# AVALIAÇÃO DE UMA PROPOSTA ESCRITA: LIMITAÇÕES E CONSEQÜÊNCIAS

*Ana Patrícia Frederico Silveira*
*Symone Nayara Calixto Bezerra*
UFPB / Campus II / CH / DL

**Resumo**

Observações da prática pedagógica de uma professora nos possibilitaram desenvolver um estudo acerca de sua forma de avaliar uma atividade de produção textual escrita sugerida aos alunos (história em quadrinhos), levando-nos a refletir sobre as limitações e conseqüências de sua forma de encarar a produção textual das crianças.

**Palavras-chave**
Avaliação. Prática pedagógica. Produção textual. Ensino-aprendizagem.

**Résumé**

Des observations de la pratique pédagogique d'un professeur nous ont permis de développer une approche concernant sa façon d'évaluer une activité de production textuelle écrite suggérée aux élèves (bande dessinée). Cela nous a mené à réfléchir sur les limitations et les conséquences de sa façon d'envisager la production textuelle des enfants.

**Mots-clés**
Évaluation. Pratique pédagogique. Production textuelle. Enseignement-apprentissage.

## Introdução

A partir de observações acerca de uma atividade de produção textual (história em quadrinhos) desenvolvida numa das séries iniciais da escola onde o projeto "Superação de dificuldades lingüísticas do

professor; alternativa para gerar melhor desempenho do aluno"[1] é aplicado, perceberam-se incoerências avaliativas na prática da professora, que não parece ter critérios únicos para avaliar diferentes produções textuais realizadas pelos alunos.

Desse modo, decidiu-se fazer um estudo direcionado à avaliação para detectar e, consequentemente, identificar a funcionalidade que tem o tipo de avaliação adotado por ela. O estudo também busca tratar de diferentes possibilidades de avaliação da produção textual escrita dos alunos.

**Concepções de avaliação e ensino de língua**

Em geral, no quadro docente da escola na qual se aplica o projeto, as professoras tendem a ver a produção textual como algo pronto, acabado, pautando-se muitas vezes por identificar os erros das crianças, penalizá-las por isto, sem considerar os seus acertos e tentativas, como ressalta Mayrink-Sabinson (1991). Esta visão compromete o desempenho do aluno, pois este, sendo castrado desta forma, sentir-se-á incapaz de aprender, usar e compreender a nossa língua num sentido mais amplo.

Na visão de Gonçalves (1997) e Steban (1996), a avaliação deve deixar de ter esse caráter repressor, ao funcionar basicamente para diagnosticar e controlar as dificuldades do aluno, a fim de classificá-lo como bom ou mau aprendiz, e passar a ser mais socializadora, vendo o conhecimento como um processo contínuo de construção, que pode estar sujeito a modificações, revisões e refacções quantas vezes se façam necessárias, de forma que, no caso específico da produção escrita, o produtor do texto consiga reconhecer os seus "erros", procure corrigi-los e superá-los, a fim de conseguir alcançar os objetivos da atividade.

A avaliação do tipo "repressora", ou seja, aquela que vê a produção textual inicial dos alunos como definitiva, é apresentada na metodologia de ensino da professora cuja prática observamos, além de

[1] Projeto de extensão desenvolvido no Departamento de Educação do Campus II da UFPB, sob a coordenação das professoras Fabíola Cordeiro de Vasconcelos e Maria Gorete de Medeiros.



outros problemas característicos da problemática do ensino da língua materna, que comentaremos a seguir.

Observou-se, por exemplo, que ela dá uma considerável ênfase ao conteúdo gramatical, desarticulando as atividades textuais propostas daquilo que é mais relevante: a leitura, a escrita e a compreensão do conteúdo associados à linguagem da sociedade e do mundo.

Entretanto, há outros fatores que contribuem para um ensino de língua desvinculado do seu valor real. Um deles é a excessiva dependência da referida professora em relação ao livro didático, o que resulta numa generalização dos conteúdos ministrados, não parecendo terem muita importância os problemas lingüísticos mais evidentes dos alunos. As produções textuais motivadas a partir de temáticas apresentadas no livro didático tornam-se artificiais porque o produtor do texto raramente tem liberdade para expressar suas próprias experiências. Na escola, como ressalta Soares (1999), há um controle excessivo da produção textual da criança, desde as temáticas a serem tratadas (que muitas vezes são repetitivas e desarticuladas do cotidiano infantil) até as diretrizes de como deve ser a organização do texto.

Toda essa artificialidade compromete, desta forma, o real objetivo do ensino da língua: criar bons escritores e leitores críticos, uma vez que tal ensino não se tem mostrado renovador, transformador, libertador e prazeroso.

Um outro aspecto importante é o fato de, apesar de ter formação em nível superior, a professora não procurar atualizar os seus conhecimentos, o que repercute numa considerável falta de referencial teórico, impossibilitando mudanças substanciais no ensino-aprendizagem da língua materna. Embora participe de cursos de reciclagem, parece não conseguir "transferir" para a sua prática em sala de aula aquilo que é aprendido, uma vez que a sua metodologia não é renovada, mas sim estacionada como algo pronto, acabado, impossível de ser revisto, reanalisado e ampliado.

**Análise da atividade de produção textual**

A fim de exemplificar a problemática do ensino da língua materna nas séries iniciais do Ensino Fundamental e de questionar a prática corrente de avaliação da escrita na escola, analisaremos a atividade

de de produção textual desenvolvida numa turma de segunda série do primeiro ciclo, referida no início deste artigo.

A título de maiores esclarecimentos sobre esta atividade, podemos dizer que é uma história em quadrinhos dividida em cinco momentos, da qual foram retiradas, dos balões, as falas das personagens. A tarefa proposta aos alunos foi criar os diálogos, reproduzindo-os dentro dos balões e dar um título à história.

Inicialmente, em relação ao enunciado, percebe-se que este se apresenta muito confuso e mal elaborado, já que há, por exemplo, repetições desnecessárias: *"Observe as gravuras e complete os balões. Depois complete e dê um título para a história."*. Além desse problema, há pouca nitidez nos desenhos e má distribuição dos balões, o que traz como conseqüência um considerável comprometimento da compreensão da comanda da atividade.

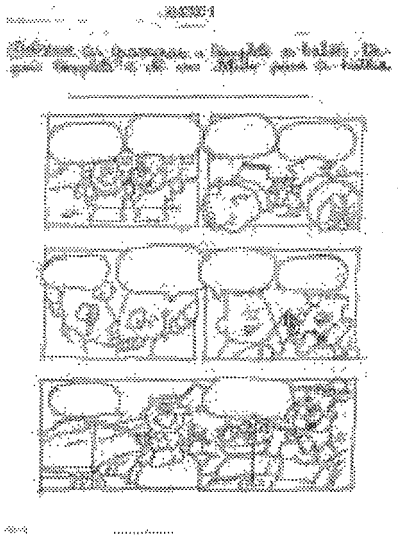
Quanto ao modo como a professora avaliou cada atividade, pôde-se verificar que ela não demonstrou ter critérios únicos para classificar as produções textuais de seus alunos como "ótimas", "boas", "confusas" e "sem nexo".

No intuito de analisar a forma de avaliação realizada pela professora, deter-se-á a atenção em cinco atividades em particular, uma delas considerada como "ótima", duas classificadas como "confusas" e duas como "boas".

A primeira atividade (quadro 1), avaliada pela professora como "ótima", apresenta uma boa coerência no texto verbal produzido, além de respeitar a seqüência dos fatos ocorridos durante todo o enredo da história em quadrinhos. No entanto, é possível considerar que a professora falha quando não aponta os problemas da produção textual do seu aluno, impossibilitando, assim, a retomada para uma possível reescritura.



Figura 1



Pode-se, ainda, dizer que a professora não estabelece uma padronização em sua correção, já que em algumas vezes destaca nas tarefas os problemas verificados (ortográficos, na maior parte das vezes), e em outras não. Como é possível verificar no quadro 2, a professora acrescentou, no balão da direita do último quadrinho, o *R* final do infinitivo *pescar* e o sinal de exclamação, não acrescentando o mesmo R em outros infinitivos que apareceram na tarefa (brincar, cavar, olhar), nem o sinal de exclamação em outros pontos onde também havia necessidade dele.

A segunda atividade (quadro 2), por sua vez, tem o mesmo nível de coerência da primeira, mas foi julgada pela professora como "confusa". Sendo impossível determinar o que fundamentou tal julgamento, pode-se cogitar a influência dos fatores que diferenciam tal atividade da anteriormente analisada, no conceito atribuído pela professora. Embora tenha conseguido atribuir sentido à leitura do não-verbal, construindo diálogos seqüenciados e relacionando coerentemente as partes da história, o aluno não deu um título a ela (como propunha o enunciado), nem a coloriu (como fez o aluno da primeira atividade). Percebe-se, entretanto, que o aluno produtor da segunda

atividade é provavelmente conhecedor e leitor de histórias em quadrinhos, uma vez que fez uma boa leitura do não-verbal e que registrou, no término de sua produção, a palavra FIM, traço caracterizador desse tipo de texto. Tais aspectos, no entanto, parecem não ter sido considerados pela professora.

Figura 2

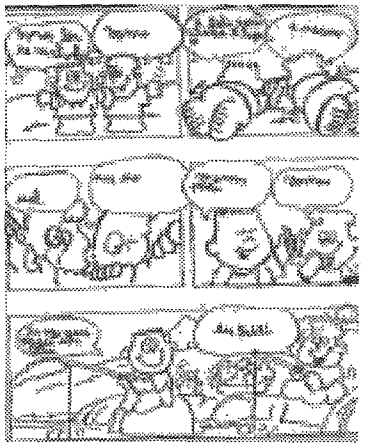
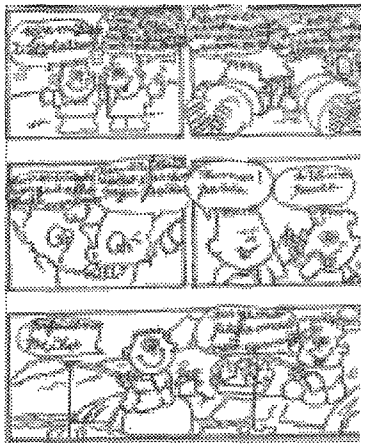


Figura 3



Já na terceira atividade (quadro 4), avaliada como "confusa", é notável que o produtor não é conhecedor de histórias em quadrinhos, pois não faz uma boa interpretação do não-verbal (no primeiro quadrinho, o personagem está sorrindo e o amiguinho diz que ele "está com uma carinha triste") e mistura, às vezes, falas de diferentes personagens dentro do mesmo balão. Embora não tenha colorido a história em quadrinhos nem a intitulado, o autor do texto demonstra ter conseguido estabelecer uma unidade à história, seqüenciando com correção os fatos tratados.

Apesar de em alguns balões ser difícil entender a escrita produzida pela criança, vê-se que ela produziu diálogos coerentes e respeitando uma seqüência lógica, o que pode ser comprovado na transcrição abaixo:



oiamiginho tudo bem tudo (balão 1)
*i você vai bei vai você esta couma carinha triste (balão 2)*
vamo de senha vamos eu vou desenha uma casa (balão 3)
i você amiginho vai desenha o que uma bola (balão 4)
vamos ciscodr por que olha aqueles meninos (balão 5)
eu estou vedo eles vam pega peixes (balão 6)
vamos! pesca (balão 7)
e vamos pesca (balão 8)
pegeiums peixes (balão 9)
eu quria pega mais não comsigo (balão 10)

Oi amiguinho, tudo bem? Tudo.
E você, vai bem, vai? Você está com uma carinha triste.
Vamos desenhar, vamos? Eu vou desenhar uma casa
E você, amiguinho, vai desenhar o quê? Uma bola.
Vamos nos esconder, pois olha aqueles meninos.
Eu estou vendo. Eles vão pegar peixes.
Vamos pescar!
É, vamos pescar!
Peguei uns peixes.
Eu queria pegar, mas não consigo.

Ao ser analisada a quarta produção (quadro 4), avaliada pela professora como "boa", é possível indagar o porquê de tal julgamento, uma vez que o texto não apresenta uma seqüência fatual lógica, deixando, desta forma, lacunas que dificultam a compreensão, além de abrir possibilidades para uma leitura ambígua em algumas oportunidades, como pode ser observado, por exemplo, no quarto quadrinho, em que não se sabe se o personagem, ao dizer que sente um cheiro bom, refere-se ao cheiro da menina citada no quadrinho anterior ou ao objeto que está segurando.

Figura 4

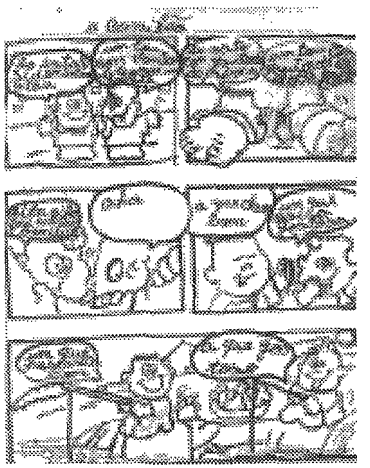
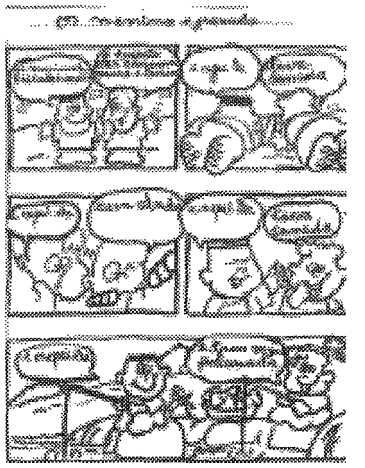


Figura 5



Vê-se, nesse texto, que os diálogos criados pelo produtor em cada quadrinho podem ser caracterizados como momentos estanques, sem relação com os demais momentos do enredo. A professora, no entanto, desconsiderando este fato e a aparente falta de relação do título ("O comilão") com a totalidade do texto, caracteriza a atividade como "boa". É válido ressaltar que a criança coloriu a atividade, apresentando-a esteticamente bem cuidada, o que talvez possa ter influenciado a avaliação atribuída, especialmente porque nas atividades vistas como "confusas", embora refletindo coerência textual, os produtores não pintaram o texto não-verbal.

Na última tarefa analisada (quadro 5), pode-se comprovar que a professora, nessa proposta de produção textual escrita, utilizou-se do fato de as atividades terem sido ou não coloridas pelo aluno como fator preponderante para sua avaliação. A produção do quadro 5 foi julgada pela professora como "boa", apesar de os balões terem sido usados pela criança para descrever as ações dos personagens em cada quadrinho: "os meninos estavam brincando e conversando", "e aqui ele estava comendo", "e aqui ele estava fazendo palhaçada". Isso revela que esta desconhece as características das histórias em quadrinhos, pois ignora a função primordial dos balões: conter as falas ou os pensamentos dos personagens.

## Conclusão

Em suma, é possível afirmar que a professora proponente e avaliadora desta atividade não demonstrou possuir uma prática de avaliação estável e embasada em critérios bem definidos. Ao registrar nas atividades de seus alunos conceitos como "ótimo", "bom" e "confuso", revelou tratar as produções textuais de seus alunos como produtos incapazes de serem revistos, reanalisados e refeitos.

Compartilhando com a visão de Melchior (1999), acreditamos que para considerar a validade da produção do aluno e sua avaliação, faz-se necessário ao professor ver o texto como um veículo indicador do conhecimento lingüístico de que dispõe o aprendiz em um determinado momento, a fim de que possa planejar atividades que possibilitem o avanço na produção do conhecimento, desmistificando a idéia da necessidade de identificar não só o que o aluno não sabe, mas também o porquê de ele não saber, ou seja, quais são as dificuldades que apresenta e o que as motiva.

Dessa maneira, a "nota" ou "conceito" irá refletir o resultado do desempenho cognitivo do aluno, ao passo que a avaliação será vista como um processo e não como um produto, como ressaltam Dalben (2000) e Caldeira (1997). Assim, a "nota" não será apenas um elemento que fará o aluno reconhecer suas dificuldades, mas possibilitará ao professor seqüenciar com mais adequação o processo de ensino e aprendizagem.

## Referências


CALDEIRA, Anna Maria S. Avaliação e processo de ensino-aprendizagem. In: *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, 3(17), set/out 1997. p. 53-61.

DALBEN, Ângela L. de Freitas. Avaliação escolar: adesão a valores e princípios educativos. In: *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, 6(32), mar/abr 2000. p. 36-45.

GONÇALVES, Francisca dos Santos. Avaliação: atividade consciente e produtiva. In: *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, 3(13), jan/fev 1997. p. 93-95.

MAYRINK-SABINSON, Maria Laura T. A produção escrita da criança e sua avaliação. In: *Leitura: teoria e prática*. Campinas - SP, 12(22), 1991. p. 26-40.

MELCHIOR, Maria Celina. *Avaliação pedagógica: função e necessidade*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999.

SOARES, Magda B. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, Edwiges (org.). *A magia da linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A:SEPE, 1999. p.49-73.

STEBAN, Maria Teresa. Uma avaliação de outra qualidade. In: *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, 2(8), mar/abr 1996. p. 46-53.