



GUIA DIDÁTICO

autêntica

Avaliação em língua portuguesa

contribuições para
a prática pedagógica



Beth Marcuschi
Livia Suassuna
(orgs.)

Andréa Tereza Brito Ferreira, Artur Gomes de Moraes,
Beth Marcuschi, Cristina Teixeira V. de Melo,
Eliana Borges Correia de Albuquerque,
Livia Suassuna, Márcia Rodrigues de
Souza Mendonça, Marianne C. B. Cavalcante,
Normanda Beserra e Telma Ferraz Leal

Ministério
da Educação



CENTRO DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO E LINGUAGEM

Guia Didático

**Avaliação em língua portuguesa:
contribuições para a prática pedagógica**

**Ministério
da Educação**



Presidente: Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação: Fernando Haddad

Secretário de Educação Básica: Francisco das Chagas Fernandes

Diretora do Departamento de Políticas da Educação Infantil e Ensino Fundamental: Jeanete Beauchamp

Coordenadora Geral de Política de Formação : Lydia Bechara



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Reitor: Amaro Henrique Pessoa Lins

Pró-reitora para Assuntos Acadêmicos: Lícia Souza Leão Maia

Diretor do Centro de Educação: Sérgio Abranches

Coordenação do Centro de Estudos em Educação e Linguagem:

Andréa Tereza Brito Ferreira; Artur Gomes de Moraes; Eliana Borges Correia de Albuquerque e Telma Ferraz Leal

Elaboração:

Andréa Tereza Brito Ferreira
Artur Gomes de Morais
Beth Marcuschi
Cristina Teixeira V. de Melo
Eliana Borges Correia de Albuquerque
Lívia Suassuna
Márcia Mendonça
Marianne C. B. Cavalcante
Normanda da Silva Beserra
Telma Ferraz Leal

Colaboração:

Aline Gabriela Santos
Irlânia do Nascimento Silva

**Avaliação em língua portuguesa:
contribuições para a prática pedagógica**

Ministério
da Educação



autêntica



Copyright © 2006 by Os autores

Capa

Victor Bittow

Editoração eletrônica

José Henrique Cerqueira Mariani

Revisão

Beth Marcuschi

Lívia Suassuna

2007

Todos os direitos reservados ao MEC e UFPE/CEEL.
Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida, seja por meios mecânicos, eletrônicos, seja via cópia xerográfica, sem a autorização prévia do MEC e UFPE/CEEL.

CEEL

Avenida Acadêmico Hélio Ramos, sn. Cidade Universitária
Recife – Pernambuco – CEP 50670-901
Centro de Educação – Sala 100
Tel. (81) 2126-8921

SUMÁRIO

- 7 Apresentação
- 10 **1ª UNIDADE - Avaliação na escola e ensino da língua portuguesa: introdução ao tema**
Andréa Tereza Brito Ferreira e Telma Ferraz Leal
- 15 **2ª UNIDADE - Paradigmas de avaliação: uma visão panorâmica**
Lívia Suassuna
- 22 **3ª UNIDADE - Avaliação da compreensão leitora: em busca da relevância**
Normanda da Silva Beserra
- 30 **4ª UNIDADE - O texto escolar: um olhar sobre sua avaliação**
Beth Marcuschi
- 37 **5ª UNIDADE - Superando os obstáculos de avaliar a oralidade**
Cristina Teixeira V. de Melo e Marianne C. B. Cavalcante
- 45 **6ª UNIDADE - Análise lingüística: por que e como avaliar**
Márcia Rodrigues de Souza Mendonça
- 52 **7ª UNIDADE - Instrumentos de avaliação em língua portuguesa: limites e possibilidades**
Lívia Suassuna
- 62 **8ª UNIDADE - Avaliação e alfabetização**
Eliana Borges Correia de Albuquerque e Artur Gomes de Morais

APRESENTAÇÃO

O Guia *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica* foi organizado de forma a oferecer subsídios às reflexões dos professores e das professoras do ensino fundamental a respeito de um tema sempre presente no cotidiano escolar, a **avaliação** (neste caso específico, a avaliação da língua materna).

A presente obra deve ser vista como complementar ao livro-texto e ao vídeo de mesmo título, pois aqui são apresentadas atividades e sugeridas reflexões que, além de retomarem os conceitos teóricos e os depoimentos explorados nos outros dois materiais, abordam os referidos aspectos de modo didático. Trata-se, portanto, de uma obra que sugere orientações pedagógicas a serem vivenciadas no decorrer do processo de formação continuada do professor. Ressalve-se, no entanto, que a mesma não tem a pretensão de apresentar receitas prontas e irretocáveis, mas de trazer indicações para o debate coletivo dos professores e das professoras a respeito da avaliação de cunho formativo.

A perspectiva, nesse sentido, é favorecer, através das atividades práticas exploradas ao longo das oito unidades contempladas no Guia, um aprofundamento teórico dos temas já veiculados no livro-texto e ampliados no vídeo, caracterizando assim a desejada inter-relação do saber com o fazer, da teoria com a prática. Ressalte-se, ainda, que a utilização desses três gêneros em torno do mesmo tema permite, por um lado, enriquecer e ampliar a abordagem a respeito da avaliação da aprendizagem, na medida em que ela passa a ser observada e tratada sob ênfases diversas, e, por outro, exigir do professor e da professora a mobilização de competências distintas, ampliando seu potencial de observação, análise e síntese crítica.

Elaborados pela equipe do Centro de Estudos em Alfabetização e Linguagem – CEEL, os materiais já relacionados (livro-texto, vídeo e guia didático) podem ser utilizados com proveito tanto nos diferentes centros de formação na área de linguagem existentes no país quanto nas redes de ensino, na medida em que apresentam sugestões concretas sobre como desencadear um processo de formação sobre a prática avaliativa em sala de aula.

Cada unidade do Guia está dividida em várias seções, sendo algumas delas recorrentes e outras menos freqüentes. As seções e os conteúdos contemplados nas unidades são os seguintes:

Leitura-deleite – inclui textos destinados a ampliar o contato do professor com a leitura de fruição (sem fugir à temática da unidade);

Memórias de professores e professoras – busca levar os educadores e as educadoras a trocar relatos e a refletir a respeito de suas experiências com a avaliação, tanto na condição de aluno e aluna, quanto na de docente;

Estudo do texto – propicia a discussão coletiva dos capítulos do livro-texto, incluindo atividades que permitem ao docente sistematizar as noções teóricas estudadas, relacionando-as com a sua prática;

Discussão sobre a ação docente ou Reflexão sobre a prática docente – destaca exemplos, questionamentos, soluções, dúvidas, extraídos em grande parte da prática pedagógica e dos depoimentos dos docentes que realizaram o curso de extensão oferecido pelo CEEL, e sobre os quais os professores e as professoras que irão trabalhar com este Guia são convidados a opinar criticamente;

Planejando, registrando e socializando a prática – indica situações ou contextos pedagógicos para os quais o docente deve formular sugestões de atividades, vivenciá-las, registrar e socializar os resultados obtidos;

Vídeo em debate – estimula o debate a respeito de questões discutidas pelos especialistas ou de depoimentos apresentados por docentes e alunos e alunas no vídeo, de forma a aprofundar os conceitos trabalhados na respectiva unidade;

Auto-avaliação – sugere exercícios que, como o próprio nome indica, possibilitem ao professor e à professora refletir sobre seu processo de aprendizagem;

Lendo mais sobre o tema ou **Sugestões de leitura** – indica outros textos que tratem do tema trabalhado na unidade, trazendo novas oportunidades de formação para o educador e a educadora.

As oito unidades que se seguem tratam, como já se disse anteriormente, dos temas abordados no livro-texto, com os quais a avaliação se inter-relaciona diretamente, a saber: a organização curricular e as finalidades da avaliação no ensino da língua materna (unidade 1); os paradigmas da avaliação (unidade 2); a avaliação da leitura (unidade 3), da produção de texto (unidade 4), da oralidade (unidade 5) e da análise lingüística (unidade 6); os instrumentos de avaliação (unidade 7); os processos de alfabetização e letramento (unidade 8). Apesar da diversidade temática das unidades, é sempre na perspectiva formativa que a avaliação é nelas trabalhada. Os autores buscaram mostrar vertentes a partir das quais ela merece ser explorada e, se for o caso, revista, de forma a permitir que a prática avaliativa se coloque, sobretudo, como favorecedora da aprendizagem do aluno e da aluna.

*Desejamos a você, professor e professora,
um ótimo trabalho com o Guia.*

Avaliação na escola e ensino da língua portuguesa: introdução ao tema

Andréa Tereza Brito Ferreira

Telma Ferraz Leal

Estamos iniciando, a partir das orientações dadas nesta unidade, os estudos sobre avaliação da língua portuguesa. Dentre outros objetivos, pretendemos, na unidade 1, que sejamos capazes de:

- reconhecer as diferentes finalidades da avaliação no dia-a-dia e na escola;
- analisar as relações entre organização curricular e avaliação;
- refletir sobre a importância do ensino da leitura e da escrita no processo de escolarização e, conseqüentemente, da avaliação da aprendizagem relacionada aos diferentes eixos do ensino da língua materna.

Leitura Deleite

“O medo de amar é o medo de ser; de a todo momento escolher com acerto e precisão a melhor direção...”. É a voz do poeta que nos leva, por caminhos suaves, a dizer que não é fácil saber sempre quais são as melhores estratégias e assumir as responsabilidades de nossas ações. Ouça a música “O medo de amar é o medo de ser livre” e converse com seus colegas sobre o que essa música tem a ver com o tema que vamos estudar. Pense sobre os momentos em que, no dia-a-dia, precisamos avaliar situações, ações, pessoas para tomarmos decisões importantes.

GUEDES, Beto. O medo de amar é o medo de ser livre. CD. Beto Guedes, *Amor de índio*, Emi Odeon, 1978.

Memórias de professores e professoras

Atividade 1

Você já pensou sobre seu percurso escolar e sobre os modos e as finalidades da avaliação nos diferentes momentos de sua vida de estudante? Concentre-se nas suas lembranças e, individualmente, escreva um relato de uma situação em que você foi avaliado(a) na escola.

Atividade 2

Reúna-se com seus colegas em pequenos grupos e leia os relatos que foram produzidos. Após socializarem suas experiências escolares de avaliação, procurem as semelhanças entre elas e indiquem as finalidades que orientaram os processos avaliativos. Façam um cartaz com a indicação dessas finalidades.

Estudo do Texto

Atividade 1: leitura dos tópicos 1 e 2

Leia, juntamente com 3 ou 4 colegas, que formarão um pequeno grupo, os tópicos 1 e 2 do texto “Avaliação na escola e ensino da língua portuguesa: introdução ao tema”. Essa leitura pode ser compartilhada, com pausas para discussão de questões que foram levantadas por você ou outro integrante do grupo.

Atividade 2: após a leitura dos tópicos 1 e 2

Ainda com seu grupo, analise o cartaz produzido na atividade de “Memórias de professores e professoras”, investigando se foram contemplados, nas experiências relatadas, os tipos de finalidades descritos na citação de um estudo de Leal (2003, p. 30):

avaliamos em diferentes momentos, com diferentes finalidades. Avaliamos para identificar os conhecimentos prévios dos alunos e trabalhar a partir deles; avaliamos para conhecer as dificuldades dos alunos e, assim, planejar atividades adequadas para ajudá-los a superá-las; avaliamos para veri-

ficar se eles aprenderam o que nós já ensinamos e, assim, decidir se precisamos retomar os conceitos trabalhados naquele momento; avaliamos para verificar se os alunos estão em condições de progredir para um nível escolar mais avançado; avaliamos para verificar se nossas estratégias de ensino estão dando certo ou se precisamos modificá-las.

Atividade 3: ainda após a leitura dos tópicos 1 e 2

Em grande grupo, discuta sobre a questão abaixo:

Dentre os objetivos citados, quais foram os mais freqüentes nos relatos? Por quê?

Atividade 4: antes da leitura do tópico 3

O tópico 3 é intitulado “Organização curricular e avaliação”. Que questões você acha que serão tratadas neste tópico? Que relações você acha que podem ser estabelecidas entre organização curricular e avaliação? Discuta com seus colegas, em grande grupo. O coordenador de grupo pode anotar no quadro as respostas dadas. Essas respostas serão retomadas durante e após a leitura do texto.

Atividade 5: leitura do tópico 3

Leia o tópico 3 com seus colegas, em grande grupo. O coordenador de grupo poderá coordenar essa atividade, levantando questões e ajudando o grupo a sistematizar as informações mais relevantes.

Atividade 6: após a leitura do tópico 3

Em grande grupo, analise as anotações do quadro, confrontando-as com as respostas do grupo acerca das relações entre organização curricular e avaliação. Vejam o que pôde ser confirmado por meio da leitura do texto. Destaquem o que não foi discutido pelos autores e discutam sobre o que farão para tentar encontrar outras fontes de pesquisa sobre o tema.

Atividade 7: leitura do tópico 4

Procure um(a) colega da turma e leia o tópico 4 do texto. Façam pausas se precisarem discutir alguma questão relativa ao texto.

Atividade 8: após a leitura do tópico 4

Converse com seu(sua) colega sobre o que foi tratado no tópico 4. Se você atua como professor polivalente, socialize as estratégias que você usa para avaliar seus alunos em relação às outras áreas de conhecimento quando eles têm dificuldades para ler e escrever. Se você atua exclusivamente no ensino de língua portuguesa, reflita sobre as dificuldades que os professores das outras áreas têm para avaliar os alunos que têm dificuldades para ler e/ou escrever.

Discussão sobre a ação docente

Atividade 1

Em pequeno grupo, exponha as dificuldades que você encontra para avaliar seus alunos. Liste questões que você e seus colegas gostariam que fossem tratadas neste curso. Entregue as questões para o coordenador de grupo para que ele analise e verifique quais serão contempladas nos textos e atividades já planejadas no curso. Discuta com o coordenador as estratégias apresentadas por ele que não estiverem contempladas. No encontro seguinte, peça um retorno ao coordenador de grupo.

Auto-avaliação

Releia os objetivos explicitados no início desta unidade. Marque, no seu caderno se tais objetivos foram contemplados plenamente, se foram parcialmente contemplados ou se foram precariamente tratados. Ao lado, anote as razões a que você atribui os resultados encontrados.

Trabalho individual

Nesta unidade, você tem algumas tarefas para realizar individualmente:

- 1) Buscar fontes de pesquisa que ajudem a discutir os temas que foram levantados pelo grupo e não foram contemplados

no texto lido. Levar para o grupo-classe e discutir com o coordenador de grupo que estratégias podem ser usadas para que as questões sejam refletidas.

- 2) Faça um esquema com as principais conclusões elaboradas a partir da leitura do texto e das discussões nos encontros de estudo.
- 3) Faça no seu caderno uma lista das questões que foram levantadas pelo grupo na atividade 1 da seção “Discussão sobre a ação docente”. Deixe uma coluna para que você vá marcando com um X o que for sendo discutido pelo grupo. No final do curso, verifique se tudo o que foi perguntado foi contemplado nas atividades propostas.

Sugestões de leituras e incentivo à pesquisa bibliográfica

ESTEBAN, Maria Tereza. A avaliação no processo ensino/aprendizagem: os desafios postos pelas múltiplas faces do cotidiano. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: Cortez. N.19, 2002, p. 129-137.

Este texto trata da avaliação da aprendizagem considerando alguns desafios presentes no cotidiano escolar. Alunos inquietos, alunos que não conseguem ler e escrever na 3ª série são alguns casos apresentados pela autora, que coloca em xeque diferentes realidades de professores. De forma bastante realista, a autora faz uma análise das situações de avaliação desconstruindo as *certezas* que durante muito tempo foram sedimentadas nas práticas dos professores. Por fim, apresenta algumas alternativas em busca de novos caminhos para a avaliação.

Paradigmas de avaliação: uma visão panorâmica

Lívia Suassuna

Leitura Deleite

O coordenador do grupo de estudo tentará conseguir, para socializar com os colegas, o poema “Minha escola”, de Ascenso Ferreira. Esse texto permite realizar uma fecunda discussão sobre o quanto a avaliação pode disseminar o terror entre os alunos.

Passos da leitura:

- a) leitura em voz alta, pelo coordenador, sem que os professores tenham o texto em mãos; sendo um poema, é interessante que os ouvintes atentem, além do conteúdo propriamente dito, para a sonoridade, o ritmo, a métrica, as rimas, enfim, a *maneira estética* de fazer um relato de experiência;
- b) depois disso, o texto é entregue a cada participante e será feita uma nova leitura (o formador pode pedir, na seqüência, uma leitura individual e silenciosa e depois outra dramatizada por algum participante que queira fazê-lo).

Memórias de professores e professoras

Depois da leitura sugerida acima, o coordenador do grupo encaminha uma discussão coletiva para levantamento de “memórias de avaliação” (note: *uma experiência marcante de avaliação*). Num outro momento, cada um registra suas memórias por escrito.

Estudo do Texto

Atividade 1

Preparação para a leitura: retomar as memórias produzidas na atividade anterior e tentar categorizar: as *experiências positivas* de avaliação, em contraste com as *experiências negativas* de avaliação. Em seguida, o formador aponta para os paradigmas que serão estudados no capítulo.

Atividade 2

Ler o texto do começo ao fim (leitura individual e silenciosa).

Atividade 3

Reler a abertura do texto. Discutir com os colegas: você confirma a coexistência de diferentes paradigmas na mesma escola, na mesma rede de ensino, numa mesma época histórica? Dê exemplos.

Atividade 4

Reler trecho sobre a caracterização dos dois grandes paradigmas de avaliação. Discutir: você reconhece esses paradigmas na sua prática pedagógica/na sua escola? Dê exemplos.

Atividade 5

Atividade coletiva: preencher um quadro com 4 características de cada paradigma, de modo a permitir uma análise contrastiva entre eles (o quadro pode ser reproduzido na lousa pelo formador, para permitir uma melhor visualização dos paradigmas e de suas oposições e relações).

Paradigma tradicional	Paradigma emergente

Atividade 6

Cada professor(a) representa os paradigmas caracterizados acima através de desenhos / imagens (a idéia aqui é que os participantes expressem o que está em seu imaginário sobre avaliação, em outra linguagem que não a verbal). Num momento posterior, cada um irá para a frente do grande grupo e exibirá o seu desenho / a sua imagem e explicará como construiu aquela representação. Sugerimos que, nesta atividade, sejam utilizadas folhas de papel 40 kg e pincéis atômicos de várias cores, além de material de colagem, para que as imagens possam ser bem visualizadas pelo grande grupo.

Atividade 7

Em pequenos grupos, reler sobre a subdivisão do paradigma tradicional. Indicar:

- a) quais são as fases desse paradigma;
- b) três características de cada uma.

Atividade 8

No grande grupo, retomar as críticas feitas ao paradigma tradicional. Relacionar cada uma delas com uma experiência pedagógica / didática já vista ou vivida.

Atividade 9

Em duplas, os participantes vão apontar alguns valores típicos do paradigma emergente e comentá-los.

Reflexão sobre a prática docente

Atividade 1

Em equipes, reler trecho(s) que fala(m) sobre o erro. Após isso, construir um exemplo de situação de ensino-aprendizagem-avaliação em que fique evidente:

- a) como o professor pode levar o aluno a perceber um erro cometido;
- b) como o professor pode levar o aluno a pensar/refletir sobre esse erro;
- c) como o professor pode levar o aluno a solucionar o problema/corrigir o erro;
- d) como o professor pode levar o aluno a construir novos conhecimentos em torno do fenômeno em questão.

Depois de construídos os exemplos, o coordenador pede que cada grupo indique um relator para apresentar os resultados ao grande grupo e, na sequência, coordena um debate sobre os exemplos apresentados.

Atividade 2

Retomar o princípio de que a avaliação é pesquisa/interpretação. Demonstrar como isso pode ser verdadeiro:

- a) para o aluno;
- b) para o professor.

Atividade 3

Reler o trecho que fala da importância de se levar em conta a cultura do aluno no momento da avaliação. Dar exemplos de práticas avaliativas:

- a) que desrespeitam a cultura do aluno;
- b) que respeitam a cultura do aluno.

Atividade 4

Leia os depoimentos abaixo, feitos por professoras de redes públicas de ensino, sobre formas de avaliação e reflexões em torno de suas práticas avaliativas.

Depoimento 1:

Professora Fernanda Pinheiro de Souza e Silva

Escola Alzira da Fonseca Breüel (rede estadual – Recife, PE)

A estratégia de avaliação se deu em três etapas – leitura / produção de texto / análise lingüística. Depois que analisamos juntos os textos produzidos, a classe foi dividida em grupos, para reconhecerem nos seus textos as questões sintáticas, morfológicas, de concordância, etc., apontarem os erros e corrigirem baseados no que havíamos discutido. O esforço que os alunos fizeram para mostrar a aprendizagem fez-me perceber que a auto-estima deles estava “lá em cima”. Um dos alunos me disse, empolgado: “Professora, fizemos o 1º jornal e no próximo mês faremos outro, quem sabe se não serei jornalista...”. Pra quem não ousava sonhar, valeu o *feedback*.

Depoimento 2:

Professora: Ana Virgínia e Silva de Souza

Escola Municipal São Sebastião (Jaboatão dos Guararapes, PE)

A avaliação deve ser um processo contínuo e sistemático de construção coletiva e reconstrução. Mas, por outro lado, fica difícil convencer os alunos de que estamos fazendo avaliação contínua quando o que se põe diante deles é a “nota” da prova. Toda a produção dos alunos deve ser trabalhada e a nota da prova não deve ser a única, aquela que decide a medida de aproveitamento dos alunos. O professor não deve julgar o aluno apenas pela nota da prova, podem existir fatores físicos, psicológicos interferindo naquela nota. A nota, muitas vezes, não revela o verdadeiro desempenho do aluno. A avaliação do desempenho do aluno sem “nota” não é bem compreendida pelos alunos. É necessária uma conscientização porque eles entendem que não é preciso estudar mais, já que estão aprovados de qualquer maneira. Eu concordo que a avaliação formativa é ideal, mas é preciso conscientizar alunos e professores quanto a essa prática. É um processo de mudança que necessita tempo e, principalmente, conscientização.

Depoimento 3:

Professora: Roselma da Silva Monteiro Gomes

Escola Municipal Maurício de Nassau (Recife – PE)

Na 1ª questão, na letra “a”, o aluno deveria posicionar-se criticamente diante da atitude de um dos personagens do texto 1, respondendo à pergunta: “O que você achou da atitude da formiga na fábula de Esopo?”. Em seguida, ele deveria opinar sobre se a cigarra merecia ou não receber abrigo, justificando a sua resposta (letra b). Foi curioso observar que a maioria dos meninos disseram que a cigarra não merece abrigo porque ela “não trabalhou durante o verão”. Só dois meninos expressaram solidariedade para com a cigarra, como fizeram todas as meninas. Isso nos levanta um dado interessante que extrapola questões lingüísticas e nos mostra uma dimensão socioafetiva a partir de um juízo de valor que se faz da conduta de alguém. Estão embutidos aí valores, crenças e o tipo de educação ou formação moral que a criança recebeu. Também há que se destacar questões psicológicas de gênero: meninos e meninas por vezes diferem entre si em pensamento e atitudes, sendo essa também uma questão de ordem cultural.

Agora, relacione cada um desses depoimentos com trechos do capítulo “Paradigmas de avaliação: uma visão panorâmica”.

Vídeo em debate

Depois de assistir ao vídeo “Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica”, tente identificar cenas em que sejam comentados ou evidenciados os seguintes princípios da avaliação formativa:

- a) a avaliação formativa tem caráter dialógico;
- b) é importante sempre rever o que foi produzido, reavaliar, mudar, tentar novas alternativas;
- c) na avaliação formativa, o erro tem uma dimensão positiva;
- d) a auto-avaliação deve ser estimulada e praticada;

- e) na avaliação formativa, o professor se mantém atento ao processo de ensino-aprendizagem e aos seus alunos; ele faz registros de dados, conclusões, dúvidas, idéias...
- f) a avaliação formativa é comprometida com a aprendizagem; portanto, o mais importante não é a nota ou o conceito;

Auto-avaliação

Depois de ter desenvolvido as atividades propostas, reflita sobre as seguintes questões:

- 1) O que você já sabia sobre o tema?
- 2) O que você aprendeu de novo sobre o tema?
- 3) Você costuma relacionar suas práticas avaliativas com os fundamentos dos paradigmas aqui discutidos?
- 4) Que desdobramentos o estudo do capítulo 2 pode ter para a sua prática de professor(a) daqui em diante?

Lendo mais sobre o tema

Os títulos aqui sugeridos remetem para modelos e paradigmas de avaliação, situando-os historicamente. Também apresentam pressupostos da avaliação e mostram características e finalidades da avaliação formativa, em contraste com a classificatória.

SILVA, J. F. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora. Em: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J. e ESTEBAN, M. T. (orgs.). *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo*. Porto Alegre: Mediação, 2003, p. 7-18.

SOUSA, S. Z. L. Revisando a teoria da avaliação da aprendizagem. Em: SOUSA, C. P. (org.). *Avaliação do rendimento escolar*. 8.ed., Campinas: Papirus, 1991, p.27-49.

Avaliação da compreensão leitora: em busca da relevância

Normanda da Silva Beserra

Estas atividades retomam algumas das questões discutidas no capítulo sobre compreensão leitora, tanto no que concerne à identificação dos aspectos mais importantes a serem verificados na leitura do texto, como também no que se refere aos aspectos metodológicos de sua avaliação. Entre os objetivos pedagógicos que pretendemos desenvolver com os participantes, temos:

- vivenciar a leitura como prazer cultural;
- estudar aspectos relevantes da textualidade;
- analisar atividades de avaliação de leitura;
- elaborar atividades significativas de avaliação de leitura.

Leitura deleite

Texto sugerido: *Preâmbulos* – Luiz Fernando Veríssimo (para ler e brincar).

Após a leitura, o coordenador do grupo deve promover uma brincadeira com base na idéia sobre “preâmbulos” veiculada no texto. A brincadeira consiste no seguinte: um dos participantes cria um “preâmbulo”, que será completado por outro colega. Por exemplo, alguém cria o preâmbulo “Eu não me considero exatamente um *expert* em moda, mas...”; um colega, então, completa a idéia.

Aproveitando o clima, o coordenador pode pedir aos participantes para trazer mais textos que gostariam de partilhar, para serem lidos em outras ocasiões. Os textos podem formar um pequeno acervo para leitura coletiva em determinados momentos da formação.

Memórias de professores e professoras

Atividade 1

A experiência de leitura que me marcou na escola foi... (relato individual).

Reflita sobre uma experiência escolar, relacionada à leitura, que você deseja relatar, por exemplo: uma experiência significativa (de sucesso ou insucesso; engraçada ou dramática); pessoas ou fatos que contribuíram para o seu processo de formação como leitor e que ficarão para sempre na sua lembrança etc. Agora, faça um relato pessoal, em prosa e por escrito, sobre essa experiência de leitura.

Atividade 2

Em pequenos grupos, leiam e discutam os relatos produzidos. Em seguida, confeccionem um cartaz em que sejam sintetizados os relatos. Sugestão:

As sínteses devem ser apresentadas ao grande grupo e os cartazes, expostos na classe.

Estudo do texto

Autor/a do relato	O que era solicitado do aluno leitor após a leitura	Finalidade da prática de leitura	Repercussão da experiência sobre o leitor

Atividade 1

Leitura, em pequenos grupos, do texto introdutório mais o tópico “Avaliação de leitura?” até o 5º parágrafo.

Atividade 2

Fórum de discussão:

- cada grupo discute o problema proposto e elabora perguntas para uma enquete;
- os grupos respondem à enquete um do outro;
- os grupos sintetizam as conclusões;
- apresentação/exposição dos resultados das enquetes.

Temas

Grupo 1: “(...) os professores ainda estão em processo de desenvolvimento de referenciais que substituam esse fictício “porto-seguro” que era o ensino com base na norma gramatical.”

- **O que é importante trabalhar no texto?**

Grupo 2: “(...) os manuais didáticos, muitas vezes, constituem o principal referencial dos professores, quando não o único.”

- **Como “incrementar” o trabalho com texto veiculado em livro didático?**

Grupo 3: “O trabalho com textos na escola deve considerar (...) a diversidade. Diversidade de gêneros textuais e (...) de ideologias (...); diversidade de suportes e usos sociais; diversidade de situações didáticas e de material didático.”

- **Você pratica a diversidade em sala de aula?**

Grupo 4: “Trabalhar com textos (...), sobretudo elaborando atividades pedagógicas significativas e interessantes, ainda constitui um desafio para grande parte dos professores.”

- **Por que é necessário tornar o professor autônomo na produção de material didático?**

Grupo 5: “(...) promover na escola a reflexão cotidiana e significativa sobre as vivências humanas de toda ordem. E, sem dúvida, a melhor maneira de se fazer isso é pela via da prática de textos.”

• Qual a importância do papel da escola na formação do leitor?

Grupo 6: “A recorrente queixa entre professores, especialmente os de português, sobre a falta de interesse do aluno pela leitura (...) pode ser creditada ao que nós, professores, fazemos com o texto em sala.”

• Que estratégias você usa para promover o interesse do aluno pela leitura?

Atividade 3

Exposição dialogada do restante do tópico “Avaliação de leitura?” e do tópico “O que deve ser avaliado em leitura?”. Após a discussão de cada exemplo de atividade, pedir ao grupo-classe para estabelecer o objetivo pedagógico da questão. O coordenador deve aproveitar para fazer a relação entre o objetivo apresentado e concepções de língua, de ensino de língua e de avaliação.

Atividade 4

Leitura da fábula “O lobo e o cordeiro” (vide anexo).

Atividade 5

Após a leitura, em grupo, discuta os seguintes aspectos do texto:

1. Qual o efeito do emprego das figuras de “O lobo e o cordeiro” no texto “O lobo e a hiena”?
2. Que aspectos de “O lobo e a hiena” deixariam de ser compreendidos pelo leitor que não conhecesse a fábula?
3. Qual o efeito da escolha dos pronomes pessoais e dos verbos de elocução¹ em “O lobo e o cordeiro”?
4. Qual a diferença de argumentação entre os protagonistas de *O lobo e o cordeiro*, e entre os de *O lobo e a hiena*?

¹ Numa narrativa, os verbos de elocução são usados pelo narrador para marcar as vozes dos personagens. Em “O lobo e o cordeiro”, aparecem, por exemplo, os verbos de elocução *rosnou* (o Lobo) e *falou* (o Cordeiro).

Atividade 6

Em grupo, propor atividades de avaliação de leitura de “O lobo e o cordeiro”, a serem aplicadas numa turma de ensino fundamental; explicitar o objetivo pedagógico de cada uma. Apresentar, discutir e aperfeiçoar as atividades propostas.

Reflexões sobre a prática docente

Atividade 1

Em pequenos grupos, analisar atividades de avaliação da compreensão leitora propostas em livros didáticos, levando em conta os seguintes critérios:

- aspectos da leitura que avaliam e sua importância;
- objetivos pedagógicos;
- concepção de língua/ensino de língua em que se baseiam;
- adequação ao nível de ensino para o qual estão propostas;
- formato: clareza e possibilidade de condução à análise;
- retomada dos aspectos mais importantes do texto.

Atividade 2

Com base nas atividades analisadas, sistematizar os tópicos nelas contemplados e organizá-los em forma de esquema.

Atividade 3

Sintetizar as conclusões para apresentá-las ao grande grupo.

Planejando, registrando e socializando a prática

Avaliação e planejamento não devem constituir etapas isoladas da prática docente; ao contrário, a avaliação também traz os elementos que precisamos para planejar as ações docentes. Nesse momento, vamos supor que os dados de avaliação de compreensão

leitora de que você dispõe apontem a necessidade de ampliar a capacidade de seus alunos de realizarem inferências. Assim, diante desse objetivo pedagógico, considere as seguintes atividades:

Atividade 1

Leia o texto “Compreensão de texto: algumas reflexões”, do Prof. Luiz Antônio Marcuschi, com atenção especial para o tópico *Observações finais e sugestões de trabalho*.

Atividade 2

Selecione textos de várias fontes, de acordo com o seu grupo de alunos, e planeje atividades que envolvam o trabalho com inferências a partir do título.

Atividade 3

Avalie o desempenho dos estudantes e registre as suas conclusões em forma de Parecer. Para isso, considere, pelo menos, os seguintes tópicos:

- Que conhecimentos/competências de leitura os alunos que conseguiram realizar as atividades a contento indicam? O que você pode propor para que eles continuem avançando?
- Quais as dificuldades que os alunos que não se saíram bem apresentam? Por que eles ainda não construíram tais competências de compreensão leitora? O que fazer para que superem tais dificuldades?

Atividade 4

Apresente suas conclusões aos colegas, juntamente com novas atividades planejadas com base nessas reflexões.

Auto-avaliação

Considere os objetivos indicados no início desta unidade, bem como as atividades propostas e reflita sobre sua participação. Escreva um pequeno texto que responda às seguintes questões:

1. Você conseguiu realizar as atividades propostas nesta unidade?
2. Que contribuições este trabalho trouxe para o desenvolvimento da sua prática?
3. Quais os aspectos que você poderia ter desenvolvido melhor nesta unidade?
4. Até que ponto você cumpriu os objetivos propostos para esta unidade?

Lendo mais sobre o tema

ANTUNES, Irlandé. A análise de textos na sala de aula: elementos e aplicações. In: MOURA, Denilda. (Org.) *Língua e ensino: dimensões heterogêneas*. Maceió: UFAL/EDUFAL, 2000. p. 13-28.

Esse trabalho responde com propriedade à já renitente questão que se apresenta aos professores de português: O que analisar em um texto? Para responder a essa questão, Irlandé Antunes organiza os elementos de análise em três planos: discursivo, textual e intratextual (lingüístico), sempre na perspectiva da construção do sentido e da interação verbal, o que, segundo a autora, “significa dizer que a questão maior é sempre a compreensão do que se diz no texto e de como e para que se diz o que é dito” (p. 17). No plano discursivo, por exemplo, são destaque as representações, crenças e valores e as relações sociais entre os interlocutores; no plano textual, os recursos de coesão, a intertextualidade; no plano intratextual, salientam-se as relações semânticas e morfossintáticas. Por fim, a autora reafirma a importância e a responsabilidade do professor na formação do cidadão autônomo em suas práticas discursivas.

Texto anexo

O lobo e o Cordeiro

Na água limpa de um regato,
matava a sede um cordeiro,
quando, saindo do mato,
veio um lobo carniceiro.

Tinha a barriga vazia,
não comera o dia inteiro.
– Como tu ousas sujar
a água que estou bebendo?
– rosnou o Lobo a antegozar
o almoço. – Fica sabendo
que caro vais me pagar!

– Senhor– falou o Cordeiro –
encareço à Vossa Alteza
que me desculpeis mas acho
que vos enganais: bebendo,
quase dez braças abaixo
de vós, nesta correnteza,
não posso sujar-vos a água.

– Não importa. Guardo mágoa
de ti, que no ano passado,
me destrataste, fingido!
– Mas eu nem tinha nascido.
– Pois então foi teu irmão.
– Não tenho irmão, Excelência.
– Chega de argumentação.

Estou perdendo a paciência!
– Não vos zangueis, desculpai!
– Não foi teu irmão? Foi o teu
pai
ou senão o teu avô.
Disse o Lobo carniceiro.
e ao Cordeiro devorou.

Onde a lei não existe, ao que
parece,
a razão do mais forte prevalece.

(Disponível em:

<http://www.brasilenosso.hpg.ig.com.br/poesias.htm>. Acesso em 21/01/ 03.)

O texto escolar: um olhar sobre sua avaliação

Beth Marcuschi

Professor(a): nesta unidade, refletiremos sobre o processo de avaliação do texto escolar quando transformado em objeto de ensino da produção textual, ou seja, discutiremos sobre como se desenvolve no cotidiano da escola a avaliação da conhecida “redação”.

Memórias de professores e de professoras

Os saberes docentes são construídos também com a contribuição das experiências de vida de cada professor(a). Com o intuito de que elas sirvam de mote para as reflexões sobre este capítulo, procure lembrar sua vida de aluno(a), discutindo em pequenos grupos (anotem as informações que o grupo for lembrando, pois esse material será usado posteriormente):

- O que era solicitado que os alunos escrevessem nas aulas de língua materna?
- Que tipo de orientação era dado para os alunos, antes da elaboração dos textos?
- Que destinação os textos recebiam após serem produzidos pelos alunos?
- Como eram avaliados esses textos? Havia critérios claros para os alunos? Quais eram?
- O que o professor marcava nas redações e/ou que tipo de observações ele colocava nos textos?
- Como era tratado o erro do aluno?
- O que você fazia com os textos, após recebê-los com a avaliação do professor?

Após esse levantamento, socializem com o conjunto da turma as conclusões do pequeno grupo. Sistematizem no quadro ou num cartaz ou numa transparência os aspectos mais frequentes entre os vários relatos dos grupos.

Estudo do texto

No capítulo “O texto escolar: um olhar sobre sua avaliação”, refletimos a respeito da avaliação tanto de gêneros originários do espaço escolar (tais como a história, a dissertação e a descrição, solicitados pela simples indicação do tema ou de características do tipo predominante no “gênero escolar”), como de gêneros textuais de esferas sociais extra-escolares, quando transportados para a escola. Após a leitura do capítulo, debata oralmente, primeiro em grupo e depois no conjunto da turma, os temas abaixo indicados. Sistematize as conclusões por escrito.

- A autora, em seu artigo, distingue dois subgrupos, pelo menos, de redação: a clássica e a mimética. Quais as principais características de um e de outro subgrupo? O que eles apresentam em comum? Por que a mimética é considerada híbrida?;
- De acordo com o capítulo em debate, o que se pode entender por gêneros textuais tipicamente escolares? Lembre-se de situações em que esses gêneros foram solicitados na escola e relate-as aos demais, trocando experiências;
- Retome as recomendações que, na opinião da autora, são as mais comumente colocadas para o aluno, quando da solicitação de um gênero escolarizado. Discuta a respeito e acrescente outras que, no seu entender, também caracterizam a situação de produção desse gênero.
- No que se refere à avaliação, há, para a autora, uma diferença entre “refletir sobre” os saberes elaborados e “identificar erros” nos produtos apresentados pelos aprendizes. Reflita sobre essas questões e explique o que se pode depreender dessas concepções, no que tange ao encaminhamento da avaliação no espaço escolar.
- O que é, na opinião da autora, um “texto bom”, no que se refere à produção do aluno? E para você, o que é um “texto bom”?

- Explique as principais diferenças nas experiências vivenciadas pelas professoras Francisca Teodora do Nascimento e Janaína Paixão exploradas no capítulo.
- Retorne agora ao painel montado com as memórias dos professores e analise: o que predominava no período em que vocês eram alunos – a redação clássica ou a mimética? Como a avaliação de texto era encaminhada? Que repercussões isso teve (pode ter tido) na sua formação e na dos demais colegas como produtores de texto?

Vídeo em debate

Assista à fita de vídeo **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Nela especialistas do CEEL e professoras do ensino fundamental debatem ou explicitam questões relacionadas à avaliação de redações. Identifique alguns dos aspectos comentados. Após, junte-se com um colega, faça uma lista conjunta dos pontos levantados e dê sua opinião sobre cada um deles. Indique: se costuma usar os encaminhamentos citados (ou não) em sua prática; o tipo de contribuição que os mesmos oferecem para a aprendizagem do aluno; se encontra dificuldade na condução da avaliação sugerida, entre outros aspectos. Justifique suas respostas. Socializem o debate no grande grupo.

Planejando, registrando e socializando a prática

- Analise os dois exemplos de redação reproduzidos a seguir, levando em conta as características da redação e a avaliação realizada pela professora. Em que a avaliação contribui para a construção da textualidade por parte do aluno? Justifique sua posição, por escrito e, em seguida, promova, no grande grupo, um debate a respeito. Antecedendo cada texto, há uma explicação (oferecida pelas próprias professoras em entrevistas com elas realizadas), sobre como a tarefa de escrita foi solicitada aos alunos¹.

¹ Foram retirados das redações os dados que pudessem identificar nominalmente a escola, o professor ou o aluno.

Exemplo 1 (sétima série)

/.../ essa última redação que eu pedi foi sobre a violência urbana... eles gostaram muito de desenvolver sobre violência... adoram uma Folha²... porque eles... sei lá eles... é uma coisa que tá perto deles... o bairro é violento... semana passada mesmo uma moça foi assassinada aqui por quatro rapazes... então é uma coisa que eles estão acompanhando... não é um assunto que eles pegam e eles vêm distante... é uma coisa que faz parte da vida deles... aí fica mais fácil deles desenvolverem... aí eu pedi para eles escreverem sobre a violência... /.../

WOMDEL 7:00
29/08/02
Folhas e paragrafos em azul
REDACÃO SOBRE A VIOLÊNCIA URBANA

A violência urbana está presente todo tempo em nossas vidas, pelo rádio, televisão e até no vídeo e a cores, pessoas que matam pessoas por simples coisas coisas banais mesmo, como um caso de um policial que ^{deu} matou um amigo que pediu para um homem que ele apagasse o cigarro e o homem o matou. ^{apagou} A violência que tem muito a ver com drogas, no trânsito mesmo, até uma cartada pode significar uma agressão ou até morte. ^{quando} Quando pensamos que estamos seguros os policiais ^{podem} que são os agressores.

mas aí vai um conselho, para evitar uma violência urbana, evite de andar com mais ^{companhias} companhias, se for assaltado, não faça nada, entregue tudo e ande com seus documentos.

Repetição de termos
troca o sentido dos verbos.
uso incorreto de letra maiúscula
Apresenta erros ortográficos machuca coência dos idios

A violência de margem e entre os paragrafos

² Referência ao jornal Folha de Pernambuco, que costuma veicular reportagens sensacionalistas.

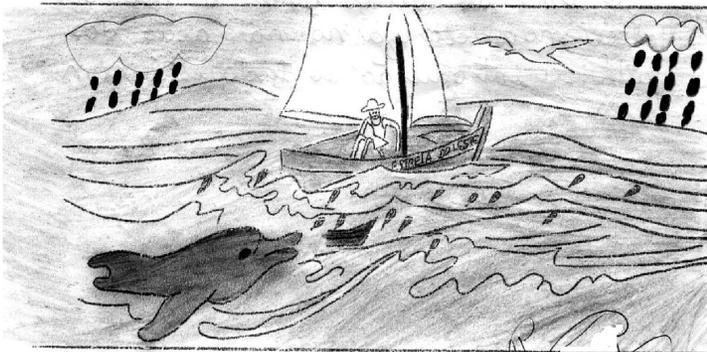
Exemplo 2 (quinta série)

eu parti de um texto sobre aventura no mar... que tem no livro didático... o texto servia de abertura para o assunto que eu queria trabalhar... nada isolado.../.../ eles gostaram muito... depois de toda a conversa... de muitas perguntas... depois que todo estudo do texto foi feito aí eu pedi que eles escrevessem uma redação em que contassem também uma aventura no mar... para ajudar eu distribuí uma folha de papel com uma ilustração... a partir daí eles podiam criar a história que quisessem... pedi que eles dessem nomes aos personagens... dei também algumas palavras que deviam servir de base para a condução da história (perigo medo luta vitória)... daí eu avalei considerando se eles respeitavam o que eu tinha combinado com eles...

FRENTE

Produção de Texto - Indicador: # Conceito: _____

Tema: Aventura no Mar
(perigo, medo, luta, vitória)



_____ Perca perigosa _____

Um certo dia um pescador chamado Pedro, se fazia chamar que ele pescava. Em um determinado dia Pedro pegou seu barco e saiu do porto e foi pescar. Onde que ele não tinha ideia que iria acontecer uma tempestade.

Quando a tempestade começou ele teve muito medo que acontecesse o pior e quando mais a tempestade aumentava, o perigo chegava mais perto, Pedro lutava com todas as suas forças pela sua sobrevivência. Pedro teve muito medo quando um tubarão rondava o seu barco. Pedro tinha muita fé que conseguiria vencer e depois de muita luta Pedro conseguiu sua vitória no mar.

Um perigosa Perca perigosa
FIM

Observações!

Ordene as ideias antes de escrever.
Faltou mais clareza na narração dos
fatos: - A introdução do texto está sem
coerência

- Você não explica como Pedro
venceu a tempestade.

Discussão sobre a ação docente

- Em pequenos grupos, exponha como você costuma avaliar as redações de seus alunos. Reflita com os colegas sobre como essa avaliação poderia ser aprimorada, de forma a tornar-se uma avaliação formativa (caso ainda não seja), com base no processo e não no produto.
- Selecione uma proposta de produção de texto feita por você em sala de aula, avalie-a e traga-a para um dos encontros do curso. Discuta em pequenos grupos os critérios selecionados e os encaminhamentos adotados, desde o pedido de escrita aos alunos, até sua devolutiva. É solicitada a reescrita? Como ela é encaminhada? É possível propor atividades de escrita significativas na escola? É possível praticar a avaliação formativa? Sistematizem por escrito as conclusões, primeiro fazendo um pequeno comentário crítico. Após essa etapa, organizem um painel com todas as contribuições da sala e discutam oralmente as conclusões apresentadas.

Lendo mais sobre o tema

No texto indicado a seguir você pode ampliar seus conhecimentos a respeito da avaliação de redações.

RUIZ, Eliana. *Como se corrige redação na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

Em seu trabalho, a autora analisa como se dá a prática de avaliação de redações na escola. Para tanto, estuda os encaminhamentos avaliativos adotados por um grupo de professores que trabalham com a reescrita, apontando os resultados a que se pode chegar com essa prática. Ruiz procura mostrar que há uma estreita relação entre as concepções de língua adotadas pelo professor e a forma como ele encaminha a avaliação de redações. Salienta ainda que a postura adotada pelo professor no processo avaliativo influencia enormemente a formação do aluno como autor de textos.

Superando os obstáculos de avaliar a oralidade

Cristina Teixeira Vieira de Melo

Marianne Bezerra Cavalcante

São dois os principais objetivos do capítulo 5 do livro “Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica”: expor o que se compreende como sendo o oral e seu ensino e apresentar alguns critérios de avaliação da oralidade.

Logo no início do capítulo, fala-se que, para obter sucesso no ensino do oral, é necessário que o professor se desfaça das representações habituais que possui a respeito da oralidade e seu ensino. Portanto, o primeiro ponto sobre o qual devemos refletir é justamente a concepção que temos do oral e seu processo de ensino/aprendizagem.

Discussão sobre a ação docente

Atividade 1

Reúnam-se com seus colegas em pequenos grupos e discutam quais as atividades que costumam desenvolver para trabalhar com a oralidade. Em seguida, a partir da análise do livro didático de português que vocês utilizam, façam uma lista dos tipos de exercícios que classificam como sendo voltados para o ensino/aprendizado do oral. Ao final, registrem em um cartaz as críticas positivas e/ou negativas feitas pelo grupo a esses tipos de atividade. Socializem essas experiências escolares sobre a oralidade com o restante da turma.

Atividade 2

Ainda em pequenos grupos, discutam com seus pares sobre as competências e habilidades que exercícios de leitura oral e recitação, bem como atividades do tipo “Converse com o colega” ou “Dê sua opinião” desenvolvem no aluno. Exponham para todos as conclusões a que seu grupo chegou.

Estudo do texto

Uma das teses defendidas no capítulo 5 é a de que trabalhar com o oral em sala é, antes de tudo, identificar a imensa riqueza e variedade de usos da linguagem oral no cotidiano. Nesse contexto, defende-se que os gêneros orais constituem o caminho mais produtivo para o ensino do oral, permitindo a intervenção didática do professor.

Tomando por base Dolz & Schneuwly (2004), fala-se ainda que a escola deve se preocupar com os gêneros orais públicos que, em virtude da função que desempenham na vida dos alunos, devem ser compreendidos e dominados. Segundo os autores citados, há gêneros orais públicos que servem à aprendizagem escolar em língua portuguesa e em outras disciplinas e há os gêneros orais tradicionais da vida pública.

Atividade 1

Em grupo, procure listar quais são os gêneros orais típicos da escola e quais podem ser categorizados como “gêneros orais tradicionais da vida pública”. Em um cartaz exponha as duas listagens para a turma.

Atividade 2

Em função da complexidade do próprio gênero oral, da faixa etária e do nível de escolaridade da turma, e dos possíveis objetivos pedagógicos almejados, discuta com seus colegas a ordem em que os gêneros listados na atividade anterior poderiam ser apresentados e trabalhados didaticamente com os alunos.

Atividade 3

No capítulo em estudo (5), assume-se que a proposta de trabalho de Dolz & Schneuwly (2004) com seqüências didáticas encaixa-se perfeitamente numa perspectiva de avaliação formativa. Nesse contexto, o processo de ensino/aprendizagem deve se dar num movimento, por assim dizer, em espiral: do professor para o aluno, do aluno para o professor, mais uma vez do professor para o aluno e assim por diante. Pensando numa avaliação formativa e tendo como modelo o trabalho com seqüências didáticas de Dolz & Schneuwly (2004), selecione um gênero oral específico (entrevista, debate, conversa telefônica etc) e discuta com os colegas as etapas de trabalho que poderiam ser desenvolvidas com os alunos no processo de desconstrução/construção do gênero oral em estudo. Lembre-se de que essas etapas de trabalho devem seguir uma progressão que parta de atividades mais simples para as mais complexas. Por exemplo, o trabalho com o gênero entrevista pode começar com o reconhecimento de características típicas da fala, como os marcadores conversacionais (bom; bem; olha; então; sim; mas...; entende?; percebe?; viu?; visse? etc.) e chegar na transformação do texto falado em texto escrito, ou seja, nas atividades de retextualização da fala para a escrita (MARCUSCHI, 2001)¹.

Planejando, registrando e socializando a prática

Atividade 1

Em grupo, escolha um gênero oral que você gostaria que fosse objeto de estudo durante o curso. A partir da proposta de trabalho com seqüência didática de Dolz & Schneuwly (2004) e tendo em mente a faixa etária e o nível de escolaridade de seus alunos, monte um planejamento pedagógico com o gênero em questão. Aplique essa atividade na escola, em sua(s) turma(s), registre a experiência e suas conclusões e traga os resultados para discussão no grupo.

¹ MARCUSCHI, Luiz Antonio. (2001). Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 4ª ed. São Paulo: Editora Cortez.

Leitura deleite

Orora Analfabeta (*Gordurinha*
- *Nascimento Gomes*)

Eu conheci uma dona boa lá em
Cascadura...

Grande criatura, mas não sabe ler...
e nem tampouco escrever.

Ela é bonitona, bem feita de cor-
po e cheia da nota,

mas escreve gato com *j*, escreve
saudade com *c*

Pra você ver

Ela me disse outro dia que estava
doente, sofrendo do “estrombo”

Eu levei um tombo

Cai durinho pra trás

Isso assim já é demais

Lê “aribú”, “arioplano” e “moto-
cicréta”

e diz que adora “fejoada com-
préta”

Ela é errada demais

Vi uma letra *O* bordada em sua
blusa, eu disse:

- É agora...

Perguntei seu nome, ela me dis-
se:

- Óóra... e sou filha do Arinêu.

O azar é todo meu

Na letra do samba *Orora Analfabeta*, a personagem Orora é descrita como “errada demais” por usar um dialeto de menos prestígio social. Esta música tematiza a questão da variação lingüística, que tem sido um dos aspectos mais abordados em sala de aula com relação ao ensino da oralidade. Você mesmo deve se lembrar de algum livro didático que traz histórias em quadrinhos com o personagem Chico Bento para mostrar a variação dialetal. Exemplos como esses são um ótimo material para se discutir aspectos relativos ao preconceito e à discriminação lingüística, bem como suas formas de disseminação.

Para além da variação dialetal e de registro, como destacamos no capítulo 5 do livro, o estudo da fala deve abordar questões relacionadas a situações comunicativas e estratégias organizacionais de interação próprias de cada gênero oral. Para facilitar o trabalho do professor com relação à observação desses itens (situações comunicativas e estratégias organizacionais), alguns critérios de análise foram elencados. Um primeiro conjunto desses critérios relaciona-se a aspectos de natureza extralingüística da produção oral em dada situação comunicativa; um segundo conjunto diz respeito a aspectos de natureza paralingüística e um terceiro grupo corresponde a aspectos de caráter lingüístico-discursivo.

Praticando a análise do oral

Atividade 1

Assista à fita de vídeo do módulo “Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica” e, a partir dos três conjuntos de critérios propostos no tópico *Como avaliar o oral*, do capítulo 5 do livro, analise os aspectos extralingüísticos, paralingüísticos, cinésicos e lingüístico-discursivos presentes nas interações que aparecem na fita.

Como vários especialistas, professores e alunos dão depoimentos na fita, um exercício interessante é verificar como, em função do papel que ocupam no vídeo, os depoimentos dos representantes de cada categoria (especialistas, professores e alunos) se aproximam entre si e se diferenciam das outras categorias. Por exemplo, é válido não só observar se os diferentes especialistas usam recursos semelhantes ao falar (explicações, ilustrações, paráfrases), mas tentar explicar por que esses recursos se repetem no discurso da maior parte dos especialistas. O mesmo pode ser feito para professores e alunos. Por outro lado, pode-se também descrever as singularidades da fala de cada depoente, sua gestualidade, sua postura, seus marcadores conversacionais típicos etc.

Para facilitar o desenvolvimento dessa atividade, reproduzimos abaixo os critérios de avaliação da oralidade propostos no capítulo 5. Após assistir os depoimentos do vídeo “Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica” e eleger quais as pessoas que serão objeto de sua análise, preencha cada campo em branco com as observações que achar pertinentes:

Quadro 1 - Aspectos extralingüísticos

Aspecto	Análise do texto escolhido
Grau de publicidade (público, privado)	
Grau de intimidade dos participantes (conhecimento íntimo, pouco conhecimento, desconhecimento etc)	
Grau de participação emocional (alta/ baixa participação emocional e afetiva)	
Proximidade física dos parceiros da comunicação (proximidade, distanciamento)	
Grau de cooperação (produção de natureza mais ou menos interativa)	
Grau de espontaneidade (comunicação preparada previamente ou não) Fixação temática (tema fixado previamente, tema livre)	

(Adaptação do quadro elaborado por Luiz Antônio Marcuschi para o curso “Fala e escrita – características e usos”, oferecido no 2º semestre de 2002, no Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da UFPE)

Quadro 2 – Aspectos paralingüísticos e cinésicos

Fenômenos/características	Análise do desempenho dos participantes no evento comunicativo
Aspectos paralingüísticos <ul style="list-style-type: none"> • Qualidade da voz (aguda, rouca, grave, sussurada, infantilizada) • Maneira de produzir fala: rápida, lenta, atropelando as palavras, soletrando etc. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Pausas • Risos/suspiros/choro/irritação 	
<p>Aspectos cinésicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atitudes corporais (postura variada: ereta, inclinada etc.), • Gestos (mexer com as mãos, gestos ritualizados como acenar, apontar, chamar, fazer sinal de ruim, de bom etc.) • Trocas de olhares • Mímicas faciais 	

(Adaptação do quadro apresentado por Dolz & Schneuwly, 2004, p.160)

Quadro 3 - Aspectos lingüísticos

Fenômeno/descrição	Análise do desempenho dos participantes no evento comunicativo
<p>Marcadores conversacionais (bom; bem; olha; então; sim; mas ... entende?, percebe?, viu? visse? etc.)</p> <p>Repetições e paráfrases (duplicação e reformulação de algum elemento que veio antes)</p> <p>Correções(substituição de algum elemento que é retirado do enunciado/texto)</p> <p>Hesitações (hum, ãã, eh, hein? etc.)</p> <p>Digressões(suspensão temporária de um tópico)</p> <p>Expressões formulaicas, expressões prontas(idiomatismos, provérbios, lugares- comuns, expressões feitas)</p> <p>Estratégias de polidez positiva e negativa(elogiar, agradecer, aceitar, discordar, recusar, ofender, xingar etc.)</p>	

Auto-avaliação

Releia os objetivos explicitados no início desta unidade. Marque, no seu caderno, se tais objetivos foram contemplados plenamente, se foram parcialmente contemplados ou se foram precariamente tratados. Ao lado, anote as razões a que você atribui os resultados encontrados. Compartilhe os resultados com seus colegas e verifique em que medida o capítulo trouxe contribuições para a sua formação e para a sua prática pedagógica.

Sugestões de leitura e incentivo à pesquisa bibliográfica

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. (2004). O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras. p. 149-185.

Esse capítulo contempla o ensino formal do oral na escola sob uma perspectiva pedagógica e didática. Mostra a importância do trabalho com gêneros orais públicos, os quais exigem controle consciente e voluntário dos seus usuários. Os autores chamam a atenção também para o desdobramento produzido nos gêneros formais quando estes entram no domínio da escola, passando, assim, a ser objeto de comunicação e de aprendizagem.

Análise lingüística: por que e como avaliar

Márcia Rodrigues de Souza Mendonça

Professor(a): nesta unidade, refletiremos sobre a prática de análise lingüística (AL) no ensino de língua materna e sua avaliação, uma relação que ainda precisa ser melhor compreendida pelos docentes.

Memórias de professores e de professoras (I)

Sabemos que muitas experiências escolares por nós vivenciadas enquanto éramos alunos(as) terminam sendo adotadas como modelo para nossa prática docente, ainda que de forma inconsciente ou irrefletida. Buscando resgatar alguns desses modelos, discuta em pequenos grupos:

- Como eram suas aulas de gramática?
- Quais eram os conteúdos abordados?
- Como eram trabalhados, através de que atividades?
- Como se avaliavam os conteúdos trabalhados?
- O que foi tomado como modelo na sua prática pedagógica?
Por quê?

Reflitam sobre o que havia de comum nos relatos de cada integrante do grupo e socializem os resultados na discussão com toda a turma. Montem um painel com trechos dos depoimentos para registrar as memórias evocadas. Esse painel será retomado posteriormente.

Estudo do texto

Atividade 1

Explique oralmente como ocorreu, historicamente, a introdução da perspectiva de AL no ensino de língua materna no Brasil e do termo “análise linguística”.

Atividade 2

Após a leitura do tópico “Ensino de gramática e prática de análise linguística: objetivos, conteúdos e avaliação”, elaborem, em grupos, uma tabela para sintetizar as informações sobre o que caracteriza o ensino tradicional de gramática. Depois exponham os resultados para a classe e discutam a respeito. Escolham a tabela que melhor sintetizou o trecho e afixem-na no painel.

Características do ensino tradicional de gramática	
Objetivos	
Conteúdos	
Exercícios propostos	
Instrumentos de avaliação	
Estratégias de avaliação	
Relação entre leitura, gramática e produção de texto	

Memórias de professores e de professoras (II)

Reúnam-se em grupos, e, lembrando suas experiências como alunos, ampliem os exemplos de conteúdos comuns nas aulas de gramática, que, no capítulo do livro-texto, organizamos num quadro. Acrescentem à listagem de conteúdos os instrumentos de avaliação usados mais frequentemente para cada um dos tópicos gramaticais.

Memórias discentes – Ensino tradicional de gramática	
Conteúdos	Instrumentos de avaliação

Debatam, argumentando: esses assuntos são relevantes para a formação de leitores e produtores de texto? Em que medida? O que revelam os instrumentos de avaliação citados por vocês sobre os objetivos de ensino-aprendizagem pretendidos? Socializem as conclusões do grupo com a turma toda.

Discussão sobre a ação docente

Atividade 1

A primeira nota de rodapé do capítulo afirma:

(...) o eixo de língua materna que menos sofreu modificações quanto ao seu ensino é o da AL, embora o tempo escolar já seja dividido também com leitura e escrita. Em parte dos casos, o que continua a ser feito é o ensino de gramática nos moldes mais tradicionais, tal como o caracterizamos acima. Mas, como vivemos um momento de transição, e como é comum ocorrer nas transformações educacionais, já se mesclam práticas mais inovadoras – a AL – com práticas mais conservadoras – o ensino de gramática.

Você consegue perceber a referida “mescla” de perspectivas – tradicional + inovadora – na sua prática de ensino de língua materna ou na de seus colegas? Por quê? Isso se revela no âmbito da avaliação? Como? Debatam no grande grupo. Se houver relatos confirmando a mistura de perspectivas de ensino de português, sistematizem por escrito e acrescentem ao painel.

Atividade 2

O capítulo apresenta algumas sugestões para trabalhar com AL na crônica *Amor de passarinho*. Abaixo transcrevemos uma notícia:

PRINCÍPIO DE INCÊNDIO NO COSTUREIRA

Jornal do Commercio, 25.04.2005

Um princípio de incêndio provocou tumulto no Bar Costureira, no bairro do Derby, no Recife, na madrugada de ontem, mas não houve feridos. Por volta da 1h, o Corpo de Bombeiros foi chamado para apagar o fogo, que, segundo os policiais, teria sido provocado por uma falha no sistema de ar-condicionado. As chamas foram contidas. Embora o estabelecimento não estivesse lotado, muitas pessoas ficaram desesperadas e saíram sem pagar a conta. Alguns clientes inalaram fumaça. Uma moça precisou ser atendida pelo Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (Samu).

Em grupos, façam um levantamento de que aspectos poderiam ser tratados no eixo da AL a partir desse exemplo, focalizando a produção de sentidos (algumas sugestões: adjuntos adverbiais e conectivos). Depois elaborem ao menos uma atividade e apresentem para todo o grupo, comparando as propostas, observando em que se assemelharam, em que se distinguiram, etc.

Reflitam: qual foi a grande diferença entre as propostas feitas e uma aula convencional de gramática em que se usasse esse texto? Registrem a síntese das melhores propostas e afixem ao mural.

Atividade 3

Para compreender melhor em que medida a perspectiva da AL tem sido incorporada, pouco a pouco, ao ensino de língua materna, você deverá analisar se e até que ponto o livro didático (LD) que você utiliza tem avançado nessa direção. Com base nas reflexões feitas no capítulo, escolha uma unidade e observe os seguintes aspectos:

- a relação entre o eixo da leitura e o da AL;
- a relação entre o eixo da produção de textos e o da AL;
- os conteúdos selecionados;
- os tipos de exercícios propostos para a AL.

De posse do registro escrito das análises, reúnam-se em grupos e comparem os resultados: percebe-se algum avanço? Em que sentido? Que perspectiva de avaliação do eixo de AL se revela?

Discutam no grande grupo e listem as conclusões mais importantes, adicionando-as ao painel.

Continuando o estudo do texto

Atividade 3

Algumas questões relativas à AL podem ser polêmicas. O capítulo afirma que “a nomenclatura usada neste artigo para explicar os fenômenos não precisa, necessariamente, ser usada ou estudada em sala de aula para que se concretize a prática de AL”. Você concorda? Que tratamento dar à nomenclatura no processo de avaliação da AL? Promovam um debate com toda a turma. Depois sintetizem, em breves comentários escritos, as posições predominantes na turma como um todo, mesmo que divergentes. Afixem ao mural esses comentários.

Planejando, registrando e socializando a prática

O trabalho com a norma-padrão é uma das marcas mais fortes do ensino tradicional de gramática. Entretanto, conforme foi visto no capítulo, a AL também aborda questões normativas, porém noutra perspectiva. Analise a citação abaixo:

Construir hipóteses, verificá-las, reconstruí-las e sistematizar o que foi aprendido, tudo isso faz parte de uma opção pedagógica de base construtivista que implica optar pela predominância de algumas estratégias didáticas.

Agora, em grupos, escolha um tópico relativo à norma-padrão e elabore uma seqüência de atividades em sala de aula, contemplando cada um dos passos descritos acima: 1) construção de hipóteses; 2) verificação; 3) reconstrução e 4) sistematização. Reflita, então: quais seriam os objetivos da avaliação desse processo de ensino-aprendizagem? Cada grupo deverá apresentar o planejamento, de modo que todos possam contribuir, aprimorando a proposta.

Continuando o estudo do texto

Atividade 4

Sintetize, num comentário escrito, o encaminhamento dado à discussão sobre o trabalho com a AL e o processo de alfabetização. Considere o seguinte roteiro:

- apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA) e o papel da AL nesse processo;
- o processo de letramento e a AL nas séries iniciais: o que se pode fazer?

Auto-avaliação

Agora observem o painel construído por vocês ao longo desse trabalho e exponham uma síntese oral do que aprenderam, do que foi relevante para a sua formação, do que vocês precisam ainda aprofundar. Discutam no grande grupo, avaliando o processo como um todo.

Sugestão de leitura

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, SP: ALB/Mercado de Letras, 1996.

Embora sejam ainda escassas as obras que aprofundem a avaliação do eixo da análise lingüística na escola, as duas referências acima podem ser úteis ao professor.

O primeiro livro sugerido aborda o ensino de língua materna nos seus três eixos estruturantes – leitura, produção e análise lingüística – além da dimensão avaliativa nas aulas de português. Discute os pressupostos subjacentes ao ensino convencional de gramática, bem como à prática de análise lingüística na escola. Questões metodológicas também são tratadas pela autora, com exemplos

que facilitam a compreensão das mudanças necessárias ao trabalho do professor. Salientamos a linguagem acessível usada pela autora, mesmo quando expõe sobre temas complexos, além do constante diálogo com as vivências de professores, o que facilita e estimula a leitura por parte daqueles que ensinam língua materna.

A segunda sugestão de leitura, embora não trate especificamente de avaliação, pode fornecer pistas valiosas sobre como avaliar o eixo da análise lingüística. A obra faz uma crítica ao ensino convencional de gramática, bem como aos objetivos que o orientam, de modo que sua leitura permite ao professor ampliar o entendimento sobre como a reflexão a respeito da linguagem pode se converter numa prática significativa para o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos. A linguagem também é bastante acessível, sem incorrer em simplificações equivocadas.

Instrumentos de avaliação em língua portuguesa: limites e possibilidades

Livia Suassuna

Nesta unidade, vamos aprofundar a leitura do capítulo que versa sobre instrumentos de avaliação em língua portuguesa. Espera-se que, ao final das atividades, você seja capaz de analisar e elaborar questões e instrumentos diversos de avaliação em língua portuguesa, tomando como base as concepções de linguagem, texto, ensino de português, avaliação e aprendizagem expostas ao longo do livro-texto.

Leitura deleite

Leia a tirinha abaixo:



Atividade 1

Identifique os recursos empregados pelo autor para causar o efeito humorístico pretendido.

Atividade 2

Identifique as críticas feitas pelo autor sobre o processo e os instrumentos de avaliação da aprendizagem.

Memórias de professores e de professoras

Relacione a tirinha com experiências de avaliação que você já viveu como aluno(a) ou como professor(a). Tente se deter na questão dos instrumentos, provas, testes e questões.

Estudo do texto

Atividade 1

Releia, em pequenos grupos, o primeiro parágrafo do item 2.1. Discuta com seus colegas por que valorizamos tanto os testes e provas. Depois, socializem as respostas no grande grupo.

Atividade 2

Releia o seguinte trecho do capítulo:

Cabe ao professor, então, através dos mais variados instrumentos de avaliação, fazer articulações entre os conceitos construídos pelos alunos e formas mais elaboradas de compreensão da realidade. Tais articulações estariam baseadas no pressuposto vygotskyano de que os sujeitos atribuem sentidos aos objetos a partir de interações com sua cultura e seu meio social. Por isso, é legítimo dizer que o conhecimento vai-se construindo por aproximações e reelaborações, e que o papel do professor seria o de fazer conexões entre as formulações dos alunos, suas possibilidades cognitivas e o conhecimento que se pretende que eles construam (DE LA TAILLE, 1997; HOFFMANN, 2001a).

Agora, ainda em pequenos grupos, façam uma discussão procurando demonstrar por que é importante diversificar os instrumentos de avaliação.

Atividade 3

Localize e releia no capítulo o trecho sobre as funções dos instrumentos de avaliação. Descreva uma situação que mostre que uma dessas funções é promover uma aproximação entre o que os

alunos sabem e o que pretendemos que aprendam. Depois apresente o resultado de sua reflexão para o grande grupo.

Reflexão sobre a prática pedagógica

Atividade 1

Em pequenos grupos:

- a) selecionem um conteúdo de língua portuguesa habitualmente ensinado na escola;
- b) pesquisem em livros didáticos ou testes de avaliação questões em que esse conteúdo é cobrado apenas por memorização e/ou reconhecimento;
- c) pesquisem em livros didáticos ou testes de avaliação questões em que esse conteúdo mobiliza experiências e saberes prévios do aluno, aciona estratégias cognitivas, estimula a reflexão;
- d) apresentem e discutam os resultados da pesquisa numa roda crítica, apontando as conclusões tiradas.

Atividade 2

Citar exemplos de perguntas e respostas de alunos que permitam ver:

- a) o que eles sabem / não sabem;
- b) o modo como o professor ou autor de livro didático trabalha e concebe a linguagem;
- c) a visão / representação que os alunos têm da escola;
- d) a visão / representação que os alunos têm da pergunta / do instrumento de avaliação;
- e) que currículo está sendo trabalhado.

Atividade 3

Relatar e debater experiências em que, através de instrumentos de avaliação, foi possível ver o progresso / a aprendizagem do aluno.

Atividade 4

Rerler trecho sobre as representações que os alunos fazem dos instrumentos de avaliação. Relembrar situações de avaliação em que os alunos comentaram algo sobre a pergunta, ou responderam de modo inesperado em virtude de como entenderam a pergunta, ou deram respostas inesperadas, porém válidas...

Atividade 5

Após a leitura de todo o capítulo, fazer um trabalho de grupo:

- a) pesquisar questões (em livros didáticos ou testes e provas) de avaliação do desempenho do aluno em LEITURA, PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS, PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS, ANÁLISE LINGÜÍSTICA;
- b) estabelecer critérios de análise dessas questões;
- c) proceder à análise conforme os critérios estabelecidos;
- d) apresentar os resultados no grande grupo.

Atividade 6

Leia os depoimentos abaixo:

Depoimento 1

Professora: Roselma da Silva Monteiro Gomes

Escola Municipal Maurício de Nassau (Recife, PE)

Estive refletindo após uma afirmação de um dos alunos sobre sua promoção ou não para o ano seguinte. Ele falou assim: “Eu não vou fazer essa prova, não! E, se eu fizer ou não fizer, eu passo de qualquer jeito mesmo, porque agora é assim, viu, professora?”. Então, é claro que fiquei chocada com o “grau” de entendimento que aquela criança de 9 anos tinha (e possivelmente seus pais também). Não quis discutir porque essa imagem, esse sentimento equivocado é o mesmo também de muitos colegas professores que pensam que não se deve mais fazer provas, testes ou avaliações de verificação de aprendizagem. Isso, a meu ver, é um equívoco, porque a prova em si é apenas mais um instrumento. Ela não vai dizer mais do meu aluno do que ele mesmo ao ser observado. Penso que a organização escolar em ciclo tem uma lógica

muito interessante e positiva, só que sua aplicação diante do quadro e das condições que temos na rede é um tanto fora da realidade. Não se trata de mudar instrumentos para avaliar, mas de pensar formas não tradicionais, não somativas, e sim um modelo que esteja em consonância também com a organização vigente. Contínua, processual, como o é a idéia de ciclos de aprendizagem. O problema é que esse entendimento só vem com o tempo e com reflexões sobre a prática. Então, na época em que o aluno me fez aquela afirmação, realmente não soube me posicionar e responder dialogicamente. Hoje talvez essa questão esteja favorecida por uma mudança de perspectiva e de mentalidade em relação à própria educação. É preciso que professores e alunos compreendam que não dá para “colher uva se plantarmos maçã”. Então, não dá para avaliar criteriosamente a aprendizagem de forma tradicional, diante desse novo processo de ensino por competências e real construção de conhecimento.

Depoimento 2

Professora: Ana Virgínia e Silva de Souza

Escola Municipal São Sebastião (Jaboatão dos Guararapes, PE)

A avaliação deve ser um processo contínuo e sistemático de construção coletiva e reconstrução. Mas, por outro lado, fica difícil convencer os alunos de que estamos fazendo avaliação contínua quando o que se põe diante deles é a “nota” da prova. Toda a produção dos alunos deve ser trabalhada e a nota da prova não deve ser a única, aquela que decide a medida de aproveitamento dos alunos. O professor não deve julgar o aluno apenas pela nota da prova, podem existir fatores físicos, psicológicos interferindo naquela nota. A nota, muitas vezes, não revela o verdadeiro desempenho do aluno. A avaliação do desempenho do aluno sem “nota” não é bem compreendida pelos alunos. É necessária uma conscientização porque eles entendem que não é preciso estudar mais, já que estão aprovados de qualquer maneira. Eu concordo em que a avaliação formativa é ideal, mas é preciso conscientizar alunos e professores quanto ao uso desta prática.

Depoimento 3

Professora: Janaína Regina Paixão Leite

Escola Municipal Cristiano Cordeiro (Recife, PE)

Era uma turma de alfabetização. Como tantas outras, tratava-se de um grupo bem heterogêneo, especialmente no que se referia ao processo de aquisição da leitura e da escrita. Durante o ano letivo, percebia que o grupo em sua maioria demonstrava evolução no seu processo de aprendizagem e a compreensão fluía num tempo relativamente semelhante. Entretanto, observava a aluna Larissa, que, desde o início do processo, mostrava que aprendia, contudo necessitava de mais reflexões, atividades, enfim, maior tempo para compreender cada situação didática proposta. Percebia um crescimento contínuo dessa aluna. Essa era sempre a conclusão ao avaliar sua aprendizagem. Durante o nosso convívio, era possível perceber algumas relações difíceis em seu âmbito familiar, que, por vezes, pareciam travá-la em alguns dias.

O formato de avaliação da escola era através de nota (períodos bimestrais). Ao deparar-me com esse caso, sentia dificuldade em atribuir uma nota, pois a aluna evoluía, porém a “nota” alcançada não demonstrava este crescimento (mesmo que sensível). Resolvi chamar os pais (era apenas a mãe que comparecia) e mostrava que, apesar daquela nota, ela estava avançando no processo; eu mostrava que ela precisava de um maior tempo para compreender alguns conceitos. Isso aconteceu algumas vezes ao longo do ano.

Ao final do ano letivo, ao avaliar essa aluna, concluí que, para ela, fazia-se necessário amadurecer algumas questões ligadas à leitura e à escrita e que dar-lhe esse tempo a mais seria promovê-la para que se tornasse mais segura diante dos desafios propostos. Alguns conceitos essenciais precisavam ser compreendidos e faltava tempo. O ano letivo havia acabado. Preparei um pequeno relatório para arquivar no diário de classe e um para a família. Consegui fazê-la entender que aprendeu várias coisas e que algumas ela só aprenderia no ano seguinte, pois o ano escolar já estava no fim.

Com os pais, também tive uma conversa e chegamos ao entendimento de que, no caso dela, promovê-la significaria dar o tempo que a criança necessita para “arrancar” algumas questões. Fiz questão de deixar claro para minha aluna e seus pais que aprendemos em tempos diferentes e que não se tratava de deficiência ou algo assim. Pensei que seria difícil, mas essa família acreditou no caminho que apontei. Na escola, sugeri que fosse banida aquela avaliação escrita com o objetivo de classificar e que o retorno do que avaliamos pudesse ser formatado

em relatórios, tanto para a escola quanto para a família. No ano seguinte, Larissa foi minha aluna e conseguiu apropriar-se do processo da aquisição da leitura e da escrita com segurança e solidez.

Depoimento 4

Professora: Francisca Teodora do Nascimento

Escola Municipal Casa dos Ferroviários (Recife, PE)

A avaliação deve ser realizada de acordo com o conteúdo ensinado. O professor comete um erro gravíssimo quando pede dos alunos um conhecimento que não fora construído. O professor precisa estar ciente da realidade vivida pelos seus alunos com o intuito de vivenciar um currículo contextualizado. Em algumas situações, o livro didático é usado para ensinar e/ou informar um assunto completamente distante da realidade dos alunos. Como ensinar e “cobrar” numa avaliação o assunto que fala sobre meninos de rua, cheirando cola nos sinais dos grandes centros urbanos a um aluno que vive na zona rural, num engenho de cana-de-açúcar, se essa não é uma realidade que ele conhece? Ou pedir que um aluno que mora numa cidade pequena do interior nordestino fale sobre as praias do litoral carioca? É preciso que o professor ou a professora tenha responsabilidade ao preparar uma avaliação e que a mesma contemple o conteúdo estudado dentro de um contexto real e não distante da realidade dos alunos, a fim de que não se cometa injustiça no ato de avaliar e que o aluno não seja penalizado por uma forma equivocada de se avaliar.

Agora, em equipe, discuta esses depoimentos, indicando os pontos que lhe pareçam mais relevantes, mas, sobretudo, estabelecendo relações entre eles e o tema específico dos instrumentos de avaliação, tratado no capítulo 7 do livro-texto.

Vídeo em debate

Ao longo do vídeo “Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica”, tanto as professoras Elcy e Teodora, quanto alguns de seus alunos tecem comentários sobre

diferentes aspectos da avaliação. Revejam o vídeo, identificando o que eles dizem, especificamente, sobre os **instrumentos de avaliação**. Depois, no grande grupo, façam um apanhado do que foi observado e registrado e, para cada aspecto salientado, os participantes do grupo vão, construindo oralmente, comentários sobre essas passagens, ao tempo em que também fazem conexões com suas experiências e práticas de avaliação (como alunos/alunas ou como professores/professoras).

Planejando, registrando e socializando a prática

Escolha um texto e elabore algumas questões de compreensão de leitura, produção de texto oral e escrito e análise lingüística, todas na perspectiva defendida no capítulo. Realize as atividades com os seus alunos, registrando os resultados obtidos e as suas reflexões a respeito. Em outros encontros, socialize a experiência com os seus colegas.

Auto-avaliação

Você, certamente, já analisa, avalia, elabora e aplica questões e instrumentos de avaliação em língua portuguesa há bastante tempo. Após o estudo do tema, reflita sobre suas práticas de professor(a) e tente responder ao que se segue:

- a) Em termos de fundamentos, o que você aprendeu de novo com o estudo do capítulo sobre os instrumentos de avaliação?
- b) Você já havia relacionado instrumentos de avaliação com concepções de linguagem / texto e ensino de língua? Quando? De que forma?
- c) O que você acrescentou aos seus conhecimentos prévios no que diz respeito aos instrumentos e formas de avaliar:
 - a leitura?
 - a produção textual?
 - a oralidade?
 - a análise lingüística?
 - o processo de alfabetização?
- d) O que você acha que mudará em sua prática depois do estudo aqui realizado?

Lendo mais sobre o tema

HOFFMANN, J. *Avaliação mediadora – uma prática em construção da pré-escola à universidade*. 6.ed., Porto Alegre: Educação e realidade, 1995.

_____. *Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista*. 18.ed., Porto Alegre: Mediação, 1995.

_____. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

Nesses três livros, Jussara Hoffmann trata de instrumentos e registros de avaliação. De modo especial, recomendamos, respectivamente, a leitura dos seguintes capítulos:

- *Por uma escola de qualidade*, que traz uma discussão sobre provas e notas;
- *Imprecisões da terminologia: o significado do testar e medir*, em que a autora fala do significado das notas e conceitos e discute o uso dos testes;
- *Registros em avaliação mediadora*, que contém subtemas relevantes, tais como instrumentos e critérios de avaliação e recomendações e cuidados na elaboração de testes.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar – estudos e proposições*. 10.ed., São Paulo: Cortez, 2000.

O livro do professor Cipriano Luckesi traz três capítulos importantes para o debate sobre os instrumentos de avaliação. São eles:

- Avaliação da aprendizagem escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame (capítulo 1);
- Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo (capítulo 2);
- Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? (capítulo 5).

ANTUNES, I. C. Interação verbal e ensino de língua: para que se efetive a construção do sentido. In: MARCUSCHI, E. (org.). *Formação do*

educador, avaliação e currículo. Recife: UFPE, Editora Universitária, 1999, pp. 211-222.

Nesse estudo, a profa. Irlandé Antunes desenvolve uma discussão sobre os instrumentos de avaliação em sua relação com o currículo. Ela procura demonstrar, pela análise de respostas de alunos a testes de avaliação de rede escolar, a importância de se elaborar questões relevantes, que mobilizem conhecimentos lingüísticos, discursivos, textuais e pragmáticos, em lugar de questões que só exijam do aluno a memorização e o reconhecimento de conceitos e nomenclaturas gramaticais.

Avaliação e alfabetização

Eliana Borges C. de Albuquerque

Artur Gomes de Morais

Esta unidade, que conclui nossos estudos e reflexões feitas ao longo do curso sobre avaliação, enfocará os processos avaliativos na alfabetização. Sabemos que, nessa etapa, em nosso país, muitas crianças são vítimas de uma escolarização que não consegue cumprir sua tarefa básica inicial: garantir a todos os meninos e a todas as meninas o domínio da notação alfabética, para que possam avançar, com autonomia, em suas vivências de letramento.

Como as práticas de alfabetização e de avaliação mudaram nas últimas décadas, optamos por comparar duas abordagens de alfabetização que passamos a identificar como “tradicional” e “construtivista”. Ao analisá-las, buscaremos situar em que se diferenciam no tratamento de três questões fundamentais: *O que avaliar? Como avaliar? Para que avaliar?*

Leitura deleite

Sugerimos, para iniciar a unidade em estudo, a leitura de um livro de literatura infantil intitulado “Galileu leu”. Trata-se da história de um menino que estava aprendendo a ler e das intervenções da professora nesse processo. Caso vocês tenham acesso ao livro, ouçam a leitura dele e depois discutam sobre a forma como a professora avaliava a leitura de Galileu e sobre as mudanças em suas práticas de ensino da leitura.

ZATZ, Lia. *Galileu leu*. Ilustrações: Fernanda Lopes. Belo Horizonte: Editora Lê, 8ª edição, 1998.

Memórias de professores e de professoras

Você lembra como foi sua alfabetização? Onde você foi alfabetizado(a)? Como eram as aulas e os materiais didáticos que você usou para aprender a ler e a escrever? Como você era avaliado(a)? Que sentimentos, com relação à leitura e à escrita, você experimentou naquela etapa inicial?

Escreva um relato sobre aquela experiência e, em seguida, troque sua produção com a de um colega. Discutam o que houve de comum e de diferente no modo como viveram o ensino e a avaliação durante a alfabetização. Ao final, alguns voluntários poderão ler seus registros para toda a turma.

Estudo do texto

Atividade 1: leitura da Introdução

No grande grupo, faça uma leitura compartilhada da seção que abre o capítulo 8. Ao final, discutam as seguintes questões:

- a) na(s) rede(s) de ensino em que vocês atuam, que índices de sucesso as crianças têm obtido ao concluir a série ou ciclo de alfabetização?
- b) que soluções têm sido adotadas, para auxiliar os alunos que chegam ao final da alfabetização sem dominar a escrita alfabética?

Atividade 2: antes da leitura do tópico 1 (Práticas “tradicionais” de alfabetização: *o quê, como e para que avaliar?*)

Antes de ler esse tópico, organize um grupo com mais três ou quatro colegas. Registrem, numa cartolina, as respostas que vocês antecipam para as três perguntas do título da seção. Isto é, a partir de suas experiências como alunos e como docentes, e pensando numa prática alfabetizadora que julgariam “tradicional”, que respostas dão às perguntas *o que se avalia? como se avalia? e para que se avalia?*

Guardem as produções para discuti-las após a leitura da seção.

Atividade 3: leitura do tópico 1 e seus desdobramentos (1.; 1.2; 1.3)

Ainda, no pequeno grupo, façam uma leitura compartilhada do tópico 1. Ao final, discutam as questões abaixo:

- a) Por que o “método de alfabetização” e a “prontidão do aluno” eram considerados as bases que garantiriam uma alfabetização bem-sucedida?
- b) Que conseqüências resultavam da idéia de que alfabetizar-se era “aprender a codificar e decodificar”?
- c) Por que as formas usadas para avaliar a leitura e a escrita impediam o professor de saber como o aluno estava compreendendo a escrita alfabética?

Atividade 4:

Retome as anotações que seu grupo produziu na Atividade 3. Compare com as informações que foram lidas na seção 1 do texto. Que aspectos foram convergentes e em quais houve divergência? A que vocês atribuem as divergências?

No grande grupo, socializem as reflexões sobre aqueles pontos semelhantes e divergentes no que vocês e os autores do texto priorizaram como características da avaliação numa alfabetização “tradicional”.

Atividade 5: antes da leitura do tópico 2 (Práticas “construtivistas” de alfabetização: *o quê, como e para que avaliar?*)

Retome o pequeno grupo com o qual você realizou a atividade 3 e a primeira etapa da atividade 4. Mais uma vez, registrem numa cartolina as respostas que dão para as questões que são anunciadas no título dessa nova seção. Ou seja, para vocês, numa perspectiva “construtivista” de alfabetização, *o que se avalia? como se avalia? e para que se avalia?*

Guarde a produção do grupo para análise e debate num momento posterior.

Atividade 6: leitura do tópico 2 e seus desdobramentos (2.1.; 2.2. e 2.3.)

Juntamente com seus colegas do pequeno grupo, leia a seção que trata de práticas de avaliação numa perspectiva construtivista. Ao final, reflitam sobre as seguintes questões:

- a) Vocês já conheciam as etapas (pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética) que a teoria da psicogênese da escrita identificou na trajetória que os alfabetizandos vivem, quando buscam compreender nosso sistema de escrita? O que caracteriza cada uma dessas fases?
- b) Analisem as sugestões de aspectos a serem avaliados na alfabetização inicial, indicados às páginas 136 e 137. Você concorda com aquelas sugestões? Quais vocês vêem como específicas da alfabetização e quais se aplicariam também à avaliação de língua portuguesa em séries/etapas posteriores à alfabetização?
- c) Em que o “modo como se avalia”, ilustrado pelos relatos das professoras Andréa, Mirele e Leila, tem a ver com as finalidades da avaliação formativa, assumida numa prática “construtivista” de alfabetização?

Atividade 7: após a leitura do tópico 2

Cada equipe vai apresentar ao grande grupo as respostas produzidas na atividade 5, antes da leitura do tópico 2 do texto. Após as apresentações, debatam:

- a) que aspectos novos o texto trouxe, que não tinham sido antecipados pelos pequenos grupos?
- b) vocês concordam com as sugestões dos autores sobre o que se pode avaliar durante a alfabetização? por quê?

Atividade 8: leitura do tópico final

Ainda no grande grupo, façam uma leitura compartilhada da seção *Para concluir...*

Conversem sobre a proposta daquele trecho, refletindo sobre a seguinte afirmação, nele contida:

...Os pais ou seus substitutos têm todo o direito de conhecer as expectativas que a escola tem em relação aos alfabetizados em cada unidade e série (ou ano) e precisam acompanhar os avanços e lacunas experimentados. Quando o aluno e sua família sabem aonde a escola quer chegar, quando estão envolvidos num processo de que são os principais beneficiários, podem participar com mais investimento e autonomia na busca do sucesso nessa empreitada que é o alfabetizar-se.

Auto-avaliação

O capítulo 8 do livro-texto teve por objetivo contrastar as abordagens “tradicional” e “construtivista” de alfabetização, a fim de examinar como podem ser respondidas, de acordo com cada enfoque, as questões: *o quê, como e para que* avaliar. Ao concluir o estudo do mesmo, registre no caderno sua auto-avaliação, refletindo sobre os avanços que julga ter vivido e sobre eventuais lacunas que você deseja superar na compreensão:

- das diferenças entre a avaliação “tradicional” e a “construtivista” naquela etapa da escolarização;
- do que é específico da avaliação do aprendizado da escrita na alfabetização em relação a outras séries ou etapas escolares.

Este guia didático, elaborado por integrantes do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL-UFPE), deve ser visto como complementar ao livro *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica* uma vez que traz atividades e sugestões de trabalho pedagógico que estão fundadas nas reflexões teóricas lá realizadas. Além disso, no decorrer da obra, o professor e a professora são convidados a trocar relatos e a refletir a respeito de suas experiências com a avaliação, tanto na condição de aluno e de aluna, quanto na de docente. O objetivo primeiro do guia é, portanto, contribuir com a formação de professores do ensino fundamental no que tange à avaliação em língua materna. Os autores dos textos partem do pressuposto de que a avaliação é uma ação sempre presente no cotidiano escolar e de tal forma relevante, que, muitas vezes, serve de balizadora principal na organização do tempo e da progressão escolar. A perspectiva aqui assumida é a de que a avaliação é uma atividade discursiva e se realiza num processo, distinguindo-se, portanto, da concepção que a toma como medida, quantificação de resultados. O guia é composto de oito unidades que, assim como no livro-texto, abordam diferentes temas com os quais a avaliação se inter-relaciona diretamente: a organização curricular; os paradigmas da avaliação; a avaliação da leitura, da produção de texto, da oralidade, da análise lingüística, dos processos de alfabetização e letramento; os instrumentos de avaliação.

ISBN 85-7526-189-4



9 788575 026189 7