



UMA VISÃO PEDAGÓGICA DOS CRITÉRIOS DE ANÁLISE DA PRODUÇÃO ESCRITA NA PROVINHA PAIC 2º ANO/2010

*Nágela dos Santos Beserra
Cláudio de Albuquerque Marques
Ana Paula de Medeiros Ribeiro
Sara Façanha Bessa*

Introdução

A avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. (LUCKESI, 2006)

Avaliar implica em julgar, atribuir valor ao que está sendo avaliado. Ao avaliar, esperamos uma resposta, que nem sempre é positiva. Para tal é essencial a manutenção do processo, a qual se garante com a educação formativa. Não necessariamente a aceitação virá de uma avaliação com resultados positivos, pois o caminho educacional é permeado por construções e desconstruções do pensamento. Sendo assim, a tomada de posição se instala justamente quando o avaliador decide o que fazer logo após o levantamento dos dados. A avaliação diagnóstica assume um papel determinante quando auxilia no processo de aprendizagem.

Para tanto o PAIC (Programa de Alfabetização na Idade Certa) é uma política do Estado do Ceará implantado no início do ano de 2007, cujo objetivo é “[...] oferecer assessoria técnica aos municípios para modificar os seus baixos indicadores de aprendizagem [...]”¹. Dentre as várias frentes de ação deste programa, há uma que lida especificamente com a avaliação em larga escala da aprendizagem dos alunos, desenvolvendo instrumentos e analisando resultados. Com o intuito de ter uma



avaliação que revele dados mais precisos com relação às aprendizagens, a partir de 2008 o Programa passou a avaliar, também, a escrita das crianças matriculadas no 2º ano EF em todos os municípios do estado do Ceará.

Um dos objetivos mais importantes da alfabetização é ensinar a escrever. A escrita é uma atividade nova para a criança, e por isso mesmo requer um tratamento especial na alfabetização. (Luiz Carlos Cagliari).

Para estes itens é avaliada a escrita do nome da criança, a escrita de quatro palavras ditadas, uma frase ditada e uma produção textual direcionada. Este tipo de item é caracterizado como de resposta livre, pois “o examinando apresenta sua própria resposta, em vez de selecioná-la entre várias alternativas.” (Vianna 1982, p. 81). Apesar da resposta ser própria, ela deve oferecer condições quanto a sua validação em instrumentos aplicados em larga escala. Segundo Vianna (1982, p. 83) “[...] os itens de resposta limitada são os mais aconselháveis, porque o parâmetro da resposta é mais bem definido, o que permite uma correção simples e uma avaliação objetiva.”

Vários desafios devem ser transpostos numa avaliação da escrita aplicada a grandes populações. Um deles é a forma de avaliar essa produção escrita dos alunos. O maior desafio, nesse sentido, está em oferecer uma proposta metodológica capaz de analisar a escrita dos alunos de forma a minimizar, ao máximo, os efeitos da subjetividade e garantir a padronização da correção tão necessária às avaliações em larga escala e que é essencial para ter-se uma avaliação fidedigna. Segundo Vianna (1982, p. 145), “A fidedignidade de um teste ($r_{t,t}$) refere-se à estabilidade dos seus resultados, ou seja, ao grau de consistência dos escores.”

Dessa forma, a equipe do Eixo de Avaliação Externa do PAIC desenvolve as atividades de planejamento e elaboração



do instrumental de avaliação com o maior rigor possível. Especificamente para a avaliação da parte escrita, os programas necessitam de uma estratégia que norteie todos os passos da correção e registro de gabaritos, a fim de garantir a uniformidade dos critérios adotados para a avaliação. Ademais, torna-se imprescindível a formação das equipes que irão trabalhar diretamente na correção da parte escrita dos alunos, o que exige toda uma preparação para a discussão dessa estratégia que será a referência para a equipe de avaliadores.

Esse artigo, pois, concentrar-se-á em analisar os critérios para a correção da escrita dos alunos no quesito Produção de texto.

Análise da Avaliação da Produção Textual

O protocolo de avaliação do desenvolvimento das habilidades relacionadas à escrita incluiu também a análise da produção individual de um texto escrito. De acordo com Grossi (1990, p. 62), “a produção individual pode ser motivada de muitos modos. O importante é que se crie numa sala de alfabetização um clima em que se escreva muito, em que aquilo que se escreve seja muito valorizado”.

Dessa forma, a produção escrita dos alunos, em fase de alfabetização, é rica em indícios de como está se dando o processo de aquisição da linguagem escrita formal. Entretanto, é indispensável que numa avaliação se defina tacitamente o que é um texto passível de avaliação.

O sentido etimológico da palavra, texto vem do latim (textum) e significa tecido, entrelaçamento. Nicola e Infante (1990, p. 71) revelem que “O texto resulta de um trabalho de tecer, de entrelaçar várias partes menores a fim de se obter um todo inter-relacionado”.

No sentido tradicional da linguística, Marcuschi (2008, p 93) afirma que “podemos postular que um texto, enquanto uni-



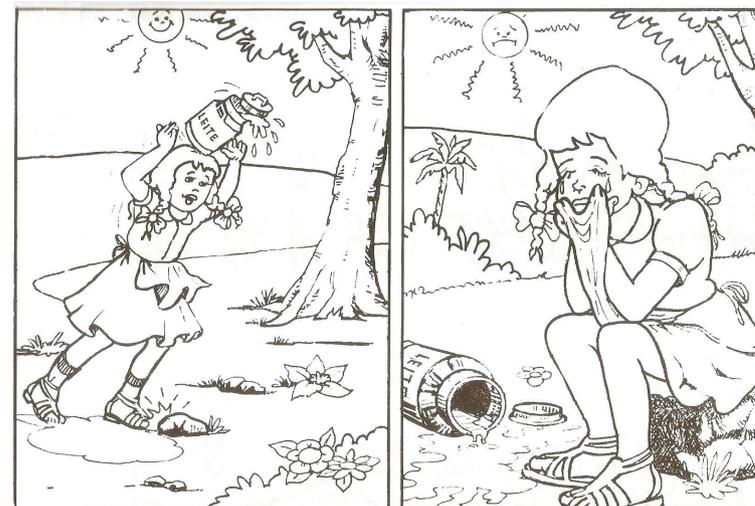
dade comunicativa, deve obedecer a um conjunto de critérios de textualização [...], já que ele não é um conjunto aleatório de frases, nem é uma sequência em qualquer ordem.”

Portanto o significado de texto para Marcuschi configura-se como um dos objetivos dos resultados referente à escrita das crianças avaliadas, porém consideraremos como texto passível de correção aquele que contiver pelo menos uma oração. “Oração é a frase ou parte de uma frase que se organiza em torno de um verbo. É constituída, geralmente, de dois elementos: sujeito e predicado” (FARACO; MOURA, 1991, p. 309).

A avaliação do PAIC, relativo à escrita de um texto, aplicada em 2010 em alunos matriculados no 2º ano do EF no estado do Ceará está estruturada da seguinte maneira:

No caderno de prova da criança contém uma sequência de ações e 10 linhas para a escrita do texto.

Veja:



Fonte: Manual de avaliação da parte escrita (Marques; Ribeiro, 2010, p. 28)



Para este item, o aplicador leu o seguinte comando:



Vejam as figuras.



Escrevam uma história sobre o que aconteceu nas figuras. Dêem um nome para a menina, expliquem o que ela estava fazendo e o que aconteceu. Vamos começar?

Fonte: Caderno do aplicador – Protocolo 001 – 2º ano/2010

Assim, a análise do texto produzido pelos alunos deveria enquadrar-se em um dos critérios abaixo:

Os critérios que se seguem serão analisados à luz de teóricos que muito contribuíram no desvendar das hipóteses do processo da escrita.

- **Critério 0** – “Descrição: o aluno deixou o espaço reservado para essa atividade em branco, não chegando sequer a fazer algum desenho, escrever algumas letras ou frase.” (MARQUES; RIBEIRO, 2010, p. 28)
- **Critério 1** – “Descrição: Nessa situação, o aluno produziu desenhos, riscos ou outros símbolos gráficos considerados textos não-verbais. Essa categoria, também, envolverá a escrita de pseudo-letras e/ou letras escritas de forma aleatória, típicas de alunos que se encontram em estágios iniciais da escrita.” (MARQUES; RIBEIRO, 2010, p. 28)

Segundo Teberosky (2003, p. 57), “[...] muitas pesquisas têm mostrado que as crianças menores desenvolvem suas próprias escritas “inventadas”. Da mesma forma que as crianças são capazes de escrever palavras, elas também chegam a escrever textos que imitam os textos escritos.” Neste caso,



a criança avaliada escreve seu texto com características próprias. Ela conhece os aspectos que um texto possui, sabe que para ser um texto, precisa fazer uso de muitos caracteres, por isso sua forma gráfica apresenta mais representações. “Se nos colocamos no início da representação gráfica infantil, vemos que nos primeiros traços, de produção espontânea, desenhos e escrita se confundem.” (FERREIRO, 1999. p 69). Assim, a escrita que a criança faz é um substituto do desenho apresentado.

- **Critério 2** – “Descrição: Nessa situação, o aluno escreveu somente uma palavra ou palavras soltas com escrita predominantemente alfabética ou ortográfica.” (MARQUES e RIBEIRO, 2010, p. 29)

Para Ferreiro (1996) “Qualquer escrita é um conjunto de marcas gráficas intencionais, mas qualquer conjunto de marcas não constitui uma escrita: são as práticas culturais de interpretação que transformam essas marcas em objetos simbólicos e linguísticos.” Nesta etapa a criança apropriou-se do sistema escrito, porém é necessário um maior contato com leituras e escritas. Faz-se necessário, sobretudo no ambiente escolar, o uso social da escrita e da leitura. A escrita precisa trazer uma significação para quem a utiliza.

- **Critério 3** – “Descrição: Nessa situação, a produção do aluno é composta de uma única frase ou duas ou mais, porém sem uso de conectores de coesão entre elas.” (MARQUES e RIBEIRO, 2010, p. 29)

“Está claro que o domínio do código alfabético não é a única coisa que se precisa aprender sobre os textos escritos. As crianças precisam fazer esforços para apropriar-se das estruturas linguísticas e das convenções gráficas utilizadas na escrita.” Assim afirma Teberosky (2003. p 58). A coesão é uma convenção



responsável pelo entrelaçamento das ideias, apesar de não garantir, isoladamente, uma unidade textual. Neste critério têm-se alunos que não apresentem marcas gráficas a quais contribuem para a construção do texto. Encontram-se também nesta fase crianças que não associam a sequência das imagens com a escrita por ela produzida. Para tanto, a leitura de imagens deve ser uma das primeiras leituras no processo de alfabetização, pois esta leitura auxilia no processo do conhecimento pela criança do texto como uma unidade de sentido.

- **Critério 4** – “Descrição: Nessa situação, o aluno produziu somente uma frase ou duas ou mais, porém coerentes com a proposta.” (MARQUES e RIBEIRO, 2010, p. 30)

Segundo Koch (2009, p. 186), “[...] a coerência não se encontra no texto, mas constrói-se a partir dele, em dada situação comunicativa, com base em uma série de fatores de ordem semântica, cognitiva, pragmática e interacional.”

O que diferencia este critério do anterior é a coerência do texto escrito pelo aluno com a sequência de imagens apresentadas na avaliação. A associação e a compreensão das imagens e texto são habilidades fundamentais para uma escrita global. Contudo, é relevante uma atenção especial quanto às convenções gráficas, tão usadas no cotidiano da língua.

- **Critério 5** – “Descrição: Nessa situação, o aluno produziu um texto utilizando elementos de coesão (pronomes, advérbios e/ou conjunções), demonstrando encadeamento lógico de suas ideias, mas **sem** atender à proposta.” (MARQUES; RIBEIRO, 2010, p. 30)

Neste caso, o aluno demonstra conhecer e fazer uso de convenções gráficas como coesão e coerência, porém como não houve a associação entre sua escrita com as imagens, não é pos-



sível afirmar com precisão quais fatores culminaram nesta escrita. Entretanto, podemos inúmeras alguns fatores como: uma escrita de memória (procedimento comum na aquisição do uso da língua), não seguimento consciente pela criança da orientação proposta, ou a não associação com a sequência de imagens. Para tanto, esta análise deve ser feita com mais minúcia junto ao professor da turma, visto que o resultado desta avaliação é divulgado também por aluno.

- **Critério 6**- “Descrição: Nessa situação, o aluno produziu um texto utilizando elementos de coesão (pronomes, advérbios e/ou conjunções), demonstrando encadeamento lógico de suas ideias e atendeu à proposta.” (MARQUES; RIBEIRO, 2010, p. 31)

De acordo com Marcuschi (2008, p.118) “[...] os mecanismos de coesão dão conta da estruturação da sequência superficial do texto [...]; não são simplesmente princípios sintáticos e sim uma espécie de semântica da sintaxe textual, onde se analisa como as pessoas usam os padrões formais para transmitir conhecimentos e produzir sentidos com recursos linguísticos.”

Diferentemente da coesão, a coerência refere-se à continuidade de sentido de um texto. Assim, o aluno que atende a esta situação com eficiência, revela domínio da escrita (dos fatores que o constitui), condizente com sua idade escolar. Para cada idade devem ser exigidos conhecimentos específicos, para isso é indispensável uma continuidade no processo das aprendizagens do educando.

Considerações Finais

Na árdua tarefa de alfabetizar, a avaliação ocupa um lugar privilegiado, pois a partir da compreensão de seus resultados é possível rever posturas pedagógicas e tomar decisões



que vão mudar o caminho antes percorrido. Entretanto, não é qualquer avaliação que se insere na categoria da confiabilidade, uma vez que “testes mal-elaborados, leitura inadequada e uso insatisfatório dos resultados, autoritarismo etc são fatores que tornam a avaliação um instrumento antidemocrático no que se refere à permanência e terminalidade educativa dos alunos que tiveram acesso à escola.” (LUCKESI, 2006, p.66). Para uma avaliação da escrita em larga escala, faz-se necessário a construção de um instrumento passível de análise, bem como um Manual que norteie todo o processo de correção. Desta maneira, podemos assegurar uma maior confiabilidade dos resultados. É essencial também que a equipe responsável pela análise da avaliação da escrita esteja capacitada tendo assim, o domínio dos processos detalhados que contém o Manual de escrita.

Vale ressaltar que avaliações em larga escala não substituem as avaliações realizadas em sala de aula pelo professor. Elas complementam as informações a respeito do nível de aprendizagem da leitura da avaliação de cada aluno. Por se tratar de uma avaliação produzida para avaliar as crianças do 2ª ano em larga escala ela, portanto, dá pistas a respeito das habilidades mínimas esperadas para a turma com a qual o professor trabalha.

Nota

Disponível na internet em: <<http://www.idadecerta.seduc.ce.gov.br/apresentacao.asp>> Acesso em 20 mai 10

Referências

- FARACO, C. E.; MOURA, F. M. Gramática. São Paulo: Editora Ática, 1991.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- GROSSI, E.P. Didática do nível alfabético. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- KOCH, (1989). A Coesão Textual. São Paulo: Contexto.
- _____. Ler e compreender: os sentidos do texto. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual**, análise de gêneros e compreensão. 3ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008
- MARQUES, C. de A.; RIBEIRO, A. P. de M. (orgs.) Manual de avaliação da parte escrita. Fortaleza, 2010
- MARQUES, C de A.; RIBEIRO, A. P. de M.; CIASCA, I. F. L. Estratégia utilizada para avaliar a produção escrita de alunos do ensino fundamental em avaliações de larga escala
- MARY, A. Kato(org). **A concepção da escrita pela criança**. 3ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2002.
- NICOLA, J.; INFANTE, U. Gramática essencial. São Paulo: Scipione, 1990.
- PASQUALI, Luiz. **Psicometria**, teoria dos testes na psicologia e na educação. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- TEBEROSKY, Ana. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- VIANNA, Heraldo Marelim. **Testes em educação**. 4ª ed. São Paulo: Ibrasa, 1982.



APÊNDICE A

Critérios a serem utilizados na análise Situação da Produção Escrita	
0 – Deixou o espaço da atividade em branco.	PARAR A AVALIAÇÃO! Não analisar as demais características
1 – Produziu texto não-verbal (desenhos) ou produziu com escrita predominantemente não alfabética.	
2 – Escreveu palavras soltas predominantemente alfabéticas com ou sem coerência com a proposta.	
3 – Escreveu frase ou frases soltas sem coerência com a proposta.	SEGUIR A AVALIAÇÃO! Analisar as demais características
4 – Escreveu frase ou frases soltas coerentes com a proposta.	
5 – Produziu texto com elementos de coesão (pronomes, advérbios e/ou conjunções), com encadeamento lógico sem atender à proposta.	
6 – Produziu texto com elementos de coesão (pronomes, advérbios e/ou conjunções), com encadeamento lógico atendendo à proposta.	