

## **AVALIAR E APRENDER COM TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS**

Vania Kelen BELÃO<sup>1</sup>

Ana Maria da Costa Santos MENIN<sup>2</sup>

**RESUMO:** Considerando o papel da avaliação, particularmente, no que diz respeito à produção de textos, buscamos repensar a prática avaliativa, a partir de novas perspectivas que vêm sendo apontadas tanto por estudiosos da avaliação quanto por aqueles que discutem o ensino de língua portuguesa, privilegiando a construção do conhecimento e a aprendizagem significativa do aluno, ao se apropriar do código lingüístico escrito. Entendemos que a natureza da avaliação não concebe relacioná-la a instrumentos de medida de resultados com fim último de aprovar ou reprovar. Avaliar refere-se a um processo de acompanhamento do desenvolvimento do educando, que implica uma regulação feita pelo professor e pelo aluno, objetivando melhorar o ensino-aprendizagem. Neste processo, o texto produzido pode ser um aliado, pois é uma forma de expressão do aluno, podendo fornecer informações que auxiliem a análise e interpretação das aprendizagens, contribuindo assim, para a realização das remediações necessárias.

**PALAVRAS-CHAVE:** Correção; avaliação da aprendizagem; produção de texto; ensino-aprendizagem

**ABSTRACT:** Considering the evaluation place, specially considering the things concerned about the texts production, we intend to think about the evaluation practices, using the new perspectives that have been pointed by researchers of evaluation and also by the people that discuss the Portuguese teaching, emphasizing the knowledge construction and the student's significative learning, when he pick the written linguistic code. We understand that the nature of the evaluation doesn't conceive relating itself with the main objective of student's approbation or failure. Evaluating is

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação Inicial e Continuada de Professores. UNESP – Faculdade de Ciências e Tecnologia. E-mail: [vanilab@bol.com.br](mailto:vanilab@bol.com.br)

<sup>2</sup> Professora Doutora do Departamento de Educação da UNESP – Faculdade de Ciências e Tecnologia. E-mail: [anamenin@prudente.unesp.br](mailto:anamenin@prudente.unesp.br)

related to the process of guiding the student's development, that implicates in a regulation made by the teacher and by the student, objectifying to become better the teaching and the learning situations. In this process, the text produced can be an allied, whereas it's a student's manner of expression, and it can offer information that can help with the analysis and the interpretation of the learning processes, contributing, with that, to the realization of the necessary attenuation.

**KEYWORDS:** correction; learning evaluation; text production; learning and teaching.

## **INTRODUÇÃO**

A prática de um processo avaliativo que auxilie a formação do educando vem sendo proposta há séculos, quando, por exemplo, Rousseau (1999), já no século XVIII, considera o erro como essencial para a aprendizagem, bem como a atitude de olhar para o próprio erro e reconhecê-lo. Rousseau destaca, ainda, a importância de acompanhar o aprendiz no caminho que percorre para a aquisição do conhecimento, destacando os avanços atingidos e não apenas os resultados finais. No entanto, somente nas últimas décadas, este tema tornou-se foco de estudiosos na área da educação, de modo a influenciar o surgimento de novas propostas para a prática docente.

Atualmente, os termos “avaliação diagnóstica”, “avaliação formativa” e “avaliação mediadora”; assim como as expressões: “acompanhar ao longo do processo” e “avaliar no dia-a-dia”, são muito comuns nos discursos dos profissionais da educação. Entretanto, usar determinadas palavras para caracterizar um trabalho, não garante nem que sua efetivação se dê de acordo com a dimensão que este discurso representa, nem que o significado desses termos seja compreendido por quem o utiliza, uma vez que poucas mudanças têm sido concretizadas no trabalho em sala de aula.

Por isso vimos estudando e discutindo este tema, enfocando especialmente a avaliação das produções de texto, visto que a habilidade de escrita é uma das aquisições mais importantes na formação do aluno. É imprescindível procurar caminhos pelos quais os professores poderão trilhar, para que a habilidade de produção escrita dos educandos seja aperfeiçoada satisfatoriamente ao terminar seus estudos, principalmente diante de resultados tão insatisfatórios identificados não apenas pelos professores em sala de aula, como também em exames como SARESP

(Sistema de Avaliação e Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), e até aqueles que avaliam estudantes de nível superior como o Exame da Ordem dos Advogados do Brasil.

Uma vez que o professor é responsável pelo desencadeamento do processo educativo, atentamos aqui para a relevância de sua qualificação profissional, com vistas a garantir uma prática avaliativa que contribua para a promoção das aprendizagens dos alunos e para a formação de bons produtores de textos.

## **A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Para estudiosos como Hadji (2001), Hoffmann (1994, 2002), Luckesi (1996) e Vasconcellos (1998), a avaliação não é um instrumento de medida para aprovar/reprovar o aluno, devendo ser entendida como um processo, por meio do qual, professor e aluno voltam o olhar para suas produções, identificando e analisando os aspectos de sucesso e os problemáticos. A partir daí, não cabe simplesmente atribuir nota ou conceito, como indicador de aprendizagem ou não, orientando a aprovação/reprovação do educando.

A avaliação está presente nos mais diferentes aspectos de nossa vida. Somos constantemente avaliados em tudo que fazemos. Lino de Macedo afirma que o bebê avalia cada movimento a realizar até chegar ao ponto de equilíbrio, permitindo-lhe andar<sup>1</sup>. Se pararmos para pensar, podemos perceber que o desempenho da criança também é constantemente avaliado pelos pais, pelo pediatra, entre outros. Nós somos avaliados em nosso trabalho, no convívio social e também nos avaliamos, modificando aspectos os quais não nos proporcionavam o sucesso esperado. Vemos, aqui, a constância da avaliação em nossa vida, levando-nos a refletir sobre sua relevância consensual entre os profissionais da educação, embora seja compreendida e praticada de maneiras diferentes e, em alguns casos, até opostas. Muitos a vêem como um "mal necessário", outros como uma forma de manter o controle disciplinar dos alunos, como um instrumento de punição ou coerção, e outros, ainda, como algo que permite um olhar mais cuidadoso sobre a realidade educacional, permitindo uma tomada de decisão sobre aspectos relevantes do processo ensino-aprendizagem, com vistas a proporcionar melhora nas aprendizagens dos alunos (LUCKESI, 1996). Neste sentido, autores como Hadji (2001) e Afonso (2002) destacam a função formativa da avaliação que pode quebrar muitos mitos que lhe atribuem um caráter apenas punitivo e amedrontador.

Faz-se necessário, então, uma tomada de consciência dos docentes, no sentido de praticar a avaliação baseada na última concepção apresentada acima, pois, desta forma, estará cumprindo seu verdadeiro papel, uma vez que ela não é apenas um momento estanque, mas um processo de acompanhamento das aprendizagens dos alunos.

O professor é o mediador das aprendizagens dos alunos e, para formar produtores de textos, bem como atuar nas diferentes áreas de aprendizagem dos alunos, torna-se imprescindível que conheça como e o que o aluno está aprendendo, assim como os resultados de suas ações de ensino. Este é o papel da avaliação, que precisa ser bem compreendido para que resulte em práticas avaliativas formativas.

## **TEXTO: UM ELEMENTO DE COMUNICAÇÃO ENTRE ALUNO E PROFESSOR**

Dispensa-se um convincente discurso para comprovar o quanto a utilização da língua através da escrita de textos, faz-se relevante em nossa sociedade, nas diferentes regiões do país e em todo o mundo. Entretanto, ao atentarmos para o que demonstram estudos como os realizados por Hoffmman (2002a) e outros autores, vemos o quanto o ensino de textos tem sido problemático nas escolas, o que torna esta uma questão ainda mais urgente no âmbito educacional.

Ao observarmos a prática docente nas escolas, em diferentes níveis de ensino, podemos perceber claramente uma excessiva preocupação com o ensino da gramática da língua, muitas vezes sem uma efetiva interligação com o uso desses elementos ao trabalhar com produções escritas. Hoffmman (2002a) aponta alguns problemas que mereceriam mais atenção das escolas, dentre os quais destaco os seguintes:

- a escassez de oportunidades oferecidas aos alunos de expressão escrita de suas idéias em todas as disciplinas; [...]
- a desarticulação entre as propostas pedagógicas desenvolvidas e as dificuldades que os alunos apresentam em termos de produção de textos;
- o não-acompanhamento da evolução do estudante em redações sucessivas, analisando-se textos esporádicos dos alunos, sem articulá-los ao conjunto de suas produções; [...]
- a falta de trocas interativas, na escola, entre os alunos e professores, para discutir idéias e melhores jeitos de expressá-las;

- uma avaliação centrada no julgamento final, ao invés de procedimentos avaliativos qualitativos e mediadores, formadores de um escritor reflexivo, atento e responsável pelo aprimoramento de seu texto. (p. 13-14).

Entre os aspectos elencados acima, gostaria de chamar a atenção primeiramente para aqueles que se referem à avaliação. É proposta, neste segmento textual transcrito, uma prática avaliativa contínua e qualitativa que acompanhe o aluno em seu processo de aprendizagem, atribuindo ao próprio aluno uma função relevante no processo de auto-avaliação e aprimoramento de seus textos.

O texto é um elemento complexo e uma forma de expressão dos alunos, podendo fornecer informações que auxiliem o professor a conhecer e interpretar suas aprendizagens e dificuldades em diversos saberes escolares. Em estudos realizados, foi possível identificar também a relevância das produções de texto não apenas como parte do processo de formação do educando, mas também como meio de informação sobre as aprendizagens, pois, em suas produções, manifestam os conhecimentos adquiridos ou em processo de aquisição nas diversas disciplinas do currículo escolar, podendo revelar mecanismos pelos quais os alunos aprendem e, até mesmo oferecer informações pessoais sobre problemas vivenciados em casa, entre outros. Desta forma, vemos o texto como uma unidade de informação que pode oferecer elementos muito ricos para o professor, através de uma avaliação atenta e criteriosa, estabelecendo-se uma relação dinâmica entre texto e avaliação.

No entanto, não basta ler os textos e retirar as informações que apresentam. Faz-se necessária atenção especial para as produções dos alunos, que envolvam uma investigação mais profunda e a interpretação da mensagem contida, pois conforme afirma Hoffmann (2002b), as diferentes formas de expressão, entre as quais se encontra a escrita, são manifestações do pensamento do aluno, mas não o seu retrato.

Assim, é preciso analisar as manifestações do aluno observando as duas dimensões: a interpretação de seus entendimentos e da forma de expressão de tais entendimentos, direcionando o trabalho pedagógico nas duas direções. É preciso intervir pedagogicamente para promover o maior entendimento das noções, em estudo e, paralelamente, a melhor expressão do conhecimento construído. (HOFFMANN, 2002 b, p.165)

O processo ensino-aprendizagem ocorre por meio da interação entre sujeitos, por meio da comunicação. Sendo assim, a capacidade de se expressar de forma clara e precisa é essencial para o bom andamento do processo de aprendizagem dos educandos. Entretanto, o aluno somente poderá expressar aquilo que está em sua mente, de acordo com o desenvolvimento de sua habilidade expressiva (oral, escrita, corporal, entre outras). Esta habilidade pode e deve ser aprimorada, auxiliando nas aprendizagens dos alunos e facilitando o acompanhamento do educando pelo professor. À medida que a qualidade de expressão dos alunos for sendo aprimorada, poderão produzir textos melhor escritos e oferecer informações mais relevantes e precisas. De posse dessas informações o professor poderá planejar e efetuar remediações mais adequadas.

Por outro lado, o professor somente poderá valorizar os diferentes aspectos que compõem um texto, se possuir um conhecimento na área de língua, que possibilite a ele uma visão adequada em relação a tais elementos. Entretanto, o conhecimento teórico também não é suficiente para garantir o bom desenvolvimento do trabalho, pois este depende da postura assumida pelo professor e de sua intencionalidade no processo de avaliação. O texto produzido em sala de aula será melhorado em suas amplas dimensões, através de um olhar atento do professor que vise à formação do aluno, considerando as informações contidas nos textos como pistas para refletir sobre a mediação necessária em cada momento, para auxiliar o aluno em seu aprimoramento cognitivo.

A compreensão dos mecanismos que compõem a relação entre o que o professor pretende ensinar e a aprendizagem expressa pelo aluno baseia-se na comunicação, envolvendo a interpretação das manifestações do educando e do professor. Nos estudos realizados com textos produzidos por alunos de 4ª série, foi possível verificar a presença de informações a esse respeito, indicando que, nem sempre a mensagem pretendida pelo professor, é a mesma compreendida pelos alunos. Isso fica claro, por exemplo, quando os alunos cometem erros em seus textos, acrescentando informações e/ou expressões sem sentido dentro do contexto, com a intenção deliberada de atender a solicitações, explicações ou exigências do professor, que foram mal compreendidas, ou às quais o aluno não sabe como atender.

O professor precisa aprender a linguagem dos alunos e a fazer a leitura de suas manifestações, o estudante precisa interpretar suas solicitações, suas posturas, suas expressões de agrado e desagrado frente ao seu fazer. [...] Obstáculos

nesta relação podem significar grandes obstáculos de aprendizagem. (HOFFMANN, 2002b, p. 167).

## PRODUÇÃO E AVALIAÇÃO DE TEXTOS

Para que se efetue uma prática que vise à formação de bons produtores de textos, é preciso que o professor tenha bem claro não apenas o que é ser um bom produtor de texto, mas também o que é um bom texto. Em uma abordagem mais tradicional, um bom produtor de textos pode ser compreendido como aquele que é capaz de organizar palavras formando frases e estas, formando parágrafos, de acordo com as normas gramaticais. Estes aspectos são realmente importantes, mas não são suficientes para expressarem a qualidade do texto produzido.

Consideramos, aqui, a concepção semiótica (totalizante) de texto, que engloba sua dimensão triádica, apresentada por TREVIZAN (1998, p. 18-22):

- *Dimensão gramatical* - “relações dos signos entre si, firmadas pela combinação sintática dos elementos lexicais selecionados”;
- *Dimensão semântica* - “relações dos signos com os conteúdos designados”;
- *Dimensão pragmática* - “relação dinâmica que liga as variáveis de sentido às variáveis das condições situacionais de produção e de recepção da mensagem”.

Esta autora, pautando-se em Reis e Lopes, define texto como “uma unidade comunicacional globalmente coerente, incluindo um locutor, um alocutário, uma referência ao mundo e marcas da situação da qual emerge”. Desta forma, o texto se constitui e se complementa na relação entre o sujeito que comunica, o que recebe a comunicação e o conteúdo comunicado. O conteúdo é produzido por um sujeito histórico, recebendo influências de acordo com o ambiente sociocultural no qual o autor está inserido e a ideologia que, conseqüentemente, possui.

Se partirmos do pressuposto de que o texto possui uma dimensão triádica, não podemos tomar como princípio que, para que o aluno seja um bom produtor de textos, deva apenas usar corretamente a ortografia e a gramática, por exemplo. É preciso que ele seja capaz de utilizar os recursos da ortografia e da gramática para, através da escrita, comunicar, de modo adequado, a mensagem que pretende transmitir, a um determinado tipo de leitor, utilizando para isto, suas concepções e

conhecimentos adquiridos no meio social onde vive e através da leitura de outros textos.

Convém levar em consideração também que, quem escreve, o faz para que alguém leia e precisa ter consciência disto, visto que o tipo de leitor que se quer atingir, exige uma forma específica de tratamento com a linguagem. Em relação às crianças das séries iniciais, os destinatários dos textos que elas venham a escrever, podem ser os pais, as crianças de uma outra classe ou série e até um leitor indeterminado, o que exige um texto com uma linguagem e estrutura mais elaboradas, mais simples, ou ainda, mais flexíveis. O ato da escrita do texto não pode ocorrer de forma aleatória, mas é primordial que o aluno identifique o sentido e a função do que está produzindo. Se entendemos a prática da produção de texto como um processo comunicativo, como atividade discursiva, é preciso que ela se realize num espaço onde sejam consideradas as funções da escrita, bem como as condições nas quais é produzida: para que, para quem, onde e como se escreve.

Uma das críticas feitas às atividades de produção de textos nas escolas, é que elas não estão associadas a experiências da vida dos alunos, mas a situações rígidas e bem definidas pelo professor, que divergem daquelas nas quais o aluno precisará utilizar-se da linguagem escrita para se comunicar em seu meio social.

O aluno é obrigado a escrever dentro de padrões previamente estipulados e, além disso, o seu texto será julgado, avaliado. O professor, a quem o texto é remetido, será o principal – talvez o único – leitor da redação. Consciente disso, o estudante procurará escrever a partir do que acredita que o professor gostará (e, conseqüentemente, dará uma boa nota). Mais precisamente, fará a redação com base na imagem que cria do “gosto” e da visão de língua do professor. (BRITTO, 1999, p. 120).

Este tipo de prática inibe a capacidade criadora e de aprendizagem mais ampla do aluno. O ato de produção de textos não deve ser algo penoso, “é preciso que, em cada criança, o escrever não seja sinônimo de trabalho enfadonho, bloqueio e fracasso, mas que evoque, em vez disto, projetos realizados graças à escrita [...]” (JOLIBERT, 1994, p. 16). Desta forma, é muito mais proveitoso para o aluno ter contato com diferentes tipos de texto desde as séries iniciais, se envolvendo em situações reais e estimulantes de produção. Isso implicaria não apenas a produção de um bilhete, a escrita de uma narrativa, ou de uma



reportagem, mas a necessidade de se escrever um bilhete para alguém, produzir uma narrativa ou uma reportagem para fins específicos como a produção de um livro ou a montagem de um jornal. Assim, desde cedo, o aluno estaria buscando uma coerência mais próxima do desejável, por meio de uma intencionalidade específica e através de situações estimulantes que poderiam auxiliar para sua atuação no meio em que vive.

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.

O ato de produção de textos não deve ser algo realizado de maneira artificial e fora de um contexto socialmente significativo para o aluno. Também não deve ser algo penoso, ou apenas uma atividade com objetivo de atribuir-lhe um julgamento. A avaliação dos textos produzidos pelos alunos é uma prática necessária, não apenas para identificar os avanços dos alunos, mas também para orientar os sujeitos (professor e aluno) do processo ensino-aprendizagem a regularem as aprendizagens no sentido de proporcionar condições favoráveis para que o aluno desenvolva, de maneira positiva, seus conhecimentos e habilidades de escrita.

A avaliação formativa está a serviço da aprendizagem e seu objetivo não deve ser o de atribuir uma nota ou conceito unicamente para verificar o que o aluno aprendeu ou não, mas fornecer informações para que aluno e professor atuem no sentido de um progresso das aprendizagens, conforme as necessidades verificadas. Desta forma, a avaliação não será vista nem pelo professor, nem pelo aluno, como algo punitivo ou um julgamento depreciativo sobre sua produção.

O que se identifica nas correções feitas pelos professores nos textos produzidos pelos alunos, é que geralmente estão restritas à correção de erros ortográficos e, por vezes, de pontuação. Estes são aspectos relevantes da comunicação escrita e devem, sim, ser trabalhados pelos professores. Haveria algum problema neste tipo de correção? Nenhum problema, mas é importante ressaltar que estes desvios não constituem os únicos aspectos a serem avaliados na produção da escrita. De fato, o simples apontamento de uma palavra grafada errada ou de um

sinal de pontuação colocado em local inadequado não garante que o aluno terá suas dificuldades de comunicação escrita superadas.

Antes de julgar um erro cometido pelo aluno, cabe ao educador, na sua avaliação, identificar se este é um erro construtivo (que resulta da elaboração de uma hipótese baseada em alguns aspectos verdadeiros, mas que não é suficiente para atender a todas as particularidades do objeto); se foi cometido por desconhecer o uso correto de alguma regra ou procedimento; se foi em decorrência do esquecimento ou não saber grafar corretamente uma palavra, etc. A partir da identificação destes dados, torna-se mais fácil definir qual medida deverá ser tomada para as dificuldades apresentadas pelos alunos, visto que cada dificuldade deve ser trabalhada de forma específica.

Se forem identificadas as dificuldades citadas anteriormente (ortografia e pontuação), por exemplo, pode ser realizado um trabalho sistemático que envolva atividades de diversas naturezas, como pesquisa, leitura e novas produções escritas, por meio das quais as dificuldades apresentadas pelos alunos sejam abordadas de maneira significativa e desafiadora.

Muitas vezes a escola acaba inibindo a escrita do aluno, através da avaliação, quando o pune, por exemplo, pelos erros ortográficos cometidos na produção de um texto. Essa punição pode ocorrer de diversas maneiras, entre as quais podemos citar as críticas dirigidas ao aluno que cometeu muitos erros ou a seu texto, transmitindo-se a idéia de que o erro é algo ruim que praticou. A posição da escola deve ser, contrariamente, a de estimular o aluno a escrever, mostrando para ele a importância de ser um cidadão que possui a cultura da escrita e valorizando os erros cometidos como fonte de informação para auxiliar suas aprendizagens.

Diante de atitudes punitivas, ao cometer algum tipo de erro na escrita de textos, o aluno pode deixar de escrever ou passar a escrever pouco, com medo de que seu texto esteja cheio de erros, prejudicando, assim, sua capacidade criativa de produzir. Podemos citar, como exemplo, uma situação presenciada em uma 4ª série do ensino fundamental, durante a realização de estágio obrigatório da disciplina de Prática de Ensino do curso de Pedagogia. Um aluno, antes de concluir sua redação, vai até a professora e mostra a parte que já havia escrito. A professora olha e, com tom de desaprovação diz: - Dá só uma olhada nisto aqui, só neste pedaço já estou vendo um monte de erros – ela estava se referindo aos erros de ortografia que o aluno cometera. O aluno volta para sua carteira e conclui o texto em poucas palavras. Momentos depois, a

estagiária lê seu texto e percebe que houve um corte no final da história, que parecia estar sem sentido. Pergunta, então, ao aluno, se já havia terminado de escrever e ele diz que sim. Quando questionado sobre por que não quisera escrever mais, ele responde que se o fizesse, “erraria muito”.

Parece assustador o poder que o professor tem nas mãos de, através de uma “simples correção” ou “julgamento” em relação à produção do aluno, causar um efeito tão devastador a ponto, de prejudicar seu processo de crescimento e desenvolvimento da habilidade de escrita, conforme foi possível verificar no relato acima. Este relato demonstra também que, se a visão que o professor possui de texto, é incompleta, não considerando a dimensão pragmática e o caráter dialógico dos textos, “acaba elegendo a unidade frasal, ou seja, a gramática da frase como objeto único de preocupação no processo ensino/aprendizagem da escrita” (TREVIZAN, 1998, p. 38). Esta autora acrescenta, ainda, que os professores do ensino fundamental

[...] têm, inclusive, no momento da avaliação das produções de textos de seus alunos, limitado sua ação docente ao mero julgamento final das mesmas, utilizando-se para isto, da assimetria texto bom/texto ruim, pautada, sobretudo, pelo conferimento da correção/incorreção gramatical da estrutura lingüística produzida (TREVIZAN, 1998, p. 39).

Dessa forma, percebem-se práticas de valorização de textos que apresentam frases escritas de maneira correta (quanto à gramática e ortografia), mas sem coesão gramatical e coerência semântica, necessárias à valorização social da mensagem. Por outro lado ocorre a desvalorização de textos que apresentam coerência quanto ao encadeamento das idéias, são ricos em conteúdos, mas que possuem erros de ortografia e estrutura textual.

Se a avaliação supervalorizar alguns aspectos lingüísticos do texto em detrimento de outros elementos gramático-sociais, corre-se o risco de uma desvalorização dos avanços relevantes na habilidade de escrita dos alunos. Se o nível de produção que o aluno conseguiu atingir com seu texto, não foi considerado pelo docente, em razão do destaque dado a seus erros gramaticais, o aluno poderá compreender que seu texto estava todo ruim. Isto pode levar o aluno a regredir na produção textual, deixando de escrever de acordo com os conhecimentos que já possui, para adequar sua forma de escrita às exigências do professor.

Assim, se o professor exigir do aluno, na produção da escrita a produção de uma mera estrutura lingüística, constituída de unidades frasais, gramaticalmente corretas, desconsiderando a capacidade de construção sócio-semiótica do texto, erguido nas relações estabelecidas com o contexto, poderá estar limitando o aluno em seu processo de aprendizagem da escrita.

Neste sentido, Trevisan (1998, p. 48) afirma ainda que “é necessária aos professores do Ensino Fundamental uma concepção mais abrangente de texto, para priorizarem a qualidade significativa da construção verbal, em detrimento de uma preocupação exclusiva com a correção dos aspectos exclusivamente gramaticais”.

Esta autora apresenta como elemento essencial para auxiliar os alunos na produção de textos a leitura de diversos textos, que possam servir não como meros modelos a serem copiados, mas como uma rica experiência de leitura enquanto diálogo do leitor com os textos num processo de (re)atribuição de sentidos, ampliando neles os conhecimentos enciclopédicos e levando-os a estabelecerem relações de intertextualidade. Esta prática poderá oferecer aos alunos elementos que os auxiliem grandemente na produção de textos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A avaliação, da forma como vem sendo proposta, não é apenas um caminho para o professor atribuir uma nota ao aluno, mas também para informá-lo sobre sua aprendizagem, seus progressos e dificuldades, para que possam ser tomadas atitudes em relação às informações obtidas. A avaliação dos textos produzidos pelos alunos é uma prática necessária, não apenas para identificar os avanços dos alunos, mas também para reorientação dos sujeitos envolvidos (professor e aluno) contribuindo no norteamento do ensino-aprendizagem, proporcionando condições favoráveis para que o aluno desenvolva, de maneira positiva, seus conhecimentos e habilidades de escrita.

Um trabalho adequado com produções de textos, que envolva um acompanhamento sério das expressões – livres ou orientadas – dos alunos através da escrita, poderá oferecer informações relevantes para o professor avaliar e redimensionar o processo ensino-aprendizagem. Entretanto, para que o professor explore as diversas possibilidades de auxílio ao aluno através da avaliação de produções de texto, além da intenção de realizar uma prática direcionada para este sentido, faz-se necessário, também, que sua formação contínua permita compreensão e reflexão ampla e significativa dos diversos conceitos relacionados à

educação, partindo de uma base constituída da concepção que determina o tipo de educação que se pretende e o tipo de sujeito a ser formado, estando, inevitavelmente, relacionada à concepção de avaliação e à compreensão do “para que avaliar”.

## **Notas**

<sup>i</sup> Informação apresentada por Lino de Macedo na Mesa Redonda: *Papel do professor em relação à prática avaliativa*, em Presidente Prudente, 21 de Agosto de 2000.

## **REFERÊNCIAS**

AFONSO, A. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BRITTO, L. P. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produções de textos escolares). In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1999.

HADJI, C. **A avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFAMN, J. **Avaliando redações**: da escola ao vestibular. Porto Alegre: Mediação, 2002a.

\_\_\_\_\_. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002b.

\_\_\_\_\_. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre, 1994.

JOLIBERT, J. **Formando crianças produtoras de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou da educação**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

TREVIZAN, Z. **As malhas do texto**: Escola literatura cinema. São Paulo: Clíper, 1998.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Avaliação**: superação da lógica classificatória e excludente. Do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem. 4.ed. São Paulo: Libertad, 1998.