



3813 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

Avaliação mediadora na produção de texto do 3º Ano do Ciclo de alfabetização
Vanessa Brandão Pereira - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
Magna do Carmo Silva - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
Agência e/ou Instituição Financiadora: Facepe

Este estudo analisou as formas de avaliação mediadora realizadas por uma professora alfabetizadora na aula de produção de texto e foi desenvolvido em uma turma do 3º ano do Ciclo de Alfabetização. Nossos procedimentos metodológicos: entrevista com a docente e observações de aula. Os resultados indicaram que a professora realiza, de forma individual e coletiva, avaliação como processo a fim de ajudar os alunos a avançar na produção de textos.

Palavras-chave: Produção textual. Avaliação. Mediação

Avaliação mediadora na produção de texto do 3º Ano do Ciclo de Alfabetização

INTRODUÇÃO

Este estudo tem por objetivo analisar as formas de avaliação mediadora realizadas por uma professora alfabetizadora na aula de produção de texto por entendermos que oportunizar momentos de produção textual e avaliá-los adequadamente é de fundamental importância para que a criança compreenda o real sentido da escrita. Além disso, os dados divulgados na avaliação externa da Avaliação Nacional da Alfabetização, realizada em Pernambuco, em 2016, apontam para a necessidade de se intensificar o ensino de produção textual em sala de aula. No que se refere à produção de texto, os dados apontam que apenas 2,82% das crianças, que estavam no 3º Ano do Ciclo de Alfabetização, apresentaram produções textuais com boa articulação entre as partes do texto e utilizando recursos de substituição lexical e outras articulações textuais, bem como sabendo segmentar e escrever corretamente as palavras dentro do texto. Em relação a este aspecto, a pesquisa de Cruz (2012) aponta para a necessidade de se investir mais nas produções textuais no Ciclo de Alfabetização.

Realizamos um levantamento do estado da arte com base nesta temática no Catálogo de teses e dissertações da CAPES nos anos de 2013 a 2016. Utilizamos como descritores: "alfabetização"; "avaliação"; "produção de texto". Dentre os 59 trabalhos encontrados, apenas um se propôs a estudar especificadamente o tema. Assim, além de ser uma lacuna de pesquisa, destacamos a importância deste estudo tendo em vista que as formas de avaliação mediadora podem ter impacto sobre o processo de aprendizagem das crianças.

DESENVOLVIMENTO

Por muito tempo houve uma concepção de que os alunos, que estavam no processo de aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), não poderiam produzir textos. Primeiramente, teriam de memorizar as letras do alfabeto e, posteriormente, associar as letras para a formação das sílabas e, depois, das palavras. Era incomum, portanto, que as crianças tivessem a possibilidade de leitura e produção de textos diversos ao longo do processo de alfabetização e, raramente, as crianças estavam autorizadas a ler textos mais complexos, devendo isto ocorrer apenas com o término do processo de alfabetização (BRANDÃO; LEAL, 2005).

Com base em estudos de Soares (2017) e Morais (2012), entendemos que a criança pode se engajar no processo de aquisição de conhecimento, avançando na compreensão dos princípios e convenções do SEA como também, nesse mesmo espaço de tempo, avançar na sua autonomia quanto ao ato de escrever de forma contextualizada e significativa. Entendemos que no processo de construção do texto, a revisão do texto (durante a escrita e ao final) tem um papel central. Pressupomos, portanto, que seria o acompanhamento da aprendizagem da criança pelo professor, através de um processo de avaliação com foco na mediação e regulação desta aprendizagem, bem como no redimensionamento do processo de ensino, que geraria autonomia e avanço na escrita de textos por crianças em fase de alfabetização.

Segundo Marcuschi (2008), no contexto escolar, quando se ensina alguém a lidar com textos, está ensinando mais do que usos linguísticos, ensinasse operações discursivas de produção de sentidos, dentro de uma determinada cultura com determinados gêneros como formas de ação linguística. Ou seja, há a necessidade de se desmistificar o texto como um produto acabado e vê-lo como um processo ou evento comunicativo emergente em elaboração ao longo das inúmeras recepções pelos diversos leitores que entram em contato com esses textos.

Costa Val e Vieira (2005) destacam em relação à produção textual inicial que esta vem marcada por características mais adequadas a linguagem oral do que a linguagem. Assim, é possível perceber que as crianças se utilizam da linguagem oral como modelo, visto que já sabem mais sobre o seu funcionamento. Com isto, é necessário que o aprendiz descubra como realizar, na escrita, a atividade de interação discursiva que ele sabe realizar com facilidade nas situações orais, na presença do interlocutor. A escola tem papel fundamental nesse processo, uma vez que a produção e interpretação de textos orais acontecem de forma natural, através da convivência social. Já para a produção da escrita, a escola necessita de estratégias pedagógicas de ensino e aprendizagem específicas, para possibilitar a construção desse conhecimento.

Durante o processo de produção textual, Hoffmann (2013) propõe uma avaliação mediadora que não deve ser vista como um momento ao final a qual buscaria dinamizar oportunidades de ação-reflexão. Ela destaca que a intervenção pedagógica dos professores, no momento de produção textual, é essencial para o avanço dessa criança. Ou seja, não adiantaria a correção do texto sem promoção de ações

educativas pertinentes ao que foi observado nas produções dos alunos. Portanto, o texto precisaria ser visto como um diálogo entre a criança que escreve e quem lê (o professor) no qual estaria em jogo a leitura analítica, a reflexão pedagógica e a mediação do professor. Pois, quem escreve espera que o leitor faça uma leitura positiva do texto, que demonstre interesse e que dialogue com o autor.

Para Perrenoud (1999) este tipo de avaliação se instala em um âmbito muito mais abrangente do que simplesmente no ensino e na aprendizagem; ou seja, promove a regulação do processo. Desta forma, a avaliação pode ajudar a encontrar caminhos quando se percebe que o aluno apresenta alguma dificuldade, ajudando assim o aluno para que avance. Haja vista que, como apontado por Perrenoud, “[...] o diagnóstico é inútil se não der lugar a uma ação apropriada” (1999, p.15). Defendemos, portanto, uma avaliação que aponte caminhos para que a criança possa seguir e avançar com relação à compreensão do SEA bem como com relação à produção textual e, para isso, é de fundamental importância a intervenção do professor alfabetizador no texto de seus alunos.

Para aprofundamento da temática, realizamos uma pesquisa qualitativa (LAKATOS e MARCONI, 2007) por mergulharmos na complexidade das situações investigadas, nas interações entre os sujeitos participantes, nos elementos observados e por descrevermos os fenômenos estudados. Conforme já explicitado, buscamos analisar as formas de avaliação mediadora realizadas por uma professora alfabetizadora na aula de produção de texto. Para isso, utilizamos dois instrumentos para produção dos dados: Observação de uma aula e entrevistas semiestruturadas com a docente. Para análise dos dados, apoiamos-nos nas técnicas metodológicas da análise de conteúdos de Bardin (2009).

A pesquisa foi desenvolvida na rede municipal da cidade de Garanhuns-PE. O sujeito da pesquisa foi uma professora do 3º Ano do Ciclo de Alfabetização e 27 alunos da turma. A professora tem 11 anos de experiência no ensino e possui formação em Normal médio, graduação em História e especialização em recursos humanos. Para construir o perfil dos alunos, fizemos uma atividade de escrita de palavras (12 palavras de diversos tamanhos e estruturas silábicas). Dentre os 27 alunos da turma, dois alunos eram pré-silábicos, dois silábicos, um silábico-alfabético e vinte e dois alfabéticos.

Na aula observada, depois de realizar algumas atividades da rotina, a professora deu início à atividade de produção textual. De início, fez a leitura da atividade de produção textual (no gênero carta) e, também, a contextualização a partir de um passeio feito pelas crianças, para que as mesmas pudessem começar a produzir suas cartas. Em seguida, ela fez uma discussão dos elementos que compõe a carta: saudação, nome, local e data. Nesse momento, foram produzidos vinte e sete textos pelas crianças.

Observamos que a professora, ao longo da aula, acompanhava os alunos no momento de produção do texto, tirando dúvidas e perguntando se os alunos estavam precisando de ajuda. Muitas vezes, fazia perguntas quanto aos textos dos alunos para que os mesmos pudessem refletir sobre como estavam escrevendo as suas cartas do ponto de vista da legibilidade e textualidade. Pudemos perceber que a professora, conforme aponta Hoffmann (2013), fez um acompanhamento constante de seus alunos para promover a aprendizagem dos mesmos, diagnosticando-os e intervindo nas dificuldades. Com relação ao seu acompanhamento, a professora ressalta que procura fazer as intervenções individualmente; no entanto, quando percebe que a maioria da turma cometeu o mesmo erro, ela o corrige coletivamente.

Quando as crianças terminaram as suas produções, a professora chamou quatro alunos alfabéticos para fazer a correção individual de seus textos e reescrita. Inicialmente ela solicitou que as crianças lessem seus textos e, à medida que iam, ela entrevistou, ajudando-as e mediando a correção dos erros. Ela explicou que, como esse momento era demorado, chamava-os, ao longo da semana, para lerem para ela as suas produções e os ajudava em suas possíveis dúvidas e/ou dificuldades. O trecho a seguir exemplifica uma dessas situações.

Profª: L. quero que você primeiro leia a carta pra mim, pra eu poder te ajudar. Vamos começar aqui na organização, eu vou tentar ler sua carta, tá?! Moro em Garanhuns, foi isso?! Que a gente vai começar mudando aqui... que você escreveu tudo o que?

L.: Tudo emendado!

Profª: Tudo emendado! Nas palavrinhas, entre uma palavra e outra tem que ter um espaço. Eu sou é?

L.: Uhum

Profª: Eu sou L queria conhecer você é legal... Quem é legal? O seu presente ou o Papai Noel que você quis dizer aqui?

L.: A família de cachorrinho!

Profª: Gostaria de conhecer você, é legal uma família de cachorrinhos eu vou dizer muito obrigada. Só faltou alguma coisa na sua carta, que você disse é legal, mas pra você dizer que gostaria de ganhar a família de cachorrinho, você poderia dizer eu gostaria de uma família de cachorrinho porque seria legal! Certo?! Vamos começar de novo?! Comece aqui: eu com E maiúsculo, como é o E maiúsculo? Moro, como é RO? Isso! Eu moro em... veja que a gente separou. Olha como já ficou outra coisa com espaço. GA-RA-NHUNS, agora sim! Eu moro em Garanhuns, pronto! Vírgula, isso é a vírgula. Então como é? Aquela é interrogação e aquela exclamação, essa vírgula. Olhe aí você disse aqui: Eu, você fez eu só com o E. Como faz EU?! Faça a escrita dessa palavra aqui pra mim! EU...sou... não é junto! É uma outra palavra, se é uma outra palavra, o que eu tenho que deixar aí? Um espaço! EU SÓ..? Eu sou! Aí você escreveu, Ok, vamos continuar. Deixa-me ver se eu consigo continuar a ler! Eu sou L eu queria conhecer você. Não é isso?! Eu sou L, ponto, bote um pontinho, E, maiúsculo. Isso, agora queria, faça a palavra QUERIA. Olha você fez a palavra certinha, olha a diferença?! Conhecer... aí tem que deixar o que?! Espaço. Para começar a escrever você vai escrever o que?

L.: CO

Profª: Isso, CO-NHE-CER. Agora conhecer você! É uma letrinha que não é essa, se não faz VOZE... Que letra será que vem aqui? VOCÊ. Quem faz esse som aqui? CE

L.: CE!

Profª: Você! Faça a palavra: VOCÊ! E o é?! Com acento! Isso!!! Quem você gostaria de conhecer?! Você Papai Noel! Isso acrescenta essa informação! Papai é uma palavra, Noel é outra... eu posso fazer isso aqui que você fez?!

L.: Não!

Profª: Não! E aqui: Papai, está faltando o que aqui?! Um i! Isso... Papai Noel é um nome então é com que letra?

L.: Maiúsculo!

Profª: Comece, deixa eu ajudar no n...NO-EL! Não, aqui nesse caso você não precisa de letra maiúscula, é normal! Papai Noel, ponto. Qual o seu desejo? Você gostaria de ganhar uma família de cachorrinho num é? Eu é maiúsculo, certo?! G-O-S-T-A-R-I-A de ganhar, G-A-N-H-A-R, está certo... você está indo bem... uma "família", ao invés de LHE é LIA, faça novamente a palavra. Uma família de cachorrinhos! ótimo! CACHORRINHO, CA-CHOR-RI-NHO. Isso, muito bem! O que falta a gente reescrever?! Uma família de cachorrinho. Aí você disse que seria... o que você escreveu agora... eu vou dizer muito obrigada. Bote um ponto! Não precisa dizer assim: "eu vou dizer muito obrigada" você já pode agradecer, MUITO OBRIGADA! Isso... Viu como ficou bem melhor pra você ler?! Leia pra mim agora depois que você reescreveu como vai ficar bem mais fácil. [Aluno reler a cartinha]

Profª: Isso! Essa parte é a que você produziu e essa parte aqui é a reescrita que você fez!

No diálogo transcrito, a professora faz uma avaliação mediadora, ajudando o aluno a compreender que pontos pode melhorar, deixando-o assim protagonista de seus avanços (HOFFMANN 2013). No entanto, os aspectos socio discursivos do gênero, que estava sendo ensinado, não foram reforçados ou destacados pela professora, ficando sua ação direcionada apenas no âmbito da correção gramatical e da pontuação. Esse tipo de correção se repetiu nos quatro momentos observados com as outras crianças. Destacamos, assim, que a reescrita e revisão de texto na alfabetização é de fundamental importância para que, além do trabalho com a escrita propriamente dita, haja regulação do processo pela e com a criança em relação aos gêneros, as funções e finalidades da escrita.

CONCLUSÕES

Em síntese, podemos concluir a partir das observações, entrevistas e análises dos textos que a professora buscou fazer uma avaliação mediadora, ao longo do processo, de forma coletiva. Na avaliação individual, ela buscou a partir das intervenções proporcionar que os alunos avançassem em suas concepções quanto à escrita alfabética e nos aspectos da legibilidade do texto. No entanto, percebemos pouca ênfase da docente nos aspectos relacionados a textualidade e que poderiam ter sido explorados de forma mais aprofundada.

REFERENCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRANDÃO, A. C. P; LEAL, T. F. Em busca da construção de sentido: o trabalho de leitura e produção de textos na alfabetização. In: BRANDÃO, A. C. P; ROSA, E. C. de S. **Leitura e produção de textos na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 27-43.

COSTA VAL, M. da G.; VIEIRA, M.L.; **Produção de textos escritos**: construção de espaços de interlocução – Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

CRUZ, M. C. S. **Tecendo a alfabetização no chão da escola seriada e ciclada** a fabricação das práticas de alfabetização e a aprendizagem da escrita e da leitura pelas crianças. Tese Doutorado. Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco, 2012.

HOFFMANN, J. **Avaliando redações**: metodologias e instrumentos de avaliação. 3 ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2013.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORAIS, A.G da. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência a regulação das aprendizagens - entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2017.