no texto três planos distintos:

- 1) uma estrutura superficial, onde afloram os significados mais concretos e diversificados. É nesse nível que se instalam no texto o narrador, os personagens, os cenários, o tempo e as ações concretas;
- 2) uma estrutura profunda, onde se definem basicamente os valores com que os diferentes sujeitos entram em acordo ou desacordo;
- 3) uma estrutura profunda, onde ocorrem os significados mais abstratos e mais simples. É nesse nível que se podem postular dois significados abstratos que se opõem entre si e garantem a unidade do texto inteiro.

Para esses autores, esses três níveis de leitura “distinguem-se um do outro pelo grau de abstração: o primeiro nível depreende os significados mais complexos e mais concretos; o terceiro nível depreende os significados mais simples e abstratos”. O primeiro nível, mais superficial, é denominado *estrutura discursiva*; o segundo, intermediário, é a *estrutura narrativa*; o terceiro, a *estrutura profunda*. Para eles, “as diversidades se manifestam no nível da superfície do texto, e a unidade se encontra no nível mais profundo”.

Alguns teóricos reconhecem não três, mas cinco níveis de leitura. Os responsáveis pelo site *Vestibular 1*, por exemplo (matéria não assinada), trata do assunto da seguinte forma:

- Primeiro nível – o mais elementar, baseia-se no processo de decodificação, reconhecimento dos signos, e é mais ligado à atividade de leitura de alfabetizandos.
- Segundo nível – o chamado “pré-leitura” ou leitura inspecional, refere-se à utilidade da leitura da obra, para o leitor. É uma avaliação superficial de um texto a ser lido.
- Terceiro nível – nível analítico, quando o leitor faz uma primeira leitura, integral.
- Quarto nível – chamado nível de controle, quando o leitor volta a ler o texto, para tirar dúvidas surgidas durante o processo.
- Quinto nível – etapa da repetição aplicada, quando o leitor fará pontes entre outros saberes e testará, na prática, as informações aprendidas.

Independente do número de níveis reconhecido, observa-se que estes se originam no grau de profundidade da relação entre leitor e texto. Este, após dominado o sistema de decodificação, inicia com o texto uma relação que se vai ampliando, aprofundando, tornando-se mais complexa.

2.7 A linguagem poética e a qualidade literária

Silveira BUENO (1964) lembra que, no senso comum, a linguagem poética tem um tom de “língua dos deuses”, com “estilo sublime, com vocabulário escolhido, muito acima da prosa”, que o texto poético precisa ser escrito em uma “língua especial”. No entanto, o estudioso da estilística brasileira vaticina:

Pelo fato de primar na poesia o sentido translato, figurado; de criarem os poetas tantos modos imaginosos de dizer, que o restante dos homens não sabe fazer, foi que a sabedoria do povo lhes deu o nome de deuses e à sua língua,

língua divina. A força inventora dos poetas foi comparada à onipotência de Deus que se manifesta principalmente pela criação. A língua dos poetas não é a língua dos deuses no sentido de incompreensível, de rara, de especialíssima pela procura dos vocábulos mais preciosos e até pela forja de outros ainda não existentes. Se assim fosse, como muito bem disse Bossler: ninguém os entenderia. A energia real dos poetas, que dá cunho característico à sua língua, é a imaginação aliada à música. Poeta, que não é capaz desta criação, que não sabe envolver em harmonias a sua metáfora, não é poeta: é mero fazedor de versos. Por isto há tantos deste naipe e tão poucos daquele estofo.

É bem conhecida a acusação feita, principalmente do ponto de vista marxista, contra castas sacerdotais de diversas civilizações, desde antes do Egito Antigo, de manipularem suas populações através da detenção de uma linguagem supostamente superior, divinamente inspirada, que só podia ser conhecida por uma minoria de sacerdotes ou iniciados. Com efeito, devido à complexidade da escrita e do vocabulário, a sociedade desses povos era normalmente formada por pirâmides sociais no topo das quais não raro figuravam os sacerdotes, que, por isso, participavam, direta ou indiretamente da administração civil.

A prolixidade é uma marca importante dessa “língua dos deuses”, como diz BUENO (1964), assim como antíteses, inversões, metáforas, preciosismo verbal, e muitas vezes obscuridade de sentido. Tal rebuscamento tencionaria impedir o acesso franco, de todos os cidadãos, aos “mistérios” que, na verdade, estariam ligados à manutenção de uma estratificação social que privilegia interesses de grupos mais abastados.

É importante observar que tais características formais marcaram também, e não sem razão, o movimento artístico denominado Barroco, iniciado pela Igreja Católica, que objetivava demover a atenção dos fiéis desviados pela Reforma Protestante (séc. XVI). Deslumbrados e atraídos pelo enlevo, pela sensação de êxtase e, por que não, pelo hipnotismo presente nas efusivas imagens próprias desse estilo, voltariam novamente para a “igreja-mãe”. É o que mostra a reportagem “O renascimento do barroco”, da revista SUPERINTERESSANTE (ago. 1998):

Ofuscar os sentidos. Afirmar o esplendor divino. Conquistar a alma e a imaginação com a exuberância da fé. Maravilhar. Extasiar. Ao recomendar novas diretrizes estéticas à Arte, os cardeais reunidos na última sessão do

19º Concílio Ecumênico da Igreja Católica Romana, em 1563, na cidade de Trento, na Itália, não estavam brincando. O Vaticano precisava reagir à expansão da Reforma protestante na Europa, iniciada por Lutero, na Alemanha, em 1517.

Mais do que forjar a identidade brasileira, a escola barroca continuaria presente na cultura nacional. A mesma revista acrescenta:

Formalmente, o barroco termina em 1816, com a chegada da Missão Artística Francesa e do estilo neoclássico, em voga na Europa, ao Rio. Mas, para muitos, a influência barroca não acabou aí. 'O Brasil nasceu sob signo barroco', disse à SUPER o historiador Nicolau Sevcenko, da Universidade de São Paulo. 'A fisionomia e alma brasileiras foram compostas por esse sopro místico. Ele não foi um estilo passageiro, mas a substância básica da síntese cultural do país.' Para Sevcenko, há marcas 'latentemente barrocas' na identidade brasileira, no catolicismo popular em especial, como 'extremos de fé, ilusão de grandeza, exaltação dos sentidos, êxtase de festa, pendor pelo monumental, convivência com disparidades e compulsão de esperança'.

A revista acrescenta ainda que a associação do barroco à identidade nacional teria surgido há cinquenta anos com escritores como Olavo Bilac (1865-1918) e Mário de Andrade (1893-1945), e conclui informando que "para alguns historiadores, o barroco não só fundou a cultura brasileira, como continua a influenciá-la até hoje".

Conforme indica MOISÉS (1991), antes de surgir o rompimento iniciado pelo Romantismo brasileiro, "durante quatro decênios, imperaram o 'eu', a anarquia, o liberalismo, o sentimentalismo, o nacionalismo" do neoclassicismo, e antes desta escola, o rebuscado e efusivo Barroco vigorou fortemente na cultura nacional. Esses dados podem explicar a permanência da prolixidade e do rebuscamento em alguns escritores brasileiros mesmo após as transformações modernistas experimentadas no século XX.

O texto que serviu de base de análise para este trabalho (ver anexo 1), foi escrito por Mattathias Gomes dos Santos, brasileiro nascido em 1879, e, como se verá, é escrito num estilo que, pelas descrições do estilo barroco, mas o vinculam a essa tradição do que às posturas modernistas ou pré-modernistas.

Como observado acima, BUENO (op cit) exorta a que a poesia seja limpa, bem distante das oposições e tensões, pela intensificação do uso de recursos estilísticos, presentes no barroco. Quando Silveira BUENO escreve essas linhas, a literatura nacional já provava da terceira geração do Modernismo que se iniciou na década de 20. No entanto, ao se observar o texto de Mattathias Gomes, notar-se-á que nessa época as influências barrocas ainda eram intensas, e que características como frases interrogativas, ordem inversa, prolixidade e uso intenso de figuras de estilo ainda eram utilizadas, mesmo em menor grau.

Como foi dito no item 4.2.3, o uso da conotação não precisa sempre alterar por completo o sentido de um objeto, ou ser; o que imprime o sentido poético às expressões do texto poético é a leveza na disposição dos termos, a sonoridade, a sensibilidade, o equilíbrio. Analisando-se pelo prisma dos princípios recomendados por BUENO, o texto de Mattathias Gomes não seria apropriado à compreensão e nem apresentaria qualidade literária, pois, mesmo tentando transmitir uma idéia, peca pelo excesso e, em lugar de transmitir uma idéia, vela-a, obscurecendo seu sentido.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de pesquisa

Para empreender a classificação deste trabalho, é importante a definição exposta por IAGHER (2000), apud Selltiz et al.: “Os estudos exploratórios são indicados para quando não há preocupação com generalizações, mas com a ampliação da compreensão do fenômeno, cujo intuito primordial é descobrir idéias, discernimentos e intuições, objetivando a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis que visem a estudos posteriores”.

Pelos objetivos expostos, depreende-se que a pesquisa é do tipo exploratório, com cunho qualitativo, uma vez que buscou a compreensão de uma problemática geral, para expor dificuldades de compreensão de textos em leituras feitas por adolescentes e jovens, e as vantagens oriundas dessa análise, para melhorias na qualidade editorial do texto utilizado como base de análise, e, principalmente, para o aumento da qualidade da habilidade interpretativa dos elementos da amostra.

3.2 População amostra

A população amostra constitui-se de adolescentes e jovens pertencentes a comunidades IPB localizadas na região denominada Cidade Industrial de Curitiba, e foi analisada a familiaridade destes com o hinário Novo Cântico, focalizando o nível de dificuldade de compreensão dos textos compilados na obra. A seguir, são apresentados dados importantes sobre cada um dos elementos envolvidos no estudo.

3.2.1 A Cidade Industrial de Curitiba - CIC

A Cidade Industrial de Curitiba (CIC), criada em 1973, foi escolhida como alvo da pesquisa pelo fato de ser o maior bairro da capital Curitiba, entre mais de 70 outros. Por sua extensão, possui diversas comunidades pertencentes à instituição denominada Igreja Presbiteriana do Brasil. Em contrapartida, por ser um bairro com um objetivo original específico (corresponde ao distrito industrial da cidade), recebeu cidadãos com um perfil menos heterogêneo – inicialmente operários, depois profissionais liberais, com poder aquisitivo mediano, o que beneficia o trabalho de pesquisa.

A CIC é dividida em três regiões: CIC Norte, CIC Centro e CIC Sul. Sua população percebe, em média, mensalmente, 4,23 salários mínimos, contra a média de 9,48 para a cidade. Possui uma biblioteca, 13 escolas estaduais, 23 escolas municipais e 07 Faróis do Saber (pequenas bibliotecas vinculadas a escolas). As atividades econômicas concentram-se nas áreas de comércio, serviço e indústria, sendo que o bairro abriga 10% de todas as indústrias do município. Para uma população total de 167.451 habitantes, possui 25 escolas particulares (filiações ao Sindicato das Escolas Particulares do Paraná), atendendo a diversos níveis de ensino, além de, desde recentemente, 01 campus universitário.

3.2.2 Perfil dos membros das comunidades IPB da CIC

Os critérios para admissão de pessoas como membros da IPB são subjetivos (Constituição da Igreja Presbiteriana do Brasil, cap. II). Em adição, para que alguém simplesmente freqüente uma comunidade, não são estipulados requisitos. Assim, há pouquíssima homogeneidade; a membresia é constituída de operários, profissionais liberais, estudantes ou desempregados. Assim como há cidadãos graduados, há também analfabetos e semi-analfabetos.

Como a região possui áreas distintas, optou-se por se analisar uma comunidade IPB de cada uma dessas áreas. Essas comunidades situam-se nos bairros denominadas Campo Comprido (em que se situa a comunidade que atende à região CIC Norte), Fazendinha (onde se localiza a comunidade

que serve à CIC Centro), e Cidade Industrial (onde se encontra a comunidade que atende à CIC Sul).

Para efeitos de referenciação, optou-se pelos códigos seguintes:

- Comunidade Campo Comprido – comunidade A
- Comunidade Fazendinha – comunidade B
- Comunidade Cidade Industrial – comunidade C

3.2.3 Perfil dos adolescentes e jovens das comunidades A, B e C

Os indivíduos envolvidos na pesquisa são jovens matriculados em qualquer uma das séries de 5^a a 8^a do ensino fundamental e em qualquer uma das séries do ensino médio de escolas da rede pública e particulares de Curitiba, e que participam das comunidades A, B e C.

A média de idade é de 15 anos e a amostra é formada em sua maior parte (60%) por meninas. O número de estudantes do Ensino Médio é o dobro dos de Ensino Fundamental. Dos respondentes, 56,52% freqüentam a Comunidade B, enquanto os demais se distribuem entre as outras duas comunidades analisadas.

3.2.4 O universo presbiteriano

A instituição denominada Igreja Presbiteriana do Brasil (IPB), fundada em 1859 pelo americano Ashbell Green Simonton, no Rio de Janeiro, faz parte de um plano de expansão da mesma organização nos Estados Unidos. Esta, por sua vez, veio de esforços europeus – notadamente escoceses –, que tiveram sua origem primeira na reforma protestante do século XVI. Os mesmos princípios que nortearam os calvinistas europeus têm, desde então, sido repassados para adeptos de outros países.

Recentemente, em 1998, a Secretaria Geral de Estatística da IPB informava a existência de 3.817 comunidades. Presente em todos os estados brasileiros e em outros países, a IPB possui dezenas de comunidades formadas na região metropolitana de Curitiba, e está presente em todas as regiões da cidade.

3.2.5 O hinário Novo Cântico

Os hinários cristãos têm a mesma função dos saltérios hebraicos antigos: são poemas musicados que servem para os fiéis se lembrarem das virtudes de sua divindade.

Os principais hinários adotados por igrejas protestantes têm muitas de suas melodias compostas na Europa dos séculos XVI a XVIII, e muitas letras atuais são meras traduções de letras de hinos antigos. O principal hino de todos os hinários protestantes, por exemplo, chamado a “Marselhesa da Reforma”, foi composto por Martinho Lutero em 1529, e foi adaptado à melodia de Johann Sebastian Bach, *Ein’ Feste Burg ist Unser Gott*.

Dentre as obras literárias utilizadas em caráter oficial na IPB, encontra-se o hinário Novo Cântico (NC), com 406 poemas musicados. Publicado pela Editora Cultura Cristã, pertencente à IPB, é distribuído para todo o país, e recomendado pelos concílios superiores da instituição. É editado em duas versões: uma com partitura e breve histórico de alguns de seus compositores, tradutores e letristas, e uma versão simples, apenas com índice e letras. Como a IPB não possui tradição em ensino (teórico) de música – como é o caso de outras denominações – na maioria de suas comunidades é mais utilizada a versão simples.

3.2.6 Do instrumento de coleta de dados - questionário

O instrumento adotado para que os objetivos específicos fossem respondidos foi um questionário com 10 (dez) questões fechadas e 01 (uma) aberta. As questões fechadas são do gênero “múltipla escolha” e são apresentadas sempre três alternativas para os respondentes (a, b e c).

Foram adotados três aspectos de avaliação:

- I. Léxico-semântico (questões de 01 a 04).
- II. Ordem frasal (questões de 05 a 07).
- III. Interpretação de texto (questões de 08 a 10).

Julgou-se importante verificar o nível de compreensão dos respondentes em todos os três aspectos, uma vez que se partiu do princípio que as dificuldades em compreensão de vocábulos específicos, em ordem frasal invertida ou em interpretação de texto, são problemas não necessariamente conectados. Ao se verificar que há ocorrência de problemas em todas as três áreas, objetiva-se comprovar a baixa eficácia do texto analisado enquanto canal de comunicação, se analisada sua proposta e se considerada a clientela em questão.

3.3 Coleta dos dados

Imaginou-se que o ambiente da igreja, em que costumeiramente se utiliza o hinário NC, seria o ideal para ser utilizado como local para a aplicação do questionário. Na maioria das comunidades IPB de pequeno porte, esse espaço físico é utilizado para atividades de prédica, de ensino, de atividades musicais e de entretenimento com a mesma propriedade.

Tencionou-se minorar os efeitos do que TARALLO (1999) chama de “paradoxo do observador”, isto é, a interferência causada pela presença do pesquisador. O objetivo foi estabelecer uma situação natural de questionamento e reflexão, ações para as quais destina-se o edifício religioso.

3.4 Análise dos dados

3.4.1 A problemática na compreensão de textos

Como foi dito na Introdução e como se observa no Anexo 3 (Dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), os problemas do sistema educacional brasileiro têm sido um assunto bastante recorrente ultimamente. Após veiculação dos resultados de uma pesquisa encomendada pelo programa televisivo Fantástico, o governo liberou, por sua vez, os dados do último levantamento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB. Os resultados em ambas as pesquisas foram preocupantes, uma vez que revelaram que a maioria dos alunos do Ensino Fundamental no Brasil não consegue interpretar adequadamente um texto e que, embora os conceitos, objetivos e praxes educacionais brasileiros estejam se modernizando, ainda há muito o que ser conquistado em termos de resultado.

Constatou-se que as dificuldades de compreensão são um problema comum. Resta agora localizar as ocorrências e procurar minimizar os efeitos de tais falhas no sistema educacional e ao mesmo promover as alterações necessárias. Quanto à responsabilidade para que tais intenções se concretizem, o ex-ministro da Educação, Paulo Renato Souza declarou que a participação dos pais na vida da escola permite que os alunos apresentem desempenho mais satisfatório.

Isso tudo leva a crer que a participação de toda a sociedade civil é essencial para que aconteçam as transformações necessárias. Adveio daí a pertinência de ter sido focalizada a ocorrência desse mesmo problema no ambiente mencionado (problemas de compreensão do cancionário NC nas comunidades IPB).

3.4.2 Novo Cântico – A ocorrência localizada de um problema comum

Recuperando o que foi dito no item 3.4, pode-se dizer, a partir de Silveira BUENO (1964), que não é a prolixidade e a confusão de recursos literários que fazem a qualidade da obra poética, mas a capacidade de dizer coisas simples de uma forma leve e equilibrada. Ocorre, porém, que essa é uma idéia hodierna demais para ser requerida de autores de hinos, principalmente pelo fato de muitos deles já não mais viverem. Os principais hinários adotados por igrejas protestantes têm muitas de suas melodias compostas na Europa dos séculos XVI a XVIII, e muitas letras atuais são meras traduções de letras de hinos antigos.

O hinário Novo Cântico, embora valioso para a história da IPB, é marcado pela prolixidade de alguns de seus textos, o que se agrava pelo fato de não ter sido prevista, em sua utilização, a exposição de sua mensagem para o público pouco letrado. Vale observar que, se o nível de alfabetização (no sentido mais completo do termo) nos grandes centros é baixo, piores números se há de obter consideradas as áreas rurais e as regiões distantes – que compõem a maior parte da área do país.

O NC é utilizado, em geral, todos os domingos, mas sem que se faça uma leitura prévia de seu texto, sem qualquer tipo de explicação para os termos mais rebuscados e mesmo para os trechos marcados pela ordem frasal inversa, o que não raro prejudica a compreensão. Simplesmente presume-se que o usuário entenda o que lê e canta, sem que isso seja verificado.

BAGNO (1999) afirma que o mito da unidade lingüística no Brasil acaba produzindo um fenômeno que não produz integração, mas marginalização. Segundo o autor, a variedade dita culta pretende, em maior ou menor grau, retratar a língua utilizada pelos literatos, pelos falantes letrados. Ocorre, porém, que o acesso efetivo ao mundo da escrita e da leitura é um privilégio de poucos em nosso país. Àqueles a quem não se aplica esse perfil, rotula-se de descuidosos, relapsos, e mesmo ignorantes, criando-se duas classes essenciais de língua: a prestigiada (padrão) e as desprestigiadas.

Assim, a idéia de que há plena compreensão lingüística dentro do território nacional ao se utilizar apenas a língua-padrão acaba não garantindo a cidadania, mas sim a exclusão; com isso, não se exercita a democracia, mas o autoritarismo impositivo. Com efeito, querer que qualquer freqüentador

de uma organização, de qualquer nível de escolaridade e poder aquisitivo, compreenda um texto escrito em um padrão poético, ultrapassado, prolixo e escrito em ordem inversa – isso é, no mínimo, desarrazoado.

Os pais de bebês presbiterianos, quando do batismo da criança, precisam jurar que vão fazer com que seus filhos se alfabetizem e que, inclusive, lerão com eles a Bíblia. No entanto, compreender é muito mais do que decodificar. Assim, o compromisso se amplia significativamente quando se abandona um conceito de alfabetização baseado na mera decodificação e se passa a incluir a idéia da interpretação de texto, do trabalho de reflexão.

Embora os textos compilados para a confecção da obra não tenham sido produzidos na mesma época, a grande maioria de seus autores ou tradutores nasceu ou viveu entre o século XIX e a primeira metade do século XX. Compreender um texto escrito em uma linguagem arcaica, evidentemente é tarefa que exige análise atenta e, muitas vezes, consultas ao dicionário.

3.4.3 Dados coletados

Foram quantificados: o número de respostas corretas de cada elemento; porcentagem de respostas corretas de cada aspecto de avaliação, e, ainda, o número de respostas positivas e negativas da questão aberta, extraíndo-se totais referentes a cada comunidade (A, B e C) e também com relação ao total de respondentes.

Da comunidade A, houve 02 respondentes; da comunidade B, 14, e da comunidade C, 08, o que gerou um total de 24 elementos. Embora não haja números exatos de jovens que freqüentam as comunidades (pelo exposto nos itens 5.2.2 e 5.2.3), esse total refere-se à quase totalidade dos jovens e adolescentes em idade escolar, nessas localidades.

Todos os respondentes foram submetidos à avaliação pelo questionário (veja-se Anexo 1), informando também a idade, o estágio escolar em que se encontram e o nome da instituição educacional que freqüentam, dizendo se esta é particular ou pública. Tais dados geraram a tabela com

os dados referentes aos elementos da amostra (Anexo 5) e revelaram que as dificuldades observadas podem ter origem principalmente em dois fatores:

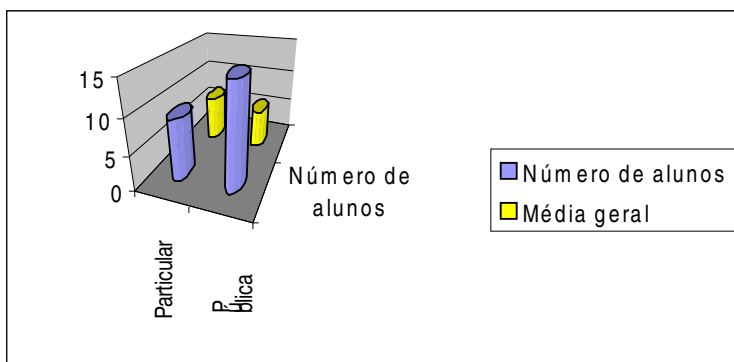
1. O tipo de escola (particular ou pública) que o aluno-respondente frequenta.
2. A falta de explicação do texto, aos usuários-leitores menos habituados, por parte de um mediador.

Conforme se observa na tabela 3.1 e no gráfico 3.1 a seguir, a média do número de respostas corretas obtida pelo conjunto dos alunos pertencentes a escolas públicas é menor do que a de matriculados em colégios particulares. Estes representam apenas 37,5% da amostra, e apresentaram um desempenho aproximadamente 15% maior do que o dos alunos de escola pública.

Tabela 3.1: Desempenhos de acordo com o tipo de escola

Tipo de escola	Pública	Particular
Número de alunos	15	9
Média geral	5,8	6,7

Gráfico 3.1: Desempenhos de acordo com o tipo de escola



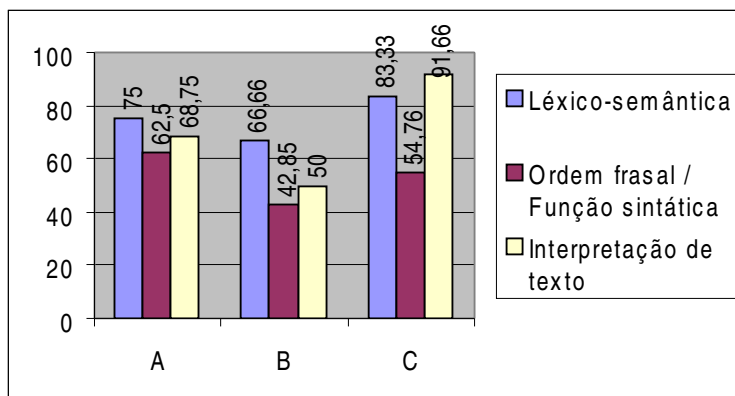
Isso pode se dever às dificuldades próprias do sistema educacional público brasileiro, como demonstram os dados fornecidos pelo próprio governo, coletados através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (veja-se o anexo 4).

Quanto aos itens avaliados (léxico-semântico, ordem frasal e interpretação de texto), os resultados foram variados, e só vêm a contribuir para a hipótese, como se verá a seguir, a partir da tabela 3.2 e do gráfico 3.2:

Tabela 3.2: Médias de acertos de acordo com o aspecto.

	Léxico-semântica	Ordem frasal / Função sintática	Interpretação de texto
A	75	66,66	83,33
B	65,38	43,58	53,84
C	68,75	50	91,66
Média	69,71	53,41	76,27

Gráfico 3.2: Médias de acertos de acordo com o aspecto.



O número de elementos pertencentes à comunidade B constitui 58,33% do total de respondentes. Essa mesma maioria obteve uma média, em conjunto, de 62,50% no primeiro item, de

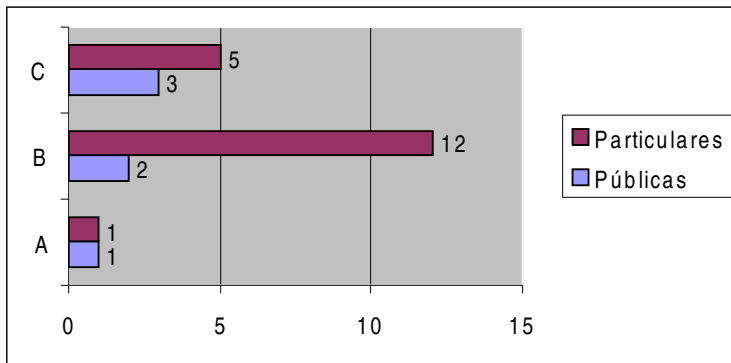
42,85% do segundo item, e de 54,76% de acertos no terceiro. Ao mesmo tempo, essa comunidade detém a maior percentagem de alunos matriculados em escolas públicas.

À parte disso, como demonstram a tabela 3.3 e o gráfico 3.3 a seguir, a comunidade C, que obteve os melhores desempenhos (de 75% no primeiro item, de 66,66% do segundo item, e de 83% de acertos no terceiro), possui, mesmo com 57% menos jovens do que a comunidade A, um número de alunos matriculados em escolas particulares 250% maior.

Tabela 3.3: Número de alunos de escolas particulares e de públicas, por sede.

	Públicas	Particulares
A	1	1
B	2	12
C	3	5
Total	6	18

Gráfico 3.3: Número de alunos de escolas particulares e de públicas.



Quanto ao primeiro aspecto, que procurou revelar as dificuldades sentidas pelos respondentes quanto ao tipo de vocabulário utilizado no texto e sua familiaridade com o sentido das palavras, a média geral de acertos foi de 75%. Foram focalizadas principalmente as expressões “fragoso”, “alcantil”, “ressoa”, “fragor” e “ridentes”, e as relações de sentidos presentes no texto.

O item *ordem frasal / função sintática* revelou as principais dificuldades, já que a ordem inversa da frase é largamente utilizada na linguagem poética, e o pouco contato com múltiplos gêneros textuais leva a tais deficiências.

O terceiro item (interpretação de textos) revelou o maior impacto do fator referente ao tipo de escola. Entre o conjunto dos alunos de escolas públicas houve um resultado 40% menor do que o obtido por alunos de escolas particulares, novamente evidenciando a relevância dessa variável.

A relação entre o número de alunos de escolas públicas na comunidade B e os baixos desempenhos em todos os itens avaliados conduz à conclusão de que os elementos da amostra, que são alunos de escolas públicas, tendem a apresentar resultado inferior aos de escolas particulares, o que comprova que o tipo de ensino influencia no tipo de leitor.

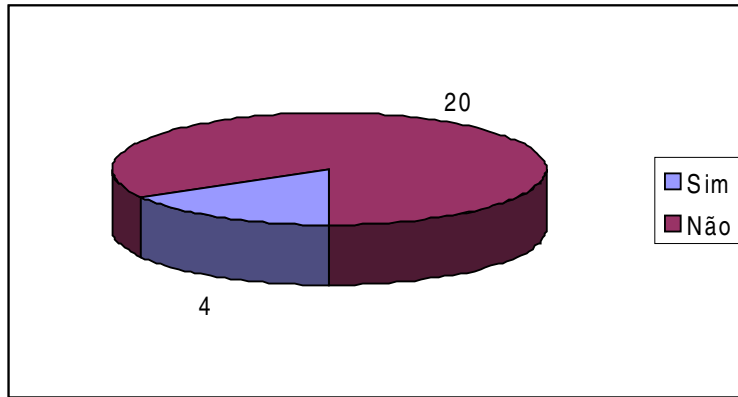
Outro problema que evidentemente contribui para o nível de compreensão de texto é o fato de que raramente os adolescentes e jovens recebem algum tipo de explicação acerca do conteúdo dos textos do NC. Por mais que ele seja utilizado, não são previstas atividades que preparem o usuário para o contato com o texto. Eventualmente pode haver algum tipo de leitura, todavia, desacompanhada de elucidações que iluminem os três aspectos focalizados pela análise.

A tabela 3.4 e o gráfico 3.4, a seguir, demonstram a gritante diferença do número de jovens que já receberam algum tipo de instrução, e dos que nunca receberam:

Tabela 3.4: Número de jovens que receberam algum tipo de explicação.

	Sim	Não
A	0	2
B	3	11
C	1	7
Total	4	20

Gráfico 3.4: Número de jovens que receberam algum tipo de explicação.



É importante observar a precariedade dos métodos adotados para se explicar aos jovens respondentes os textos do hinário. As exposições dos quatro jovens que responderam afirmativamente à pergunta aberta (“Alguém já procurou explicar a letra dos hinos do hinário utilizado em sua igreja? Se sim, de que modo isso foi feito?”) seguem:

1. “Vendo o que é cada frase com o objetivo de ver o que significa”.
2. “Sim. Liam e explicavam”.
3. “Sim. O Aquias me falou várias coisas (não prestei atenção em algumas explicações)”.
4. “Mais ou menos. Algumas vezes quem canta faz um breve comentário, mas é só”.

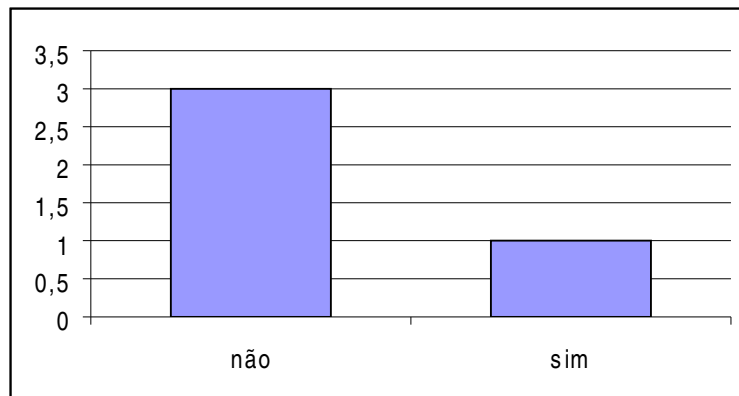
A tabela 3.5, a seguir, demonstra que o fato de o jovem haver recebido algum tipo de explicação não está relacionado a bons desempenhos no questionário. Analisando os números de acertos, a partir de nove pontos, obteve-se:

Tabela 3.5: Relação das respostas afirmativas com explicações prévias

9 pontos ou mais	Recebeu algum tipo de explicação
10	Não
10	Não

9	Não
9	Sim

Gráfico 3.5: Relação das respostas afirmativas com explicações prévias



Essas comparações deixam claro o pouco cuidado que a instituição reserva à compreensão efetiva do texto utilizado. A resposta “*Infelizmente não*” e “*Nunca. Às vezes é feita somente a leitura do hino*” reforçam a idéia de que o adolescente e o jovem dessas comunidades têm de empreender esforços próprios para entender o que cantam.

4 CONCLUSÃO

O objetivo geral desta pesquisa foi verificar o nível de dificuldade de entendimento de textos por parte de adolescentes e jovens.

Para isso, foi aplicado um questionário com dez perguntas fechadas (múltipla escolha) e uma questão aberta, em que se procurou verificar o nível de dificuldade dos adolescentes e jovens das comunidades presbiterianas do Brasil, dos bairros Campo Comprido, Fazendinha e Cidade Industrial de Curitiba, tomando-se como base o texto nº. 27 do Hinário Novo Cântico.

As questões elaboradas contemplaram aspectos relacionados a: 1. Léxico- semântica; 2. Estrutura frasal e função sintática dos termos; 3. Interpretação de textos. A questão aberta versava sobre a experiência do respondente com atividades de explicitação dos sentidos presentes no texto tomado como base.

A partir dos dados coletados, destacaram-se trechos e termos que apresentam léxico e estrutura frasal mais distantes dos conhecidos pelos respondentes, e que geram maiores problemas para interpretação.

Após a aplicação do questionário, constataram-se menores níveis de acerto entre os alunos matriculados em escolas públicas, além de inferir-se que a baixa compreensão do texto adotado está diretamente ligada ao fato de que não existe qualquer atividade de compreensão de textos do hinário NC prevista, na vivência das comunidades IPB.

Por se tratar de uma pesquisa de cunho exploratório, as conclusões desta pesquisa nem são definitivas, nem extensíveis a quaisquer outras comunidades. Para se obter uma noção exata da extensão dos problemas expostos, serão necessárias novas e mais completas pesquisas.

Estudos adicionais sobre o nível de consciência em situação real de utilização, incluindo a variável *tempo de contato com o texto* (que, por se tratar de música, não é maior do que três ou quatro minutos), entre outros fatores, são também necessários a uma maior elucidação dos problemas

abordados, assim como o tempo de vivência na estrutura social das comunidades IPB, a familiaridade do respondente com a leitura em geral, e a ocorrência desses problemas em outras faixas etárias.

Diante das informações coletadas, concluiu-se:

1. Que a estrutura das comunidades IPB que participaram da pesquisa não é suficiente para contribuir no crescimento do nível de consciência dos frequentadores, mas colabora para a manutenção de um problema maior, que atinge todo o país – o baixo desenvolvimento das habilidades relacionadas à leitura.
2. Que, a julgar pelo texto tomado como exemplo (hino 27), a linguagem do hinário NC não é totalmente acessível aos adolescentes e jovens participantes da pesquisa, e constitui problema para a compreensão do sentido das informações presentes nos textos.

Assim sendo, julgou-se necessário fazer as seguintes sugestões:

1. O estímulo a atividades de exposição oral do sentido implícito nos textos da coletânea NC, bem como dos recursos estilísticos presentes nas poesias e do léxico utilizado pelos poetas, o que permitiria um aumento do nível do vocabulário conhecido e dominado pelos usuários da obra.
2. Por haver uma estrutura educacional no interior da instituição (denominada Escola Dominical), julga-se conveniente que esta seja incorporada aos esforços mencionados, já que é dotada de todos os recursos necessários para o aprendizado de conhecimentos instrumentais como os mencionados.
3. Por fim, compreendeu-se a importância da participação da própria editora que publica a obra (ECC) para que esta insira nas próximas edições um glossário básico para cada obra, a fim de minorar os efeitos do estranhamento de sentido pelo leitor menos treinado (indivíduos recém-alfabetizados, crianças, adolescentes, jovens, etc).

Os dados colhidos por meio do instrumento utilizado corresponderam às expectativas iniciais, e demonstraram que existe um problema importante quanto à compreensão de texto entre os jovens que participaram da pesquisa.

Espera-se que a pesquisa empreendida e as conclusões expostas gerem uma maior preocupação no sentido de permitir aos jovens maior consciência do que fazem na vivência institucional, melhorias no nível editorial das obras oficiais da organização estudada, e uma participação ativa de instituições de todas as demais naturezas, no aumento da qualidade do sistema educacional brasileiro.

5 REFERÊNCIAS

ARNT, Ricardo; OLIVEIRA, Lucia Helena de; BARROS, Fernando Valeika de. O renascimento do barroco. **SUPERINTERESSANTE**, São Paulo: Abril, nº. 8, p. 31-39, 1998.

BAGNO, Marcos. **Dramática da língua portuguesa**. São Paulo: Loyola, 2000.

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico**: o que é, como se faz, 2. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

BAKHTIN, Mikhail M. /VOLOCHINOV, V.N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**, 3. ed. Trad.: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1986.

BRASIL. Decreto-lei nº. 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Provê sobre a alfabetização e a educação continuada de adolescentes e adultos. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, 19 dez. 1967. p. 012727 col. 1.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais (v. 1) / Secretaria de Educação fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa (v. 2) / Secretaria de Educação fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUENO, Francisco da Silveira. **Estilística Brasileira**. São Paulo: Saraiva, 1964.

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. **Manual de expressão oral e escrita**. Petrópolis: Vozes, 1985.

CAMPEDELLI, Samira Yousseff; SOUZA, Jésus Barbosa. **Literatura, Produção de textos & Gramática**. São Paulo: Saraiva, 1998.

ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. National Center for Education Statistics. **Defining and Measuring Literacy**. Disponível em <<http://nces.ed.gov/naal/defining/defining.asp>>. Acesso em 30 abr. 2004.

FARACO, Carlos Alberto. **Lingüística Histórica**. São Paulo: Ática, 1994.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**, 10. ed. São Paulo: Cortez, 1985.

IAGHER, Silvino. **Dificuldades de expressão lingüística ocorrentes na exposição oral**. Florianópolis, 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina.

IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL. **Novo Cântico**. São Paulo: Cultura Cristã 1998.

IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL. Constituição da Igreja Presbiteriana do Brasil. In: IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL. **Manual presbiteriano**. São Paulo: Cultura Cristã 1993.

JAKOBSON, Roman. **Lingüística e Comunicação**, 7. ed. São Paulo: Cultrix, 1974.

MOREIRA, Daniel Augusto. **Analfabetismo funcional: introdução ao problema**. FEAUSP e FECAP, 2000.

PASCHOALIN, Maria Aparecida. **Gramática: teoria e exercícios** / Paschoalin & Spadoto. São Paulo: FTD, 1989.

PLATÃO & FIORIN. **Para entender o texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 1990.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. Superintendência de Gestão Educacional. Gerência de Educação de Jovens e Adultos. **Exame de equivalência 23/07/2004**. Documento fornecido pela Secretaria de Comunicação do Tribunal Regional Eleitoral do Paraná.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS. **Referenciais para uma nova práxis educacional**, 2. ed. Brasília, 2001.

SPINDOLA, Mabel Pessoa. **O poder da interpretação**. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/soletras/3/09.htm>> Acesso em: 28 jul. 2004.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolingüística**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.

UNESCO. Os quatro pilares da educação. In: SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS. **Referenciais para uma nova práxis educacional**, 2. ed. Brasília, 2001.

UNIÃO BRASILEIRA DE ESCRITORES. **Coletânea de Analfabetismo Funcional**. Disponível em <http://www.nacaoleitara.org.br/coletanea_arquivos/completa.htm> Acesso em 4 ago. 2004.

VESTIBULAR 1. **Níveis de leitura**. Disponível em <<http://www.vestibular1.com.br/redacao/inter2.htm>>. Acesso em 4 ago. 2004.

6 GLOSSÁRIO

Aceitabilidade – qualidade das expressões lingüísticas que são conhecidas e consideradas comuns para um determinado grupo de usuários de uma língua, sem que haja qualquer tipo de estranhamento.

Adequabilidade – qualidade do que procura moldar, adaptar seu linguajar ao do grupo de falantes com quem estabelece contato, utilizando termos para eles familiares.

Hinário – livro de hinos religiosos.

Calvinista – o que segue os ensinamentos sistematizados pelo teólogo francês João Calvino.

Cancioneiro – coleção de canções.

Concílio – nas igrejas presbiterianas, o grupo de autoridades eclesiásticas estabelecido para definir normas administrativas.

Corpo lexical – conjunto de palavras utilizadas pelo usuário de uma língua.

Curva entoacional – modulação da voz de uma pessoa.

Decodificação – na Comunicação, refere-se a identificar o significado original de uma palavra.

Grafema – símbolo gráfico (letra ou qualquer outro sinal) que permite o entendimento visual das palavras na língua escrita.

Hino – poema ou cântico de veneração, ou louvor, ou invocação à divindade.

Idiosincrasia – maneira de ver, sentir e agir própria de cada pessoa.

Marselhesa – o hino nacional francês, com letra e música de Rouget de Lisle (1760-1836), capitão do exército francês, e que foi composto por ocasião da declaração de guerra da França à Áustria, em 1792.

Presbiteriano – protestante que não reconhece a autoridade episcopal nem aceita hierarquia superior à dos presbíteros. (Este termo refere-se mais ao sistema de governo de algumas igrejas – parlamentarista – do que propriamente a seu sistema doutrinário, que é calvinista).

Reforma protestante – movimento religioso dos começos do séc. XVI, que rompeu com a Igreja Católica Romana, originando numerosas igrejas dissidentes.

Registro idiossincrático – forma individual de se desempenhar a habilidade lingüística; idioleto (dialeto pessoal).

7 ANEXOS

ANEXO 1: QUESTIONÁRIO

ANEXO 2: GLOSSÁRIO DO TEXTO DO QUESTIONÁRIO

ANEXO 3: LEI Nº. 5.379, DE 15 DE DEZEMBRO DE 1967.

ANEXO 4: DADOS DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

ANEXO 5: DADOS REFERENTES AOS ELEMENTOS DA AMOSTRA

ANEXO 6: DADOS ESTATÍSTICOS - QUESTIONÁRIO

ANEXO 1:

QUESTIONÁRIO

Por favor, seja sincero(a) e espontâneo(a) ao responder às questões a seguir. Leia o texto, que se refere ao hino nº. 27 do hinário Novo Cântico, e responda às questões de 01 a 10 e à questão aberta ao final.

Um Hino ao Senhor (27)

Mattathias Gomes dos Santos

1. As grutas, as rochas imensas,
Dos mundos o grande esplendor,
Proclamam bem alto, constantes,
Um hino ao Teu nome, Senhor!

Refrão

*Nos céus e no mar e na terra,
Nos bosques, nos prados em flor,
No fragoso alcantil, na amplitude celeste,
Um hino ressoa ao Senhor!*

2. No céu, as estrelas brilhantes,
Dos mares o grande fragor,
E as brisas entoam, ridentes,
Um hino ao Teu nome, Senhor!

3. As aves alegres, na mata,
Por entre as ramagens em flor,
Exultam em coro, cantando

Um hino ao Teu nome, Senhor!

4. E tu, pecador, que vagueias,
Que fazes ao teu Criador?
Não achas momento em que cantes
Um hino de glória ao Senhor?

1. Que seqüência traz apenas sinônimos para “fragoso”?

- a) arredondado, elevado, sublime
- b) áspero, agreste, difícil
- c) frívolo, passageiro, efêmero

2. Que termo está sendo usado no sentido figurado?

- a) “rochas imensas”
- b) “brisas... ridentes”
- c) “hino de glória”

3. No texto acima, há um trecho que poderia ser substituído por “fortíssimo som dos oceanos”. Qual é esse trecho?

- a) “fragoso alcantil”
- b) “dos mares o grande fragor”
- c) nenhuma das alternativas

4. Ligue os termos à esquerda a seus sinônimos, à direita:

- | | |
|----------------|-----------------------|
| (1) prado | () ruído muito forte |
| (2) fragor | () campina |
| (3) alcantil | () rocha escarpada |

A seqüência correta da numeração da coluna da direita é:

- a) 1, 3, 2
- b) 2, 3, 1
- c) 2, 1, 3

5. A ordem direta de uma frase em Português é: 1º - sujeito, 2º - verbo, 3º - complemento. Como se pode notar, no texto acima é usada uma ordem inversa, não direta. Assinale a alternativa que põe em ordem direta, de maneira correta, os trechos mencionados entre parênteses.

- a) (Estrofe 1)

Senhor, ao teu nome as grutas, as rochas imensas, o grande esplendor dos mundos, proclamam bem alto, constantes, um hino.

- b) (Estrofe 3)

As aves, alegres, exultam em coro, cantando, um hino ao nome do Senhor, que vive na mata, por entre as ramagens em flor.

c) (Refrão)

O Senhor ressoa um hino nos céus e no mar e na terra, nos bosques, nos prados em flor, no fragoso alcantil e na amplitude celeste.

6. Na primeira estrofe, quem pratica a ação de proclamar?

- a) As grutas e as rochas
- b) Os mundos
- c) Um hino

7. Se fossem colocados em ordem direta, como seriam reescritos os dois primeiros versos da 4ª estrofe?

- a) Pecador, e você que fica vagueando, que é que você faz pelo seu Criador?
- b) E você, pecador, que é que está fazendo a vagar para o seu Criador?
- c) Pecador, o que é que o seu Criador, que vagueia, faz para você?

8. Dentre as opções abaixo, qual afirmação sobre hino nº. 27 seria verdadeira?

- a) O poeta escreve sobre a trajetória de sua vida, de como saiu do campo até tornar-se um compositor de hinos.
- b) O poeta afirma que toda a natureza proclama hinos ao Senhor e convida o pecador a fazer o mesmo.
- c) O poeta descreve um mundo novo, imaginário, em que os seres inanimados falam como se fossem humanos.

9. Cada estrofe contém 4 versos, mas se esse fosse um texto em prosa, cada uma das estrofes poderia ser escrita em uma só frase. Abaixo, você deverá indicar a opção que traz uma análise correta.

- a) Na estrofe 1, quem pratica a ação (o sujeito) é: “As grutas”, “as rochas imensas” e “os mundos”.
- b) A ação praticada na estrofe 2 é indicada pelos termos “entoam” e “Um hino”.
- c) Um dos sujeitos da estrofe 3 é “as ramagens em flor”.

10. Classifique as afirmações abaixo em verdadeira (v) ou falsa (f):

- a) O texto é poético, com diversas imagens, adjetivos e cores utilizadas para enriquecer a descrição.
- b) O texto acima é técnico, envolvendo informações sobre a\objetos inanimados e atividades mecânicas, contemplando a fabricação de um determinado produto e sua devida utilização.
- c) Trata-se de um texto em que se apresentam acontecimentos da vida de uma personagem, em épocas diferentes, com o objetivo de que o leitor conheça sua personalidade.

Pergunta aberta:

Alguém já procurou explicar a letra dos hinos do hinário utilizado em sua igreja? Se sim, de que modo isso foi feito?

Muitíssimo obrigado por sua colaboração.

ANEXO 2:**GLOSSÁRIO DO TEXTO DO QUESTIONÁRIO**

Esplendor – Brilho intenso, fulgor, resplendor.

Fragoso – Penhascoso, escabroso, áspero, agreste.

Alcantil – Rocha escarpada, talhada a pique.

Ressoar – Fazer soar, entoar, ressonar; soar com força, estrondear.

Fragor – Ruído muito forte, estrondo.

Ridentes – Que ri; sorridente. Satisfeito, alegre, contente.

(Baseado em FERREIRA, 1986)

ANEXO 3:**LEI Nº. 5.379, DE 15 DE DEZEMBRO DE 1967**

Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o CONGRESSO NACIONAL decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art 1º Constituem atividades prioritárias permanentes, no Ministério da Educação e Cultura, a alfabetização funcional e, principalmente, a educação continuada de adolescentes e adultos.

Parágrafo único. Essas atividades em sua fase inicial atingirão os objetivos em dois períodos sucessivos de 4 (quatro) anos, o primeiro destinado a adolescentes e adultos analfabetos até 30 (trinta) anos, e o segundo, aos analfabetos de mais de 30 (trinta) anos de idade. Após esses dois períodos, a educação continuada de adultos prosseguirá de maneira constante e sem discriminação etária.

Art 2º Nos programas de alfabetização funcional e educação continuada de adolescentes e adultos, cooperarão as autoridades e órgãos civis e militares de todas as áreas administrativas, nos termos que forem fixados em decreto, bem como, em caráter voluntário, os estudantes de níveis universitário e secundário que possam fazê-lo sem prejuízo de sua própria formação.

Art 3º É aprovado o Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, que esta acompanha, sujeito a reformulações anuais, de acordo com os meios disponíveis e os resultados obtidos.

Art 4º Fica o Poder Executivo autorizado a instituir uma fundação, sob a denominação de Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL de duração indeterminada, com sede e foro na cidade do Rio de Janeiro, Estado da Guanabara, enquanto não for possível a transferência da sede e foro para Brasília.

Art 5º O MOBRAL será o Órgão executor do Plano de que trata o art. 3º.

Art 6º O MOBRAL gozará de autonomia administrativa e financeira e adquirirá personalidade jurídica a partir da inscrição no Registro Civil das Pessoas Jurídicas, do seu ato constitutivo, com o qual serão apresentados seu estatuto e o decreto do Poder Executivo que o aprovar.

Art 7º O patrimônio da fundação será constituído:

- a) por dotações orçamentárias e subvenções da União;
- b) por doações e contribuições de entidades de direito público e privado, nacionais, internacionais ou multinacionais, e de particulares;
- c) de rendas eventuais.

Art 8º O titular do Departamento Nacional de Educação será o Presidente da Fundação.

Art 9º O pessoal do MOBRAL será, pelo seu presidente, solicitado ao Serviço Público Federal.

Art 10. O MOBREAL poderá celebrar convênios com quaisquer entidades, públicas ou privadas, nacionais, internacionais e multinacionais, para execução do Plano aprovado e seus reajustamentos.

Art 11. Os serviços de rádio, televisão e cinema educativos, no que concerne à alfabetização funcional e educação continuada de adolescentes e adultos, constituirão um sistema geral integrado no Plano a que se refere o art. 3º.

Art 12. Extinguindo-se, por qualquer motivo, o MOBREAL, seus bens serão incorporados ao patrimônio da União.

Art 13. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art 14. Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 15 de dezembro de 1967; 146º da Independência e 79º da República.

A. COSTA E SILVA

Tarso Dutra

PLANO DE ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL E EDUCAÇÃO CONTINUADA DE ADOLESCENTES E ADULTOS

O Ministério da Educação e Cultura sistematizará suas atividades, quanto à alfabetização funcional e educação continuada de adolescentes e adultos, na realização dos seguintes objetivos e na forma adiante estabelecida, através da Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBREAL):

1. Assistência financeira e técnica, para promover e estimular, em todo o País, a obrigatoriedade do ensino, na faixa etária de 7 a 14 anos.
2. Extensão da escolaridade até a 6ª série, inclusive.
3. Assistência educativa imediata aos analfabetos que se situem na faixa etária de 10 a 14 anos, induzindo-os à matrícula em escolas primárias e proporcionando recursos para que as escolas promovam essa integração por meio de classes especiais, em horários adequados. A assistência financeira consistirá, em relação a cada educando matriculado e freqüente, na contribuição, da metade do custo previsto para a educação direta dos analfabetos adultos.
4. Promoção da educação dos analfabetos de qualquer idade ou condição, alcançáveis pelos recursos audiovisuais, em programas que assegurem aferição válida dos resultados. A assistência financeira consistirá, em relação a cada alfabetizando matriculado e freqüente, na contribuição de um terço do custo previsto para a educação direta dos analfabetos adultos.
5. Cooperação nos movimentos isolados, de iniciativa privada, desde que comprovada sua eficiência.
6. Alfabetização funcional e educação continuada para os analfabetos de 15 ou mais anos, por meio de cursos especiais, básicos e diretos, dotados de todos os recursos possíveis, inclusive audiovisuais, com a duração prevista de nove meses. Será assegurada assistência técnica e financeira para a ministração desses cursos.

7. Assistência alimentar e recreação qualificadas, como fatores de fixação de adultos nos cursos, além de seus efeitos educativos.
8. Fixação das seguintes prioridades em relação aos cursos diretos previstos no item 6:
 - a) Prioridade número um: condições sócio-econômicas dos Municípios, dando-se preferência aos que oferecerem melhores condições de aproveitamento dos efeitos obtidos pelos educandos e maiores possibilidades quanto ao desenvolvimento nacional;
 - b) Prioridade número dois: faixas etárias que congregam idades vitais no sentido de pronta e frutuosa receptividade individual e de maior capacidade de contribuição ao desenvolvimento do País.
9. Integração, em todas as promoções de alfabetização e educação, de noções de conhecimentos gerais, técnicas básicas, práticas educativas e profissionais, em atendimento aos problemas fundamentais da saúde, do trabalho, do lar, da religião, de civismo e da recreação.
10. Promoção progressiva de cursos de continuação (diretos, radiofônicos ou por televisão), objetivando estender a alfabetização funcional, entendendo-se que, para efeito de assistência financeira, só serão considerados os cursos radiofônicos ou por televisão ministrados através de rádio-escolas ou telescolas enquadradas em sistemas organizados, e em proporção ao respectivo número de educandos matriculados e freqüentes.
11. Tendo em vista as prioridades estabelecidas no item 8, a ação sistemática começará pela faixa etária compreendida entre 10 e 30 anos, em cada município - capital de Estado, Território e Distrito Federal, e em grandes municípios industriais e agrícolas, observados os respectivos planos-pilotos.
12. Instalação de centros de educação social e cívica, para sociabilidade de adolescentes e adultos e fixação de hábitos e técnicas adquiridos, mediante a utilização dos meios de comunicação coletivos - livro, música, rádio, cinema, televisão, teatro e publicações periódicas.
13. Descentralização da ação sistemática, com a execução pelos Estados, Territórios e Distrito Federal, Municípios e entidades particulares, mediante convênio.
14. Dentro de 60 dias a contar da data em que adquirir personalidade jurídica, a Fundação apresentará ao Ministério da Educação e Cultura um esquema de prazo para execução das seguintes etapas operacionais:
 - a) apresentação do projeto básico;
 - b) instalação dos grupos federais de coordenação;
 - c) instalação das equipes federais nos Estados, Distrito Federal e Territórios;
 - d) apresentação dos cadernos básicos para os cursos;
 - e) apresentação do material áudio-visual;
 - f) lançamento do programa;
 - g) início do treinamento trimestral do magistério e colaboradores locais, para execução dos planos-pilotos.

15. As dotações orçamentárias terão como base de cálculo as seguintes previsões de despesas anuais, cuja proporcionalidade por espécie de aplicação fica desde logo fixada:

a) custo básico de NCr\$100,00 para uma população de 1.500.000 adolescentes e adultos entre 15 e 30 anos (item 6 do plano) NCr\$150.000.000,00;

b) custo básico de NCr\$50,00 para incorporação à Escola comum, de 850.000 analfabetos entre 10 e 14 anos (item 3 do plano) NCr\$42.500.000,00;

c) custo básico de NCr\$33,00 para 500.000 alunos de rádio-escolas, telescolas, e outros sistemas, em qualquer idade (item 4 do plano) NCr\$16.500.000,00;

d) 1% sobre o total das cifras anteriores, para administração federal,
NCr\$2.090.000,00;

e) 1% sobre o mesmo total, para material áudio-visual, inclusive impressão de livros NCr\$2.090.000,00.

Total NCr\$ 213.180.000,00.

ANEXO 4:

DADOS DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Percentualde estudantes nos estágiosde construção de competências

Língua Portuguesa – 3ª SérieEM – Regiões – Saeb 2001 e 2003

Estágio	Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		CentroOeste	
	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003
MuitoCrítico	7,06	4,69	7,53	5,52	4,16	3,52	2,98	1,99	3,11	2,83
Crítico	46,63	46,45	44,90	42,49	34,37	30,99	31,33	26,98	32,99	31,82
Intermediário	43,85	46,41	44,33	47,77	55,04	57,91	59,43	63,52	57,88	58,81
Adequado	2,45	2,45	3,23	4,22	6,43	7,57	6,26	7,52	6,02	6,55
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte:MEC/INEP/DAEB

Percentualde estudantes nos estágiosde construção de competências

Língua Portuguesa – 4ª SérieEF – Regiões – Saeb 2001 e 2003

Estágio	Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		CentroOeste	
	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003
MuitoCrítico	22,61	21,18	33,42	29,32	15,79	12,93	13,47	11,57	20,50	14,91
Crítico	44,89	45,24	41,75	41,85	30,82	31,03	35,70	35,71	39,23	37,60
Intermediário	31,00	31,86	22,94	26,77	45,20	48,32	45,79	47,67	36,64	43,28
Adequado	1,51	1,72	1,88	2,06	8,20	7,72	5,04	5,05	3,63	4,20
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte:MEC/INEP/DAEB

Legenda: construção de competências e desenvolvimento de habilidades de leitura de textos de gêneros variados em cada um dos estágios (resumo). LP – 4ª. série EF

Muito Crítico	<p>Não desenvolveram habilidades de leitura mínimas condizentes com quatro anos de escolarização. Não foram alfabetizados adequadamente. Não conseguem responder os itens da prova.</p> <p>Não são leitores competentes, lêem de forma ainda pouco condizente com a série, construíram o entendimento de frases simples. São leitores ainda no nível primário, decodificam apenas a superfície de narrativas simples e curtas, localizando informações explícitas, dentre outras habilidades.</p>
Crítico	<p>Começando a desenvolver as habilidades de leitura, mas próximas do nível exigido para a série. Inferem informações explícitas em textos mais longos; identificam a finalidade de um texto informativo; reconhecem o tema de um texto e a idéia principal; reconhecem os elementos que constroem uma narrativa, tais como o conflito gerador, os personagens e o desfecho do conflito; dentre outras habilidades.</p>
Intermediário	<p>Começando a desenvolver as habilidades de leitura, mas próximas do nível exigido para a série. Inferem informações explícitas em textos mais longos; identificam a finalidade de um texto informativo; reconhecem o tema de um texto e a idéia principal; reconhecem os elementos que constroem uma narrativa, tais como o conflito gerador, os personagens e o desfecho do conflito; dentre outras habilidades.</p>

Adequado

São leitores com nível de compreensão de textos adequados à série. São leitores com habilidades consolidadas. Estabelecem a relação de causa e consequência em textos narrativos mais longos; reconhecem o efeito de sentido decorrentes do uso da pontuação; distinguem efeitos de humor mais sutis; identificam a finalidade de um texto com base em pistas textuais mais elaboradas, depreendem relação de causa e consequência implícitas no texto, além de outras habilidades.

ANEXO 5:**DADOS REFERENTES AOS ELEMENTOS DA AMOSTRA****Comunidade A**

Sigla	Idade	Série*	Tipo de escola	Desempenho
DRS	13	EF-7	Pública	5
FRO	17	EM-3	Particular	10

Comunidade B

Sigla	Idade	Série*	Tipo de escola	Desempenho
APS	15	EM-1	Pública	7
DBVS	15	EM-1	Pública	10
DBVSS	11	EF-6	Particular	3
GPF	15	EF-8	Pública	6
HM	15	EM-1	Pública	5
JDS	11	EF-5	Pública	2
MLSS	16	EM-3	Pública	9
PVSS	16	EM-2	Pública	7
ReBM	14	EM-1	Pública	4
RSBM	17	EM-2	Pública	6
RSS	12	EF-7	Pública	4
RuBM	12	EF-7	Pública	4
VLLQ	13	EF-6	Pública	4
WGRN	13	EF-7	Particular	6

Comunidade C

Sigla	Idade	Série*	Tipo de escola	Desempenho
-------	-------	--------	----------------	------------

LPRO	18	EM-3	Particular	7
JSM	13	EF-7	Pública	7
JR	15	EM-1	Particular	7
HCS	16	EM-3	Pública	8
FPRO	16	EM-3	Particular	6
ER	17	EM-3	Particular	6
CO	16	EM-3	Pública	6
BSC	15	EM-1	Particular	9

* EF = Ens. Fundamental / EM = Ens. Médio

ANEXO 6:

DADOS ESTATÍSTICOS – QUESTIONÁRIO

Comunidade A

Respondente	Léxico-semântica				Ordem frasal / Função sintática			Interpretação de texto			PA*	Total de acertos
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Gabarito	B	B	B	C	A	A	A	B	A	A		
DRS	A	A	B	C	B	A	AB	B	B	A	Não	5
FRO	B	B	B	C	A	A	A	B	A	A	Não	10
	75%											15

	de 1 a 4 (léxico-semântica)	de 5 a 7 (ordem frasal / função sintática)	de 8 a 10 (interpretação de texto)
Número de acertos	06	04	05
Porcentagem	75	66,66	84,33

Comunidade B

Respondente	Léxico-semântica				Ordem frasal / Função sintática			Interpretação de texto			PA*	Total de acertos
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Gabarito	B	B	B	C	A	A	A	B	A	A		
APS	A	B	B	C	C	A	A	B	A	B	Não	7
DBVS	B	B	B	C	A	A	A	B	A	A	Não	10
DBVSS	A	B	A	C	C	B	C	C	A	AC	Sim	3
GPF	B	A	B	C	B	A	A	C	B	A	Não	6
HM	A	B	B	C	B	A	B	C	A	C	Não	5
JDS	C	C	A	A	B	A	B	C	A	C	Não	2
MLSS	B	B	B	C	C	A	A	B	A	A	Não	9
PVSS	A	B	B	C	C	A	A	B	A	B	Não	7
ReBM	B	A	B	C	B	A	B	C	C	B	Sim	4
RSBM	C	B	B	C	C	A	B	B	A	C	Não	6
RSS	B	A	B	B	ABC	C	C	C	A	A	Não	4
RuBM	A	A	B	B	B	B	A	B	A	BC	Sim	4

VLLQ	A	A	B	C	B	A	B	B	B	AB	Não	4
WGRN	A	B	B	C	B	A	B	B	A	B	Não	6
												77

	de 1 a 4 (léxico-semântica)	de 5 a 7 (ordem frasal / função sintática)	de 8 a 10 (interpretação de texto)
Número de acertos	35	18	23
Porcentagem	62,50	42,85	54,76

Comunidade C

Respondente	Léxico-semântica				Ordem frasal / Função sintática			Interpretação de texto			PA*	Total de acertos
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Gabarito	B	B	B	C	A	A	A	B	A	A		
BSC	B	B	B	B	C	A	B	B	A	A	N	7
CO	A	B	B	A	C	A	A	B	A	A	N	7
ER	A	B	B	C	C	A	B	B	A	A	N	7
FPRO	B	C	B	B	A	A	A	B	A	A	N	8
HCS	A	B	B	A	C	A	C	B	A	A	N	6
JR	A	B	B	C	C	A	B	B	B	A	N	6
JSM	B	C	B	C	B	A	B	B	B	A	N	6
LPRO	B	B	B	C	C	A	A	B	A	A	S	9
	82,50%											66

	de 1 a 4 (léxico-semântica)	de 5 a 7 (ordem frasal / função sintática)	de 8 a 10 (interpretação de texto)
Número de acertos	22	12	22
Porcentagem	68,75%	50%	91,66%

* PA = pergunta aberta