

## AVALIANDO PRODUÇÃO DE TEXTOS

Elza Teresa Furlan Garcez (UNIPAR)  
Neide Biodere Garcia de Souza (UNIPAR)

**RESUMO:** Os critérios de avaliação da aprendizagem escolar têm um papel muito importante, pois explicitam as expectativas de aprendizagem, considerando objetivos e conteúdos propostos para as diferentes disciplinas, apontando as experiências educativas a que os alunos devem ter acesso e que são consideradas essenciais para o seu desenvolvimento e socialização, pois, dentre os problemas que interferem na aprendizagem, um dos mais discutíveis é a avaliação, que na prática, ocorre de forma estática, sem a promoção do crescimento de professor e aluno, servindo somente como uma medição do conhecimento ou classificação do aluno. Daí a importância de o professor conhecer e estabelecer critérios para a avaliação de textos, pois, além de dar um direcionamento ao trabalho de avaliação e correção de textos, proporcionam mais segurança e objetividade a essa atividade, considerada uma das mais difíceis pelos professores de língua portuguesa. Cumprindo-se, assim, um trabalho vinculado a um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural, que atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

**PALAVRAS – CHAVES:** avaliação da aprendizagem escolar, produção de texto, acesso aos saberes lingüísticos, promoção do crescimento de professor e aluno.

**ABSTRACT:** The criteria of evaluation of the school learning have a very important paper, because demonstrate the learning expectations, considering objectives and contents proposed for the different disciplines, pointing the educational experiences what the students should have access and that you/they are considered essential for his/her development and socialization, because, among the problems that interfere in the learning, one of the most debatable is the evaluation, that in practice, it happens in a static way, without the promotion of teacher's growth and student, only serving as a measurement of the knowledge or the student's classification. Then the teacher's importance to know and to establish criteria for the evaluation of texts, because, besides giving a conduction to the evaluation work and correction of texts, they provide more safety and objectivity the that activity, considered one of the most difficult by the teachers of Portuguese language. Coming true, like this, a work linked to a committed educational project with the social and cultural democratization, that it attributes to the school the function and the responsibility of guaranteeing the all their students the access to the you know linguistic necessary for the exercise of the citizenship, inalienable right of all.

**KEY- WORDS:** evaluation of the school learning, text production, access to the you know linguistic, promotion of teacher's growth and student.

---

### INTRODUÇÃO

Nas últimas três décadas, ocorreram muitas mudanças nas propostas pedagógicas. As discussões sobre o que devemos ensinar, como ensinar e o que e como devemos avaliar movimentam os principais debates em torno dos problemas do ensino de Língua Portuguesa. Certamente, as diferentes respostas são advindas da forma específica de se conceber a linguagem e o ensino de língua. Nesta pesquisa, adota-se a concepção de que o ensino de língua deve ser a ação social que ocorre através das atividades de leitura e de produção de diferentes gêneros textuais e de que a avaliação de textos deve ser conduzida a partir de uma análise criteriosa das condições de produção do conhecimento na escola.

Inicialmente, observando o contexto do ensino de produção de textos nas escolas, já se reconhece a dificuldade de redigir que os alunos apresentam ao escreverem pequenos enunciados. Apresentam problemas desde os mais simples como os relacionados ao processo básico de alfabetização a problemas sérios de organização do texto, o que interfere seriamente nos conteúdos dos textos produzidos pelo aluno. Isso tem feito com que professores dos diversos níveis de ensino questionem essa realidade e se incluam no processo educacional, para que se levantem os maiores problemas e maiores dificuldades dos professores e alunos em lidarem com a produção escrita da Língua Portuguesa. E, um dos fatores,

certamente implicados nesse contexto, é o trabalho de avaliação de textos nas escolas. É preciso, portanto, observar como os professores estão realizando essa tarefa tão importante dentro do processo do trabalho do ensino de língua materna, uma vez que avaliar textos é uma tarefa complexa, cuja realização tem suscitado dúvidas e inseguranças quanto à forma mais eficaz de colocá-la em prática. Talvez, por isso, seja mais comum ouvi-los questionar sobre notas do que como se poderia reformular sua prática docente para alcançar melhores objetivos.

Nesse sentido, é preciso delimitar, em cada nível de ensino, as expectativas de aprendizagem, pois delas dependem tanto nossos critérios de avaliação quanto nosso nível de exigência. Mas é fundamental, também reconhecer que são as condições de produção ou as condições de leitura/escuta de um texto que devem guiar a avaliação. Se por um lado, é preciso considerar as finalidades que guiaram a atividade do aluno, por outro lado, é preciso considerar o nível de conhecimento de que ele dispõe naquele momento, ou até, o que foi disponibilizado naquele período escolar. Só se avalia de forma justa se a cobrança for em função do que foi realmente ensinado.

É a partir de estudos e exposição de conteúdos teóricos sobre avaliação de textos, bem como atividades práticas referentes à avaliação e correção de textos de alunos do ensino fundamental de 1ª a 4ª séries, que se pode amenizar a

dificuldade de avaliação e correção de textos que apresentam os professores desse ciclo do ensino. Acreditando ser em forma de aperfeiçoamentos que os professores vão descobrir respostas para que a avaliação alcance sua efetividade, mudando posturas que superem o modo de agir comum e autoritário que vêm permeando as atividades de avaliação da aprendizagem da escrita e que, por um outro lado, possa também demonstrar a necessidade de se estabelecer critérios de correção e de interferência assertiva no texto do aluno, porque o professor, através dessas reflexões, reconhecendo a importância sobre o conhecimento das teorias que tratam da linguagem e, principalmente da produção escrita, poderá, antes de mais nada, assumir o papel de pesquisador do assunto e também o papel de relator do que observa em sala de aula, como as produções de seus alunos, sucessos e fracassos apresentados, para que contribua, desse modo, com o avanço das pesquisas nessa área e aprenda sempre mais com as experiências realizadas.

Os critérios de avaliação da aprendizagem escolar têm um papel muito importante, pois explicitam as expectativas de aprendizagem, considerando objetivos e conteúdos propostos para as diferentes disciplinas, apontando as experiências educativas a que os alunos devem ter acesso e que são consideradas essenciais para o seu desenvolvimento e socialização

Nesse sentido, dentre os problemas que interferem na aprendizagem, um dos mais discutíveis, sem dúvida, é a avaliação. Para a maioria dos teóricos ela é um meio importante de diagnóstico do professor e do aluno, visando sanar dificuldades e impulsionar novas reflexões sobre o processo ensino-aprendizagem. No entanto, observa-se que, na prática, a avaliação ocorre de forma estática, em que não há um crescimento mútuo e sim uma medição do conhecimento ou classificação do aluno.

LUCKESI (1996) afirma que a prática atual de avaliação apresenta um caráter de medida da capacidade de memorização do aluno. Além disso, observa-se também, que o professor a tem utilizado como forma de demonstrar o seu poder de decisão sobre os conteúdos aprendidos pelos alunos.

Em relação à avaliação do texto escrito pelo aluno, a situação é ainda pior, gerando um contexto de reclamações, indagações e pessimismo. Quais seriam as causas de o aluno possuir tantas dificuldades em redigir? Por que o estudante ao ingressar em uma universidade ainda possui tantas dificuldades em produzir textos? Será que é mesmo possível realizar um trabalho de correção dos textos produzidos pelos alunos de forma que os mesmos aperfeiçoem sua escrita e possam se tornar escritores competentes da língua? Estudiosos da língua já se permitiram um questionamento sobre toda a organização do ensino de língua, porque, afinal, para que tem servido o ensino de português, se o estudante não aprende o domínio real da língua escrita?

Sendo essas dificuldades evidentes, conforme constatação de muitas pesquisas em universidades brasileiras, e justificadas através de questões muito amplas, como desde o princípio, pelo processo muitas vezes inadequado de alfabetização, pelo trabalho de ensino de língua materna, que mesmo tendo passado por um período em que se tentou trabalhar de forma contextualizada, parece ainda não atingir resultados satisfatórios com o aluno, ou até vem piorando, conforme evidências das últimas pesquisas feitas com

observações de textos de alunos que realizam os vestibulares.

PÉCORA (1983) levanta alguns dos problemas típicos da produção textual de acadêmicos; porém, antes de discutir a questão, ele chama a atenção para a necessidade de analisar não apenas o conjunto dos problemas relativos à produção escolar, segundo suas diferentes faixas, como também os próprios critérios de caracterização dos problemas, muitas vezes alheios às utilizações concretas e a uma concepção específica da modalidade escrita da linguagem.

A discussão sobre o ensino de redação e sobre o produto que resulta desse ensino tem que ser efetivada em função das condições de produção da escrita na escola. Isso porque muitas das dificuldades do ensino-aprendizagem do texto escrito se explicam pelo fato de que a escola operando sempre com um modelo de língua – subtraiu de sua prática marcas que lhe são peculiares como a dialogicidade, a relação intersubjetiva, a historicidade, enfim.

Um dos fatores que interferem também na produção escrita de textos é o fato de os alunos não se constituírem como sujeitos de sua linguagem, na medida em que elaboram suas redações para um único interlocutor – o professor. Assim, o contexto que envolve a aprendizagem e a produção da redação é um tanto artificial, o que explica, em parte, tantas falhas encontradas no discurso escrito.

Os inúmeros problemas apresentados nos textos produzidos pelos alunos, que vão de simples erros ortográficos, aos mais variados, como falta de clareza, falta de informatividade, a contaminação com a modalidade oral, o lugar comum, a circularidade, falhas na estruturação dos parágrafos, falta de domínio vocabular têm feito com que os professores universitários questionem essa realidade e se incluam no processo educacional, para que se levantem as maiores dificuldades dos professores e alunos em lidarem com a produção escrita da Língua Portuguesa. E, como não se pode tratar de todos os fatores que envolvem o problema, têm-se destinado uma boa parte das pesquisas, ao trabalho de avaliação de textos, direcionada aos professores, para um levantamento de como de se está realizando essa tarefa tão complexa, e ao mesmo tempo tão importante, no processo do ensino de língua materna.

Em busca de uma educação de qualidade, o professor tem que criar, transformar, inovar, de tal forma que leve o aluno a inteirar-se do processo de produção escrita, levando-o a escrever não apenas por escrever, pois a produção não se limita a uma reprodução, mas a uma criação. O aluno, quando faz um texto, não só produz, mas cria novos conhecimentos.

A partir de uma análise dos critérios de avaliação de textos usados pelos professores, buscam-se respostas para que a avaliação alcance sua efetividade, mudando posturas que superem o modo de agir comum e autoritário que vem permeando as atividades de avaliação da aprendizagem da escrita e que, por um outro lado, possam também demonstrar a necessidade de se estabelecer critérios de correção e de interferências no texto do aluno.

Com as reflexões e indicações apresentadas neste estudo, espera-se oferecer aos educadores, sugestões para um trabalho docente crítico e construtivo a serviço do desenvolvimento dos educandos, no que se refere às suas capacidades cognitivas e suas convicções para a sua realização como escritor da língua materna.

A aprendizagem, em qualquer disciplina, ocorre a

partir da interlocução entre sujeitos através da produção de textos orais ou escritos. Entretanto, a disciplina de Língua Portuguesa é, comumente, responsabilizada pelo desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, o que, é claro, dá direito a inúmeras discussões.

Mas o que se coloca em questão, é a realidade do ensino de língua portuguesa em relação à produção textual, a qual tem provocado muitos debates. E, na tentativa de se achar um culpado, as responsabilidades se dividem entre alunos desinteressados, professores mal-formados e acomodados e um sistema político-educacional alienante. A verdade é que o contexto é perturbador, pois cada vez mais os alunos terminam o ensino médio sem a competência da escrita. Conforme constata provas do ENEM, os textos apresentam erros básicos, como dificuldades inerentes ao processo de alfabetização até dificuldades de um grau mais elevado. Por isso, professores universitários, pesquisadores e educadores em geral assumem a postura de se inserir no contexto também como responsáveis pelos problemas, na tentativa de, através de estudos, observações e práticas, buscar explicações e caminhos para um trabalho docente crítico e construtivo em relação à avaliação e correção de textos.

Varlotta (1986), reportando-se à fase de alfabetização, afirma que, muitas vezes, a relação da criança com a escrita é traumática, em virtude do contexto artificial de produção da escrita e dos critérios de avaliação, pois, não se considerando a natureza do processo por que passa a criança na aquisição da escrita, destitui-se a linguagem de seu aspecto textual.

Cagliari (1986) diz que escrever conforme o sistema ortográfico vigente é uma tarefa difícil para a maioria das pessoas, “mesmo que tenham uma prática de escrita relativamente intensa”.

Reconhecendo que esse problema não é de origem pedagógica, Pécora destaca o papel da concepção de linguagem no estabelecimento de uma política de ensino da língua; explicando que uma concepção que desconsidere os vários usos lingüísticos acaba por impedir o aprendizado adequado de qualquer deles.

Lívia Suassuna (1995) coloca que “a artificialidade em que se dá a prática lingüística – além das dificuldades internas à própria escola -, expropriando o aluno das diversas formas de ver/ viver a linguagem, vai deixando-o cada vez menos capaz de lidar com o conflituoso, o heterogêneo; não só em matéria de uso lingüístico, mas também em termos do que a própria vida tem de palpitante. Caso tudo perca a graça, a “motivação” e as técnicas pedagógicas (de vida própria) se encarregarão de restabelecer o equilíbrio”.

Fica, então, evidente que é preciso questionar o ensino de Língua Portuguesa, principalmente no que concerne à avaliação de textos, estudando as raízes dos problemas, a metodologia dos professores, que muitas vezes optam por formas inadequadas de avaliar, justamente porque não conhecem outros procedimentos metodológicos, não são estimulados à pesquisa ou ao estudo de teorias lingüísticas de apoio, muito menos a registrar suas experiências pedagógicas para verificação dos resultados positivos e negativos, tendo em vista o prosseguimento da metodologia adotada ou a reformulação de sua prática. Assim, o sistema propõe somente ao professor o trabalho em sala de aula de acordo com método, teoria e prática impostos, e que de preferência, nada seja questionado. Se o contexto de trabalho

e resultados é artificial e sem estímulo para o regente, artificial também será a aprendizagem e desanimadores serão os resultados. Daí já não adiantar julgar culpados ou inocentes.

É necessário, isto sim, acabar com as práticas rotineiras, dando à avaliação um novo significado, que deve partir de uma tomada de consciência coletiva. É um grande desafio para o professor de Língua Portuguesa, que antes de mais nada deve criar, dentro dos seus objetivos de trabalho com o texto, o processo de interlocução, pois sem que se dê essa troca de informações, fica impossível a produção significativa, estimuladora para o aluno, e até mesmo para o professor.

Citando Bakhtin (1981): (...) “Cada um dos elementos significativos isoláveis de uma enunciação e a enunciação toda são transferidos nas nossas mentes para um outro contexto, ativo e responsivo. A compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra”.

A avaliação deve, assim, ser encaminhada em direção a um processo cooperativo e dialógico, em que educadores e educandos aprendem sobre si mesmos no ato próprio da avaliação. Para HOFFMANN (1991, p27), “[...] o maior dentre os desafios é ampliar-se o universo dos educadores preocupados com o ‘fenômeno avaliação’, estender-se a discussão do interior das escolas a toda a sociedade”.

Nesse contexto, para se obter êxito na prática de avaliação de textos, é necessário que o professor tenha o compromisso de construir uma história desmitificando a avaliação autoritária. Que dentro dessa história, esteja sempre definido o papel fundamental da linguagem como interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em em dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. E que dessa interação resultem divulgações, descrições e debates, sempre para o melhoramento do desempenho do produtor. Pois assim, ele poderá verificar suas dificuldades, aperfeiçoá-las e saná-las. Cumprindo-se, assim, um trabalho vinculado a um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural, que atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

Silva (1986) sintetiza “Falar em ‘melhoria’ da Comunicação e da Expressão, através do ensino de língua, requer, antes de mais nada, a devolução ao aluno da chance de ele produzir o seu discurso, para com ele não só experienciar a realidade da língua, em sua dimensão fonética e morfo-sintática, mas principalmente em sua dimensão ideológica e, com isso, compreender melhor as suas circunstâncias de vida. O favorecimento da expressão estará ligado pelo menos à promoção da situação de interação, o que significa uma profunda alteração nas condições objetivas do trabalho com a linguagem na escola, que vem sendo encaminhado sem que sequer se considerem estas condições.”(p.30)

Nesse sentido, falando-se em critérios de avaliação, é fundamental refletir sobre a mesma, o que vem sendo para os professores essa prática, e como pode ainda ser vista conforme alguns autores.

Para HOFFMANN (1999), a prática da avaliação da

aprendizagem deve servir de base para tomadas de decisões no sentido de construir com e nos educandos, conhecimentos, habilidades e hábitos que possibilitem seu efetivo desenvolvimento. O ato de avaliar implica coleta, análise, síntese dos dados que configuram o objeto de avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que dados ao objeto, conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto. A avaliação, por sua vez, direciona e compreende o objeto, numa trilha dinâmica de ação.

Faz-se então, necessário propor que a avaliação dos textos escritos seja praticada como uma atribuição de qualidade aos resultados da aprendizagem dos educandos, tendo como base seus aspectos essenciais e, como objetivo final, uma tomada de decisão que direcione o aprendizado e, conseqüentemente, o desenvolvimento do aluno. É preciso que essa prática leve o professor a refletir sobre os critérios utilizados na prática educativa da produção textual. Acredita-se que a avaliação do texto escrito deve ter um caráter mais profundo e reflexivo que sirva para o aluno como estímulos para produzir outros textos e melhores, e para o professor como *feedback* em seu trabalho.

#### REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- BACHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 1981.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 3ª ed, Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BERNARDO, G. **Redação inquieta**. Rio de Janeiro: Globo, 1985.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais. Currículo de Códigos e Linguagens**. Ensino Médio. Brasília: 1999.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- CHAROLLES, M. **Introdução aos problemas da coerência dos textos**. In: GALVES, C. ; ORLANDI, E.P. ; OTONI, P. (org.). **O texto, leitura e escrita**. Campinas: 1988.
- CUNHA, C. e CINTRA, L.L. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1985.
- DEMO, Pedro. **Avaliação quantitativa**. São Paulo: Cortez, 1988.
- ECO, Umberto. **“O texto, o prazer, o consumo”**. In: \_\_\_\_\_. Sobre os espelhos e outros ensaios. [trad.] Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- FRANCHI, E. **A redação na escola**. São Paulo, Martins Fontes, 1984.
- GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: Leitura e produção**. 2ª ed., Cascavel, Assoeste, 1985.
- \_\_\_\_\_. **“Escrita, uso da escrita e avaliação”**, 1985-c. Em: GERALDI 1985, pp. 121 – 125.
- GERALDI, Wanderley João. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção**. Porto Alegre: Mediação, 1994.
- \_\_\_\_\_, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio**. Porto Alegre: Mediação, 1991.
- KOCH, IV. **A Coesão Textual**. São Paulo. Contexto, 1991.
- KOCH, IV. TRAVAGLIA, L.C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1990.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo**. São Paulo: ANDE, 1986.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.
- PÉCORA, A.A. **Problemas de redação**. São Paulo, Martins Fontes, 1983.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre dialógicas**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.
- VASCONCELLOS, Celso C. **Avaliação: concepção didática, libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 1992.
- VYGOTSKY, **Pensamento e palavra**. In: **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.