



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

DANIELLE DE MOURA LIMA

**NÍVEIS DE LETRAMENTO E AS CONCEPÇÕES DE LEITURA: ESTUDO
COMPARATIVO ENTRE ALUNOS DA 1ª E 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO**

**PICOS – PI
2015**

DANIELLE DE MOURA LIMA

**NÍVEIS DE LETRAMENTO E AS CONCEPÇÕES DE LEITURA: ESTUDO
COMPARATIVO ENTRE ALUNOS DA 1ª E 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO**

**Monografia apresentada à Universidade
Federal do Piauí - UFPI no curso de
Licenciatura Plena em Letras, como
requisito para obtenção do título de
Licenciada em Letras.**

Orientador: Dr. Fábio Fernandes Torres.

PICOS – PI

2015

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

L732n Lima, Danielle de Moura.

Níveis de letramento e as concepções de leitura: estudo comparativo entre alunos da 1ª e 3ª série do ensino médio / Danielle de Moura Lima. – 2015.

CD-ROM : il.; 4 ¾ pol. (64f.)

Monografia (Licenciatura Plena em Letras) – Universidade Federal do Piauí, Picos, 2015.

Orientador(A): Prof. Dr. Fábio Fernandes Torres

1.Letramento-Níveis. 2. Leitura-Concepções. 3. Letramento-Ensino Médio. I. Título.

CDD 371.3

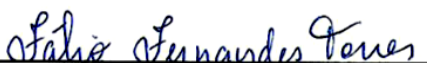
DANIELLE DE MOURA LIMA

**NÍVEIS DE LETRAMENTO E AS CONCEPÇÕES DE LEITURA: ESTUDO
COMPARATIVO ENTRE ALUNOS DA 1ª E 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Piauí - UFPI no curso de Licenciatura Plena em Letras, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras.

Monografia aprovada em 10/10/15


BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Fábio Fernandes Torres

Universidade Federal do Piauí

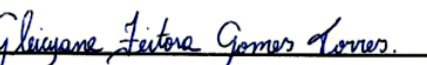
(Orientador)



Prof. Me. Luiz Egito de Sousa Barros

Universidade Federal do Piauí

(1º examinador)



Prof.ª. Ma. Gleicyane Feitosa Gomes Torres

Universidade Estadual do Ceará

(2ª examinadora)

PICOS-PI
2015

Ao meu amigo, companheiro e esposo Raitônio Gonçalves Cortez, por sempre estar ao meu lado, nunca me deixando desistir e me mostrando que na vida temos vários obstáculos, e que com fé e determinação poderemos passar por cima de todas as adversidades que aparecerem. Ao nosso filho, Davi Lucas que estar por vir. À minha família, base de meus princípios e fonte de amor; DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser essencial na minha vida, autor do meu destino, meu guia, estando sempre presente nas horas difíceis.

Aos meus pais Manoel Bernardes de Lima Filho e Alaíde Batista de Moura por todo amor e carinho.

Aos meus irmãos Danúbio Bernardes de Moura Lima e Débora de Moura Lima pelo apoio durante esta caminhada.

À Universidade pela oportunidade de concluir um sonho.

Ao meu orientador Dr. Fábio Fernandes Torres pelo incentivo e paciência, por meio dos quais, pude concluir esta monografia.

Aos professores e amigos do Curso de Letras, em especial ao professor Luiz Egito de Sousa Barros, pelos ensinamentos repassados, pelas dificuldades compreendidas e pelos bons momentos vivenciados.

“Letramento’ é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar”.

Angela B. Kleiman

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo descrever os níveis de letramento dos alunos da 1ª e 3ª série do Ensino Médio do Centro de Ensino em Tempo Integral Marcos Parente, verificando se o perfil socioeconômico do alunado interfere em seu nível de letramento e comparando às concepções de leitura. Os dados foram coletados mediante aplicação de um questionário socioeconômico, que nos forneceu informações sobre a idade, nível de escolaridade dos pais, renda familiar, tipos de residências e com quantas pessoas residem, esgotamento sanitário, água encanada e rede elétrica, acesso a bens de consumo e internet, início da escolarização, hábitos de leitura e as principais fontes de letramento, e de testes que contemplaram três tipos textuais (charge, fábula e tirinha). Na análise dos dados, procedeu-se a comparação entre o perfil socioeconômico dos alunos e os níveis de letramento resultantes das respostas dadas às questões dos testes, que foram organizadas a partir das concepções de leitura propostas por Cassany (2006). Os resultados demonstraram que o nível de letramento para a 1ª série foi superior quando comparado ao nível da 3ª série, o que demonstra que o letramento não tem uma ligação direta com o nível de escolarização e que os perfis socioeconômicos não tiveram interferências significativas para o nível de letramento, pois os alunos com renda familiar de até um salário mínimo apresentaram níveis de letramento muito próximos ao daqueles com renda de 2 a 3 salários mínimos.

Palavras-chave: Níveis de Letramento. Letramento. Concepções de Leitura. Perfis Socioeconômicos.

ABSTRACT

This monography aims to describe the levels of literacy of students in 1st and 3rd high school grade in the Centro de Ensino em Tempo Integral Marcos Parente, checking if the socioeconomic profile of the students interferes in their level of literacy and comparing the conceptions of reading. The data were collected by applying a socioeconomic questionnaire, which provided us some informations on age, level of parental education, family income, kind of home and how many people reside, sewage, company water and electricity , access to goods consumption and to the internet, education, reading habits and the main sources of literacy, and tests that contemplated three textual types (charge, fable and strip). In the data analysis, it was proceeded to compare the socioeconomic profile of the students and the levels of literacy resulting from answers given to the questions of the tests, which were organized from the reading concepts proposed by Cassany (2006). The results have showed that the literacy level for the 1st series was higher than the level of the 3rd series, which shows that literacy has not a direct link with the level of education and that socioeconomic profiles has not a significant interference in the level of literacy for students whose families receive 1 or 2-3 living wages.

Keywords: Literacy Levels. Literacy. Reading Concepts. Socioeconomic Profiles.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	O LETRAMENTO NO ENSINO MÉDIO	12
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
3.1	O surgimento e Evolução do Conceito de Letramento no Brasil	14
3.2	Perfil Socioeconômico e Níveis de Letramento	15
3.3	O Letramento e a Escola	16
3.4	Alfabetização <i>versus</i> Letramento	17
3.5	Concepções de Leitura - Letramento e Ensino	19
3.6	Letramento <i>versus</i> Escrita	22
4	METODOLOGIA	23
4.1	Tipo de estudo	23
4.2	Universo da Pesquisa	23
5	ANÁLISE DE DADOS	26
5.1	O Perfil Socioeconômico dos Alunos	26
5.2	Os Níveis de Letramento dos Alunos do Ensino Médio na Unidade Escolar Marcos Parente	40
5.2.1	Resultados do primeiro teste	40
5.2.2	Resultados do segundo teste	43
5.2.3	Resultados do terceiro teste	45
5.3	Relação entre o perfil socioeconômico e os níveis de letramento.....	48
6	CONCLUSÕES	50
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
	Apêndice A - Questionário Socioeconômico	56
	Apêndice B – Teste de Letramento	58
	Apêndice C – Relação do Perfil Socioeconômico com o Nível de Letramento.....	61

1 INTRODUÇÃO

O letramento no Brasil surge, nos contextos educacionais, como um conceito inovador para a década de 80, mesmo assim, não é um conceito muito presente no sistema educacional brasileiro. Havia uma aproximação muito íntima dos conceitos de alfabetização e letramento, o que causou uma grande confusão nos educadores e estudiosos desses processos.

Os conceitos de alfabetização e letramento sofreram diversas modificações, passando pela aceitação de que alfabetizadas seriam as pessoas que apenas sabiam escrever seu nome, confundindo-se alfabetização com letramento. Os estudos avançaram e foram percebidas algumas características peculiares a ambos. A alfabetização não quer dizer basicamente letramento e nem o letramento quer dizer alfabetização. Um depende do outro – mesmo que haja letramento sem educação – para um processo completo de aquisição de conhecimentos.

Com base nas visões sobre letramento este estudo tem como objetivo geral, descrever os níveis de letramento dos alunos da 1ª e da 3ª série do Ensino Médio do Centro de Ensino em Tempo Integral Marcos Parente, por meio de testes de letramento, que foram relacionados ao perfil socioeconômico dos alunos. Nossos objetivos específicos pretendem verificar se o perfil socioeconômico do alunado interfere no nível de letramento e comparar os níveis de letramento das duas séries por meio de suas concepções de leitura. Para realizar este trabalho fundamentou-se no que afirma Soares (2012) e Ferraro (2004) sobre o nível de letramento quando da evolução nas séries estudadas, bem como nas concepções de leitura de Kleiman (2002) e nas estudadas por Cassany (2006).

Este estudo se justifica pelo fato de podermos entender essa relação entre o nível de letramento, a evolução de séries no ensino médio e o perfil socioeconômico dos alunos. Para isso, baseamo-nos no que afirma Soares (2012) quando menciona que, com a evolução das séries estudadas, o aluno é exposto a uma maior quantidade de conhecimentos e, dessa forma, dispõe de uma maior quantidade de ferramentas para utilizá-las de acordo com as situações impostas pela vida em sociedade.

Este trabalho está estruturado do seguinte modo: nesta introdução, apresentamos, de forma generalizada, de que se trata o presente estudo; na seção 2 estudamos o letramento no ensino médio, onde abordamos sobre os principais

estudos referentes ao letramento; na seção 3, trabalhamos a fundamentação teórica deste trabalho, onde abordamos o surgimento e evolução do conceito de letramento no Brasil, o perfil socioeconômico e os níveis de letramento, o letramento e a escola, alfabetização *versus* letramento, concepções de leitura – letramento e ensino e letramento *versus* escrita; na seção 4, abordamos a metodologia, onde explicamos o tipo de estudo, comentamos sobre o universo da pesquisa e explicamos o instrumento de coleta de dados; na seção 5, analisamos os dados do perfil socioeconômico dos alunos, demonstramos os níveis de letramento dos alunos, por meio dos resultados dos testes e, em seguida, relacionamos o perfil socioeconômico com os níveis de letramento; e, por fim, nas conclusões, comentamos sobre as nossas impressões frente aos resultados encontrados.

Espera-se ao final desta pesquisa, oportunizar um maior entendimento sobre os níveis de letramento no Ensino Médio na tentativa de explicar como ocorre o desenvolvimento do letramento a cada série estudada e que com essa explicação possam ser propostas ferramentas para diminuir as dificuldades encontradas com o intuito de aumentar o nível de letramento cada vez mais.

2 O LETRAMENTO NO ENSINO MÉDIO

Antigamente, bastava apenas uma pessoa saber ler e escrever para ser considerada alfabetizada, mas hoje isto se tornou insuficiente em decorrência da interação com diferentes tipos de textos e contextos. Apenas compreender sons e letras não é suficiente, mas entender os seus significados tanto na escrita quanto na leitura em diferentes situações, tanto dentro como fora da escola. Em decorrência disso, apareceu um novo termo chamado de letramento, que vai além do ler e escrever.

Ferraro (2004) estudou o mecanismo de classificação do nível de letramento e propõe que, com o evoluir do nível de escolarização, o nível de letramento será maior, ou seja, quando o indivíduo atinge certo grau de instrução ele estará apto a se utilizar não só da escrita, mas também das competências necessárias ao uso social dela e da leitura, recebendo a condição de letrado.

O nível de letramento pode estar distante do evidenciado com a escolarização, visto que, há outros tipos de letramentos que podem ser utilizados independentemente do contato com a escola. Assim, se desperta a atenção para o fato de o letramento não advir só e exclusivamente da escola como prática social, mas de outras experiências que perfazem o caminho daqueles que por longo tempo não foram incentivados aos estudos.

Nessa visão, encontramos Tfouni (1995) que em sua pesquisa menciona não encontrar relação do grau de escolarização com o nível de letramento, ou seja, pode-se desenvolver o letramento mesmo sem escolarização. Ela pode observar nesse estudo as escritas de sujeitos no início da escolarização e as de outros de grau de escolarização mais avançado e este não foi fator determinante para a produção escrita diferenciada, mas percebeu que o letramento, visto como práticas sociais da escrita influenciam na forma de escrever.

Os níveis mais avançados de ensino podem não revelar o perfeito avanço do letramento, o que gera uma questão, que ainda hoje intriga muitos estudiosos. A questão nos faz lembrar o ensino atual, que mesmo com os avanços na educação, que a todo instante nos é demonstrado, podemos ver que existem alunos com grandes problemas advindos das séries iniciais e que com o passar do tempo não foram resolvidos formando um montante evidenciado a cada série e que se alastra pelo Ensino Médio.

Assim, percebendo esses problemas, Bochenek (2010) estudou o letramento no ensino médio e aponta que há um baixo nível de letramento no Ensino Médio, algo que, para ele, é oriundo do Ensino Fundamental e que não foi resolvido ao atingir uma nova etapa de ensino e que é representado através dos grandes erros, na escrita, apresentados no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

O problema do desenvolvimento efetivo desses conhecimentos e seus respectivos usos para fins da vida social também estão presentes em outros estudos que visam a elucidar, o quanto antes, o problema do baixo nível de letramento que assola nossa educação.

Preocupado com o letramento entre alunos da 1ª e da 3ª série do Ensino Médio, Silva (2014), estudando uma melhor forma de ampliar o aprendizado, afirma que, apesar dos avanços, ainda há alunos que no Ensino Médio não sabem ler e escrever convencionalmente. O autor encontrou melhorias nas habilidades letradas dos alunos, principalmente, no processo de escrita e reescrita de textos, quando monitores da 3ª série monitoram alunos da 1ª série do Ensino Médio.

O fato apresentado por Silva (2014) leva-nos a crer que alunos de séries mais avançadas devem dispor de habilidade letrada também em maior grau, o que conduz os de séries menos avançadas a obterem um ganho maior em relação à questão do letramento. Talvez pelo fato de nossa educação apresentar-se de forma seriada, dá-nos a impressão de que, com o decorrer das séries, o letramento deveria ascender também.

O letramento no ensino médio também foi estudado por Di Nucci (2003) que identificou uma dificuldade nos jovens em apontar as práticas de letramento presentes no contexto escolar. Tal fato demonstrou que a escola ainda é vista não como local de letramento, mas como instituição onde se aprende ler e escrever, distanciando em muito a ideia atual de letramento.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 O surgimento e Evolução do Conceito de Letramento no Brasil

O termo letramento já vem sendo associado ao contexto educacional desde meados dos anos 80, quando se deu o seu surgimento. A utilização desse termo dá uma nova perspectiva aos olhares educacionais, pois implanta nessa época uma visão que, até hoje, é considerada inovadora.

Para Soares (2012), o termo letramento foi utilizado na segunda metade dos anos 80, época em que surge uma das primeiras ocorrências desse termo, exposta no livro de Mary Kato em 1986 intitulado, “*No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*”. Dois anos após, pode ser evidenciada a diferenciação entre alfabetização e letramento dada por Leda Verdani Tfouni no livro, “*Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*”.

Atualmente, o termo letramento ganhou vários adeptos e hoje faz parte do contexto educacional e de especialistas de todo mundo. Segundo Soares (2012), a origem do termo está ligada a uma palavra inglesa literacy, identificando o novo contexto social em que o apenas saber ler e escrever sai de cena por não satisfazer todas as necessidades de uso da língua.

Além de Soares, outros autores fazem uso do termo letramento como forma de interação social plena, algo mais complexo que a alfabetização, mas que deve estar atrelado a ela. Dessa forma, surgem várias conceituações de letramento das quais passamos a abordar aquelas que mais se destacam no meio acadêmico. Kato (2009), em sua primeira conceituação de letramento, discute o fato de as pessoas não utilizarem em suas práticas sociais a leitura e a escrita que aprenderam, ou que não são capazes de incorporá-las em suas vidas. Marcuschi (2007) partilha dessa mesma visão social do letramento e afirma que ele se constitui de um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, assumindo um papel social.

Reafirmando o papel social do letramento, Rojo (2012) afirma que o letramento apresenta-se como fato social onde são destacadas as características sócio-históricas de um determinado grupo social quando este se apropria de um sistema de escrita. Assim, o letramento passaria a ser um processo mais extenso do que a própria alfabetização, muito embora esteja atrelado ao sistema gráfico vigente.

3.2 Perfil Socioeconômico e Níveis de Letramento

A participação das pessoas em práticas sociais pode elevar o nível de letramento de um indivíduo. Benvenuti (2011) aponta que, sendo o letramento um processo contínuo que faz parte das sociedades letradas, as pessoas passam a participar direta ou indiretamente das práticas sociais letradas, utilizando-as no cotidiano e isto proporciona um aumento no nível de letramento.

Dessa forma, podemos perceber que as condições socioeconômicas de um indivíduo podem propor um maior ou menor nível de letramento, sendo que elas propiciam uma conjuntura adequada para se chegar a tal fim. Nesta mesma linha, Soares (2012) acredita que o nível de letramento apresentado pelos grupos sociais está ligado às condições sociais, culturais e econômicas que os indivíduos estão expostos, ou seja, para haver letramento, devem ser dadas condições para que esse processo ocorra integralmente.

Matencio (1994) afirma que a função da escrita varia em diferentes comunidades, o letramento também poderá variar ao ultrapassar a barreira da interação estabelecida pela família e o grupo social ao qual está inserido o indivíduo. Dessa mesma forma, Bochenek (2010) aponta para a dificuldade de promoção até mesmo de um nível de letramento funcional. Segundo ele, são inúmeras as habilidades necessárias para que se atinja tal nível de letramento, pois a sociedade tecnologizada de hoje exige uma maior complexidade nas habilidades de indivíduo, para que este atinja o pleno funcionamento.

É esperado que um aluno, ao sair do Ensino Médio para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), esteja pronto, ou seja, que tenha atingido o seu máximo em letramento para aquela etapa de ensino. Porém, nem sempre isso acontece como aponta Bochenek (2010) em seu estudo. Segundo esse autor, o exame do ENEM aponta que os alunos apresentam um baixo nível de letramento, problema advindo desde o Ensino Fundamental e que não são resolvidos no Ensino Médio.

Segundo Soares (2012), medir o letramento baseado nos anos de escolarização é uma forma de reconhecer que é gradualmente que as pessoas atingem o letramento. Dessa maneira, passam do analfabetismo ao letramento em certo período de tempo, passando por diversos estágios. Com as necessidades da vida atual, a quantidade de anos de escolarização pode aumentar para que sejam

sanadas as necessidades sociais. Assim, ainda na visão de Soares (2012), à medida que as sociedades vão sendo modificadas, as exigências podem ser alteradas, tais exigências devem estar voltadas para as habilidades e práticas de leitura e escrita o que requer níveis mais elevados de escolarização.

3.3 O Letramento e a Escola

A escola é uma instituição preocupada em preparar o cidadão para uma vida em sociedade. Com o tempo, a educação passou por várias modificações e uma delas foi a inserção do termo letramento dentro das suas atividades. Dessa forma, a escola passou a ser a instância responsável pela promoção do letramento, conforme afirma Soares (2012).

Não é de difícil compreensão que a escola, assim como diversos profissionais, tenha dificuldades na utilização do termo letramento. Compartilhando dessa visão, Grando (2012) afirma que alguns professores associam a visão de letramento ao método didático para substituir a alfabetização, outros que tanto alfabetização como o letramento são processos iguais e há aqueles que se enchem de dúvida quanto à promoção de uma proposta voltada para o letramento. Assim, a escola deveria propor condições favoráveis para alcançar um maior letramento.

Convergingo com essa visão, Soares aponta:

Condições favoráveis advêm do fato de que o letramento é, no contexto escolar, *um processo*, mais que *um produto*; conseqüentemente, as escolas podem fazer uso de avaliações e medições em vários pontos do contínuo que é o letramento, avaliando de maneira progressiva a aquisição de habilidades, de conhecimentos, de usos sociais e culturais da leitura e da escrita, evitando, assim, o problema de ter de escolher um único ponto do contínuo para distinguir um aluno letrado de um iletrado [...] (SOARES, 2012. p. 84, grifos da autora).

Com isso, “A instituição escola redefiniu o letramento, tornando-o o que agora se pode chamar de letramento escolar, ou seja, um sistema de conhecimento descontextualizado, validado através do desempenho em testes” (COOK-GRUMPERZ, 1986. p. 14 apud SOARES, 2012. p. 85).

Assim, a escola é apontada por Kleiman (2007) como agência de letramento por excelência na sociedade e acredita que é lá onde devem ser criados

espaços para uma maior participação social nas práticas letradas. Dessa maneira, a escola assumiria o papel não apenas de um tipo de letramento, mas de letramentos para identificar os múltiplos letramentos da vida social para que, dessa forma, seja estruturado o trabalho escolar em todos os ciclos de ensino.

Dessa forma, a escola deve destacar-se nesse momento de incentivo ao letramento, pois é dela que esperamos ferramentas mais adequadas para conduzir o processo de letramento. Para Canziani (2009), o papel fundamental da escola é o de fomentar as condições necessárias ao letramento e que este seja constituído por um processo constante e ininterrupto, baseado na prática intensa de leitura, escrita e oralidade, realizando entre elas uma expressão integrada da linguagem.

O papel da escola ainda é deturpado por muitos professores durante suas aulas. De acordo com Kleiman (2007), os professores alfabetizadores preocupam-se na escolha das melhores formas de tornar seu alunado letrado e os professores de língua materna com as melhores formas de introdução dos gêneros, levando, assim, a escola a um falso papel dicotômico, onde tanto alunos do ensino fundamental quanto do nível médio estão, durante seu processo de escolarização, também em processo de letramento, o que torna claro a inexistência de um papel dicotômico para a escola.

Ainda, para Kleiman (2007), definir o letramento como objetivo de ensino nos contextos escolares leva o professor à escolha de uma concepção social em oposição à tradicional, na qual as práticas de leitura e de escrita atuam como conjuntos de competências. Em uma concepção social, a leitura e a escrita pertencem às práticas discursivas que desempenham múltiplas funções e não podem ser separadas do contexto.

3.4 Alfabetização versus Letramento

A palavra letramento em distinção da alfabetização foi utilizada, segundo Soares (2012), no livro intitulado *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, de Leda Verdani Tfouni, que a inseriu, dessa maneira, no campo da educação.

A alfabetização é vista como processo de inserção da escrita e da leitura sem preocupação com seu uso na prática. Já o letramento, por sua vez, dá um caráter mais social ao processo de alfabetização, pois nele há que se levar em consideração a utilização da leitura e da escrita. O letramento exige a face social, o

uso. Assim, “enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade.” (TFOUNI, 1995, p. 20).

Outro conceito de Alfabetização é dado por Val (2006):

Pode-se definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita. (COSTA VAL, 2006, p. 19).

Com base nas diversas conceituações dadas sobre alfabetização e levando-se em conta aqueles conceitos anteriormente citados sobre letramento, podemos inferir que um indivíduo considerado analfabeto pode ser também considerado letrado, ou seja, pode possuir um grau de letramento.

Dessa forma, podemos compartilhar da mesma visão no exemplo a seguir:

Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em *ouvir* a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se *dita* cartas para que um alfabetizado as escreva [...], esse analfabeto é, de certa forma, **letrado**, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2012, p. 24, grifo do autor).

No Brasil, os conceitos de alfabetização e letramento se superpõem numa aproximação criada para o engajamento desses termos dentro da escola. Segundo Soares (2004), essa aproximação e “enraizamento” desses dois conceitos podem ser evidenciados tanto por meio dos censos demográficos quanto por meio da mídia e da produção acadêmica.

Ainda na visão de Soares (2004), o conceito de alfabetizado, utilizado até o Censo de 1940, considerava o indivíduo como alfabetizado aquele que declarasse ler e escrever o próprio nome. Com a inserção das Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílio (PNAD), o critério passou a ser outro, assumindo o critério, agora, de anos de escolarização para caracterizar o nível de alfabetização

funcional da população. Com isso, ficou implícito que com o avanço dos anos escolares, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever como também a utilizar essa leitura e escrita.

Com base nessa aproximação, que embora implícita, ocorra entre os conceitos de alfabetização e letramento, podemos perceber que se deixa de lado apenas o saber ler e escrever para, agora, dar uma maior importância ao uso dessa leitura e da escrita, ou seja, o letramento que se sobressai à alfabetização, de certa forma, inibindo o que um tem de específico em relação ao outro.

Embora a relação entre alfabetização e letramento seja inegável, além de necessária e até mesmo imperiosa, ela, ainda que focalize diferenças, acaba por diluir a especificidade de cada um dos dois fenômenos, conforme Soares (2004).

3.5 Concepções de Leitura - Letramento e Ensino

A leitura pode ser considerada um processo interativo que está presente em grande parte de nossas atividades. Desde as nossas primeiras letras até a leitura de textos mais complexos, fazemos a utilização de todos os conhecimentos que dispomos para ir construindo um sentido para as informações lidas no texto.

Assim, enquanto fato social, a leitura está relacionada com a utilização e associação dos conhecimentos prévios de maneira que o leitor possa utilizar-se desses conhecimentos para dar sentido ao texto. Na visão de Kleiman (2002), são utilizados diversos tipos de conhecimentos associados, entre eles, o conhecimento linguístico, o textual e o conhecimento de mundo, maneira pela qual o caráter interativo da leitura é estabelecido.

Já Cassany (2006) aponta três concepções de leitura segundo as quais devemos considerar como instrumento para obtermos os significados textuais. Essas três concepções não devem ser vistas como três formas de leitura, mas três representações sobre ela. Assim temos: Concepção Linguística, Concepção Psicolinguística e Concepção Sociocultural.

Associando a visão de Kleiman com a de Cassany, podemos perceber uma convergência de sentido na qual a concepção linguística dada por este necessita do conhecimento linguístico mencionado por aquela. Da mesma forma acontecem com as concepções psicolinguística e sociocultural que se utilizam do

conhecimento de mundo, associados aos conhecimentos de texto e o do linguístico também dados por Keiman.

Na concepção linguística Cassany (2006) aponta que o significado se aloja na escrita, de maneira que durante a leitura recuperamos o valor semântico das palavras pela associação das palavras anteriores e posteriores, ou seja, uma questão linguística associada à aprendizagem das unidades lexicais e a seus usos de acordo com as regras que estabelecem as combinações.

Na concepção psicolinguística, Cassany (2006) leva em consideração que muitas vezes associamos outros valores às situações de leitura que não estão representadas no texto, ou seja, incorporamos dados ao texto, provenientes de nosso conhecimento de mundo.

A incorporação de dados pode ser uma alternativa para que cheguemos ao sentido desejado, para que se mantenha a coerência das informações. Assim, ao mesmo tempo em que adicionamos dados às situações, também podemos retirar delas informações importantes, ou seja, podemos deduzir dados do contexto e incorporá-los à leitura.

Na concepção sociocultural, Cassany (2006) demonstra o caráter social que tanto o significado das palavras como o conhecimento de mundo tem. É o caráter social que demonstra que o discurso não surge do nada, mas sempre está ligado a alguém, pela exposição de suas ideias, dos seus pontos de vista e da sua visão de mundo. Assim a compreensão de um texto também está voltada à visão de mundo do indivíduo.

Para a modernidade, Coracini (2005), aponta duas concepções - que ela denomina como clássicas de leituras - segundo as quais se dão o nosso olhar sobre o texto, são elas: leitura enquanto decodificação e leitura enquanto interação. Na primeira destaca a descoberta do sentido, já na segunda a construção do sentido.

Ainda segundo Coracini (2005), na concepção de leitura enquanto decodificação tanto o leitor como o observador aparecem como espectadores do sentido, de maneira que o encontro se dá no próprio texto ou na obra – caráter imanente – o que justifica a visão da teoria da imanência cujo princípio trabalha a questão da palavra como tendo um significado atrelado à sua constituição e independentemente de qualquer condição.

Para a leitura enquanto interação, Coracini (2005) vai mais além, mencionando a leitura como um processo cognitivo do qual o leitor ficaria disposto

anteriormente ao autor, pois aquele teria indícios deixados por este para “inter-agir” na construção dos sentido. A leitura partiria então do processo interativo entre o leitor, autor e obra por meio dos indícios deixados para a construção dos sentidos do texto.

3.6 Letramento *versus* Escrita

Assim como o letramento está para a leitura, esta está também para a escrita, pois é por meio dela que se pode chegar à leitura. Assim, as práticas sociais que se expressam em um texto, são antes produzidas por meio da escrita. É dela que tiramos o íntimo significado para a realização da leitura, quando associados aos nossos conhecimentos de mundo e nossas inferências. Segundo Mortatti (2004), o letramento está voltado para as sociedades grafocêntricas, e estas dão um caráter central à escrita, por meio da importância que a escrita representa na vida das pessoas e das interações destas para com o mundo.

Soares (2012) aponta o letramento como estado ou condição de não apenas saber ler e escrever, ela vai, além disso, e expõe que o letramento cultiva as práticas sociais, bem como as exerce de maneira a se utilizar da escrita. Nessa visão, há um aspecto social de uso da escrita, ou seja, não basta apenas saber codificar as letras, mas saber usá-las nos contextos de práticas sociais diversas.

A inserção do indivíduo no mundo da escrita está ligada ao processo de alfabetização, pois é nele que se iniciam os primeiros contatos com a escrita e é por meio dele que ocorre o desenvolvimento das habilidades e conhecimentos. Assim, para Soares (2004), a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia, chamada alfabetização, bem como pelas aquisições de competências de maneira que proporcione um uso efetivo dessa tecnologia nas práticas sócias das quais devem envolver a língua escrita, o letramento.

4 METODOLOGIA

4.1 Tipo de estudo

O presente estudo foi realizado na forma de pesquisa quantitativa e qualitativa comparativa tendo também o caráter interpretativista dos dados. Utilizou-se a documentação direta, através de técnicas de observação direta extensiva, onde foram utilizados questionário e testes (LAKATOS; MARCONI, 2007).

A pesquisa qualitativa caracteriza-se, segundo Ramos; Ramos; Busnello (2005) como aquela onde não há contabilização, ou seja, não se traduz em números, cujo objetivo vincula-se à verificação da realidade, obtendo assim, várias interpretações por parte do pesquisador. Com relação à pesquisa quantitativa, Silva (2001) afirma que é aquela em que tudo pode ser traduzido em números para serem classificados e analisados.

Compartilhando da mesma visão, Diehl (2004) aponta que a pesquisa qualitativa descreve a complexidade de determinado problema, necessitando de uma compreensão dos processos vivenciados em grupo e que contribuem para o processo de mudança, onde há um maior entendimento das diversas particularidades dos seres envolvidos.

4.2 Universo da Pesquisa

A pesquisa em questão foi realizada em uma escola pública pertencente à Rede Estadual de Ensino sob a gerência da 9ª Gerência Regional de Educação. O Centro de Ensino em Tempo Integral Marcos Parente. A escola conta com cerca de trezentos e um alunos matriculados e distribuídos em onze salas de aula e funciona em regime de tempo integral (Diurno) do 7º ano à 3ª série e da 1ª a 3ª série no turno noturno. A referida Unidade Escolar conta com 23 professores, 01 diretor adjunto, 01 coordenadora pedagógica, 01 coordenador do programa mais educação, 01 secretária, 02 auxiliares, 05 zeladoras, 03 merendeiras, 03 vigias, 01 operador de foto copiadora, 02 professores na biblioteca, 01 professor no laboratório de informática, 01 professor na sala de multimídia, 01 professor no laboratório de ciências. Quanto à estruturação física da escola, possui 53 dependências no todo, distribuídas em 11 salas de aulas, 01 sala de vídeo, 01 sala de laboratório de

informática, 01 sala para professores, 01 sala para a diretoria, 01 sala da secretária, 01 sala da coordenação, 01 sala de multimídia, 01 sala de leitura, 01 sala para xérox, 01 sala de biblioteca, 01 sala de refeitório, 01 auditório, 01 sala rádio escolar, 01 sala com armários, 01 sala de laboratório de ciências, 01 cantina, 12 banheiros, 09 depósitos, 01 área destinada à recreação, 01 quadra de esportes, 01 praça de leitura, 02 salas para arquivo morto.

A escola conta com um Conselho Escolar que auxilia no gerenciamento dos recursos financeiros e materiais de que a escola dispõe. Ainda oferece um ambiente amplo, arejado, saudável e alegre favorecendo o desenvolvimento dos educandos.

Segundo a direção da escola o público estudantil é proveniente de famílias de média e baixa renda. O bairro Bomba onde a escola é localizada é considerado um Bairro de periferia e de alto índice de violência, seus moradores sofrem com a falta de saneamento básico e pouco acesso aos bens de consumo. O local em que a Escola está situada fica circundado por bares, pequenos e grandes comércios, uma praça e um hospital Estadual, além disso, nas proximidades da escola há também um entroncamento que dá acesso ao centro da cidade.

4.3 Instrumento de Coleta de Dados

Os dados do presente projeto foram coletados de duas formas: em um primeiro momento, aplicamos um questionário¹ que, segundo Lakatos e Marconi (2007), é um instrumento formado por uma série de perguntas cujas respostas devem ser dadas pelo pesquisado, por escrito, sem a presença do pesquisador. O questionário está voltado à identificação do contexto socioeconômico em que os pesquisados estão inseridos e com base nessas respostas estabelecemos uma relação dos perfis socioeconômicos com os níveis de letramento dos alunos da pesquisa.

Em um segundo momento, aplicamos testes², contendo três gêneros textuais (charge, fábula e tirinha) para verificar os níveis de letramentos em que estão os alunos e estabelecer um padrão de níveis de letramento para cada série,

¹ Ver Apêndice A.

² Ver Apêndice B.

comparando os da 1ª série com os da 3ª série para observar se realmente ocorre alguma evolução nos níveis de letramento.

5 ANÁLISE DE DADOS

Os dados, após a coleta, foram organizados em tabelas e em gráficos para facilitar a sua visualização. Como padrão para não expor o nome do alunado, utilizou-se uma nomenclatura alternativa, da qual se inicia com a letra “P” que significa “Pesquisado”, seguido pelo número indicativo da série e em seguida pelo número de ordem da pesquisa, seguindo o caráter alfabético dos nomes, conforme exemplo a seguir: **P1-1**. No exemplo, foi entrevistado o aluno da 1ª série com número de ordem 1.

O grupo de pessoas selecionadas para a realização desse projeto foram jovens de renda familiar entre 1 a maior que 2 salários mínimos, do sexo masculino e feminino, pertencentes à 1ª e à 3ª série do ensino médio, totalizando 30 pessoas, sendo 15 pessoas de cada turma. Utilizamos a 1ª série por ser esta a série inicial do Ensino Médio e por acreditar que esta série apresente um nível de letramento diferente daquele apresentado ao final do ensino médio. A utilização da 3ª série se dá pelo fato de ser esta uma etapa do Ensino Médio onde já se imagina apresentar um maior nível de letramento, devido às exposições a vários e mais aprofundados conhecimentos.

5.1 O Perfil Socioeconômico dos Alunos

a) alunos da primeira série

O perfil socioeconômico da primeira série foi traçado com base nas respostas dadas no questionário. Neste grupo participaram 09 alunos do sexo feminino e 06 alunos do sexo masculino. Com relação às faixas etárias 14 alunos estão entre 14 a 16 anos de idade e 01 aluno está entre os 17 a 19 anos, confira na Tabela 1 a distribuição do alunado por sexo e por idade em que utilizamos a nomenclatura padrão para este estudo.

Sexo		Idade	
Masculino	Feminino	14 a 16 anos	17 a 19 anos
P1-2, P1-3, P1-6, P1-10, P1-12 e P1-15	P1-1, P1-4, P1-5, P1-7, P1-8, P1-9, P1-11, P1-13, P1-14	P1-1, P1-2, P1-3, P1-4, P1-5, P1-6, P1-7, P1-8, P1-9, P1-10, P1-11, P1-12, P1-14 e P1-15	P1-13

Tabela 1 - Sexo e Idade dos Alunos da 1ª série

Atualmente, as idades utilizadas para a educação básica, da qual faz parte o Ensino Médio, vão dos 4 aos 17 anos, de acordo com a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Imagina-se que se uma criança ao iniciar a educação básica com 4 anos, termine o Ensino Fundamental com 13 anos, quando não houver atrasos. Assim, passará ao Ensino Médio com 14 anos, chegando ao fim deste, caso também não haja atrasos, com seus 17 anos de idade.

Com base nisso, as idades dos pesquisados condizem com a informação citada, pois 14 alunos apresentam na primeira série do Ensino Médio idade entre 14 a 16 anos e 01 aluno com idade dos 17 aos 19 anos.

Outro dado pesquisado foi o nível de escolaridade dos pais. A pesquisa demonstrou que a maioria dos pais tem o Ensino Fundamental Incompleto, já os números quanto ao Ensino Médio completo e incompleto e ao Ensino Superior completo e incompleto ficam iguais (Gráfico 1).

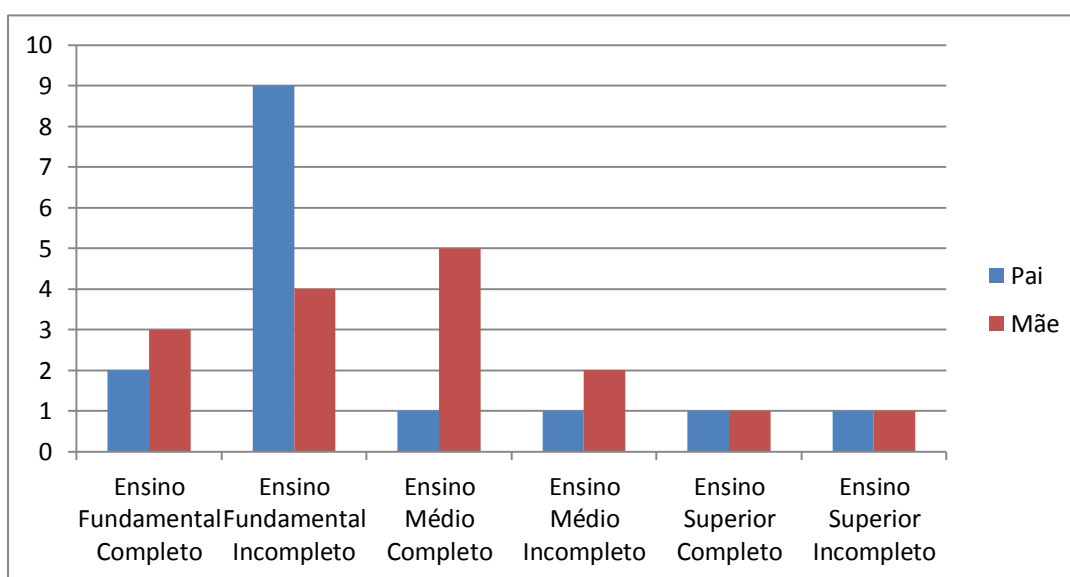


Gráfico 1 - Nível de Escolaridade dos Pais

A maioria das mães dos pesquisados (ver Gráfico1) têm o Ensino Médio completo. Os pais com Ensino Superior completo e incompleto apresentaram a mesma quantidade. Para Lopes (2010), o grau de envolvimento dos pais na vida escolar e as expectativas para o futuro de seus filhos estão relacionados com as aspirações que os jovens apresentarão.

Nesta modalidade de ensino, os alunos vivem em residências, cuja renda familiar mais informada foi a de até 01 salário mínimo (07 pessoas) e a de 02 a 03 salários mínimos (07 pessoas), conforme Gráfico 2.

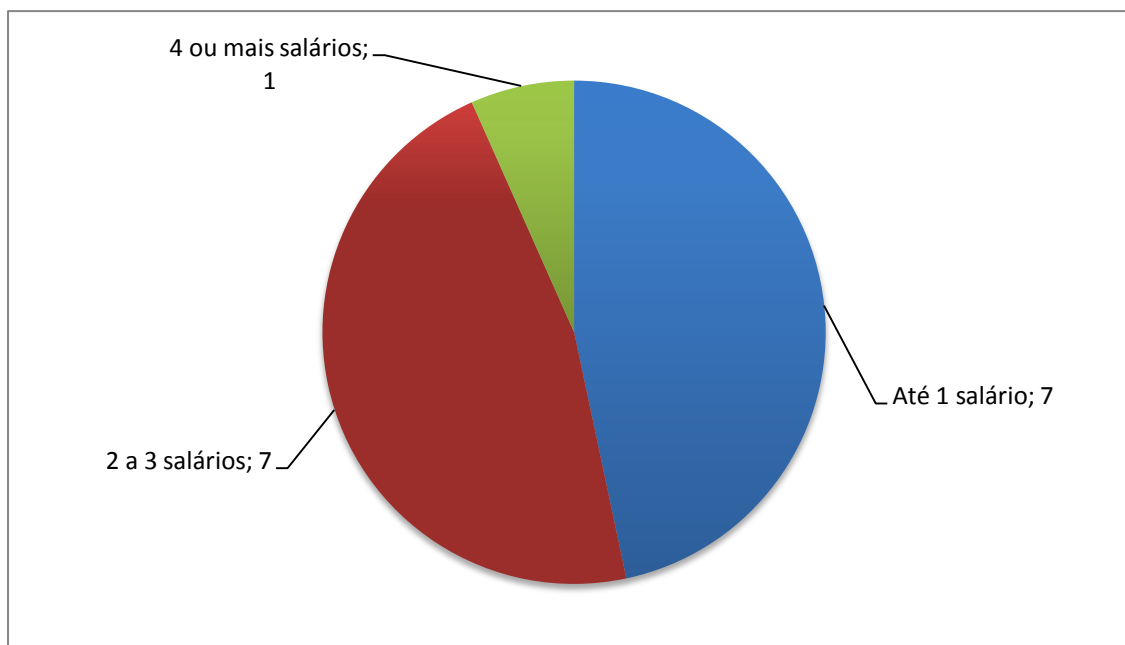


Gráfico 2- Renda familiar dos Alunos da 1ª série

Assim podemos entender que:

[...] **as diferenças de renda correspondem a diferenças no desempenho em leitura.** Provavelmente, tal correlação expresse os benefícios que um maior poder aquisitivo representa em termos de acesso a materiais de leitura ou, ainda, a práticas culturais que exigem o uso de tais habilidades (RIBEIRO; VÓVIO; MOURA, 2002, p.65. grifo nosso).

Com relação ao tipo de residência 09, alunos residem em casa própria, 02 em casa alugada e 04 em apartamentos. Residem com os pais 10 alunos e com parentes 05 alunos. Quanto ao número de pessoas por domicílio, obteve-se que a maioria (06 alunos) reside com mais de 04 pessoas (ver tabela 2 e Gráfico 3).

Tipo de Residência			Com quem Reside?	
Casa Própria	Casa Alugada	Apartamento	Pais	Parentes
9	2	4	10	5

Tabela 2 – Tipo de Residência e com quem reside – alunos da 1ª série

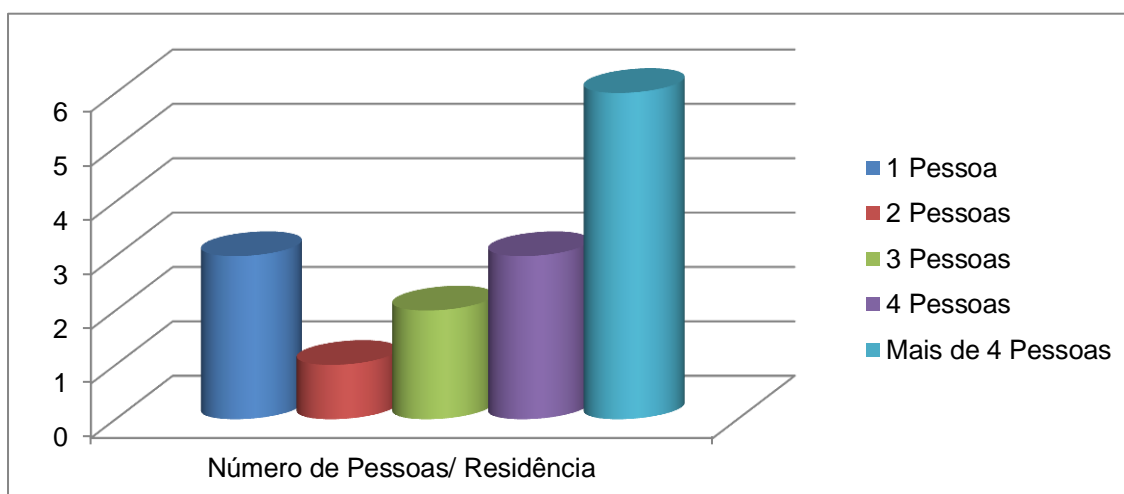


Gráfico 3 – Número de Pessoas por Residência – 1ª série

Em relação ao esgotamento sanitário os resultados, para os alunos da primeira série, demonstraram que 11 alunos têm residência com esgotamento sanitário e 04 não possuem esgotamento em suas residências.

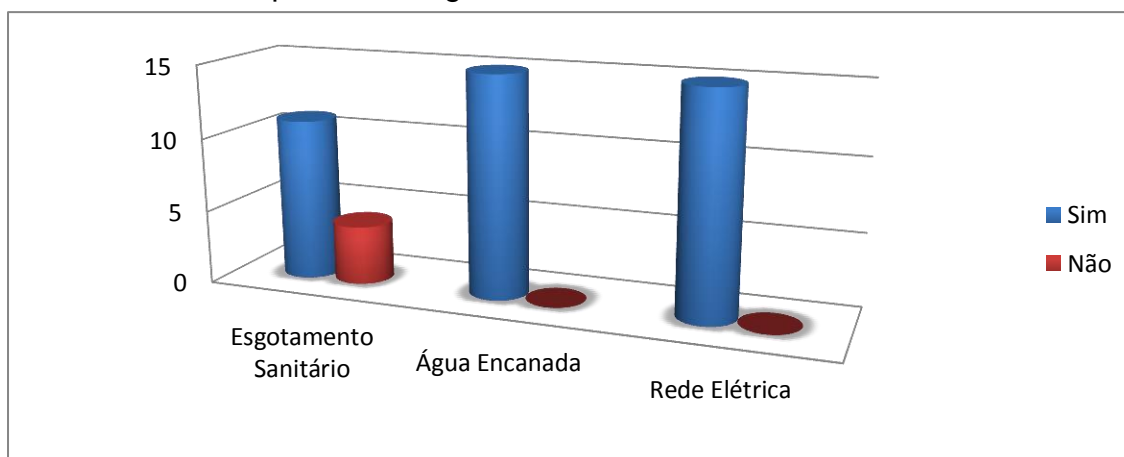


Gráfico 4 – Esgotamento Sanitário, Água Encanada e Rede Elétrica – 1ª série

Como se pode observar no gráfico, todos os alunos apresentam rede de água encanada e distribuição elétrica em suas residências. Essas condições podem favorecer o desenvolvimento do letramento (Cf. Soares, 2012).

O acesso à informação através dos mais variados meios de comunicação pode indicar um ambiente favorável ao desenvolvimento do letramento – embora faça parte do letramento digital – quando utilizados de maneira adequada. Assim encontraram-se nos dados coletados os principais aparelhos que utilizam em suas residências (ver gráfico 5.).

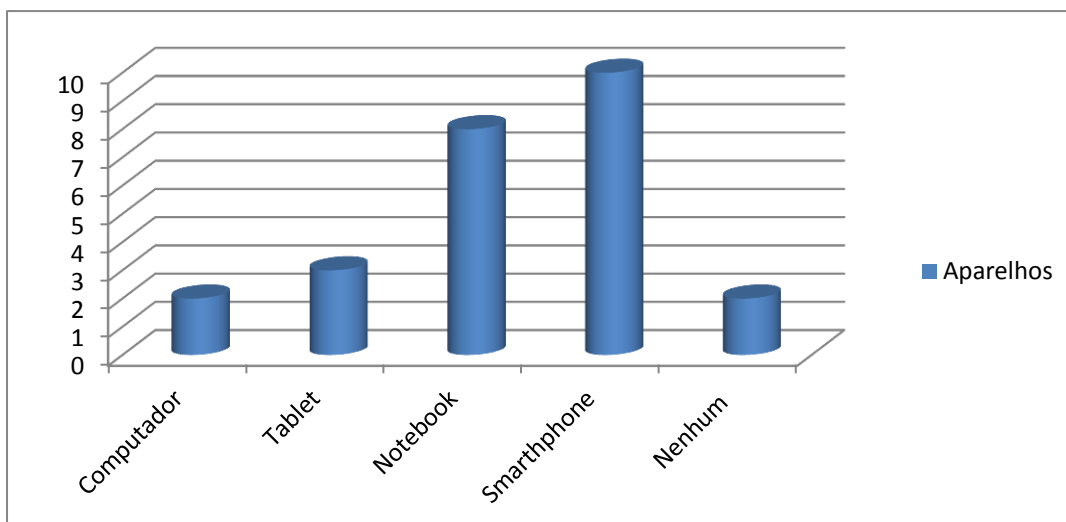


Gráfico 5 - Utilização de aparelhos digitais pelos alunos da 1ª série

Sobre os dispositivos informáticos disponíveis hoje, Xavier (2015) aponta que: “[...] Os dispositivos informáticos hoje disponíveis na rede digital de comunicação possibilitam a criação de formas sociais e comunicativas inovadoras que só nascem pelo uso intenso das novas tecnologias.” (XAVIER, 2015).

Assim, identificou-se conforme o gráfico 5, que a maioria do alunado da primeira série dispõe de *smarthphone* como a primeira ferramenta de acesso à informação, em segundo lugar está o *notebook*.

Outro fato também favorável ao letramento é o acesso à internet que associado aos meios digitais anteriormente citados podem ampliar as possibilidades de aquisição de maior grau de letramento – mesmo que este seja o digital – como prática social de leitura e de escrita. Vejamos o gráfico a seguir:

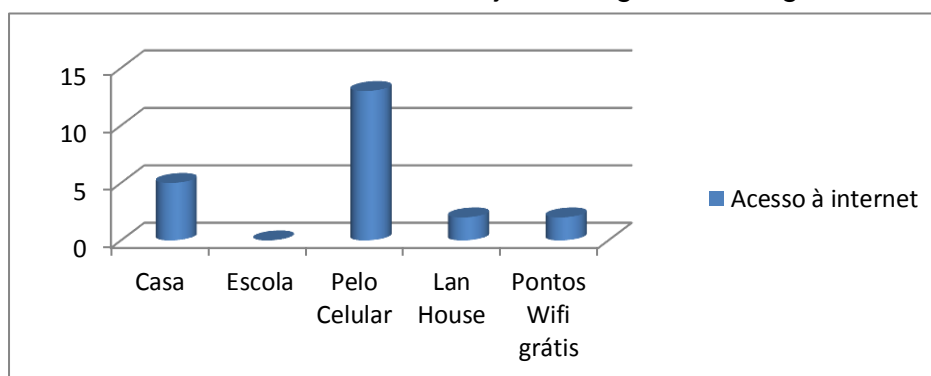


Gráfico 6 - Acesso à Internet e Locais de Acesso – 1ª série

Ainda na visão de Xavier (2015), o surgimento da internet contribuiu para o desenvolvimento de práticas sociais e letramentos inéditos – os letramentos digitais, mesmo assim, “letramentos” – que oportuniza a criação de novos gêneros textuais, cujo aparecimento, conduz a novos tipos textuais, antes, inimagináveis.

Conforme o gráfico 6, pode-se perceber que a maioria dos alunos da primeira série utiliza a internet pelo celular para acessar informações. Para o acesso à internet 14 entre os pesquisados disseram ter acesso à internet.

Para verificar os dados referentes à leitura, estabelecemos uma comparação entre a idade em que começaram a frequentar a escola, se se consideram leitores ou não e quais tipos de leitura realizam fora do ambiente escolar. Assim esses dados foram agrupados na tabela 3 e nos gráficos 7 e 8, a seguir:

Começou a frequentar a escola (anos)				Considera-se leitor?		Cultiva hábito de leitura fora do ambiente escolar?	
3	4	6	7	Sim	Não	Sim	Não
P1-4 P1-9 P1-13	P1-1 P1-5 P1-6 P1-7 P1-8 P1-10 P1-11 P1-12 P1-14	P1-2 P1-15	P1-3	P1-1 P1-2 P1-3 P1-4 P1-5 P1-6 P1-7 P1-8 P1-12 P1-15	P1-9 P1-10 P1-11 P1-13 P1-14	P1-1 P1-2 P1-3 P1-4 P1-6 P1-7 P1-8 P1-9 P1-10 P1-12 P1-13 P1-14 P1-15	P1-5 P1-11

Tabela 3 - Início de vida escolar, leitor ou não, cultivo do hábito de leitura fora da escola – 1ª série.

A tabela demonstra que a maioria dos alunos da 1ª série iniciaram os estudos dentro da faixa etária apresentada por Brasil (2013) somando-se 09 alunos. Anteriormente à idade indicada, 03 alunos iniciaram com 03 anos de idade e 01 aluno, posteriormente, com 07 anos de idade.

No quesito de se considerarem leitores, 05 indicaram não se considerarem leitores, os demais, consideram-se leitores. Os motivos indicados por aqueles que não se consideram leitores foram agrupados pela proximidade de resposta dos alunados. Os motivos são “não gosto de ler, leio pouco ou só o necessário” e foram apresentados segundo a tabela 3 pelos pesquisados P1-9, P1-10, P1-11, P1-12, P1-13 e P1-14.

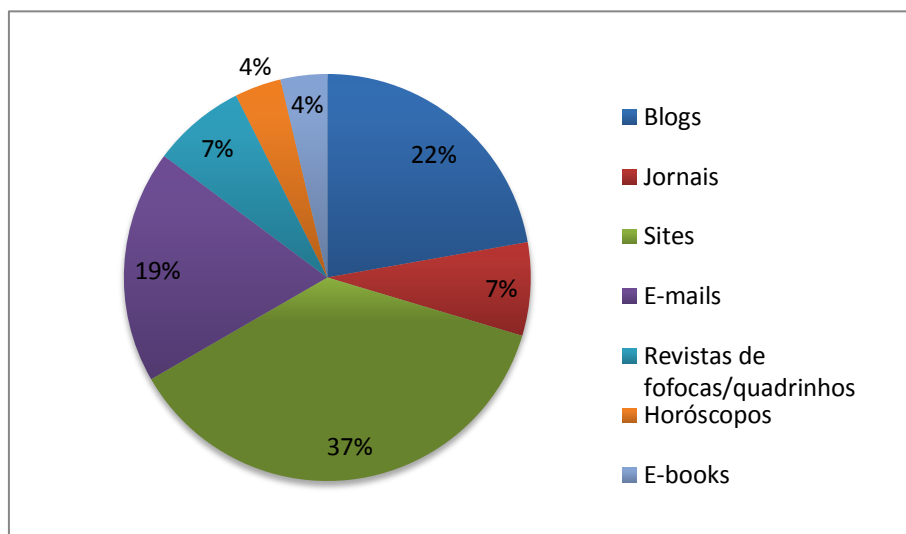


Gráfico 7 - Leituras Digitais – 1ª série.

Como se pode perceber no gráfico, 37% dos alunos pesquisados na primeira série do Ensino Médio utilizam os sites como principal instrumento de leitura. Os e-mails são os segundo colocados na lista, seguidos por blogs.

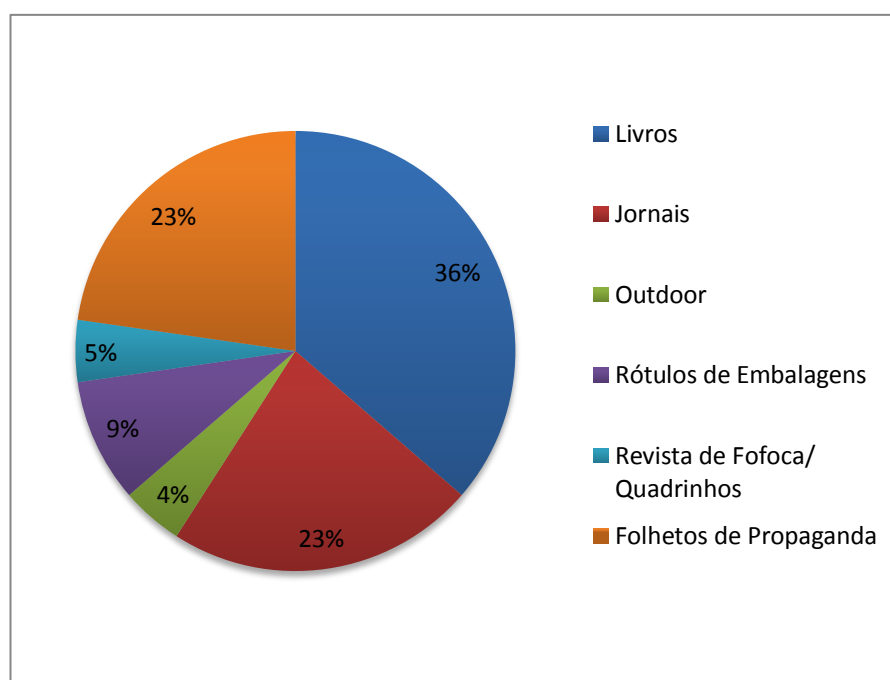


Gráfico 8 - Leituras Impressas – 1ª série

Com relação às leituras impressas obteve-se que 36% dos pesquisados tem gosto pelo livro, 23% pelos jornais e também 23% pelos folhetos de propaganda.

b) alunos da terceira série

Dessa forma e com base nos dados colhidos pudemos observar que a renda familiar do alunado em estudo esta distribuída da seguinte forma:

Sexo		Idade	
Masculino	Feminino	14 a 16 anos	17 a 19 anos
P3-1, P3-4, P3-5, P3-6, P3-7, P3-9, P3-14	P3-2, P3-3, P3-8, P3-10, P3-11, P3-12, P3-13, P3-15	P3-11	P3-1, P3-2, P3-3, P3-4, P3-5, P3-6, P3-7, P3-8, P3-9, P3-10, P3-12, P3-13, P3-14, P3-15

Tabela 4 – Sexo e Idade dos Alunos da 3ª série

Como se pode observar no gráfico, os alunos da 3ª série são 07 do sexo masculino e 08 do sexo feminino. Com relação à idade 01 está entre 14 a 16 anos e 14 estão com 17 a 19 anos. As idades condizem com as afirmações inferidas da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.

Em seguida, constataram-se os dados referentes ao nível de escolarização dos pais. Com isso, foi construído um gráfico agrupando tais dados.

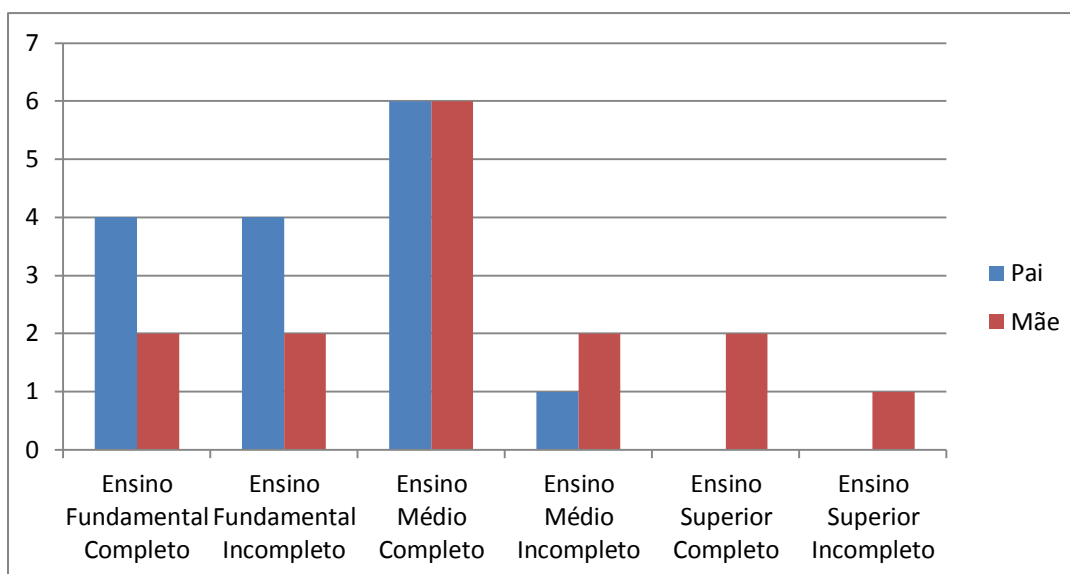


Gráfico 9 – Nível de Escolaridade dos Pais - 3ª série

Ao observar o gráfico, pode-se perceber o nível de escolaridade com predominância do Ensino Médio completo, tanto para pais (06) como para mães (06). O Ensino Fundamental incompleto e o completo apresentaram empate em relação aos pais (04 em cada). No tocante ao Ensino Superior, as mães se destacam tanto a nível completo quanto ao incompleto, pois os pais não tiveram representantes nesta modalidade.

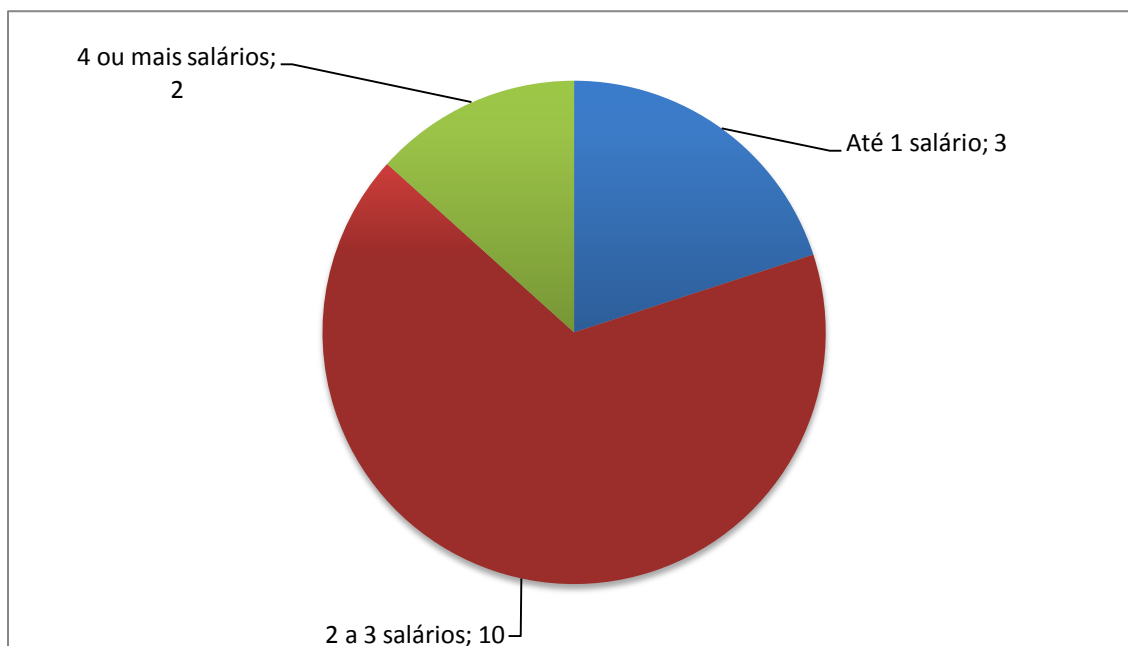


Gráfico 10 - Renda Familiar dos Alunos da 3ª Série

Referente aos dados sobre a renda familiar pode-se perceber no gráfico 10 que a renda predominante é a de 02 a 03 salários mínimos, 03 alunos apresentaram renda de até 01 salário mínimo e 02 alunos afirmaram que a renda é de 04 ou mais salários mínimos.

Os dados, sobre o tipo de residência e com quem residem no domicílio, dos alunos da 3ª série são apresentados na tabela 5.

Tipo de Residência			Com quem Reside?	
Casa Própria	Casa Alugada	Apartamento	Pais	Parentes
8	7	0	13	2

Tabela 5 - Tipo de Residência e com Quem Residem alunos da 3ª série

Por meio da tabela 5, pode ser percebido que a maioria dos alunos reside em casa própria e 07 moram em casas alugadas. O apartamento não teve registro para a 3ª série, 13 alunos moram com os pais e 02 moram com parentes.

O número de pessoas que convivem com os alunos da 3ª série são informados no gráfico 11.

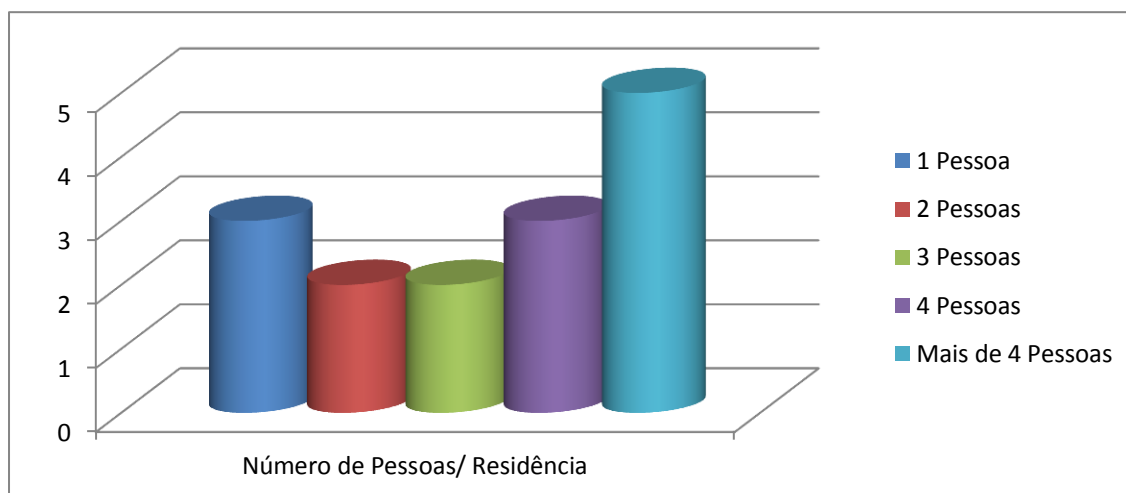


Gráfico 11 - Número de Pessoas por Residência - 3ª série.

Pelo gráfico 11, compreende-se claramente que as famílias constituintes dos alunos da 3ª série apresentam, na maioria, mais de 04 pessoas convivendo no mesmo domicílio. As famílias formadas por 04 pessoas e por 01 pessoa apresentaram empate quanto ao número de informantes, bem como as famílias de 02 a 03 pessoas, também empatadas com 02 informações citadas.

Após a análise do convívio domiciliar, passou-se a trabalhar com as condições de moradias onde foram trabalhadas as informações quanto ao esgotamento sanitário, água encanada e rede elétrica, conforme os dados expostos no gráfico 12.

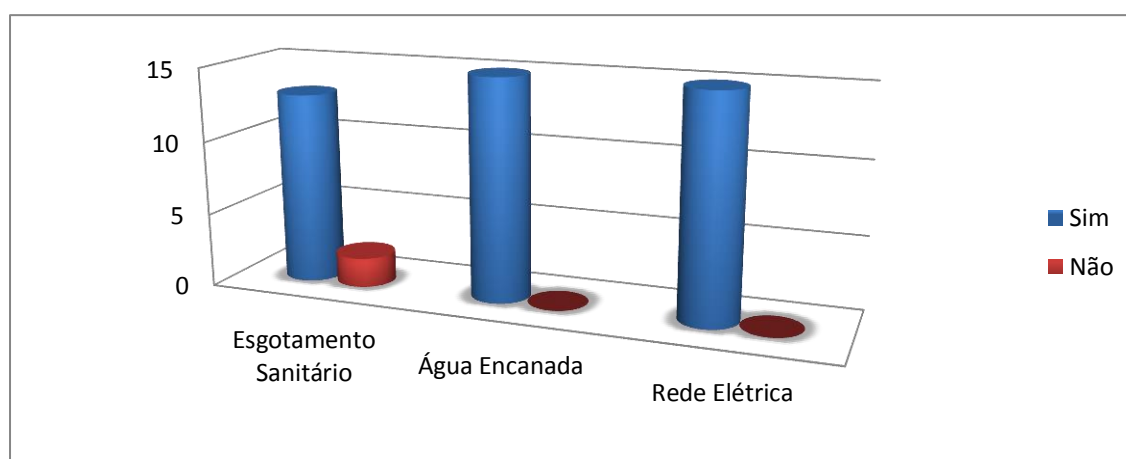


Gráfico 12 - Esgotamento Sanitário, Água Encanada, Rede Elétrica - 3ª série

Ao estudar o gráfico 12, obtém-se que 13 alunos dispõem de esgotamento sanitário em suas residências. Quanto à água encanada e à rede

elétrica, todos os pesquisados informaram dispor desses recursos. Assim com o fornecimento de energia elétrica, pode ser favorecida a utilização de bens de consumo elétricos, dessa forma foi indagado aos pesquisados quais os bens de consumo eles possuem entre os citados. As respostas foram expostas no gráfico 13, a seguir.

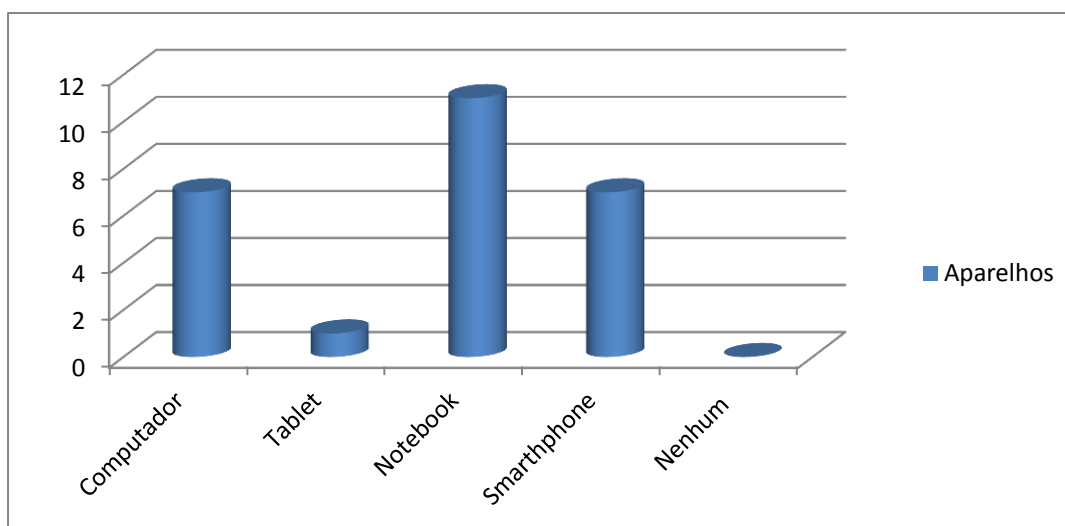


Gráfico 13 - Utilização de Aparelhos Digitais - 3ª série

Com o acesso à internet disseminado entre os diversos meios sociais, colocou-se, da mesma forma que para a 1ª série a questão sobre o uso de internet e os locais que dispunham desses acessos. As respostas sobre o uso da internet e os locais de acesso puderam ser expostas no gráfico 14, a seguir.

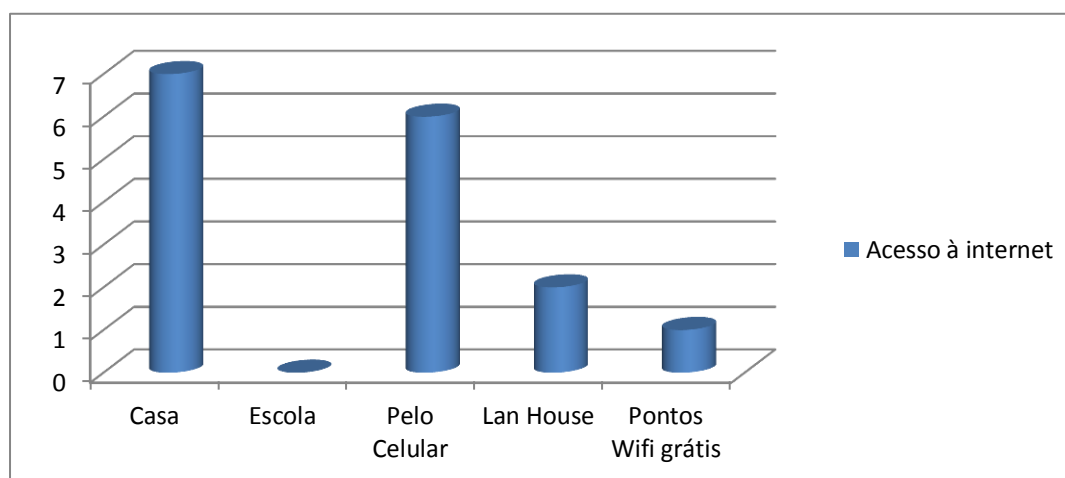


Gráfico 14 - Acesso à Internet e Locais de Acesso - 3ª série

O acesso à internet foi apontado pelos educandos da 3ª série – bem como os da 1ª série - como uma das principais formas de obtenção de informações. Os locais de acesso mais indicados são a própria residência, com 07 indicações, seguida pelo uso no próprio aparelho celular, com 06 das indicações. A escola, como fonte de acesso, também não foi mencionada entre os pesquisados da 3ª série.

Os dados, a seguir, referem-se à idade em que começaram a frequentar a escola, se são considerados leitores ou não e sobre o cultivo de hábitos de leitura fora do ambiente escolar, assim com os dados obtidos foi construída a tabela 6.

Começou a frequentar a escola (anos)					Considera-se leitor?		Cultiva hábito de leitura fora do ambiente escolar?	
3	4	5	6	7	Sim	Não	Sim	Não
P3- 4 P3-11	P3-2 P3-3 P3-13 P3-14 P3-15	P3-7 P3-8 P3-10	P3-1 P3-6 P3-9	P3-5 P3-12	P3-1 P3-2 P3-3 P3-5 P3-6 P3-7 P3-8 P3-8 P3-10 P3-11 P3-12 P3-13 P3-15	P3-4 P3-8 P3-14	P3-1 P3-2 P3-3 P3-4 P3-5 P3-7 P3-8 P3-10 P3-11 P3-12 P3-13 P3-14 P3-15	P3-6 P3-9

Tabela 6 - Início de Vida Escolar, Leitor ou Não, Cultivo do Hábito de Leitura Fora da Escola - 3ª série

A maioria dos educandos (05) começou a estudar com 04 anos de idade. Anteriormente à idade escolar, indicada por Brasil (2013), 02 alunos começaram a estudar com 03 anos de idade e tardiamente 02 alunos começaram com 07 anos de idade.

Aqueles que se consideram leitores somam 12 educandos, sendo que três apontaram não se considerarem leitores e apresentaram os seguintes motivos por alunos pesquisados, para tal caracterização: P3-4 “Não gosto muito de ler”, P3-9 e P3-14 “preguiça”.

Baseados nos acessos a meios digitais e às leituras realizadas por esse grupo de alunos criou-se o gráfico 15 com os dados referentes aos hábitos de leitura fora do ambiente escolar. Logo em seguida expôs-se o gráfico 16 para as leituras impressas que os alunados entram em contato em suas vivências.

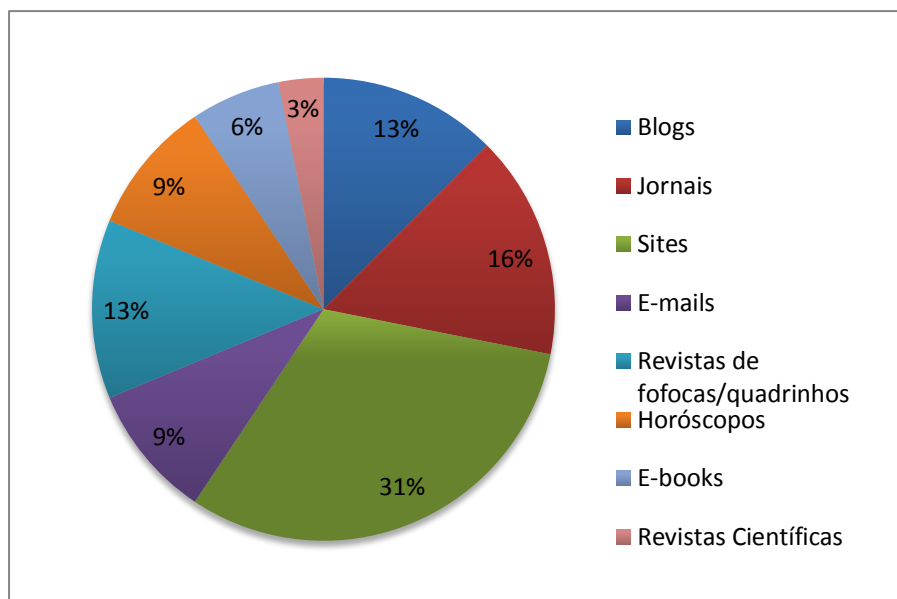


Gráfico 15 - Leituras Digitais - 3ª série

Baseado nas leituras digitais expostas no gráfico 15, a leitura de sites ganha destaque entre a maioria dos educandos da 3ª série, somando 31% da totalidade de pesquisados. Em seguida os jornais digitais assumem 16% dos pesquisados, sendo a segunda maior forma de leitura. Já os *blogs* e as revistas de fofocas/quadrinhos contabilizam 13% das leituras. Entre as menos citadas estão revistas científicas com 3% e os *e-books* com 6%.

As outras formas de leitura, indicadas pelos pesquisados como fonte de leitura e informação em formato impresso, foi organizada no gráfico 15.

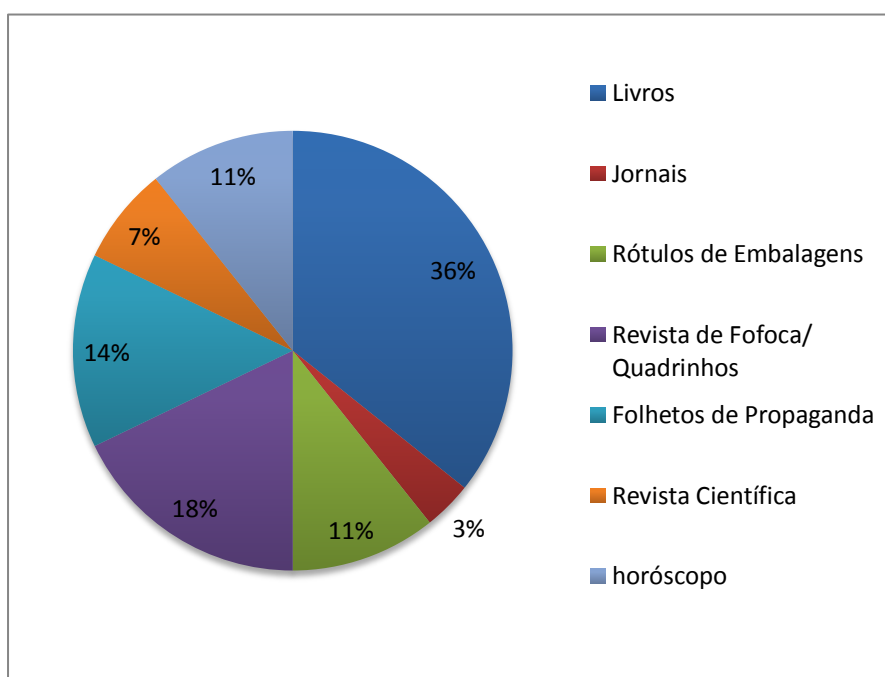


Gráfico 16 - Leituras Impressas - 3ª série

Como demonstra o gráfico 15, as leituras impressas mais usadas pela 3ª série foram os livros com 36%. As revistas de fofocas/quadrinhos com 18% vêm logo em seguida. As leituras menos indicadas são as revistas científicas com 7%, perdendo apenas para os jornais com 3%.

5.2 Os Níveis de Letramento dos Alunos do Ensino Médio na Unidade Escolar Marcos Parente

Para verificar os níveis de letramento foram utilizados três tipos textuais, a saber: charge, fábula e tirinha. O questionário e os testes realizados com os alunos da 1ª e da 3ª série foram aplicados entre os dias 02, 03 e 04 de junho de 2015. No primeiro dia, foi aplicado o questionário socioeconômico (ver Apêndice A). No segundo dia, foram aplicados os dois primeiros testes (charge e a fábula – ver Apêndice B). No terceiro dia, foi aplicado o último teste (a tirinha, conforme Apêndice B).

Utilizaram-se como referência para a análise dos testes as concepções de leitura dadas por Cassany (2006), associadas às ideias de Kleiman (2002). Os dados foram agrupados por teste, de maneira a organizar conforme a presença ou não da concepção de leitura nas resoluções dos testes propostos.

5.2.1 Resultados do primeiro teste

O primeiro teste teve como ferramenta a leitura de uma charge que para Flores (2002):

A charge é um texto usualmente publicado em jornais sendo via de regra constituído por quadro único. A ilustração mostra os pormenores caracterizadores de personagens, situações, ambientes, objetos. Os comentários relativos à situação representada aparecem por escrito. Escrita/ilustração integram-se de tal modo que por vezes fica difícil, senão impossível, ler uma charge e compreendê-la, sem considerar os dois códigos complementarmente, associando-os à consideração do **interdiscurso** que se faz presente como memória, dando uma orientação ao sentido num contexto dado – aquele e não outro qualquer. (FLÔRES, 2002 p.14, grifo do autor).

O teste 1 (charge) foi aqui denominado, de T1 para facilitar o agrupamento dos dados. O T1 é constituído de três questões contemplando as três concepções de leitura que Cassany (2006) expõe: na questão 1 – concepção linguística, na questão 2 - concepção psicolinguística e na questão 3 - concepção sociocultural.

a) Primeira questão

Para o T1, na primeira questão (ver Apêndice B), perguntaram-se quais expressões confirmam que se trata de um casal de namorados e esperava-se que os alunos dessem como respostas: “benhê” e “amor”, visíveis no texto. Caso apresentassem respostas próximas ou idênticas, confirmava-se a presença da concepção linguística. Assim as respostas dadas foram as seguintes: os 15 alunos da 1ª série apresentaram a concepção linguística. Para os alunos da 3ª série, 12 deles apresentaram a concepção linguística e 3 não respondendo conforme o esperado, não apresentaram nesse texto a concepção linguística.

P3-1 apresentou a melhor resposta entre os alunos da 3ª série para esse teste, pois se expressou utilizando-se dos conhecimentos sobre linguagem formal e informal para responder: “A utilização de linguagens informais, porém, com uma finalidade íntima; ‘benhê’ e ‘amor’”, este fato já revela a concepção psicolinguística, visto que o aluno apela para o conhecimento de mundo, para as inferências a partir das pistas do texto, o que já significa um maior nível de letramento.

Entre aqueles da 3ª série que não conseguiram atingir a concepção linguística as respostas foram escritas, na íntegra, para evidenciar o fato. São elas: P3-2 “De se comprimentarem”; P3-3 “Preferem ficar nas redes sociais que namorarem”; P3-5 “Estão deitados na cama mexendo no computador em vez de... você sabe”.

b) Segunda questão

Na questão 2 (conforme Apêndice B), perguntou-se em que consiste o humor da charge e esperava-se que os alunos reconhecesse que a “situação em que o casal se encontra é a do dia dos namorados, deitados sobre a mesma cama, para dialogar, utilizam as redes sociais como forma de comunicação, expressando-se de maneira carinhosa” trabalhando-se com a concepção psicolinguística. Na 1ª série 10 alunos apresentaram esta concepção, enquanto que 05 não apresentaram. Para a 3ª série, 07 alunos apresentaram a concepção e 08 não apresentaram a concepção psicolinguística.

Os que não apresentaram a concepção psicolinguística na 1ª série são: P1-3 “Em um diálogo entre dois namorados”; P1-4 “O diálogo”; P1-5 “É o diálogo entre eles dois que não existe”; P1-9 “O diálogo”; P1-11 “A mal pronúncia dos

personagens”. Para a 3ª série as respostas dadas são: P3-2 “Pela forma em que eles estão se cumprimentando”; P3-3 “Que o homem tá achando uma chatice”; P3-4 “É que a mulher ta falando pro homem pra cutucar e ele ta só curtindo”; P3-5 “Eles preferem estar mechendo no facebook em vez de namorarem normalmente ‘e a internet da mulher é muito ruim””; P3-8 “Dia dos namorados”; P3-9 “e que hoje em dia s aparelhos eletronicos estão envolvido em tudo, inclusive na vida amoriso”; P3-11 “em que cutucar não é para curtir e por ser o dia dos namorado invés de está namorando estão na internet” e P3-15 “dia dos namorados”. As respostas foram transcritas na íntegra para dar maior veracidade aos fatos, não sendo corrigidas as distorções gramaticais.

c) Terceira questão

Com relação à questão 3 (ver Apêndice B), perguntou-se qual a crítica presente na charge e objetiva-se obter como resposta: “a falta de diálogo entre as pessoas e abuso no uso de redes sociais”. Nesta questão tratou-se da concepção sociocultural. Assim, para a 1ª série, 14 alunos apresentaram esta concepção e 01 não apresentou. Já na 3ª série, 12 alunos dispõem da concepção sociocultural e 03 não dispõem.

As respostas, na íntegra, daqueles que nesta questão não apresentaram a concepção sociocultural são: O da 1ª série P1-15 “namoro atrave da internet”. Com relação à 3ª série as respostas dadas são: P3-8 “A crítica sobre a tecnologia e as redes sociais”; P3-9 “Por em vez do casal está tendo relação sexual, não estão se comunicando pelo computador” e P3-15 “Em relação ao computador, redes sociais”.

Confira os dados agrupados na tabela para uma melhor compreensão dos números de pessoas com as devidas concepções.

Série	Concepção Linguística	Concepção Psicolinguística	Concepção Sociocultural
1ª	15	10	14
3ª	12	07	12

Tabela 7 - Concepções de Leitura no Texto 1 para os alunos da 1ª e 3ª série

O primeiro teste demonstrou, conforme a tabela 7, um melhor desempenho do alunado da 1ª série em relação ao da 3ª série, onde aqueles

obtiveram maiores números do que estes, nas concepções linguística, psicolinguística e sociocultural. Tais fatos indicam que os educandos da 1ª série apresentaram um maior letramento do que os da 3ª série.

5.2.2 Resultados do segundo teste

Para o segundo teste, utilizou-se como texto a fábula, que para Sousa (2003) é um texto em que se explicam comportamentos e situações do cotidiano, sugerindo em muitas vezes, até mesmo soluções para os problemas da convivência social. Assim a fábula possui como personagens os animais, que assumem características humanas e assim os representam. Geralmente apresentam uma moral para a história que é o verdadeiro objetivo.

Os alunos mais uma vez foram submetidos a três questões que contemplam as concepções linguística, psicolinguística e sociocultural apontadas por Cassany (2006).

Para efeito deste estudo o texto 2 (fábula – ver Apêndice B) será identificado por T2. Após a identificação do número de alunos que demonstraram as concepções, aqueles que não apresentaram as concepções, tiveram suas respostas reproduzidas, na íntegra, para também evidenciar de maneira clara a não ocorrência dessas concepções.

a) Primeira questão

Na questão 1 do T2 (ver Apêndice B), procurou-se saber com que objetivo a cegonha convidou a raposa para jantar em sua casa e esperava-se que o teor das respostas coincidissem com: “Com o objetivo de vingar-se da raposa”. Os resultados evidenciaram que 14 alunos da 1ª série apresentaram a concepção linguística e 01 não apresentou tal concepção. O aluno P1-14 teve como resposta: “Porque elas são amigas e querem conversar por isso convidou” o que diverge da resposta esperada, ou seja, não apresentando nesse texto a concepção linguística.

Com relação à 3ª série, 13 alunos apresentaram a concepção linguística e 02 alunos não apresentaram essa concepção. As respostas daqueles que não

apresentaram a concepção linguística foram: P3-9 “Por que a raposa brincar com a cegonha”; P3-14 “Por brincadeira”.

b) Segunda questão

A questão 2 do T2, a partir da concepção psicolinguística, indagou-se dos alunos qual seria a moral da fábula e esperava-se como resposta algo como: “Nunca faça aos outros o que não gosta que façam a ti”. Responderam de acordo com a resposta esperada 12 alunos da 1ª série e 12 alunos da 3ª série. Aqueles que não atingiram a concepção para essa questão somam-se 03 alunos para a 1ª série e 03 para a 3ª série.

As respostas dadas por aqueles que não atingiram são: para a 1ª série, P1-4 “Que temos que ajudar ao próximo sempre. Pois o dia de amanhã, nunca sabemos o que pode acontecer”; P1-8 e P1-9 “Que temos que ajudar o próximo sempre. Pois o dia de amanhã nunca sabemos o que pode acontecer e podemos precisar de alguém”. Para a 3ª série, as respostas consideradas inadequadas foram: P3-4 “QUE A RAPOSA FEZ O JANTAR E COLOCOU UM PRATO RASO PARA A CEGONHA E NO DIA SEGUINTE A CEGONHA CONVIDOU A RAPOSA PARA JANTAR E COLOCOU UM JARRO E A RAPOSA NÃO CONSEGUIU JANTAR”; P3-13 “Adequação e aceitação das variadas formas existem em todas as espécies e também da ignorância segue da falta de compreensão e educação por parte de ambos” e P3-15 “A brincadeira em que a raposa fez com a cegonha de foi de mal gosto e a cegonha pagou na mesma moeda”.

c) Terceira questão

A terceira concepção, a sociocultural, foi abordada por meio da seguinte questão: como você definiria o caráter das personagens do texto? Eram esperadas como adequadas respostas que tivessem o seguinte teor: “Raposa – malvada ou má e a cegonha - vingativa”. Estava de acordo com a resposta esperada 14 alunos da 1ª série e 10 alunos da 3ª série. Não conseguiram responder baseados nessa concepção, 01 aluno da 1ª série e 05 alunos da 3ª série. As respostas, na íntegra, daqueles que não conseguiram utilizar a concepção sociocultural na 1ª série, foi: P1-7 “Um caráter sincero e amoroso”. Para a 3ª série as respostas que não chegaram

ao teor esperado foram: P3-2 “uma falta de consideração”; P3-8 “Uma falsidade de um personagem com a outra”; P3-9 “engraçado”; P3-11 “Pessoas sem caráter que queria se vingar, onde a Raposa fez uma brincadeira sem graça”; e P3-14 “caráter de muleque, por fazer brincadeira de mal gosto”.

Com base nesses dados estudados, obteve-se a tabela a seguir.

Série	Concepção Linguística	Concepção Psicolinguística	Concepção Sociocultural
1 ^a	14	12	14
3 ^a	13	12	10

Tabela 8 - Concepções de Leitura no Texto 2 para os alunos da 1^a e 3^a série

Com base nos dados mencionados pode-se compreender que no teste 2 os alunos da 1^a série mantiveram destaque entre as concepções linguística. Houve empate entre os alunos de ambas as séries nas concepções Psicolinguísticas. Para a concepção sociocultural a 1^a série se destacou com um maior número em relação à 3^a série. Tais fatos podem indicar que para esse tipo textual, utilizado no teste 2, a primeira série apresentou um melhor desempenho do que a terceira série que quando muito, chegou ao empate quando comparada àquela.

5.2.3 Resultados do terceiro teste

O teste 3 foi realizado por meio de uma tirinha, denominado para efeitos de explicação, como T3. De acordo com Rama et al. (2004) as tirinhas apresentam em sua organização composicional, uma linguagem visual, plano e ângulos de visão, protagonistas e personagens secundários, assim como figuras cinéticas, utiliza-se da metáfora visual e da linguagem verbal, expressa através de balão de fala, legenda e onomatopeias.

Durante o trabalho com esse texto, também foram utilizadas as concepções linguística, psicolinguística e sociocultural, abordadas respectivamente nas questões 1, 2 e 3 do T3 (conforme Apêndice B). Os dados colhidos pela interpretação das respostas do alunado da 1^a e da 3^a série estão expressos do seguinte modo: aqueles que apresentaram respostas condizentes com as esperadas para tais concepções foram agrupados e indicados os números de ocorrências, já os que apresentaram respostas distantes daquelas esperadas tiveram suas respostas dispostas na íntegra para evidenciar a não ocorrência dessas concepções.

a) Primeira questão

A primeira questão procurava saber qual povo bárbaro a personagem Hagar faz parte e era esperada como resposta adequada “Faz parte dos *Vikings*”. Assim, na 1ª série, 14 alunos apresentaram a concepção linguística e 01 não demonstrou essa concepção, tendo sua resposta transcrita na íntegra: P1-3 “Ser Humanos Horríveis”. Essa resposta demonstra um distanciamento com a resposta esperada, o que gerou a interpretação de não alcançar a concepção linguística para esse tipo de texto.

Em relação à 3ª série, 14 também alcançaram a concepção linguística e 01 não apresentou tal alcance, apresentando como resposta (dada por P3-8): “De povo vingativos”.

b) Segunda questão

Na questão 2 do T3, a partir de uma concepção psicolinguística, se questionou o porquê de a maneira como Hagar pensa o ajuda a dormir à noite e esperava-se como uma resposta adequada a que tivesse o seguinte teor: “Sim, por que ele pensa nas adversidades como incentivadoras da força interior, estimulando assim o desenvolvimento do caráter”. Entre os alunos da 1ª série, 08 conseguiram atingir essa concepção e 07 não. Na íntegra, as respostas dos que não conseguiram foram: P1-3 “Sim. Por que ele não é a pessoa má e sim estimula o desenvolvimento do caráter” com relação a esta resposta, o aluno não incorporou dados provenientes do seu conhecimento de mundo, como por exemplo, os Vikings serem violentos; P1-4 “Sim. Ser uma pessoa boa, de caracter, sempre anda de consciencia limpa” neste caso o aluno, assim como, para o P1-3, não utilizou seu conhecimento de mundo; P1-5 “Por que ele pensa de uma forma boa”; P1-9 “Porque ele gosta do jeito, das palavras que o outro fala, que faz com que Hagar durma a noite toda.”; P1-10 “boa, porque ele entendem de bom modo”; P1-11 “Sim. Por que ele pensa de uma forma agradável ” e P1-14 “Porque o que ele faz e pensa de noite após ao dormir é melhor para refletir”.

Para a 3ª série, obteve-se que 08 alunos conseguiram atingir a concepção psicolinguística e 07 não demonstraram. Entre estes as respostas são: P3-2 “Sim, pois quando vamos dormir pensamos em que nos estimulou a fazer que

fizemos naquele dia”; P3-3 “Por que ele não tem a verdadeira opinião sobre o que ele faz”; P3-5 “Sim Hagar tem pensamento de filosofo e ninguém escuda uma História de filósofo para não dormir”; P3-8 “Porquê o povo tem medo dele, e isso ajuda ele dormir a noite”; P3-11 “Ele pensado que ao passar forças positivas faz o dormir melhor”; P3-12 “Porque de tanto ele pensar cansa a mente” e P3-15 “Por que ele pensa positivo em relação as pessoas pensarem que eles são humanos horríveis”.

c) Terceira questão

Com relação a concepção sociocultural, abordou-se a segunda questão: “Eddie Sortudo, amigo de Hagar, está preocupado com o tipo de seres humanos que os vikings representam, mas Hagar lhe afirma que por onde passam estimulam a força interior e o caráter das pessoas. Como?” As respostas esperadas, deveriam ter o seguinte teor: “Por meio das adversidades que causam aos povos que atacam”. Com base nessa questão, 03 dos alunos da 1ª série alcançaram a concepção sociocultural e 12 não conseguiram alcançá-la. Aqueles que não conseguiram alcançar a concepção tiveram suas respostas demonstradas na íntegra: P1-1 “Pelo character, pela amizade verdadeira, pelo jeito a cinceridade pela forma da convivência”; P1-2 “Dando exemplos bons e boas maneiras”; P1-4 “Sendo humildes um com os outros. Jamais querer ser melhor que o próximo”; P1-5 “Ajudando o outro por meio de conversas, conselhos”; P1-7 “Sendo honesto com os outros e passando só coisas positivas”; P1-8 “Pelas atitudes, o modo de conviver”; P1-9 “Eu estimulo o caráter de uma pessoa pela conversa o jeito da pessoa. Não pela aparência, por que a aparência ingana”; P1-10 “Porque eles são a diversidade”; P1-12 “Porque por onde eles passam desenvolvem suas características”; P1-13 “Com gestos generoso e bons exemplo”; P1-14 “Tipo cada ser humano pensa e age de um jeito” e P1-15 “Fazendo coisas do agrado das pessoas”.

Para os alunos da 3ª série, o número daqueles que conseguiram alcançar a concepção sociocultural foi de 06 alunos e os que não conseguiram somam-se 09 educandos. As respostas destes são: P3-2 “Com as devidas atitudes e pelo jeito de agir”; P3-3 “Por que as pessoas descobrem algo em si, que não sabiam antes”; P3-4 “o caráter delas são de pessoas honestas e pensa de um jeito legal”; P3-5 “Porque Vikings são bárbaros horríveis e forte na metodologia”; P3-6 “Conversando,

pregando adversidade, estimulando o desenvolvimento do caráter conversando”; P3-9 “Por que o que realmente importa é o interior da pessoa, beleza é o de menos”; P3-10 “estimulando coisas boas, fazendo o bem a quem precisa”; P3-11 “não compreendi, pois os Vikings são homens maus, não passam caráter a ninguém”; P3-14 “Por que o que realmente importa é interior da pessoa, beleza é o de menos”.

A seguir foram expressos nessa tabela os números referentes aos dados colhidos para o teste 2.

Série	Concepção Linguística	Concepção Psicolinguística	Concepção Sociocultural
1 ^a	14	08	03
3 ^a	14	08	06

Tabela 9 - Concepções de Leitura no Texto 3 para os alunos da 1^a e 3^a série

Com base na tabela 9 pode ser observado que tanto os alunos da 1^a como os da 3^a série, quando comparados sobre as concepções linguística e psicolinguística mantiveram-se empatados. Tal fato demonstra uma proximidade do nível de letramento entre a 1^a série e a 3^a série no teste 3. Porém em relação à concepção sociocultural o alunado da 3^a série apresentou melhor desempenho.

5.3 Relação entre o perfil socioeconômico e os níveis de letramento

Como aponta Soares (2012) os níveis sociais estão ligados aos níveis de letramento, no momento em que as condições socioeconômicas favorecem a exposição de um ambiente cheio de contatos com as diversidades textuais e com estes, conhecimentos.

Julgou-se com maior nível de letramento aqueles alunos que apresentaram mais respostas contendo o teor esperado para as questões nos quatro textos aplicados.

Para os alunos da 1^a série, conforme gráfico 2, 07 alunos tem renda familiar de até um salário mínimo, e destes 04 alunos apresentaram maior nível de letramento. Destes 03 se consideram leitores e tem hábito de leitura fora do ambiente escolar. Entre as fontes de letramento mais citadas estão os blogs, e-mails, sites, horóscopos digitais, revistas de fofocas/quadrinho digitais, livros, jornais impressos. No apêndice C, apresentamos um resumo geral dessas condições.

Conforme o gráfico 2, também 07 alunos da 1^a série tem renda familiar de 2 a 3 salários mínimos. Destes 03 se destacam com um maior nível de letramento,

embora apenas 01 se considere leitor, porém os 03 apontam ter hábito de leitura fora do ambiente escolar, o que contradiz a informação de não se considerarem leitores. Entre as fontes de letramento mais mencionadas estão: sites, blogs, jornais digitais e impressos, livros, folhetos de propaganda e rótulos de embalagens.

Com relação à renda familiar de 4 ou mais salários mínimos, conforme gráfico 2, há apenas 01 representante. Este demonstrou um elevado nível de letramento, se considera leitor e entre as principais fontes de letramento são: blogs, e-mails, sites, jornais digitais, livros, *outdoor* e folhetos de propaganda.

Os dados referentes à 3ª série apontam as mesmas rendas familiares que às da 1ª série, embora sejam divergentes no número de alunos por renda familiar. Utilizaremos o gráfico 10 como referência para a classificação por renda familiar. Assim, 03 alunos possuem renda de até um salário mínimo e não apresentaram bom desempenho. Eles se consideram leitores e afirmam ter o hábito de leitura fora do ambiente escolar. Tais fatos parecem não ter influenciado no desempenho desse grupo de alunos. As fontes de letramento mais lembradas foram: revistas científicas digitais, e-books, sites, e-mails, revistas de fofocas/quadrinhos digitais e impressos e livros.

Para a renda familiar de 02 a 03 salários mínimos, conforme dados do gráfico 10, são 10 alunos com esta renda familiar. Destes 06 destacam-se com maiores níveis de letramento. Todos estes se consideram leitores e 05 relatam ter hábito de leitura fora do ambiente escolar. Entre as fontes de letramento mais citadas estão: jornais digitais, sites, *e-books*, e-mails, blogs, horóscopos digitais, revistas impressas, folhetos de propagandas e rótulos de embalagens.

De acordo com o gráfico 10, 02 alunos têm renda familiar de 4 ou mais salários mínimos. Estes apresentaram menor nível de letramento quando comparados com os de renda de até um salário mínimo e os de 2 a 3 salários mínimos para a 3ª série. Apenas 01 se considera leitor, o outro não se considera leitor e aponta como motivo “preguiça”. Nessa faixa de renda, as principais fontes de letramento são: Blogs, jornais, sites, e-mails, revistas de fofocas/quadrinhos digitais, livros rótulo de embalagens, revistas de fofoca/quadrinhos impressos e folhetos de propaganda.

6 CONCLUSÕES

Os dados coletados foram analisados com base nas três concepções de leitura dadas por Cassany (2006) e as interações dessas concepções com o letramento, associando assim a ideia de uma maior exposição a diversos tipos textuais com o aumento do nível de letramento. Utilizaram-se também dados sobre os perfis socioeconômicos dos pesquisados de forma a estabelecer, uma relação com o nível de letramento.

Com base nos questionários (vide Apêndice A e B), percebeu-se que foram aplicadas no total, 135 questões para cada série, sendo divididas nas três concepções de leitura: linguística, psicolinguística e sociocultural.

Para a 1ª série, de um total de 135 questões, foram obtidas 104 questões condizentes com as respostas esperadas. Para a 3ª série, das 135 questões aplicadas, obteve-se 94 repostas de acordo com o esperado. Tais fatos demonstram que houve uma proximidade entre os níveis de letramentos entre ambas as séries, porém com destaque para a 1ª série que apresentou um maior nível de letramento (respostas condizentes) em relação ao da 3ª série e isto contradiz o que Ferraro (2004) apontou em seu estudo sobre o evoluir do nível de letramento em função do aumento do nível de escolarização. Quando Soares (2012) aponta que medir o letramento baseado nos anos de escolarização é reconhecer que o letramento é atingido de forma gradual, ela não aponta que necessariamente isso terá de acontecer, pois depende de vários fatores, não somente da escolarização. O que é percebido neste estudo é que a série anterior, no caso, a 1ª série, expressou um nível maior de letramento do que o nível de letramento da 3ª série.

A visão de Tfouni (1995), anteriormente citada, se confirma ainda hoje, pois parece não haver exclusivamente uma relação do nível de escolarização com o do letramento, de maneira que para esta autora os letramentos podem existir sem que haja a escolarização.

No tocante aos perfis socioeconômicos, mais especificamente em relação à renda familiar, considerada como uma forma de acesso maior às fontes de letramento, pode-se observar que pouco influenciou no nível de letramento dos alunos pesquisados neste trabalho. Quando comparados, obtivemos que a renda

familiar dos alunos predominante na 1ª série foi a de até um salário mínimo enquanto que para a 3ª série a renda familiar mais mencionada foi a de 2 a 3 salários mínimos. No que se refere à renda familiar de 4 ou mais salários mínimos, somando-se os alunos da 1ª com a 3ª série, chegou-se a um total de 3 alunos com essa renda.

Quanto às fontes de letramentos, no geral, as principais citadas neste trabalho, foram: os sites, os livros (impressos) e os blogs. Entre as menos citadas, neste trabalho, foram as revistas científicas e o *outdoor*. Este fato demonstra que as fontes de letramento são variadas e que não é apenas de um tipo de fonte que os alunos absorvem os letramentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei 12.796/2013, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Ministério da Educação; Presidência da República Brasília, D.O.U 05 abr. 2013, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: 28 jun. 2015.

BENVENUTI, Juçara. **Letramento, leitura e literatura no ensino médio da modalidade de educação de jovens e adultos**: uma proposta curricular. 2011. 248 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras.

BOCHENEK, S. Ensino médio e letramento: dúvidas e incertezas. **EDUCERE - Revista da Educação**, Umarama, v. 10, n. 2, p. 159-176, jul./dez. 2010.

CALEFFE, Luiz G.; MOREIRA, Herivelto. **Metodologia da Pesquisa para o Professor Pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

CANZIANI, Tatiana de Medeiros. O Letramento no Ensino de Língua Portuguesa: estratégias para a formação do cidadão. In: Congresso nacional de Educação - Educere. 9. 2009 out. 26-29: Curitiba, PR. **Anais...** Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2046_1917.pdf>. Acesso em 22 dez. 2014.

CASSANY, Daniel. **Tras las líneas**: Sobre la Lectura Contemporánea. Barcelona: Anagrama, 2006.

CORACINI, M. J. R. F. Concepções de Leitura na (Pós-) Modernidade. In: LIMA, R. C. de C. P. (Org.). **Leitura**: múltiplos olhares. Campina: Mercado de Letras; São João da Boa Vista: Unifeob, 2005.

DIEHL, Astor Antonio. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**: métodos e técnicas. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DI NUCCI, Eliane Porto. **O letramento escolar de jovens do ensino médio**. *Psicol. Esc. Educ.* (Impr.), Campinas, v. 7, n. 2, Dec. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572003000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 dez. 2014.

FERRARO, Alceu Ravanello. História quantitativa da alfabetização no Brasil. In: Ribeiro, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001**. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.

FLÔRES, O. **A leitura da charge**. 1 ed. Canoas: Ed. ULBRA, 2002. p.14.

GRANDO, Katlen Böhm. O letramento a partir de uma perspectiva teórica: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização. In: APEND SUL,9., 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Disponível em: Caxias do Sul: Universidade Caxias do Sul, 2012. <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/File/3275/235>>. Acesso em: 01 jan. 2015.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita**: Uma perspectiva psicolinguística. 7 ed. São Paulo: Ática, 2009. 144 p

KLEIMAN, A. B. **O letramento na formação do professor**. Campinas: Mimeo, 1992.

KLEIMAN, A. B. **Texto e Leitor**: Aspectos Cognitivos da Leitura. 8.ed. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de Língua Materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, dez, 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LOPES, A. R. **Projetos vocacionais, crenças de autoeficácia e expectativas parentais em estudantes do 7º ano de escolaridade em situação de sucesso/insucesso escolar**. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa, Portugal, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A oralidade e letramento. In: _____ **Da fala para a escrita**: atividade de retextualização. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2007. Cap.1, p. 15-43.

MATENCIO, M. de L. M. **Leitura, produção de textos e a escola**: reflexões sobre o processo de letramento. Campinas: Mercado de Letras, 1994. Col. Letramento, Educação e Sociedade.

MORTATTI, M. do R. L. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004. 136 p.

RAMA, A. et al. **Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

RAMOS, Paulo; RAMOS, Magda Maria; BUSNELLO, Saul José. **Manual prático de metodologia da pesquisa**: artigo, resenha, projeto, TCC, monografia, dissertação e tese. 2005.

RIBEIRO, V.M.; VÓVIO, C.L.; MOURA, M. P. **Letramento no Brasil**: alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional. Educ. Soc. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 47-70, Dez. 2002.

ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola**. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, J. S. dos S. **Letramento no ensino médio**: o reforço de habilidades letradas. Colóquio Nacional de Profissionais em Educação. Mamanguape: UFPB, 2014.

Disponível em

<https://www.academia.edu/7617782/Reforço_de_habilidades_letrada_no_ensino_médio> Acesso em: 24 nov. 2014.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001**. 2. ed. – São Paulo: Global, 2004.

SOUSA, M. A. de. **Interpretando algumas fábulas de Esopo**. Rio de Janeiro: Thex Ed, 2003.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

VAL, Maria da Graça Costa. O que é ser alfabetizado e letrado? 2004. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (org.). **Práticas de Leitura e Escrita**. 1. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. 9p. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2015.

APÊNDICES

Apêndice A - Questionário Socioeconômico

O presente questionário faz parte de uma pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso de Danielle de Moura Lima, orientado pelo Prof. Dr. Fábio Fernandes Torres, do curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade Federal do Piauí – UFPI, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros. Solicitamos sua colaboração, respondendo ao questionário abaixo, para fins de coleta de dados.

Entrevistado nº ____ Série ____ Data da coleta de dados ____/____/____
 Nome do entrevistado: _____

As questões de 1 a 4 são referentes ao perfil socioeconômico do entrevistado.

1. **Sexo** Masculino Feminino
2. **Faixa etária** 14 a 16 17 a 18 anos 20 a 22 anos
3. **Nível de escolaridade do seu pai:**
 Ensino Fundamental Completo Incompleto
 Ensino Médio Completo Incompleto
 Ensino Superior Completo Incompleto
4. **Nível de escolaridade de sua mãe:**
 Ensino Fundamental Completo Incompleto
 Ensino Médio Completo Incompleto
 Ensino Superior Completo Incompleto
5. **Qual a renda familiar mensal? (Considerar valor do salário mínimo R\$ 788,00)**
 até 1 salário mínimo 2 a 3 salários 4 ou mais salários
6. **Com quem você reside?**
 com os pais com parentes
 sozinho (pule para a questão 8) com amigos
 outros, quais? _____
7. **Quantas pessoas residem com você?**
 1 pessoa 2 pessoas 3 pessoas
 4 pessoas mais de 4 pessoas.
8. **Você reside:**
 em casa própria casa alugada apartamento
 não tem residência fixa pensionato estudantil
 república
9. **Tem esgotamento sanitário na residência em que mora?**
 sim não
10. **Tem rede de água encanada na residência em que mora?**
 sim não
11. **Tem rede elétrica na residência em que mora?**
 sim não
12. **Qual (is) do (s) item (ns) a seguir você possui?**
 computador tablet notebook smartphone

13. Você dispõe de acesso à internet? sim nãoSe sim, onde? casa na escola pelo celular *Lan House* Pontos *Wifi* abertos à população**14. Com quantos anos começou a frequentar a escola?**

15. Você se considera um leitor? sim não. Por quê? _____

16. Atualmente, você cultiva o hábito de ler e escrever, fora da escola? sim não**17. Quais os tipos de leitura realizam fora do ambiente escolar?****Digitais:** blogs jornais sites e-mails revistas científicas revistas de fofocas/quadrinhos horóscopos e-books outros, quais? _____

Impressos: livros jornais revistas científicas *outdoor* rótulo de embalagens revistas de fofocas/ quadrinhos horóscopos folhetos de propaganda Outros, quais? _____

Apêndice B – Teste de Letramento

Examine a charge **Dia dos Namorados**³ para responder às questões 1, 2 e 3.



(Disponível em: <http://www.ozenildojunior.com.br/wp-content/uploads/2013/06/Charge.jpg>. Acesso em: 1 abr. 2014.)

1. Quais expressões confirmam que se trata de casal de namorados?

2. Em que consiste o humor da charge?

3. Qual a crítica presente na charge?

³ Disponível em:

<http://www.objetivo.br/arquivos/desafio/fundamental2/Resolucao_Desafio_9ano_Fund2_Portugues_170514.pdf>. Acesso em: 07 mai. 2015

Texto para as questões 4, 5 e 6.

A Raposa e a Cegonha⁴

A raposa e a cegonha mantinham boas relações e pareciam ser amigas sinceras. Certo dia, a raposa convidou a cegonha para jantar e, por brincadeira, botou na mesa apenas um prato raso contendo um pouco de sopa. Para ela, foi tudo muito fácil, mas a cegonha pode apenas molhar a ponta do bico e saiu dali com muita fome.

– Sinto muito, disse a raposa, parece que você não gostou da sopa.

– Não pense nisso, respondeu a cegonha. Espero que, em retribuição a esta visita, você venha em breve jantar comigo.

No dia seguinte, a raposa foi pagar a visita. Quando sentaram à mesa, o que havia para o jantar estava contido num jarro alto, de pescoço comprido e boca estreita, no qual a raposa não podia introduzir o focinho. Tudo o que ela conseguiu foi lambe a parte externa do jarro.

– Não pedirei desculpas pelo jantar, disse a cegonha, assim você sente no próprio estômago o que senti ontem.

4. Com que objetivo a cegonha convidou a raposa para jantar em sua casa?

5. Qual a moral do texto?

6. Como você definiria o caráter dos personagens do texto?

⁴ Disponível em: <<http://pensador.uol.com.br/fabulas/>>. Acesso em 7 mai. 2015.

Veja a tirinha do **Hagar – O Horrível**⁵ para responder as questões 7, 8 e 9



7. Qual povo bárbaro a personagem Hagar faz parte?

8. A maneira como Hagar pensa lhe ajuda a dormir à noite, por quê?

9. Eddie Sortudo, amigo de Hagar, está preocupado com o tipo de seres humanos que os vikings representam, mas Hagar lhe afirma que por onde passam estimulam a força interior e o caráter das pessoas. Como?

⁵ Disponível em: < <https://www.facebook.com/HagarOHorrivelTirinhas>>. Acesso em 08 mai. 2015

Apêndice C – Relação do Perfil Socioeconômico com o Nível de Letramento

1ª Série								
Nome	Série	Renda Familiar (salário mínimo)	Leitor?	Hábito de Ler Fora da Escola	Fontes de Letramento	Concepção Linguística (questão 01)	Concepção Psicolinguística (questão 02)	Concepção Sociocultural (questão 03)
P1-1	1ª	Até 1	Sim	Sim	Blogs, sites, e-mail, horóscopo digitais, livros, jornais impressos	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P1-2	1ª	2 a 3	Sim	Sim	Sites, livros	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P1-3	1ª	Até 1	Sim	Sim	Blogs, sites, e-mails, livros, jornais impressos, folhetos de propaganda	T1 – sim	T1 – não	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – não	T3 – não	T3 – sim
P1-4	1ª	2 a 3	Sim	Sim	Sites, livros	T1 – sim	T1 – não	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – não	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – não	T3 – não
P1-5	1ª	2 a 3	Sim	Não	Sites, e-books	T1 – sim	T1 – não	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – não	T3 – não
P1-6	1ª	4 ou +	Sim	Sim	Blogs, jornais digitais, sites, e-mails, livros, outdoor, folhetos de propaganda	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – sim
P1-7	1ª	Até 1	Sim	Sim	Revistas de fofocas/ quadrinhos digitais, jornais impressos	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – não
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P1-8	1ª	2 a 3	Sim	Sim	Blogs, folhetos de propaganda	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – não	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P1-9	1ª	Até 1	Não	Sim	Sites, jornais impresso	T1 – sim	T1 – não	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – não	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – não	T3 – não

P1-10	1ª	2 a 3	Não	Sim	Jornais digitais, sites, jornais impressos, rótulo de embalagens, folhetos de propaganda	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – não	T3 – não
P1-11	1ª	Até 1	Não	Não	e-mails, livros	T1 – sim	T1 – não	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – não	T3 – sim
P1-12	1ª	Até 1	Sim	Sim	Revistas de fofoca/quadrinhos digitais	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P1-13	1ª	2 a 3	Não	Sim	Blogs, livros	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P1-14	1ª	Até 1	Não	Sim	Sites, revistas de fofocas/quadrinhos impressos	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – não	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – não	T3 – não
P1-15	1ª	2 a 3	Sim	Sim	Blogs, sites, e-mails, livros, rótulo de embalagens, folhetos de propaganda	T1 – sim	T1 – sim	T1 – não
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não

T1 – texto 1, charge; T2 – texto 2, fábula; T3 – texto 3, tirinha.

Nome	Série	Renda Familiar	Leitor?	Hábito de Ler Fora da Escola	Fontes de Letramento	Concepção Linguística (questão 01)	Concepção Psicolinguística (questão 02)	Concepção Sociocultural (questão 03)
P3-1	3ª	2 a 3	Sim	Sim	Jornais digitais, sites, e-books, livros, revistas impressas, folhetos de propaganda	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – sim
P3-2	3ª	Até 1	Sim	Sim	Revistas científicas digitais,	T1 – não	T1 – não	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – não
						T3 – sim	T3 – não	T3 – não
P3-3	3ª	2 a 3	Sim	Sim	Blogs, sites, revistas de fofocas/quadrinhos digitais, horóscopos digitais, horóscopos impressos, revistas de fofocas/ quadrinhos impressos	T1 – não	T1 – não	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – não	T3 – não
P3-4	3ª	2 a 3	Não	Sim	Sites, livros	T1 – sim	T1 – não	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – não	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P3-5	3ª	Até 1	Sim	Sim	e-books, livros	T1 – não	T1 – não	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – não	T3 – não
P3-6	3ª	2 a 3	Sim	Não	Blogs, jornais digitais, sites, revistas digitais, horóscopos digitais, rótulo de embalagens, revistas impressas, horóscopos impressos, folhetos de propaganda	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P3-7	3ª	2 a 3	Sim	Sim	Sites, e-mails, livros	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – sim
P3-8	3ª	2 a 3	Sim	Sim	Sites, livros	T1 – sim	T1 – não	T1 – não
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – não
						T3 – não	T3 – não	T3 – sim
P3-9	3ª	2 a 3	Não (preguiça)	Não	Jornais digitais, livros	T1 – sim	T1 – não	T1 – não
						T2 – não	T2 – sim	T2 – não
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P3-10	3ª	2 a 3	Sim	Sim	Blogs, horóscopos digitais, livros, rótulo de embalagens, horóscopos impressos	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P3-11	3ª	4 ou +	Sim	Sim	Blogs, jornais, sites, e-mails, revistas de	T1 – sim	T1 – não	T1 – sim

					fofocas/quadrinhos digitais, livros rótulo de embalagens, revistas de fofoca/quadrinhos impressos, folhetos de propaganda	T2 – sim	T2 – sim	T2 – não
						T3 – sim	T3 – não	T3 – não
P3-12	3ª	2 a 3	Sim	Sim	Sites, revistas científicas, livros	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – sim	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – não	T3 – sim
P3-13	3ª	2 a 3	Sim	Sim	Jornais digitais, folhetos de propaganda	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – sim	T2 – não	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – sim
P3-14	3ª	4 ou +	Não (preguiça)	Sim	Sites, jornais impressos	T1 – sim	T1 – sim	T1 – sim
						T2 – não	T2 – sim	T2 – não
						T3 – sim	T3 – sim	T3 – não
P3-15	3ª	Até 1	Sim	Sim	Sites, e-mails, revistas de fofoca/quadrinhos digitais, livros, revistas de fofocas/quadrinho impressos	T1 – sim	T1 – sim	T1 – não
						T2 – sim	T2 – não	T2 – sim
						T3 – sim	T3 – não	T3 – sim



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
 () Dissertação
 (X) Monografia
 () Artigo

Eu, Danielle de Moura Lima,
 autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de
 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar,
 gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação
Níveis de lituamento e os conceitos de lute-
ra: estudo comparativo entre alunos do 1º e 3º série
do ensino médio.
 de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título
 de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 26 de Abril de 2016.

Danielle de Moura Lima
 Assinatura

 Assinatura