

# OS GÊNEROS TEXTUAIS UTILIZADOS NA PROVA BRASIL: COMO É AVALIADA A COMPREENSÃO LEITORA DO ESTUDANTE

Izabel Cristina Barbosa de Oliveira<sup>1</sup>

## Introdução

O presente trabalho analisou o modelo da Prova Brasil (PB) disponível no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) direcionada ao 9º no do Ensino Fundamental, uma vez que as provas originais não são liberadas para consultas. Foram observados quais gêneros textuais são trabalhados na prova e como os gêneros são explorados para identificar o nível de compreensão leitora dos estudantes.

A PB é uma prova aplica em larga escala e busca avaliar a qualidade do ensino, no caso deste estudo, de Língua Portuguesa, especificamente o nível de compreensão leitora dos estudantes brasileiros. Espera-se que com este trabalho se possa ter uma visão de quais gêneros textuais são mais recorrentes e de que maneira as questões são trabalhadas para classificar o nível de compreensão leitora dos estudantes de acordo com a matriz estabelecidos na Prova Brasil. Apresentaremos alguns conceitos sobre compreensão leitora e abordaremos a utilização dos gêneros textuais utilizados na PB e suas implicações na avaliação da compreensão leitora dos estudantes.

## Compreensão leitora

A compreensão leitora é a capacidade de ler um texto e compreendê-lo, um processo que exige a utilização de conhecimentos prévios, com a interação de conhecimentos linguísticos, textual e de mundo (KLEIMAN, 2013).

A leitura também não se limita a um mero processo de decodificação. Compartilhamos com Colomer e Camps (2008, p. 31) quando afirma que "ler, mais do que um simples ato mecânico de decifração de signos gráficos, é, antes de tudo um ato de raciocínio". A compreensão leitora se dá à medida que conseguimos relacionar várias informações conhecidas e às informações do texto, estabelecendo o processo de interpretação, interação e construção de sentido na leitura.

Dentre as tantas funções da escola está o desenvolvimento do conhecimento do estudante, que passa, necessariamente pelo desenvolvimento da leitura. Ela está inserida entre tantas outras competências da instituição, na visão de Silva (1998, p. 1-2)

é muito difícil, senão impossível, refletir sobre as diferentes vertentes do trabalho escolar sem considerar o processo de busca de produção do conhecimento. [...] Nesse ciclo de criação e recriação do conhecimento, próprio da vida escolar, a leitura ocupa, sem dúvida alguma, um lugar de grande destaque.

Mesmo estando em evidência, o ensino da leitura ainda se apresenta como um dos grandes desafios entre os docentes. A falta de condições concretas para a leitura, a falta de qualificação dos próprios professores são alguns fatos que afetam o desenvolvimento de uma leitura qualitativa entre os estudantes (SILVA, 1998). Na perspectiva de Bortoni-Ricardo (2012, p. 24) "o papel da escola está diretamente ligado ao papel do professor como mediador do processo

---

<sup>1</sup> UPE - Universidade de Pernambuco (Campus Mata Norte). E-mail: [izabel\\_cbarbosa@hotmail.com](mailto:izabel_cbarbosa@hotmail.com).

de aquisição de uma cultura letrada pelos alunos, que vai desde sua alfabetização ao seu conhecimento de mundo".

Os estudantes deveriam aprender a ler na escola, concordamos com Colomer e Camps (2008, p. 62) quando explicam que "a escola é justamente a instituição escolar encarregada de oferecer-lhes a oportunidade de assimilar a modalidade mais abstrata de representação verbal, a língua escrita".

Mas, apesar desta atribuição, ainda é possível se deparar com estudantes que, mesmo alfabetizados, apresentam grandes dificuldades de compreensão leitora. Existem muitos estudantes que leem mas não compreendem a mensagem transmitida pelo texto, de acordo com Martins, Santos e Bariani (2005, p. 60) quando nos deparamos com

questões específicas do contexto educacional, verifica-se que a compreensão de leitura é uma das mais enfatizadas, tendo em vista sua importância para o processo de aprendizagem. É crescente o número de pessoas que são alfabetizadas, mas que não compreendem o que lêem.

Bridon e Neitzel (2014, p. 438) explicam que "as políticas de avaliação nacional têm mostrado o baixo nível de adequação à aprendizagem dos alunos em compreensão leitora da escola básica no Brasil".

Diante desta triste realidade é necessário desenvolver estratégias, junto aos docentes, para que se possam criar ambientes mais adequados e que estimulem não só a leitura, mas ao mesmo tempo, oportunizem o desenvolvimento das habilidades ainda não consolidadas pelos estudantes, a fim de que estes possam interagir durante a leitura e compreendam o que lê.

A convivência do aluno com a leitura no contexto escolar deve dar-se de forma a possibilitar que este atinja os níveis de compreensão leitora, para que o aluno leitor vá muito além de perceber o texto na sua superficialidade. [...] O professor, assim, precisa provocar o leitor em formação, convidando o aluno a leituras que não esgotam seu sentido. Cabe ao docente propor questionamentos, chamar o aluno para a leitura ativa, abrir caminhos para que seu aluno torne-se um fruidor, um leitor que renove uma obra literária, por exemplo, a partir das reações que esta possa provocar-lhe. (BRIDON e NEITZEL, 2014, p. 440)

O estudante deve ser exposto a vários gêneros textuais no ambiente escolar e a leitura deve ser estimulada de maneiras diferentes, além de "considerar a importância de desenvolver a habilidade leitura de tabelas, gráficos, diagramas para a inserção dos indivíduos em diversas práticas sociais" (MAGALHÃES e MACHADO, 2012, p. 59).

no ensino da leitura, um propósito didático muito importante deve fazer parte das reflexões do professor: a leitura como uma prática social, cujo objetivo é levar os alunos a utilizar essa habilidade para a vida. Tal postura leva o professor a articular os propósitos escolares e sociais da leitura. (SOUZA e SERAFIM, 2012, p. 41)

O professor deve levar em consideração que a leitura faz parte de uma prática social, proporcionar trabalhos com leitura em sala é desenvolver habilidades que, na verdade, serão necessárias para a vida.

## Os gêneros textuais presentes na Prova Brasil e a avaliação da compreensão leitora

Os gêneros, de acordo com Marcuschi (2008, p. 160) "são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. [...] Os gêneros são também necessários para a interlocução humana". A PB utiliza vários tipos de gênero para a avaliação da compreensão leitura dos estudantes, desta forma, espera-se que os mesmos possam ler diversos assuntos a partir de vários gêneros textuais.

Os resultados deste trabalho apontam quais gêneros textuais foram utilizados na Prova Brasil analisada, são eles: narrações (em sua maior parte), histórias em quadrinhos (HQ), poemas, sonetos e gráficos. De acordo com os descritores da Prova Brasil, estes textos buscam avaliar os diversos níveis de compreensão leitora, como: a compreensão da ironia, uso de pontuação, interpretar textos com uso de material gráfico, dentre outros.

A amostra disponível no site no Inep apresenta uma prova com 20 questões de Língua Portuguesa. É possível constatar que dentre os gêneros textuais mais utilizados, o que apresenta maior incidência é o narrativo. Observando a tabela abaixo, na qual indica o gênero textual e seu respectivo percentual presentes na PB, é possível constatar que o texto narrativo é o mais trabalhado, apresentando 75%.

<i>gênero textual</i>	<b>Narração</b>	<b>Soneto</b>	<b>Histórias em quadrinho</b>	<b>Poemas</b>	<b>Gráficos</b>
<i>porcentagem</i>	75%	5%	5%	5%	10%

Tabela 01: porcentagem dos gêneros textuais

A Prova Brasil é apresentada em 2 (dois) blocos, o bloco 3 e o 4, cada um traz 9 e 11 textos respectivamente. Ao total, nos 20 (vinte) textos presentes, juntando os dois blocos, temos quinze (15%) textos narrativos que abordam assuntos de diversos temas, como: relação, natureza, lendas, ciências e outros; um (5%) soneto, uma (5%) história em quadrinho - que será observada posteriormente -, um (5%) poema e dois (10%) gráficos.

De acordo com a própria proposta da Prova Brasil

Em Língua Portuguesa, optou-se por avaliar as habilidades de leitura. Embora a Matriz de Língua Portuguesa pareça reduzida em relação à multiplicidade de habilidades que são desenvolvidas durante a vida escolar dos alunos, entende-se que um bom leitor recorre a seus conhecimentos linguísticos para perceber os sentidos e as intenções de um texto. (BRASIL, 2013, p. 7)

A Matriz criada não aborda todo o currículo usado no Estado, ou mesmo, nas escolas, existe um recorte com o objetivo de avaliar apenas os itens considerados mais essenciais

É importante salientar que as Matrizes de Referência não devem ser confundidas com as propostas curriculares das redes ou das escolas, pois não englobam todo o currículo escolar. As Matrizes são um recorte do currículo usado como referência para a elaboração dos itens da Prova Brasil. Incorporam, assim, somente um conjunto de habilidades consideradas essenciais e que podem ser avaliadas por meio de testes padronizados. (BRASIL, 2013, p. 7)

De acordo com esta perspectiva, as perguntas relacionadas aos textos são desenvolvidas a fim de observar se os estudantes são capazes de localizar informações, fazer inferências, reconhecer diferentes formas de tratar uma informação, estabelecer relações entre partes de um texto e vários outros aspectos que estão expostos na Matriz de Referência de Língua Portuguesa - 9º ano do ensino fundamental, observe a imagem 01 abaixo.

Topico	Habilidades/Descritores
Descritores 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 em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D11 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
Descritores 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, quadradinhos, foto, etc.). D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
Descritores do Tópico III. Relação entre Textos	D20 – 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. D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
Descritores 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 a continuidade de um texto. D7 – Identificar a tese de um texto. D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto. D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa. D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto. D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
Descritores do Tópico V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações. D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
Descritores do Tópico VI. Variação Linguística	D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Imagem 01: Brasil, 2013, p. 9-10

A partir dos resultados da PB é possível observar em qual nível de proficiência o estudante se encontra.

Ao verificar o percentual de alunos em cada nível de proficiência, é fundamental analisar pedagogicamente o detalhamento das habilidades descritas para cada um desses níveis [...]. Desse modo, é possível identificar as habilidades relacionadas nas Matrizes de Referência de cada área do conhecimento que, provavelmente, já são de domínio dos alunos e quais necessitam ser trabalhadas. Vale reiterar que as escalas de proficiência de Língua Portuguesa e de Matemática apresentam níveis progressivos e cumulativos. Isso significa uma organização da menor para a maior proficiência. Quando um percentual de alunos foi posicionado em determinado nível da escala, pode-se pressupor que, além de terem desenvolvido as habilidades referentes a este nível, eles provavelmente também desenvolveram as habilidades referentes aos níveis anteriores. (BRASIL, 2013, p. 38)

Pode-se observar na imagem 02 que cada tópico apresenta descritores que indicam quais habilidades o estudante deve ter desenvolvido para resolver a atividade proposta. Desta forma, por exemplo, um estudante quando é classificado no nível 5, espera-se que este já tenha desenvolvido as habilidades dos níveis anteriores e assim sucessivamente. Para ilustrar uma das atividades, pegaremos o exemplo do Tópico II, que utiliza dois descritores (D), o D5 e o D12.

**Tópico II – Implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto**

Descritores	D5	D12
-------------	----	-----

Este tópico é composto de dois descritores. O descritor 5 indica habilidades lingüísticas necessárias à interpretação de textos que conjugam as linguagens verbal e não-verbal ou com auxílio de material gráfico diverso. O descritor 12 exige do leitor conhecimento de gêneros textuais variados para que possa reconhecer a função social dos textos.

Imagem 02: Brasil, 2008, p. 67

O tópico II e os descritores mencionados se referem a questão abaixo, quando se utiliza uma história em quadrinho, para analisar se o estudante é capaz de interpretar o texto utilizando a linguagem verbal e a não verbal (o desenho), indicados no D5; e a leitura de diferentes gêneros, D12; contido na imagem 01.

**Exemplo de item:**



Angeli. Folha de São Paulo, 25/04/1993.

A atitude de Romeu em relação a Dalila revela

- (A) compaixão.
- (B) companheirismo.
- ➡ (C) insensibilidade.
- (D) revolta.

Imagem 03: Brasil, 2008, p. 68

Os gêneros são utilizados para propósitos comunicativos diferentes, Cavalcante (2014, p. 44) afirma que os gêneros "são padrões sociocomunicativos que se manifestam por meio de textos de acordo com necessidades enunciativas específicas".

Desta maneira, os gêneros utilizados ao longo da PB não são de maneira aleatória, mas possuem o propósito de analisar se os estudantes possuem as habilidades necessárias para compreender os textos em seus diversos contextos comunicativos e nos suportes onde são divulgados.

### **Considerações finais**

Espera-se que este trabalho possa elucidar a compreensão da utilização da Prova Brasil como ferramenta de avaliação da compreensão leitora de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras.

Sabe-se que ainda há muito o que se melhorar em termos de ensino, as condições de trabalho ainda não ajudam o professor a criar ambientes mais adequados para o ensino da leitura, assim como a falta de material e, em alguns casos, professores sem a qualificação adequada para desenvolver tal atividade.

Ainda se observa que os índices de compreensão leitora são baixos, mas esta realidade não é impossível de ser mudada, profissionais comprometidos e qualificados podem desenvolver habilidades de leitura de vários gêneros textuais, que serão necessários na vida do estudante.

Não foi possível analisar o motivo de haver mais de 50% de textos narrativos na Prova Brasil, algo bastante chamativo, uma vez que, aparentemente, os estudantes apresentam maiores problemas de compreensão leitora em outros gêneros textuais, como gráficos, tabelas e charge. Sugerimos uma pesquisa mais aprofundada sobre este aspecto.

### **Referências**

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. (Org.) **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB, Inep, 2008.

\_\_\_\_\_. **Prova Brasil: avaliação do rendimento escolar**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Brasília, DF, 2013.

BRIDON, Janete; NEITZEL, Adair de A. Competências leitoras no Saeb: qualidade da leitura na educação básica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 437-462, abr./jun. 2014. Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&lng=pt&tlng=pt&pid=S2175-62362014000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&lng=pt&tlng=pt&pid=S2175-62362014000200006)>. Acesso em: 28 de abr. de 2015.

CAMPS, S.; COLOMER, T. **Ensinar a ler e ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CAVALCANTE, Mônica M. **Os sentidos do texto**. 1. ed., 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2014.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 4 ed. Campinas: Pontes, 1995.

MAGALHÃES, Rosineide; MACHADO, Veruska R. Leitura e interação no enquadre de protocolos verbais. In.: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. (Org.) **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros Textuais e Ensino de Língua. In.: MARCUSCHI, Luiz A. **Produção Textual**, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editora, 2008.

MARTINS, R. M. M.; SANTOS, A. A. A.; BARIANI, I. C. D. **Estilos cognitivos e compreensão leitura em universitários**. Faculdade de Educação da UNICAMP, Paidéia, 15-30/57-68, 2005. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/250993270\\_Estilos\\_cognitivos\\_e\\_compreensao\\_leitura\\_em\\_universitarios](https://www.researchgate.net/publication/250993270_Estilos_cognitivos_e_compreensao_leitura_em_universitarios)>. Acesso em: 01 de ago. de 2016.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução Cláudia Schilling, 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, H. D. S. C.; SERAFIM, M. S. A mediação da leitura na educação infantil: onde a leitura de mundo precede a das palavras. In.: BORTONI-RICARDO, S. M. (Org.) **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.