

AValiação DE TEXTOS ESCOLARES: CONCEPÇÕES E CRITÉRIOS

Makeli Aldrovandi¹, Marlene Isabela Bruxel Spohr²

Resumo: O presente artigo é uma revisão bibliográfica que mostra um panorama sobre as diferentes concepções de avaliação recorrentes nos últimos anos e a relação entre avaliação e o ensino da língua, mais especificamente, em relação à produção textual. Para tal, elucidam-se os conceitos de texto e de produção textual. Faz-se a distinção entre as etapas de correção, revisão e avaliação de texto escolar, e os papéis do professor e do aluno em cada uma delas. Por fim, discutem-se os diferentes critérios sugeridos por vários autores a serem usados na avaliação final da produção textual.

Palavras-chave: Produção textual. Correção. Avaliação. Revisão. Critérios.

PRIMEIRAS PALAVRAS

Há uma queixa que parece ser universal entre os professores de Língua Portuguesa: os alunos não sabem escrever textos. A partir de tal afirmação, começa-se a buscar culpados pelos erros, pela má qualidade. Alguns apontam os próprios alunos, dizendo que estes não leem, não se esforçam, não têm conhecimento etc. Outros culpam o sistema de ensino da língua, dizendo que há pouco tempo para trabalhar melhor a produção de texto, que o conteúdo programático é muito extenso e não abre margem para que o texto se desenvolva em aula. Outros, ainda, culpam o professor, que não sabe avaliar o que o aluno escreveu, ou que propõe temas muito repetitivos e não significativos.

O que fazer, então?

Primeiramente, o professor precisa ter clareza do conceito de avaliação que o direciona. Depois, ele precisa saber o que é um texto. Então, aprender a diferenciar avaliação de texto de revisão textual e saber por que ele avalia um texto. Desta forma, o professor poderá utilizar a correção / avaliação de um texto, para produção de melhores textos no futuro. Assim, o presente artigo procura elucidar os conceitos de texto e de avaliação, explicitar critérios que devem ser levados em consideração na avaliação de um texto escolar, e diferenciar correção de avaliação.

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Avaliação

Em sua tese de mestrado em Linguística Aplicada, Gomes (1999) apresenta um panorama geral da evolução do processo avaliativo na escola. Quanto à linguagem, a autora mostra as três concepções e suas formas de avaliação: a tradicional, a estruturalista e a interacionista.

Segundo a visão tradicional, o professor era o único responsável pelo processo ensino-aprendizagem. Cabia ao professor passar o conteúdo e ao aluno absorvê-lo, uma vez que este não

1 Egressa do Curso de Letras da UNIVATES, professora de Língua Portuguesa e Inglesa. Artigo produzido na disciplina de Estudos da Linguagem III, orientado pela prof^a Ms. Marlene Isabela Bruxel Spohr.

2 Ms. em Linguagem Aplicada. Professora de Língua Portuguesa e diretora do CCHJ.

tinha conhecimento algum. A gramática por si só era o foco do ensino da língua e bom era o aluno que conseguia reproduzir as regras gramaticais adequadamente. Para Gomes (1999, p. 17),

[...] o professor é o que “sabe tudo” e o aluno é como uma “tábula rasa” que desconhece tudo e precisa receber os conhecimentos acumulados pelos homens. Esse receber deve ser entendido com a força que a palavra denota, já que não há troca, não há lugar para discussões. O professor detém o saber e, por isso, é reconhecido, valorizado pela sociedade. Valorizavam-se, por ocasião dessa prática, no ensino de língua materna, aqueles que dominavam as normas da gramática, conteúdo priorizado em sala de aula. Isso aparecia refletido na produção textual, momento em que os alunos deveriam preocupar-se exclusivamente com a forma. Neste momento, não se produziam textos, escreviam-se redações.

Na visão estruturalista, a produção de texto também se resumia a redações que não discutiam temas relevantes aos alunos, porque, neste período o sistema estrutural da língua era o centro dos estudos. De acordo com a autora,

[...] a aula era preenchida por listas de exercícios intermináveis que traziam o modelo a ser seguido. E, como não podia ser diferente, a produção de textos – ainda chamada de redação – ficava relegada a segundo plano, tendo como temas as datas cívicas e comemorativas. Dentro do contexto político social, ainda não é hora de formar o cidadão crítico. As vagas de emprego devem ser preenchidas por técnicos, repetidores de modelos previamente determinados (GOMES, 1999, p. 18).

Nos anos 80, então, surge a visão interacionista da língua. Aqui o ensino da língua é repensado e a concepção de produção de texto é reavaliada. “[...] o professor é mediador e o aluno passa a sujeito ativo do processo ensino-aprendizagem. Busca-se, nesse momento, formar o cidadão integral capaz de ler com criticidade o mundo que o cerca” (GOMES, 1999, p. 18-19).

Como não se formam mais alunos reprodutores de conteúdos, a avaliação não pode ocorrer em um único momento. Gomes (1999) apresenta os tipos de avaliação relacionados ao interacionismo.

- a- A avaliação diagnóstica permite ao professor, através de diferentes encaminhamentos e instrumentos de avaliação, perceber qual é o nível da turma, o que precisa ser revisto, ou seja, qual será o seu ponto de partida [...];
- b - A avaliação contínua permite ao professor e aluno livrarem-se um pouco da média obtida apenas com as notas das avaliações somativas. Aqui o professor, aproveitando as múltiplas inteligências, vê o aluno em todos os seus acertos ou desacertos [...] (GOMES, 1999, p. 20).

Ou seja, a avaliação não se limita mais apenas a provas nos finais dos períodos, ela passa a ser contínua e diagnóstica. Isto é, há um acompanhamento no processo pelo qual o aluno passa e os conhecimentos prévios são analisados e valorizados. Os exercícios mecânicos são substituídos por outros que demandam reflexão e aplicação real da língua. Neste contexto, a produção de texto passa a ter grande importância.

O que é texto?

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996, pág. 25), “um texto é o resultado de atividades discursivas, sejam estas orais ou escritas, que forma um todo com significado, independente de sua extensão, que estão em constante e contínua relação uns com os outros”. Isto é, de acordo com tal definição, um texto é mais do que um conjunto de palavras, frases e parágrafos; além disso, o texto não se dá apenas de forma escrita, e traz consigo relações com textos anteriores e futuros.

Segundo Koch (2003), o texto é de responsabilidade do enunciador e permite ao mesmo a interação:

Poder-se-ia, assim, conceituar o texto como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos co-enunciadores, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhes, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais (KOCH, 1992, p. 27).

Ainda, para a autora, há vários aspectos sob os quais o texto pode ser analisado.

O texto pode ser encarado sob oito aspectos diferentes:

1. Legitimidade social - texto como manifestação de uma atividade social legitimada pelas condições sociais;
2. Funcionalidade comunicativa – texto como unidade de comunicação;
3. Semanticidade - texto em sua função referencial com a realidade;
4. Referência à situação – texto como reflexo de traços da situação comunicativa;
5. Intencionalidade - texto como forma de realização de intenções;
6. Boa formação - texto como sucessão linear coerente de unidades linguísticas, unidade realizada de acordo com determinados princípios;
7. Boa composição – texto como sucessão de unidades linguísticas selecionadas e organizadas segundo um plano de composição;
8. Gramaticalidade - texto como sucessão de unidades linguísticas estruturadas segundo regras gramaticais (KOCH, 2003, p. 16 e 17).

Portanto, uma vez que o texto sempre pressupõe um meio de interação e construção de significados, o trabalho com ele em sala de aula não pode ser apenas de leitura e compreensão de sua superfície.

Produção textual

Muitas vezes, em sala de aula, o aluno é solicitado a realizar uma atividade de produção textual. Segundo Koch (2003, p. 26), o texto é “resultado parcial de nossa atividade comunicativa”. Para ela, há três pontos de vista a serem analisados quanto à atividade de produção textual:

1. A produção textual é uma atividade verbal, a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades.
2. Trata-se de uma atividade consciente, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos; isto é, trata-se de uma atividade intencional que o falante, de conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal;
3. É uma atividade interacional, visto que o interactantes, de maneiras diversas, se acham envolvidos na atividade de produção textual (KOCH, 2003, p. 26).

Um dos maiores problemas apontados por estudiosos para a baixa qualidade dos textos é a falta de um objetivo para os mesmos. Segundo Geraldi (2006, p. 65), “a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor [...]. A situação de emprego da língua é, pois, artificial”. Outra dificuldade encontrada pelos alunos na hora da produção é o desconhecimento do seu interlocutor, isto é, para quem ele está falando (BRITTO, 2006, p. 119).

Da mesma forma que a leitura de um texto não pode limitar-se a sua superfície, o trabalho de produção textual não pode ser descontextualizado e suprimido de objetividade e significado. Isto é, a proposta de produção textual deve ser vista como um momento de interação. O aluno precisa pensar seu texto como escrito a alguém e com um propósito, que não seja o de apenas realizar uma tarefa incumbida pelo professor.

Em seu artigo, Avaliar e aprender com textos produzidos pelos alunos, Belão e a Menin (2005) discorrem sobre a importância dos conhecimentos prévios dos alunos para que a produção textual seja um trabalho significativo.

É relevante o aluno conhecer as características e as formas de produzir os diferentes tipos de texto: como escrever uma carta a um amigo, uma poesia para um jornal mural ou a montagem de um livrinho (de circulação entre os colegas de classe, da escola ou de outras escolas), um bilhete para os pais, um cartaz para pregar na escola, etc. Identifica-se, assim, a necessidade de o aluno ter contato com diversos tipos de textos, através da leitura e escrita, apresentando diferentes intenções em várias situações (BELÃO; MENIN, 2005, p. 11).

Correção, Avaliação e Revisão de Texto

O que avaliar em um texto escolar? Como corrigir o texto de um aluno? Esta não é uma tarefa fácil e pode ser ainda mais difícil se o professor não souber o que é corrigir, avaliar e revisar um texto.

Segundo Gomes (1999), “podemos dizer que corrigir e avaliar um texto são situações parecidas que se relacionam, mas cada uma tem o seu momento e a sua função, uma vez que a primeira analisa o processo e a segunda o produto” (1999, p. 42).

Ruiz (2001, p. 26) diz:

No contexto escolar, “correção de redação” é o nome mais corriqueiro que se dá àquela tarefa comum, típica de todo professor de Português, de ler o texto do aluno marcando nele, geralmente com a tradicional caneta vermelha, eventuais “erros” de produção e suas possíveis soluções. [...] Correção é, pois, o texto que o professor faz por escrito no (e de modo sobreposto ao) texto do aluno, para falar desse mesmo texto.

Portanto, quando o professor apenas “corrige” o texto dessa forma, ele mesmo está fazendo um novo texto, tirando do aluno a autoria de seu texto. Além disso, o aluno aprende pouco com esta correção, pois, uma vez que o texto já foi reescrito, ele não precisa dar-se ao trabalho de repensar sua produção e procurar soluções para ser mais bem compreendido. Para Ruiz (2001, p. 78), “o professor que resolve os problemas do texto mostra-se interessado muito mais em dar a solução para o aluno do que em levá-lo a pensar na possível solução”.

A revisão de texto por parte do aluno se dá através da reescrita. Se o professor deu a solução para todos os problemas que o texto apresentava, o aluno apenas o copia novamente. Isso se chama reescrita pós-resoluções. Porém, pouco o aluno aprenderá. “Enquanto copia, o aluno não se concentrará necessariamente nos seus “erros” ou na natureza linguística desses erros, e isso provavelmente não o levará a refletir sobre como evitá-los numa próxima produção” (RUIZ, 2001, p. 78). Outra forma de reescrita é aquela pós-indicações: O professor apenas indica os problemas no texto e cabe ao aluno descobrir o que há de errado em sua produção e corrigi-lo. Contudo, esta forma de reescrita pode não ser tão efetiva, caso o aluno não consiga identificar o problema apontado, ou não consiga resolvê-lo sozinho. O mesmo problema pode acontecer na reescrita pós-classificações. O aluno pode saber o que significa o símbolo à margem, (C= concordância, por exemplo), mas pode não saber como efetuar a correção. Ainda, segundo Ruiz (2001), a forma mais incisiva é a reescrita pós-“bilhetes” textuais-interativos. Entretanto, a revisão do texto pode não acontecer, caso o bilhete do professor não for suficientemente imperativo ou claro.

Para Gomes (1999), é fundamental, na hora de corrigir um texto, que o professor tenha em mente que tipo de avaliação ele aplicará. A avaliação classificatória está presa às notas, à aprovação;

já a avaliação mediadora está voltada para a aprendizagem e encaminha para uma promoção com competência (GOMES, 1991).

Isto é, se o aluno for apenas classificado de acordo com seu primeiro texto, ele não buscará revisá-lo e reescrevê-lo, pois sabe que sua nota será a mesma. Porém, se ele souber que pode ser promovido, ele tentará melhorar o que foi apontado e aprenderá com isso. A correção faz parte da aprendizagem (GOMES, 1999).

Percebe-se, com o que foi analisado até o momento, que as tarefas de produção, correção e revisão de textos são muito árduas e demandam grande dedicação, tanto por parte do professor quanto do aluno.

Critérios

Na visão interacionista da linguagem, o aluno é dono do que diz e do que produz. Há, no entanto, critérios a serem observados quando da avaliação da produção textual. Não se pode analisar textos de séries diferentes com os mesmos critérios. Segundo Gomes (1999, p. 28):

[...] o professor realizará a avaliação observando como o aluno faz uso do próprio discurso, numa situação pré-estabelecida, quer seja oral ou escrita. Espera-se que ele seja capaz de construir textos, respeitando as características de cada gênero, bem como que ele seja capaz de revisar o próprio texto. É importante, ainda, considerar as diferentes linguagens de que o aluno pode fazer uso, para demonstrar o que aprendeu.

A avaliação não pode ser arbitrária. Deve ser vista como um processo. Segundo Gomes (1999), há três procedimentos a serem considerados no processo de avaliação de textos:

o primeiro diz respeito à observação sistemática, momento em que ele acompanha, utilizando registros, o processo de aprendizagem; o segundo se dá através das análises das produções dos alunos, lugar onde eles demonstram o que aprenderam sobre determinado assunto, argumentam o ponto de vista que têm; o terceiro diz respeito às atividades específicas para a avaliação, como, por exemplo, a objetividade ao expor um tema (GOMES, 1999, p. 28-29).

Ainda, para ela (GOMES, 1999, p. 54), a correção é o ponto de partida para a criação dos critérios de avaliação. A avaliação final, aquela que mensura e classifica, deve ocorrer apenas após a reescrita.

Para finalizar

O texto, agora, é visto como ponto de partida e de chegada no estudo da língua. É através dele que se faz a análise linguística, isto é, a reflexão sobre a língua e seu uso, e é por sua produção que se percebe se os objetivos do estudo da língua foram alcançados. Contudo, a avaliação não pode analisar os diferentes textos produzidos por diferentes alunos nos mais variados contextos da mesma forma. Há que se estabelecer e adotar critérios para que a avaliação seja justa e consiga produzir melhores resultados nas produções futuras.

Avaliar é um processo extremamente complexo e subjetivo. Avaliar textos é ainda mais difícil, porque ao mesmo tempo em que estamos avaliando, estamos interagindo com o texto como leitores. Por isso, é essencial que o professor saiba diferenciar seus dois papéis, não permitindo que seu ponto de vista diferente sobre o mesmo assunto signifique que o texto não é bom.

Um bom texto é que aquele que apresenta coesão e coerência, isto é, aquele em que os elementos do texto estão bem conectados de acordo com o que eles se propõem e no qual esses elementos se relacionam quanto ao seu significado, ou seja, constroem, um sentido. O bom texto

é aquele que dialoga com o leitor. Entretanto, não é possível que o aluno crie um texto com tais características, se certos conhecimentos prévios não foram discutidos em aula. O professor somente pode incluir nos seus critérios de avaliação aquilo que foi trabalhado em sala de aula. É seu papel esclarecer ao aluno a quem escreverá, o contexto no qual inserirá seu discurso, bem como a maneira mais adequada de se dirigir a tal leitor em tal contexto.

Os conceitos de língua, linguagem e texto têm evoluído ao longo do tempo. O mesmo ocorre com o conceito de avaliação. É papel do professor atualizar-se e buscar inteirar-se desses novos conceitos na Educação. Somente assim poderá promover uma educação de qualidade, na qual os alunos sejam (e se compreendam) como sujeitos, não apenas como meros objetos ao dispor do conhecimento do professor.

REFERÊNCIA

BELÃO, Vania Kelen; MENIN, Ana Maria da Costa Santos. **Avaliar e aprender com textos produzidos pelos alunos**. São Paulo: UNESP - Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2005. Disponível em: <www.cirandadosaber.com.br>. Acesso em: 19 set. 2011.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In: GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 117-126.

BRASIL. Ministério de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília, 2000.

GOMES, Ana Maria Silveira Vital. **Avaliação de textos: uma abordagem dialógica**. Maringá, 1999. Disponível em: <www.ple.uem.br/defesas/pdf/amsvgomes.pdf>. Acesso em: 19 set. 2011.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

RUIZ, Eliana Maria Severino Donaio. **Como se corrige redação na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.