

PROPOSTA DE LEITURA APLICADA COM ÊNFASE EM DESCRITORES DA PROVA BRASIL

Diana Maria Schenatto BERTIN¹
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE
dianaschenatto@hotmail.com

Terezinha da Conceição COSTA-HÜBES²
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE
tehubes@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem como objetivo identificar a compreensão leitora assimilada por alunos do 6º ano, no que se refere a descritores avaliados na Prova Brasil, mais especificamente, o D9, o qual avalia a capacidade de reconhecer o gênero discursivo e sua finalidade, e o D15 que identifica a capacidade de identificar as diferentes formas de abordagem da informação em textos variados que remetem a um mesmo tema. Nossa proposta segue a concepção de leitura e de avaliação em leitura definida por Menegassi (2010), Menegassi e Fuza (2010). Nessa perspectiva, empreendemos a análise de atividades aplicadas por meio de perguntas. Trata-se, de resultados parciais de uma pesquisa de mestrado em andamento, que se inscreve na Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2008), de base qualitativa interpretativista (BORTONI-RICARDO-2008). Os resultados das análises mostram que os sujeitos/alunos reconhecem o conteúdo dos descritores aqui avaliados de maneira satisfatória e conseguem estabelecer relações a partir da leitura de textos.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Prova Brasil. Avaliação. Descritores.

PROPOSAL OF READING APPLIED WITH EMPHASIS IN DESCRIPTORS OF PROVA BRASIL

ABSTRACT: The aim of this article was to identify the reading comprehension assimilated by 6-year students regarding the descriptors evaluated in the Prova Brasil. The descriptors D9, which evaluates the ability to recognize the discursive genre and its purpose, and D15, that identifies the ability to identify different ways of approaching information in varied text, which refer to the same theme, were evaluated. The purpose follow the concept and the assessment of reading defined by Menegassi (2010) and Menegassi and Fuza (2010). From this perspective, we undertake the analysis of applied activities through questions. This is a partial result of a master's degree research in progress, which is included in the Applied Linguistics area (MOITA LOPES, 2008), with a qualitative interpretative basis (BORTONI-RICARDO-2008). The results showed that the subjects/students involved recognize the content of the descriptors evaluated satisfactorily and can establish relationships from text reading.

¹ Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE.

² Professora Associada da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - atuando no Programa de Pós-graduação em Letras; no Programa de Pós-graduação - mestrado profissional - PROFLETRAS - e no Curso de graduação em Letras.

KEY WORDS: Reading. Prova Brasil. Evaluation. Descriptors.

INTRODUÇÃO

As avaliações nacionais impostas pelo Governo Federal, em especial Anresc/Prova Brasil que avalia os alunos da Educação Básica – Ensino Fundamental – 5º e 9º anos – têm provocado constantes preocupações aos professores. O que tem se revelado, por meio dessas avaliações, é um *déficit* muito grande em relação à leitura e à capacidade de interpretação dos alunos em muitos municípios.

Todavia, em outros, o que vem ocorrendo é um avanço gradativo em cada avaliação. É o caso do município de Serranópolis do Iguaçu, situado na região Oeste do Paraná que, entre 2013 e 2015 avançou 6 pontos percentuais em leitura no que se refere à avaliação do 5º ano, pois, em 2013, 89% dos alunos avaliados apresentaram nível avançado (46%) e proficiente (43%) e, em 2015, esses dados evoluíram para 95%, somando-se 49% dos alunos com nível avançado (igual ou maior que 250 pontos) e 46% proficientes (200 a 249 pontos)³. Isso significa que dos 59 alunos que participaram da avaliação em Língua Portuguesa, 54 demonstraram aprendizado adequado. Esse resultado (somado a outros itens⁴) ranqueou o município para o primeiro lugar no IDEB do Paraná, com uma nota de 8,1⁵.

Esse resultado positivo suscitou-nos algumas indagações: Em quais habilidades se destacam os alunos que foram avaliados pela Prova Brasil em 2015? Essas habilidades se confirmam no 6º ano, quando os descritores avaliados são aferidos por meio de outra metodologia?

³ Na Prova Brasil, o resultado do aluno é apresentado em pontos numa escala (Escala SAEB). De acordo com o número de pontos obtidos na Prova Brasil, os alunos são distribuídos em 4 níveis em uma escala de proficiência: Insuficiente, Básico, Proficiente e Avançado (Informações disponíveis em <http://academia.qedu.org.br/prova-brasil/aprendizado-adequado/>. Pesquisado em 28 jul.2017.

⁴ O IDEB resulta, também, do índice de evasão, repetência e as médias de desempenho nas avaliações.

⁵ Todos esses dados estão disponibilizados em <http://www.qedu.org.br/cidade/887-serranopolis-do-iguacu/evolucao>. Pesquisado em 28 jul.2017.

Em função disso, desenvolvemos uma proposta de pesquisa (que se encontra em andamento), cujo objetivo é identificar se as habilidades de leitura de alunos do 5º ano, avaliados pela Prova Brasil em 2015, se confirmam no 6º ano, quando os descritores são observados por meio de outra metodologia⁶.

Com o propósito de atingir o objetivo proposto, aplicamos uma atividade avaliativa de leitura a 38 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, que em 2015 participaram da avaliação da Prova Brasil, e que constavam entre os alunos avançados e proficientes. A atividade selecionada foi estruturada a partir do gênero reportagem científica com perguntas que, de alguma forma, exploraram a maioria dos descritores da Prova Brasil – 5º ano. Essa atividade foi elaborada por Leliane Regina Ortega Esteves e Silvia Felizardo, professoras da Educação Básica e consta em um Caderno Pedagógico organizado por Costa-Hübes (2015).

Como se trata de um recorte da pesquisa, nesse texto observaremos apenas as habilidades desenvolvidas pelos alunos no que diz respeito aos descritores D9 e D15. O D9 pretende “identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros” e o D15 “reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido” (BRASIL, 2011, p.22). Estes descritores analisam suporte, enunciador, compreensão do texto e a relação entre textos.

Diante desse contexto, apresentaremos, na parte inicial deste estudo, algumas reflexões teóricas sobre a Avaliação em Leitura, Avaliação na Prova Brasil e algumas considerações sobre a Teoria de Resposta ao Item. Na segunda parte, apresentamos a

⁶ A Prova Brasil organiza-se a partir da Teoria de Resposta ao Item, por meio da qual estabelece os critérios de avaliação a partir de perguntas formuladas seguidas de 4 alternativas, sendo apenas uma delas corretas. No caso de nossa pesquisa, aplicamos atividades de leitura que exploraram os descritores, mas com perguntas que, em sua grande maioria, exigiam respostas abertas, ou seja, discursivas.

metodologia que orienta esta pesquisa. Na parte final, apresentamos as atividades aplicadas aos alunos, destacando os resultados obtidos em relação ao D9 e D15.

1 AVALIAÇÃO EM LEITURA

A avaliação Nacional do Rendimento escolar – ANRESC (Prova Brasil) – avalia o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa (foco leitura) e Matemática (foco resolução de problemas). Neste estudo, temos como foco a leitura em Língua Portuguesa. A Prova Brasil é um exame que, de acordo com as Matrizes de Referência da Prova Brasil (BRASIL, 2011), tem o propósito de contribuir com a qualidade do ensino, diminuindo as desigualdades e visando à democratização do ensino público.

Conforme explica o documento, para que o aluno seja competente em Língua Portuguesa, ou seja, tenha condições de resolver as situações que envolvem o uso da linguagem a partir dos seus conhecimentos, ele

[...] precisa dominar habilidades que o capacitem a viver em sociedade, atuando, de maneira adequada e relevante, nas mais diversas situações sociais de comunicação. Para tanto, o aluno precisa saber interagir verbalmente, isto é, precisa ser capaz de compreender e participar de um diálogo ou de uma conversa, de produzir textos escritos, dos diversos gêneros que circulam socialmente (BRASIL, 2011, p. 19).

Essas habilidades requerem um leitor competente, que saiba fazer uso da leitura nas diferentes situações sociais em que estiver inserido; que saiba compreender os diferentes textos com os quais vier a interagir, sejam estes verbais (orais ou escritos) ou não verbais (textos multimodais). Logo, cabe principalmente à escola a formação desse leitor.

A escola é (ou pelo menos deveria ser) o lugar por excelência de formação de leitores, pois é nela que o sujeito vai encontrar leituras diferentes daquelas apresentadas pela família e pelos grupos de amigos. Devido a essa função tão importante, Menegassi (2010) assevera que, como educadores, devemos ter atenção e cuidado, pois, muitas vezes,

apresentamos aos alunos textos antigos, obras que não são de seu discernimento e podem ser mal interpretadas ou incompreendidas. É aí que entra o papel do professor. Este precisa ser mediador dos textos escolares, de modo que seus alunos possam, ao compreendê-los, estabelecer relações dialógicas com os textos e, conseqüentemente, ter entusiasmo pela leitura.

Na perspectiva de avaliar principalmente o desempenho da escola na formação do leitor, os testes de Língua Portuguesa da Prova Brasil estão estruturados com ênfase em leitura, entendemos que esta “[...] requer a competência de aprender um texto como construção de conhecimento em diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação [...]” (BRASIL, 2011, p. 21). Porém, como avaliar se os alunos estão desenvolvendo, satisfatoriamente, a capacidade leitora?

Além das avaliações em larga escala, podemos pensar, também, naquela que feita na escola, pelo professor. Para Menegassi (2010), os princípios da avaliação são os mesmos para qualquer disciplina e ela serve para “[...] conhecer o que o aluno aprendeu e saber o que foi efetivamente internalizado pelo ensino oferecido” (MENEGASSI, 2010, p. 87). Nesse caso, avaliar significa verificar o que os alunos conseguiram assimilar no seu processo de ensino, o quanto eles avançaram na aprendizagem e em que nível se encontram na aquisição dos conhecimentos. Dessa maneira, avaliar possibilita aos professores parâmetros para encaminhar, reencaminhar suas propostas de ensino e alcançar seus objetivos.

Menegassi (2010) defende uma abordagem formativa de avaliação de leitura. Ele explica que a essa abordagem se sustenta na concepção interacionista de linguagem, a qual entende a língua como social e histórica. A partir dessa perspectiva, na avaliação em leitura o professor deve considerar que o aluno é

[...] um leitor em formação, no decorrer do processo em que o conteúdo está sendo ainda ensinado, não como leitor pronto, maduro. Assim, a avaliação torna-se um processo contínuo que averigua o que está acontecendo na situação de ensino e aprendizagem, envolvendo, neste sentido, o aluno, o professor, o material didático, os textos e as condições de produção de leitura [...] (MENEGASSI, 2010, p. 88).

Assim, a avaliação de leitura pressupõe que o leitor vai se constituindo a partir de suas interações. Avaliar passa a ser um meio de produzir conhecimentos, pois oferece ao professor a possibilidade de redirecionar e reencaminhar suas propostas de ensino, e ao aluno a compreensão de seus conhecimentos em relação ao que foi avaliado. Portanto, “[...] o aluno tem consciência de que está sendo avaliado para lhe permitir a apresentação dos resultados de sua aprendizagem evidenciando-se as suas dificuldades e, conseqüentemente, as maneiras de superá-las [...]” (MENEGASSI, 2010, p. 88).

Menegassi (2010) explica que a avaliação sob esta abordagem requer a compreensão de leitura como produção de sentidos, na qual professor e aluno possam se observar, ou seja, observar a si mesmos em relação ao seu processo de ensino e aprendizagem.

E na Prova Brasil, qual a concepção de leitura e avaliação defendidas? Sobre esse instrumento avaliativo discorreremos a seguir.

1.1 A avaliação na Prova Brasil

A avaliação da Educação Básica, Prova Brasil, foi criada por meio do Governo Federal com o intuito de conhecer a realidade do ensino das escolas brasileiras. De acordo com dados apresentados pelas Matrizes de Referência da Prova Brasil (BRASIL, 2011), as avaliações nacionais, em especial a Prova Brasil, possibilitam aos governos uma análise do ensino público e também dá aos professores condições para verificar o desempenho de suas escolas ou municípios.

Sobre a necessidade da avaliação denominada Prova Brasil, Fuza e Menegassi (2011) consideram que a prova,

[...] foi idealizada para produzir informações sobre o ensino oferecido por município e escola, individualmente, com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar no estabelecimento de metas implantações de ações pedagógicas e administrativas, visando a melhoria da qualidade do ensino (FUZA E MENEGASSI, 2011, s/p).

Com o intuito de aperfeiçoamento da avaliação da Prova Brasil, em 1997 foram desenvolvidas as Matrizes de Referências (MR) que contemplam as competências e habilidades que os alunos devem dominar em cada série avaliada. Esse documento foi construído, segundo informações que constam nas MR, a partir de

[...] consulta nacional sobre os conteúdos praticados nas escolas de ensino fundamental e médio, incorporando a análise de professores, pesquisadores e especialistas sobre a produção científica em cada área que seria objeto de avaliação escolar e utilizando como referência as secretarias de educação estaduais e das capitais que apresentaram ao Inep os currículos que estavam sendo praticados em suas escolas (BRASIL, 2011, p. 9).

Destaca-se, assim, a necessidade de uma MR que demonstre a legalidade e importância da avaliação em larga escala, pois, uma

[...] avaliação de sistema com amplitude nacional, para ser efetiva, exige a construção de uma matriz de referência que de transparência e legitimidade ao processo de avaliação, informando aos interessados o que será avaliado. De acordo com os pressupostos teóricos que norteiam os instrumentos de avaliação, a Matriz de Referência é o referencial curricular do que será avaliado em cada disciplina e série, informando as competências e habilidades esperadas dos alunos (BRASIL, 2011, p. 17).

Portanto, as MR têm o propósito de apresentar os principais conteúdos que são avaliados por meio da Prova Brasil, garantindo, assim, sua regularidade. Uma vez

conhecedores da MR, professores e coordenadores escolares podem desenvolver atividades que atendam aos conteúdos propostos em cada disciplina.

Menegassi e Fuza (2010) também destacam a importância de dar legitimidade para as MR, pois, “Para que avaliações como a Prova Brasil sejam realizadas, exige-se a construção de uma matriz de referência que dê transparência e legitimidade ao processo de avaliação [...]” (MENEGASSI e FUZA, 2010, p. 325). Com esse intuito, as MR procuram apresentar e garantir os conteúdos mínimos que devem ser avaliados em cada disciplina, já que este documento não contempla todos os conteúdos presentes no currículo escolar. Conforme já dito, foi realizada uma seleção prévia dos conteúdos possíveis e mais relevantes para serem avaliados e assim aferir “[...] por meio do tipo de instrumento de medida utilizado na Prova Brasil e que, ao mesmo tempo, é representativo do que está contemplado nos currículos vigentes no Brasil” (BRASIL, 2011, p. 17). A seleção dos principais conteúdos determina as habilidades e competência que serão avaliadas na Prova Brasil, por meio de itens, ou seja, das questões.

Costa Hübés (2014) considera a MR como uma direção que pode ser seguida, haja vista que se trata de “[...] um referencial curricular no qual consta o que será avaliado em cada disciplina e no ano de ensino, informando as competências e habilidades esperadas dos alunos” (COSTA-HÜBES, 2014, p. 8).

Os itens avaliativos estão divididos em tópicos ou temas e a partir dos tópicos são organizados os descritores. No que se refere à Língua Portuguesa, o foco está centrado na leitura e seu ensino, de acordo com o documento, “[...] deve estar voltado para a função social da língua [...]” (BRASIL, 2011, p. 19). Entende-se que, ao compreender a função social da língua, o sujeito estará mais apto para participar no mundo letrado e de interagir na sociedade de maneira consciente, ativa e autônoma.

Para o Ensino Fundamental, 5º ano, a MR é composta por tópicos e descritores, conforme explica Costa-Hübes (2014):

A Matriz de Língua Portuguesa se divide, estruturalmente, em duas dimensões: uma denominada objeto do conhecimento, em que são listados os seis tópicos; e outra denominada Competência, com descritores que indicam habilidades a serem avaliadas em cada tópico (COSTA-HÜBES, 2014, p. 9).

A MR de Língua Portuguesa é organizada a partir de seis tópicos: “[...] Procedimentos de leitura; Implicações do suporte, do gênero e ou/ do enunciador na compreensão do texto; Relação entre textos; Coerência e coesão no processamento do texto; Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido e variação linguística” (BRASIL, 2011, p. 21).

Em cada tópico constam as competências que serão avaliadas por meio dos descritores. Para o Ensino Fundamental 5º ano, a MR apresenta 15 (quinze) descritores, conforme listamos a seguir:

Quadro 01: Matrizes de Referência de Língua Portuguesa – 5º ano do ensino Fundamental

TÓPICO	HABILIDADES/DESCRIPTORES
DESCRIPTORES DO TÓPICO I Procedimentos de Leitura	D1 – Localizar informações explícitas em um texto. D3- Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. D4- Inferir uma informação implícita no texto. D6- Identificar o tema do texto. D11- Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
DESCRIPTORES DO TÓPICO II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do texto.	D5- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.). D9- Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
DESCRIPTORES DO TÓPICO III. Relação entre textos	D15- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam o mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido
DESCRIPTORES DO TÓPICO IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	D2 - Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para continuidade de um texto. D7 - Identificar o conflito gerador do enredo e dos elementos que constroem a narrativa. D8- Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto. D12 - Estabelecer relações lógicas - discursivas presentes

	no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
DESCRITORES DO TÓPICO V. Relações entre Recursos	D13 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. D14 – Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
DESCRITORES DO TÓPICO VI. Variação linguística	D10- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: Brasil (2011, p. 22-23).

A prova Brasil estabelece a escala de Proficiência que apresenta uma síntese do nível de competências que devem ser adquiridas pelos alunos, ou seja, trata-se das habilidades em determinada área do conhecimento. Segundo dados disponibilizados na página do INEP (<http://devolutivas.inep.gov.br/proficiencia>), na Prova Brasil, a escala de proficiência vai de 0 a 500 pontos. Ela é dividida em intervalos de 25 pontos que são chamados níveis de proficiência. Cada nível compreende um conjunto de habilidade que os alunos nele posicionados provavelmente dominam. A escala é elaborada a partir dos resultados da Teoria da Resposta ao Item (TRI). O quadro seguinte apresenta a Escala de Proficiência em Língua Portuguesa – 5º ano.

Quadro 02 - Níveis de proficiência em Português

Português	
nível 1	0 a 150
nível 2	150 a 175
nível 3	175 a 200
nível 4	200 a 225
nível 5	225 a 250
nível 6	250 a 275
nível 7	275 a 300
nível 8	300 a 325
nível 9	325 a 350

Fonte: www.inep.gov.br

Para entendermos um pouco sobre a metodologia ou critérios de avaliação utilizados na Prova Brasil e efetuar uma média de proficiência na leitura, apresentamos, a seguir, algumas considerações sobre a Teoria da Resposta ao Item (TRI), estratégia utilizada pelo SAEB para avaliar, ou seja, calcular uma média nas avaliações.

1.2 Teoria da Resposta ao Item, TRI

No ano de 1995, o Saeb, adotou o sistema de avaliação e a metodologia estatística conhecida como a Teoria de Resposta ao Item (TRI). Sobre esta teoria, Zukowsky-Tavares (2013), considera,

Se hoje chegamos a versão contemporânea da psicometria, com a Teoria da Resposta ao Item (TRI), é porque, desde os primeiros estudos da avaliação educacional, já havia o desejo de alcançar resultados precisos da medida do desenvolvimento de um estudante. E a TRI parece ser o que há de mais inovador nessa direção (ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 62).

Ao adotar essa metodologia, o INEP parece demonstrar que se preocupa com uma avaliação mais próxima da realidade. A TRI avalia cada item (ou descritor) e não a prova como um todo. Nessa perspectiva, de acordo com Zukowsky-Tavares (2013), a TRI é compreendida como,

[...] um conjunto de modelos matemáticos em que a probabilidade de resposta a um item é modelada como função da proficiência (habilidade) do aluno (variável latente, não observável) e de parâmetros que expressam certas propriedades dos itens, quanto maior a proficiência do aluno, maior a probabilidade de acertar o item. A Teoria da resposta ao Item tem sido conceituada como uma modelagem estatística de aplicação frequente em testes de conhecimento [...] (ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 65).

Nessa teoria são consideradas as possibilidades de acertos e os traços latentes, ou seja, os traços que não são visíveis na avaliação. A metodologia da TRI observa os resultados e tenta compreender por que o aluno acertou ou errou determinado item e, portanto, sua preocupação maior não é saber o número de acertos ou de erros. A partir dessa observação, é possível construir uma escala de habilidades comuns entre séries e anos para a verificação da evolução do sistema escolar.

Conforme dados presentes na página do Inep (http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/o-que-e-tri/21206), a TRI pode ser considerada

como um modelo ou exemplo estatístico criado para calcular características que não podem ser avaliadas diretamente. Como não há formas para se medir a proficiência de um aluno, foram elaboradas estratégias de avaliação indireta, as quais são consideradas como traço latente ou construto. A medida indireta de avaliação ocorre a partir de respostas apresentadas a um conjunto de itens, pré-determinados, para servir e formar um instrumento de medidas.

Esse modelo avaliativo surgiu nos anos 50. Até então a proficiência dos alunos era avaliada apenas pelo número de acertos, ou seja, a nota era atribuída a partir dos acertos e descontos dos erros, a Teoria Clássica. Nesta teoria era possível avaliar e comparar o desempenho apenas dos alunos que tivessem realizado as mesmas provas.

Nas provas elaboradas a partir da TRI, o que se considera é o conhecimento do aluno e não o número de acertos. As provas podem ser elaboradas de diferentes maneiras desde que sejam seguidos os padrões de qualidade exigidos. O acerto casual também é previsto na TRI. Um exemplo é que em uma prova do Enem, na qual dois indivíduos realizam a mesma prova e os dois acertam 20 questões, dificilmente eles terão a mesma nota, isso porque cada item tem um peso de acordo com os padrões de coerência estabelecidos na TRI.

Em nota técnica, disponível no *site* http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/nota_tecnica/2011/nota_tecnica_tri_enem_18012012.pdf/, o INEP destaca que a TRI foi desenvolvida com a intenção de permitir uma medida mais apropriada da proficiência do aluno e o foco principal da avaliação é o item e não o teste como um todo. Ao recorrer à TRI, a Prova Brasil realiza uma média e apresenta os resultados para os municípios, estados e país.

Esses resultados são categorizados conforme a escala de proficiência em leitura. A escala de proficiência, segundo o *site* do INEP

(<http://devolutivas.inep.gov.br/proficiencia#>), apresenta o resultado apresentado por meio de números ordenados, atingidos mediante a teoria da resposta ao item (TRI) que mede a proficiência (habilidade) de uma determinada área de conhecimento. A chance de se acertar um item aumenta à medida que a proficiência (habilidade) aumenta.

Essa escala de proficiência está dividida em níveis de desempenho, os quais são considerados como habilidades que os alunos precisam adquirir. As habilidades presentes no quadro 13 condizem com os descritores avaliados na prova.

Quadro 03: Escala de Língua Portuguesa – 5º ano

Nível	Descrição do nível - o estudante provavelmente é capaz de:
Até nível 1: 0 a 150	Neste nível, foram agrupados os alunos que obtiveram proficiência inferior a 150.
Nível 2: 150 a 175	A Prova Brasil considera que neste nível os estudantes são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Localizar informação explícita em contos. • Identificar o assunto principal e a personagem principal em reportagens e em fábulas. • Reconhecer a finalidade de receitas, manuais e regulamentos. • Inferir características de personagem em fábulas. • Interpretar linguagem verbal e não verbal em tirinhas.
Nível 3: 175 - 200	Além das habilidades já citadas, os alunos provavelmente são capazes de: (e assim para todos os demais níveis). <ul style="list-style-type: none"> • Localizar informação explícita em contos e reportagens. • Localizar informação explícita em propagandas com ou sem apoio de recursos gráficos. • Reconhecer relação de causa e consequência em poemas, contos e tirinhas. • Inferir o sentido de palavra, o sentido de expressão ou o assunto em cartas, contos, tirinhas e histórias em quadrinhos com o apoio de linguagem verbal e não verbal.
Nível 4: 200 - 225	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar informação explícita em sinopses e receitas culinárias. • Identificar assunto principal e personagem em contos e letras de música. • Identificar formas de representação de medida de tempo em reportagens. • Identificar assuntos comuns a duas reportagens. • Identificar o efeito de humor em piadas. • Reconhecer sentido de expressão, elementos da narrativa e opinião em reportagens, contos e poemas. • Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas, poemas, contos e tirinhas. • Inferir sentido decorrente da utilização de sinais de pontuação e sentido de expressões em poemas, fábulas e contos. • Inferir efeito de humor em tirinhas e histórias em quadrinhos.
Nível 5: 225 – 250	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar assunto e opinião em reportagens e contos. • Identificar assunto comum a cartas e poemas. • Identificar informação explícita em letras de música e contos. • Reconhecer assunto em poemas e tirinhas. • Reconhecer sentido de conjunções e de locuções adverbiais em verbetes, lendas

	<p>e contos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer finalidade de reportagens e cartazes. • Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronome e seu referente em tirinhas, contos e reportagens. • Inferir elementos da narrativa em fábulas, contos e cartas. • Inferir finalidade e efeito de sentido decorrente do uso de pontuação e assunto em fábulas. • Inferir informação em poemas, reportagens e cartas. • Diferenciar opinião de fato em reportagens. • Interpretar efeito de humor e sentido de palavra em piadas e tirinhas.
Nível : 6 250 – 275	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar opinião e informação explícita em fábulas, contos, crônicas e reportagens. • Identificar informação explícita em reportagens com ou sem o auxílio de recursos gráficos. • Reconhecer a finalidade de verbetes, fábulas, charges e reportagens. • Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em poemas, fábulas e contos. • Inferir assunto principal e sentido de expressão em poemas, fábulas, contos, crônicas, reportagens e tirinhas. • Inferir informação em contos e reportagens.
Nível: 7 275 - 300	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar assunto principal e informações explícitas em poemas, fábulas e letras de música. • Identificar opinião em poemas e crônicas. • Reconhecer o gênero textual a partir da comparação entre textos e assunto comum a duas reportagens. • Reconhecer elementos da narrativa em fábulas. • Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas, contos e crônicas. • Inferir informação e efeito de sentido decorrente do uso de sinais gráficos em reportagens e em letras de música. • Interpretar efeito de humor em piadas e contos. • Interpretar linguagem verbal e não verbal em histórias em quadrinhos.
Nível 8: 300 – 325	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar assunto principal e opinião em contos e cartas do leitor. • Reconhecer sentido de locução adverbial e elementos da narrativa em fábulas e contos. • Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas e reportagens. • Reconhecer assunto comum entre textos de gêneros diferentes. • Inferir informações e efeito de sentido decorrente do uso de pontuação em fábulas e piadas.
Nível 9: 325 – 350	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar opinião em fábulas e reconhecer sentido de advérbios em cartas do leitor.

Fonte:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/escala_proficiencia/2013/escalas_en_sino_fundamental_2013.pdf>. Acesso em 24 mar. 2017.

Conforme explicam as MR (BRASIL, 2011), as escalas de proficiência de Língua Portuguesa apresentam os resultados que os alunos obtiveram na Prova Brasil por meio de uma régua numérica. Essa régua é realizada a partir de informações previamente

estabelecidas sobre os itens e as questões que os alunos realizaram nos testes da Prova Brasil, e assim,

Para cada unidade escolar participante da Prova Brasil, é calculada uma média da proficiência dos seus estudantes que participaram da avaliação. Essa média é expressa em uma escala de 0 a 500. Assim como nas provas realizadas em sala de aula, o número sozinho traz poucas informações. Por isso, é necessário fazer uma interpretação pedagógica do significado desses números, conhecidos como níveis (BRASIL, 2011, p. 12).

Esses níveis são cumulativos e progressivos, ou seja, considera-se que o aluno, ao se encontrar em determinado nível, domina os conteúdos presentes no nível anterior e estará apto, portanto, para avançar para o nível posterior.

Consideramos que essas informações são importantes para a nossa pesquisa, pois esclarece o funcionamento desse instrumento avaliativo e possibilita que possamos estabelecer uma relação mais significativa com o instrumento que empregamos para a avaliar a capacidade de leitura dos alunos do 6º ano.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa que estamos desenvolvendo configura-se como qualitativa interpretativista, de cunho etnográfico, estudo de caso.

Conforme Bortoni-Ricardo (2008), na pesquisa qualitativa o pesquisador busca entender o que acontece em um determinado contexto, como acontece e o porquê. Logo, “O pesquisador está interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente [...]” (BORTONI-RICARDO, 2008, p.34), a partir do qual examina e acompanha todos os fatos que ocorrem, para que possa entender os dados obtidos e analisá-los de maneira mais profunda, ou seja, com maior clareza. No caso desta pesquisa, o ambiente é o município que foi aferido pelo IDEB como o primeiro no Estado do Paraná, no qual residimos e trabalhamos como docente do Ensino Fundamental – anos iniciais – desde o ano de 1991.

Além disso, consideramos também a sala de aula que envolve alunos do 6º ano, sujeitos da pesquisa.

Bortoni-Ricardo (2008) entende que a pesquisa qualitativa da sala de aula é muito importante, pois ajuda a “[...] construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é contexto por excelência para aprendizagem dos educandos” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 42). Entender esse contexto, segundo a autora, sob o olhar de um pesquisador é tentar garantir maior visibilidade para as ações que naquele espaço se desenvolvem.

É considerada qualitativa interpretativista porque pretendemos “[...] entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34). Portanto, trata-se de uma pesquisa que se atenta em refletir sobre os problemas e temas investigados, buscando possibilidades de compreendê-los.

E, dentro desse paradigma, faremos uso de um método de cunho etnográfico, que entende o pesquisador como aquele que participa do que está estudando, ao se inserir no ambiente da pesquisa, observar e fazer questionamentos. Nesse agir *in loco*, o pesquisador procura entender as características da cultura dos sujeitos estudados, entender o que acontece no determinado contexto, como esse contexto é percebido pelas pessoas envolvidas e como as mesmas o interpretam. Baseada na pesquisa etnográfica de base antropológica, o pesquisador da área de ensino faz “[...] uma adaptação da etnografia à educação, [...]” (ANDRÉ, 2010, p. 28), o que justifica que esta seja denominada, conforme explica André (2010), como estudo de “cunho etnográfico”.

Consideramos também que esta pesquisa se configura como um Estudo de Caso porque, conforme André, (2010), a pesquisa “[...] enfatiza o conhecimento do particular. O interesse do pesquisador, ao selecionar uma determinada unidade, é compreendê-la como

uma unidade” (ANDRÉ, 2010, p.31). Nesse sentido, nosso interesse particular e único é a proficiência em leitura de alunos.

Dos 59 alunos que participaram da avaliação em 2015, e que se encontravam matriculados no 6º ano em 2016, selecionamos 38 alunos que apresentaram níveis proficientes e avançados em leitura. A estes alunos aplicamos uma avaliação em leitura que exploravam a maioria dos descritores da Prova Brasil, porém, a maior parte das questões exigiam respostas discursivas (apenas algumas questões seguiram o modelo da Prova Brasil).

O instrumento avaliativo ao qual recorreremos consta no Caderno Pedagógico organizado por Costa-Hübes (2015). Nas propostas apresentadas há uma preocupação dos autores em garantir que as atividades explorem não só os aspectos linguísticos (e não verbais) do texto, mas também o seu contexto de produção. Nesse sentido, as atividades organizadas em torno de um texto de determinado gênero distribuem-se na seguinte ordem: a) questões que antecedem a leitura do texto; b) leitura do texto; c) questões que exploram o contexto de produção e a finalidade do gênero; d) questões de interpretação e compreensão; e) questões que exploram a comparação de informações entre textos; f) questões de análise linguística.

Para este artigo, em específico, cujo foco é analisar as habilidades que os alunos apresentaram em relação ao D9 e D15, apresentamos, a seguir, os textos que direcionaram as reflexões, as atividades recortadas, o quadro de correções que empregamos e algumas reflexões sobre os resultados apresentados. Também teceremos considerações sobre os descritores avaliados.

3 APLICAÇÃO DE ATIVIDADES DE LEITURA E RESULTADOS ALCANÇADOS

As atividades aplicadas aos alunos do 6º ano, elaboradas por Esteves e Felizardo (2015), sustentam-se nos seguintes textos:

Quadro 04: Texto 1

Insetos no cardápio
Você colocaria esses bichos no seu prato?

Mosca, barata, gafanhoto, abelha, besouro... Todos esses animais têm algo em comum: são insetos. Mas isso todo mundo sabe. O que muita gente nem desconfia é que eles podem servir de alimento e são considerados deliciosos quitutes em vários países.

Não acredita? Pois saiba que até em algumas regiões do Brasil muitas pessoas comem insetos. Portanto, troque a expressão de nojo pela de curiosidade e embarque nessa leitura que deixaria muita gente pelo mundo com água na boca!

O uso de insetos como alimento pelo ser humano é um hábito antigo: na pré-história, já havia pessoas que se alimentavam desses animais. Comer insetos, porém, não é algo que todo mundo faz. Para certas culturas, como a de alguns países das Américas e da Europa, comer insetos é visto como uma prática “primitiva”, sobretudo nas regiões do mundo em que a população é mais rica.

Além disso, há a ideia de que esses animais sejam nocivos, nojentos e transmissores de doenças. Assim, as pessoas tendem a menosprezá-los. Hoje em dia, porém, os insetos são consumidos em cerca de 120 países, dos cinco continentes. Eles estão à venda nos mercados populares das pequenas cidades ou presentes no cardápio de restaurantes de luxo nos grandes centros.

Das centenas de milhares de espécies de insetos já catalogadas pelos cientistas, mais de 1.200 são utilizadas como alimento por cerca de três mil povos do planeta. Esses animais são consumidos nos mais diferentes estágios de desenvolvimento: de algumas espécies, são comidos os ovos; de outras, as larvas; de outras, o inseto adulto.

Mas o que os insetos têm de tão especial para que alguém queira comê-los? Quando olhamos um gafanhoto, ele não parece muito apetitoso. Porém, insetos como ele têm mais proteína do que animais como o boi e a galinha. Para você ter uma ideia, 100 gramas de formigas, por exemplo, têm o dobro de proteína de 100 gramas de carne de peixe, frango ou boi. E a proteína é indispensável na alimentação humana!

Pesquisas indicam também que os insetos oferecem ao nosso corpo a energia necessária para fazer as mais diversas tarefas. Cem gramas de cupins, por exemplo, fornecem 561 calorias, quando um ser humano precisa de cerca de 2.000 calorias diárias para viver. O tipo de gordura presente nos insetos também faz bem à saúde.

Mas é bom deixar claro: nem todas as espécies de insetos são apropriadas para o consumo humano. Várias devem ser evitadas, pois trazem em seu corpo toxinas que extraem das plantas ou que produzem por si só.

Fonte: Eraldo Medeiros Costa Neto, Departamento de Ciências Biológicas, Universidade Estadual de Feira de Santana. Disponível em: <http://chc.cienciahoje.uol.com.br/categoria/novidades/bau-da-chc/>. Acessado em 30 jun. 2014

Quadro 05: Texto 2

Pizza com larvas de besouro e mosca

Ingredientes

- 1 disco de pizza
- 25 g de larvas de besouro
- 25 g de larvas de mosca
- 15 ml de azeite de oliva
- 60 g de ‘muçarela’
- Coentro

Modo de preparo

Coloque as larvas de besouro e mosca sobre a pizza e acrescente o coentro. Cubra com a ‘muçarela’ cortada, regue com azeite de oliva e asse em forno pré-aquecido a 180° C. Sirva depois que o queijo dourar e derreter.

É gostoso?

Entre todos os bichos que mostramos, as larvas de besouro são as mais gostosas. Elas lembram nozes. Além disso, larvas de mosca, que são bem salgadas, podem ser um bom aperitivo para combinar com

cerveja.

Fonte: <http://super.abril.com.br/alimentacao/voce-deve-comecar-comer-insetos-730304.shtml>

Levando em consideração esses textos, as autoras elaboraram atividades de leitura e de análise linguística que exploraram a maioria dos descritores da Prova Brasil para 5º ano, apresentados no quadro 1 deste texto.

No quadro 06, apresentamos apenas as questões concernentes aos D9 e D15 que recortamos para este estudo.

Quadro 06: Questões avaliadas

- 1) O texto “insetos no cardápio” é uma reportagem científica. Qual a finalidade desse tipo de reportagem?
- 2) A finalidade do texto “Insetos no cardápio” é:
 - (A) **Descrever** como são as receitas com insetos.
 - (B) **Convencer** as pessoas a colocarem insetos em suas refeições.
 - (C) **Apresentar informações** sobre o consumo de insetos.
 - (D) **Contar uma história** sobre insetos.
- 3) Quais são as semelhanças entre o texto 1 “Insetos no cardápio” e o texto 2 “Pizza com larvas de besouro e mosca”? E quais são as diferenças?

Fonte: Questões elaboradas por Esteves e Felizardo (2015, p. 21-24)

As questões 1 e 2 exploram a finalidade do gênero e do texto em estudo. Para responder às questões, o aluno precisa compreender o texto e ter a habilidade avaliada no D9, que é a de identificar a finalidade do texto e de diferentes gêneros.

Para avaliar o D9, devemos considerar o contexto de produção e a finalidade do gênero. Nesse sentido, ao responder à questão de número 1 e 2, o aluno precisa recorrer ao seu contexto e reconhecer finalidades que são específicas do gênero em estudo. Nesse sentido, Costa-Hübes (2015) destaca que “[...] é fundamental ao aluno reconhecer o contexto de produção do texto lido, identificando o gênero ao qual pertence e, portanto, a sua finalidade [...]” (COSTA-HÜBES, 2015, p. 16). Podemos dizer que, ao identificar o gênero, o aluno também reconhece sua finalidade.

Na questão 3, a habilidade de leitura avaliada é o descritor D15. Nesse descritor, o aluno deverá reconhecer textos que tratam do mesmo assunto, porém em contextos de produção distintos. Ao comparar os textos para responder à questão 3, o aluno poderá perceber as relações dialógicas que envolvem esses enunciados. De acordo com Baladeli e Carvalho (2014), o D15

[...] tem o propósito de reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação entre textos que tratam do mesmo tema/assunto, espera-se que o aluno identifique a especificidade de organização de cada texto pertencente a diferentes gêneros, atentando para a sua função social a partir dos recursos linguísticos e imagéticos nele atrelados, de forma a torná-lo reconhecível se comparado a outro. Assim ensinar a língua portuguesa com base na exploração de textos implica favorecer o (re)conhecimento do estilo e dos elementos composicionais particulares de cada gênero (BALADELI E CARVALHO, 2014, p. 148).

Nesse sentido, compreendemos a necessidade e a importância de que os alunos tenham acesso à leitura de diferentes textos que abordam o mesmo assunto, porém com posicionamentos diferentes.

Feitas essas considerações sobre o propósito de cada questão, apresentamos, no quadro 07, o número de acertos, de respostas parciais e de respostas equivocadas apresentadas pelos 38 alunos que participaram dessa avaliação.

Quadro 07: Correções das questões

Questões	Descritores	Resultados			
		Acertou	Acertou parcialmente	Não acertou	Não respondeu
1	D9	25	6	4	3
2	D9	33	-	5	-
4	D15	21	7	6	4

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

Como podemos observar no quadro 07, dos 38 alunos que desenvolveram a atividade 1,25 deles, o que corresponde 65,78%, acertaram a questão ao identificar a finalidade do texto em estudo. Porém, 34,19% não compreenderam a questão, e responderam parcialmente ou não a responderam, o que demonstra que uma grande parte

dos alunos apresentaram dificuldades quando se trata de identificar a finalidade de diferentes gêneros.

Ao ler um texto, o aluno deverá ser capaz de identificar principalmente a função do gênero ou do texto em estudo. Para isso, o professor precisa oferecer ao aluno as mais diversas situações de uso dos gêneros e explorar suas finalidades. Conforme Bakhtin (2003), nos comunicamos por meio dos gêneros. São eles que nos permitem interagir pelo uso da linguagem. Assim, quanto mais dominarmos os gêneros, melhor será nossa capacidade de interação. Sob essa concepção, entendemos a importância de possibilitar ao aluno a interação com textos de diferentes gêneros discursivos, contribuindo, dessa forma, com a ampliação da capacidade leitora dos alunos.

A questão 2, que também explora o D9, se volta, agora, para a finalidade do texto, no caso, do texto 1 – *Insetos no cardápio*. No que refere a essa habilidade, 86,84% dos alunos avaliados demonstraram compreender os propósitos do texto e apenas 13,15% não. O fato de um número maior de alunos evidenciar a habilidade com esse descritor nessa pergunta pode corresponder à forma como ela foi elaborada, uma vez que seguiu os moldes da Prova Brasil com a qual estão mais familiarizados.

Destacamos a importância em explorar a finalidade de um texto, pois, conforme Castela e Oliveira (2014), todo texto é:

[...] escrito com uma finalidade e lido dentro de um contexto que pode coincidir ou não com o contexto de produção e com o(s) leitor(s) esperado(s) pelo autor do texto. Essas questões precisam ser consideradas ao solicitar uma produção textual e ao encaminhar a leitura de um texto (CASTELA e OLIVEIRA, 2014, p. 94).

A compreensão da finalidade do texto possibilita ao sujeito realizar uma leitura para além do texto, ou seja, ler o contexto que o envolve. Da mesma forma, reconhecer um gênero e sua importância social é fundamental para que saibamos fazer escolhas nos momentos de interação.

Na questão de número 3, que explora o D15, conforme a Matriz de Referência da Prova Brasil, é possível avaliar se o aluno desenvolveu atitudes críticas diante de diferentes ideias relacionadas a um mesmo tema que poderão ser encontradas em um mesmo gênero ou ainda em diversos gêneros. Assim, na questão elaborada, o mesmo tema foi explorado em dois textos pertencentes a gêneros distintos: reportagem científica e receita culinária. Dos alunos avaliados, 55,26% responderam corretamente à questão, apontando as semelhanças e diferenças entre os dois textos. Todavia, 44,72% responderam equivocadamente, parcialmente ou não responderam, o que demonstra que essa habilidade precisa ser mais trabalhada na sala de aula.

A comparação entre textos requer uma compreensão global dos textos lidos, bem como de seu contexto de produção, de modo que o leitor possa situar os temas em contextos diferentes e perceber as relações dialógicas entre eles. Trata-se, assim, de uma habilidade que requer um bom domínio de leitura, que vá além da simples decodificação. Hoppe (2015), sobre este descritor, D15, aponta que

Para dar conta desse propósito, a questão formulada na Prova Brasil procura relacionar dois textos que abordam o mesmo tema para comparar suas informações. Caso o aluno não consiga compreender um dos textos globalmente, não terá bom êxito na resolução desse descritor. (HOPPE, 2015, p. 77).

Enfim, trata-se de uma habilidade que precisa ser desenvolvida com o aluno gradativamente, de modo que ele possa ir avançando a partir da leitura de diversos textos, pois entendemos que nossa tarefa como educadores é ampliar conhecimentos e desenvolver habilidades. Para isso, precisamos oferecer condições de leitura e propostas de atividades por meio das quais os alunos possam posicionar-se, manifestar suas capacidades de inferir, questionar, meditar, argumentar, estabelecer relações entre textos lidos, ouvidos, e outros, de maneira que tenham plenas condições de atuar na sociedade e, assim, exercer conscientemente a cidadania.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

No estudo ora proposto, buscamos verificar a aprendizagem de leitura de alunos que estudavam no 6º ano do Ensino Fundamental no ano de 2016, em relação aos descritores avaliados pela Prova Brasil, neste caso, o D9 e o D15. No que se refere a esses descritores, podemos dizer que uma parte considerável dos alunos demonstrou domínio de leitura, pois por intermédio das atividades aplicadas, obtivemos os seguintes resultados: no que diz respeito ao D9, o qual avalia a habilidade de identificação da finalidade de textos de diversos gêneros, os alunos apresentaram uma média de 75% de acertos. Para o D15, que avalia a habilidade de reconhecer o mesmo tema/assunto na comparação de textos, os alunos apresentaram 55, 26% de acertos.

Na avaliação do Governo Federal, Prova Brasil/2015, estes mesmos alunos investigados de maneira geral apresentaram ótimos resultados e foram classificados nos níveis da escala de proficiência do SAEB com aprendizagem Proficiente e Avançada, ou seja, os alunos aprenderam um nível adequado, conforme avalia a Prova Brasil em relação à leitura e à interpretação de textos exigida até o 5º ano do Ensino Fundamental. Conforme dados aferidos na página do Qedu (<http://www.qedu.org.br/escola/225426-serranopolis-do-iguacu-e-m-ei-ef/aprendizado>), dos 59 alunos que realizaram a avaliação da Prova Brasil, em relação ao D9, obtiveram um percentual de acertos de 64% e em relação ao D15, 41% de acertos. Com base nesses dados, percebemos os índices de acertos no que se referem aos D9 e D15 precisam melhorar, pois, ao analisarmos os descritores individualmente, é possível identificar problemas em relação às habilidades avaliadas.

Esses resultados demonstram que os alunos podem melhorar no tocante às habilidades de leitura aqui analisadas, uma vez que apresentaram dificuldades ao propormos atividades metodologicamente diferenciadas da qual a Prova Brasil apresenta.

Parece que falta a eles um maior domínio discursivo na leitura, de modo que possam colocar-se como interlocutores do texto, dialogando, dentro de um processo interativo, com o autor.

Sabemos que nosso estudo não está contemplando todos os alunos que foram avaliados em 2015 pela Prova Brasil, pois estamos olhando apenas para 38 deles. Todavia, consideramos que, mesmo assim, será possível realizar reflexões necessárias sobre as habilidades em leitura que precisam consolidar, independente da metodologia empregada na avaliação. A partir daí, como docentes do ensino fundamental, anos iniciais, podemos ampliar as estratégias de ensino, de modo que formemos efetivos alunos leitores, que correspondam a todas as situações de leitura e não exclusivamente à Prova Brasil.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de **Etnografia da prática escolar**. 17. ed. Campinas, SP: Papiros, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. **PDE: Plano de desenvolvimento da Educação**, Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2011.

BALADELI, Ana Paula Domingos; CARVALHO, Izabela de. Apontamentos sobre o descritor 15 da Prova Brasil: Diferentes textos, mesmo tema. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição et al. (Org.). **Descritores da Prova Brasil (5º ano)**: Estudos e proposições didáticas. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2014. p.145-160.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: Introdução a pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CASTELA, Greice da Silva; OLIVEIRA, Ilda da Fátima de Lourdes. Identificação do gênero, do tema e da finalidade do texto em uma leitura global. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição et al. (Org.). **Descritores da Prova Brasil (5º ano)**: Estudos e proposições didáticas. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2014. p.91-110.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Apresentando e contextualizando a proposta. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição et al. (Org.). **Descritores da Prova Brasil (5º ano)**: Estudos e proposições didáticas. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2014. p. 7-17

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **Práticas Sociais de Linguagem**: Reflexões sobre oralidade, leitura e escrita no ensino. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

_____. (Org.). **Atividades de Leitura e de Análise Linguística**: 5º ano Cascavel-PR: ASSOESTE, 2015. Caderno Pedagógico 01.

ESTEVES, Leliane Regina Ortega; FELIZARDO, Silvia. Leitura e análise linguística de um texto do Gênero “reportagem científica”. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. (Org.). **Atividades de Leitura e de Análise Linguística**: 5º ano Cascavel-PR: ASSOESTE, 2015. Caderno Pedagógico 01.p.19-26

FUZA, Angela Francine; MENEGASSI, Renilson José. Características e exemplos de responsividade na Prova Brasil. **Revista Pitágoras**, vol. 02, nº 02. 2011.

HOPPE, Márcia Cristina. Concepções de leitura e a Prova Brasil. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da C.; ROSA, Douglas Corrêa da (Orgs.). **A Pesquisa na Educação Básica**: Um Olhar para a leitura, a escrita e os gêneros discursivos na sala de aula. Campinas, SP: Pontes Editoriais, 2015. p. 67- 96.

MENEGASSI, Renilson José. **Leitura e Ensino**. 2.ed. Maringá: Universidade Estadual do Paraná UEN, 2010.

MENEGASSI, Renilson José; FUZA, Angela Francine. O Conceito de Leitura nos Documentos Oficiais. **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 13/2, p. 315-336, dez. 2010.

TAVARES- ZUKOWSKI, Cristina. Teoria da resposta ao Item: Uma análise crítica dos pressupostos epistemológicos. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 24, p. 54-76, Jan./abr.2013.