

Ana Paula Gonçalves Siqueira Bastos

**RELEITURA DE INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO NA CORREÇÃO DA
PRODUÇÃO TEXTUAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade Cesgranrio, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Avaliação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lúcia Regina Goulart Vilarinho

Rio de Janeiro
2017

B327p Bastos, Ana Paula Gonçalves Siqueira.
Releitura de Instrumento de Avaliação na Correção da
Produção Textual / Ana Paula Gonçalves Siqueira Bastos. –
2017.
58 f.; 30 cm.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lúcia Regina Goulart Vilarinho.
Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação) –
Faculdade Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2017.
Bibliografia: f. 53-55.

1. Produção de Textos – Avaliação. 2. Português -
Avaliação. I. Elliot, Ligia Gomes. II. Título.

CDD 469.8

Ficha catalográfica elaborada por Anna Karla S. da Silva (CRB7/6298)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

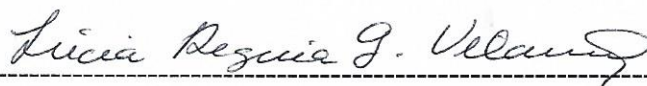
ANA PAULA GONÇALVES SIQUEIRA BASTOS

**RELEITURA DE INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO NA CORREÇÃO DA
PRODUÇÃO TEXTUAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade Cesgranrio, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Avaliação.

Aprovado em 11 de julho de 2017

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. LÚCIA REGINA GOULART VILARINHO
Faculdade Cesgranrio



Prof^a. Dr^a. LIGIA GOMES ELLIOT
Faculdade Cesgranrio



Prof^a. Dr^a. IRACY CONCEIÇÃO DE SOUZA
Fundação Educacional Unificada Campograndense

Dedico este trabalho à minha família, que me incentivou e suportou as minhas ausências.

AGRADECIMENTOS

À Prof.^a Dr.^a Lúcia Regina Goulart Vilarinho, pela acolhida e competente orientação.

À Prof.^a Dr.^a Ligia Gomes Elliot, pela generosidade e paciência.

À Prof.^a Dr.^a Iracy Conceição de Souza, pela participação na banca examinadora.

Aos companheiros do curso, em especial, a Dani por ter se tornado uma grande amiga e um presente de Deus para a minha vida.

Aos funcionários Nilma Gonçalves Cavalcante, Valmir Marques Paiva, Anna Karla S. da Silva, Alessandra Hermógenes e Laura Barros pelo pronto atendimento e incansável ajuda durante todo o curso.

À equipe de Língua Portuguesa do Colégio Naval pela parceria, em especial ao coordenador da disciplina, professor Márcio Balbino, por acreditar que eu seria capaz de trazer tamanha contribuição para a instituição.

À minha família, especialmente, aos meus pais, Alcidino e Maria, pelo exemplo de força e coragem.

Ao meu marido, André, pela crença e incentivo em minha pessoa.

Aos meus filhos, Samuel e Vitória, que suportaram todas as consequências de uma mãe que trabalha e estuda.

A Deus porque para Ele e por Ele são feitas todas as coisas.

RESUMO

A superação das dificuldades de escrita está associada, dentre outros aspectos, à competência e à dedicação dos professores em sua tarefa de avaliar o que os seus alunos produzem. Muitas críticas à correção da produção textual têm levado à construção/experimentação de instrumentos de avaliação para os textos elaborados pelos alunos. Dentre esses instrumentos, foram destacados dois: o que vem sendo usado pelo Colégio Naval, desde 2006, e o utilizado no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), desde 2009, no processo de acesso aos estudos em nível superior. Assim, o objetivo deste estudo foi avaliar a ficha de correção pela qual os textos dos alunos do Colégio Naval são corrigidos, com base na ficha do Enem. Para tanto, escolheu-se a abordagem avaliativa baseada em especialistas, que congregou nove participantes, todos docentes de Língua Portuguesa do Colégio Naval. O instrumento, um questionário utilizado nesta avaliação, foi elaborado com questões abertas e fechadas, tendo em suas indagações tomado como referência as cinco competências definidas na ficha do Enem. A tabulação e análise das respostas oferecidas no questionário levaram aos seguintes resultados: (a) a ficha utilizada no Colégio Naval não atende aos anseios docentes referentes à correção do texto; (b) os professores-especialistas entenderam que a ficha do Enem pode contribuir com seus parâmetros para melhorar a qualidade da ficha usada no Colégio Naval; e (c) o estudo revelou algumas fragilidades na atual ficha do Colégio Naval, especialmente no que diz respeito à distribuição da pontuação pelos critérios e à inadequação de alguns aspectos essenciais na correção de um texto. Foi sugerida pelos professores-especialistas uma modificação na ficha do Colégio Naval, a qual foi colocada em prática em fevereiro de 2017.

Palavras-chave: Produção textual. Avaliação. Colégio Naval. Exame Nacional do Ensino Médio.

ABSTRACT

Overcoming writing difficulties is associated to the teachers' competence and dedication in their task of evaluating what their students produce. Many criticisms made over the text production has led to the construction/experimentation of evaluation instruments for the texts elaborated by the students. Among these instruments, the following two stand out. One that has been used by the Naval College since 2006 and the other that has been applied in the High School National Exam since 2009, in the higher education's admission process. Therefore, this study's objective was to evaluate the proofreading forms that are used when correcting the Naval College students' texts according to the High School National Exam's form. For this purpose, the evaluative approach based on specialists was chosen and gathered nine participants, all who are Portuguese professors at the Naval College. The instrument, a questionnaire utilized in this evaluation, was elaborated with open and closed questions having taken as reference the five competences defined in the High School National Exam form. Tabulation and analysis of the answers provided on the questionnaire showed the following results. The form used at the Naval College does not meet the professors' demands regarding text proofreading. The specialists understood that the parameters of the High School National Exam form could contribute to improve the quality of the form used at the Naval College. The study revealed some weaknesses in the Naval College's current form, especially about the criteria for point distribution and the inadequacy of some aspects that are essential in text proofreading. The specialists suggested a modification on the Naval College's form, which was put into practice in February of 2017.

Keywords: Text production. Evaluation. Naval College. High School National Exam.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Pontuações atribuídas à Competência 1.....	25
Quadro 2	Pontuações atribuídas à Competência 2.....	26
Quadro 3	Pontuações atribuídas à Competência 3.....	26
Quadro 4	Pontuações atribuídas à Competência 4.....	27
Quadro 5	Pontuações atribuídas à Competência 5.....	27
Quadro 6	Critérios, indicadores e pontuações na correção das redações dos alunos do Colégio Naval	28
Quadro 7	Ficha de avaliação relativa à estrutura de uma dissertação-argumentativa.....	30
Figura 1	Exemplo de Redação.....	31
Gráfico 1	Anos de atividade no ensino de Língua Portuguesa no Colégio Naval.....	34
Quadro 8	Matriz de referência para correção da redação do Enem.....	34
Quadro 9	Matriz de referência para correção das redações do Colégio Naval.....	49

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Carga horária de Língua Portuguesa.....	17
Tabela 2	Tempo de magistério total e no Colégio Naval.....	36
Tabela 3	Julgamento da ficha pelos especialistas.....	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
MEC	Ministério da Educação
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

SUMÁRIO

1	A IMPORTÂNCIA DA CORREÇÃO DO TEXTO EM ÂMBITO ESCOLAR.....	12
1.1	OBJETIVO E JUSTIFICATIVA DO ESTUDO.....	15
1.2	CONTEXTO DO ESTUDO.....	16
2	CRITÉRIOS PARA A CORREÇÃO DA PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ALUNOS.....	18
2.1	CRITÉRIOS DO ENEM.....	18
2.2	A PONTUAÇÃO NOS CRITÉRIOS AVALIATIVOS DO ENEM.....	25
2.3	CRITÉRIOS AVALIATIVOS DOS TEXTOS PRODUZIDOS POR ALUNOS DO COLÉGIO NAVAL.....	27
2.4	FICHA DE AVALIAÇÃO POR INDICADORES.....	29
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	32
3.1	ABORDAGEM AVALIATIVA.....	32
3.2	PARTICIPANTES DO ESTUDO AVALIATIVO.....	33
3.3	QUADROS DE CRITÉRIOS E DE PADRÕES DE JULGAMENTO.....	34
3.4	VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO E COLETA DE DADOS.....	35
3.4.1	Validação do conteúdo do questionário.....	35
3.4.2	Aplicação do questionário.....	35
4	RESULTADOS.....	36
4.1	BREVE CARACTERIZAÇÃO DOS RESPONDENTES.....	36
4.2	AVALIAÇÃO DOS CRITÉRIOS E INDICADORES DA FICHA DE CORREÇÃO.....	36
4.3	AVALIAÇÃO DAS NECESSIDADES DE MUDANÇA NA FICHA DE CORREÇÃO.....	43
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	50
5.1	CONCLUSÕES.....	50
5.2	RECOMENDAÇÕES.....	51
	REFERÊNCIAS.....	53
	APÊNDICE A – Questionário.....	57

1 A IMPORTÂNCIA DA CORREÇÃO DO TEXTO EM ÂMBITO ESCOLAR

O ato de escrever é considerado, por muitos, uma tarefa difícil. Segundo Vygotsky (apud BAQUERO, 2001), essa dificuldade se dá porque a escrita é mais complexa do que a fala, por exigir um vocabulário mais diversificado, obedecer a regras específicas, tais como: considerar a variedade linguística, a sintaxe e a regência.

É necessário que o indivíduo pratique intensamente esta forma de comunicação, para que a escrita se torne fluente, considerando suas regras específicas. De acordo com Marcuschi (2013, p. 93), dominar a escrita implica em produzir efeitos de sentido e coerência, naquilo que foi escrito, para que, de fato, seja considerado um texto. Na visão deste autor, o texto, “enquanto unidade 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”.

Considerando a importância da escrita e do entendimento do escrito, as escolas de ensino médio, há alguns anos, vêm dando maior atenção à produção textual de seus alunos. Provas objetivas, que pouco evidenciam a capacidade discursiva do aluno, são questionadas, havendo consenso entre linguistas, teóricos e aplicados, de que a língua deve ser ensinada por meio de textos. Essa é, inclusive, uma orientação básica no âmbito dos Parâmetros Curriculares Nacionais, quando neste documento oficial do Ministério da Educação (BRASIL, 1998, p. 51) se preconiza que é objetivo das instituições de ensino, no que se refere à prática da produção de textos, “formar escritores capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes”.

Compreende-se, então, que é papel da escola, como mediadora dos processos de desenvolvimento da escrita, potencializar as competências necessárias à produção de textos. De acordo, ainda, com os PCN (BRASIL, 1998), essa produção deve ser orientada pela presença de determinados elementos que vão garantir o sentido do texto, além de fomentar a motivação do aluno para a escrita. São eles: a finalidade do texto (para que o aluno está escrevendo?); o interlocutor eleito (para quem ele vai escrever?); o contexto de circulação do texto (onde será lido?); e a especificidade do gênero textual (qual estrutura a ser observada no texto?). No que tange à questão do gênero, cabe lembrar que cada um possui as suas normas. Segundo Soares (2001), a estrutura e a organização do texto, os recursos de coesão textual, os níveis de informatividade e a própria disposição do texto na página se tornam diferentes quando

se trata de uma narrativa, de uma dissertação, de um editorial, de uma notícia de jornal ou de uma receita culinária.

No contexto escolar, espera-se que professores trabalhem, de forma contínua, com seus alunos essas orientações para que desenvolvam, juntamente com as experiências sociais vividas, as habilidades e competências que os tornarão capazes de produzir textos coesos, coerentes e eficazes.

Segundo Antunes (2009), os professores precisam conhecer as implicações lexicais, gramaticais e discursivas dos diversos tipos de textos de acordo com seu gênero. Devem ter domínio de questões textuais como coesão e coerência, saber como se pode dar um tratamento textual às unidades da gramática; conhecer os problemas básicos de intertextualidade e o seu peso na elaboração de textos. Em outras palavras, são muitas as responsabilidades do professor para inserir o aluno no mundo da escrita, tornando-o capaz de elaborar textos. Para essa autora, não basta apenas a competência linguística do professor; é indispensável que ele saiba articular o processo de ensino e sua avaliação. Esta atribuição específica e inerente aos processos de ensino-aprendizagem, no entanto, é bastante complexa, pois se atrela a questões teóricas e práticas da área da Avaliação. No que se refere especificamente à produção textual, percebe-se que existem diversas dúvidas em relação à objetividade na avaliação dos textos produzidos pelos alunos. Há muita subjetividade, interesses particulares, experiências pessoais, envolvidas no processo de avaliar. Assim, a correção dos textos tem se caracterizado como superficial e subjetiva, visto que boa parte dos professores não possui critérios adequados para avaliar o texto de seu aluno.

Para Aldrovandi e Spohr (2012, p. 81):

O professor precisa ter clareza do conceito de avaliação que o direciona. Depois, ele precisa saber o que é um texto. Então, aprender a diferenciar avaliação de texto de revisão textual e saber por que ele avalia um texto. Desta forma, o professor poderá utilizar a correção/avaliação de um texto, para produção de melhores textos no futuro.

As muitas críticas à produção textual, feitas por alunos e professores, em diversos níveis educacionais, do ensino fundamental ao nível superior, têm levado à construção/experimentação de instrumentos de avaliação de textos elaborados pelos alunos. Dentre esses, foi destacado para esta avaliação o que vem sendo utilizado no

Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), e que tem por finalidade precípua verificar como se encontram os alunos ao final da educação básica, incluindo, com peso maior, a produção escrita. Segundo o portal do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), desde 2009, o Enem vem se constituindo em mecanismo de seleção para o acesso aos estudos em nível superior.

A base do processo avaliativo desenvolvido pelo Enem, no âmbito da produção textual, se encontra no estabelecimento prévio de critérios de correção de textos, que visam indicar se o aluno em avaliação adquiriu as competências indispensáveis à escrita coesa, coerente e clara. As competências definidas pelo Enem vêm orientando às instituições de ensino nas atividades de avaliação de seus alunos.

A importância do Enem, na realidade educacional brasileira, é de tal ordem que ela se reflete nos processos avaliativos realizados nas escolas do país, inclusive nos colégios militares, de ensino fundamental e médio, como, por exemplo, os Colégios Militares das Forças Armadas e Forças Auxiliares.

No âmbito das instituições de ensino militares, que são muito singulares e buscam a formação de profissionais para o enfrentamento de desafios de natureza específica do meio militar, há também subjetividade na correção dos textos, o que precisa ser minimizada e demandará processos avaliativos adequados às perspectivas filosófico-educacionais da carreira militar. Dentre essas instituições, Colégio Naval, escolhido para esta avaliação, vinculado à Marinha do Brasil, a prática da avaliação da produção textual, com base em critérios, já ocorre antes mesmo de 2009, quando se consolida o Enem como processo seletivo. O uso de padrões de correção, neste contexto, se tornou indispensável face à necessidade de minimizar a subjetividade das correções.

Criada possivelmente em 2006, o instrumento passou a servir de apoio à correção dos textos dos alunos do Colégio Naval, estando em uso até os dias de hoje. Tal instrumento tem por objetivo fundamental minimizar ao máximo a subjetividade na correção da produção textual.

Tendo em vista que os alunos são submetidos a um processo de hierarquização de conhecimentos, que se reflete no desempenho obtido por meio das avaliações. Cabe salientar que cada décimo retirado indevidamente na correção de um texto poderá gerar uma queda na pontuação do aluno em termos de sua posição (antiguidade) no âmbito da turma. Em outras palavras, os alunos que saem do Colégio

Naval, nas primeiras posições, levam vantagens quando dão continuidade à carreira de oficial da Marinha do Brasil, uma vez que o desempenho intelectual é altamente valorizado.

Assim, desde a sua criação, a ficha de correção é utilizada nas redações realizadas pelo aluno durante todo o ensino médio. Considerando a sua grande utilidade e levando em conta que está em uso há aproximadamente 10 anos, julgou-se oportuno realizar uma avaliação da sua adequação ao propósito que rege tal ficha, a saber: minimizar ao máximo a subjetividade na correção da produção textual, considerando especialmente as competências linguísticas-discursivas que devem ser observadas por quem corrige uma produção textual.

1.1 OBJETIVO E JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

O objetivo deste estudo foi avaliar a ficha de correção pela qual os textos dos alunos do Colégio Naval são corrigidos. Esta avaliação foi orientada pelas seguintes questões avaliativas:

- 1) Em que medida a ficha de correção dos textos produzidos por alunos do Colégio Naval atende aos aspectos linguísticos-discursivos da Língua Portuguesa?
- 2) Em que medida a ficha de correção utilizada no Enem pode contribuir para o aprimoramento da ficha de correção do Colégio Naval?
- 3) Que mudanças se fazem necessárias à ficha de correção de textos utilizada no Colégio Naval para que possa melhor atender ao propósito de diminuir a subjetividade na atribuição de notas?

Este estudo se justifica pelos seguintes aspectos: (a) não se pode conceber, em um contexto educacional que busca a melhoria de seus processos de ensino-aprendizagem, que uma ficha de avaliação se mantenha inalterada por tanto tempo (10 anos); (b) não há como desconsiderar a relevância que as instituições de Ensino Médio atribuem à ficha de correção das redações realizadas no âmbito do Enem, o que demanda um estudo de suas possíveis contribuições; e (c) um processo avaliativo, a ser conduzido pela equipe de docentes de Língua Portuguesa, é uma oportunidade de discussão-reflexão-ação na linha pedagógica proposta por autores reconhecidos academicamente como Shon (1992) e Nóvoa (1992), na qual sobressai a valorização da prática profissional como momento de construção do conhecimento por meio da reflexão, análise, problematização. Para Nóvoa (1992), a troca de

experiências entre os docentes dá margem a uma atitude reflexiva, fundamental na atividade pedagógica.

Por meio dessas questões, espera-se reformular a ficha de avaliação e, assim, contribuir para uma melhor atuação dos docentes na correção dos textos dos alunos do Colégio Naval.

1.2 CONTEXTO DO ESTUDO

O Colégio Naval é uma instituição militar, situada na cidade de Angra dos Reis, no estado do Rio de Janeiro, que, desde 15 de agosto de 1949, prepara jovens para constituir o Corpo de Aspirantes da Escola Naval (Instituição de Nível Superior da Marinha do BRASIL). A instituição possui por missão¹: “Assegurar, aos alunos, o preparo intelectual, físico, psicológico, moral e militar-naval e incentivá-los para a carreira naval, a fim de prepará-los e selecioná-los para o ingresso na Escola Naval”.

A referida instituição é orientada por documentos que regem o seu funcionamento, segundo suas especificidades. Dentre esses, destaca-se o intitulado “Currículo” (documento essencialmente pedagógico), cujo objetivo é nortear o conteúdo das aulas a serem ministrado pelas disciplinas.

O Currículo do Ensino Médio, ministrado pelo Colégio Naval, tem uma base nacional comum, relativa ao Ensino Médio, e é complementado pelo Ensino Militar-Naval, que aborda a parte referente à cultura naval por meio da disciplina de Instrução Militar Naval (IMN). Esse se intitula “Projeto Específico”. (MARINHA DO BRASIL, 2016a).

Nesse documento, os conteúdos são organizados de forma a serem alcançadas competências cognitivas nas seguintes áreas: Linguagens (Língua Portuguesa / Língua Inglesa / Língua Espanhola/ Informática); Ciências Exatas e Naturais (Matemática / Física / Química/ Biologia); Ciências Humanas (História/ Geografia / Sociologia / Filosofia).

Outro documento que respalda o ensino no Colégio Naval é o chamado “Programa de Ensino” (MARINHA DO BRASIL, 2016d), no qual se consolida todo o planejamento a ser seguido durante o ano letivo, tendo como referência o Currículo e as diretrizes do Comando. Esse documento regulamenta o cumprimento das

¹As informações constam da página <[https://www1.mar.mil.br/Colégio Naval/](https://www1.mar.mil.br/Colégio%20Naval/)>.

atividades de ensino, sendo também o mecanismo para se acompanhar e mensurar o processo de ensino.

A disciplina de Língua Portuguesa, no Colégio Naval, é dividida da seguinte forma para os três anos escolares do Ensino Médio: gramática, literatura, expressão oral e produção de texto. Cada ano escolar possui uma carga horária específica subdividida, conforme se pode observar na tabela a seguir.

Tabela 1 - Carga horária de Língua Portuguesa

Língua Portuguesa	1º ano	2º ano	3º ano
Gramática	51 h/a	49 h/a	49 h/a
Literatura	40 h/a	40 h/a	40 h/a
Expressão Oral	15 h/a	15 h/a	15 h/a
Produção Textual	64 h/a	32 h/a	32 h/a

Fonte: A autora (2016).

O aluno, durante o ano letivo, realiza quatro avaliações de Produção Textual, denominadas Produção de Texto Avaliativa, ou seja, são produções que valem nota e são somadas aos resultados obtidos nas avaliações de gramática e literatura, gerando, assim, a nota final da disciplina Língua Portuguesa. As produções textuais são avaliadas tendo por base um quadro de critérios que, no presente estudo, foi denominado “Ficha de Correção”. Essa ficha, como mencionado, foi instituída pela equipe de Língua Portuguesa, objetivando diminuir a subjetividade na atribuição de notas às redações dos alunos.

No âmbito acadêmico, em meio a vestibulares e concursos públicos, em que a redação é uma etapa do processo avaliativo, diversos instrumentos têm sido criados pelas instituições de ensino e bancas organizadoras de concursos para nortear a correção dessas redações. Tais instrumentos devem minimizar, ou até mesmo evitar, qualquer tipo de subjetividade que possa influenciar o grau obtido pelo aluno ou candidato.

Neste estudo avaliativo, consideraram-se dois instrumentos: a ficha criada pelo MEC para amparar a correção das redações do Enem e a ficha usada há 10 anos no Colégio Naval. Cabe destacar que a ficha do Enem (Matriz de Correção por Competência) foi criada em 2009 e, por meio dela, é avaliado o desempenho de milhares de alunos. Essas fichas são analisadas no capítulo que se segue.

2 CRITÉRIOS PARA A CORREÇÃO DA PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ALUNOS

No presente capítulo, são analisados os critérios incluídos que compõem as duas fichas de correção consideradas neste estudo, a saber: a ficha do Enem e a ficha do Colégio Naval. Antes, porém, de iniciar esta análise, cabe fazer uma consideração sobre as tendências que predominam na correção textual.

Inúmeros autores, além de destacarem a importância dessa prática, após estudos sobre as formas de correções desenvolvidas por professores de Língua Portuguesa, verificaram que existem tendências no processo de correção.

Serafini (1989), por exemplo, situa três tendências, a saber: indicativa, resolutive e classificatória. A correção indicativa focaliza os erros encontrados em palavras, frases e períodos; a partir deles, surgem as indicações de correção feitas pelo professor. Nesta tendência, não são feitas modificações significativas no texto; as correções são limitadas, ocasionais, com foco nos erros ortográficos e lexicais. A correção resolutive é mais elaborada, pois o professor procura identificar o que não está em consonância com a língua culta (os erros ortográficos e lexicais), buscando reescrever as partes consideradas obscuras. Nesta tendência, o professor se coloca como aluno, ajudando na reformulação de sua produção. A correção classificatória dá autonomia ao aluno para que reconheça os seus desvios erros a partir de um conjunto de sugestões oferecidas pelo professor, o que o favorecem na reescrita do texto. Em outras palavras, essa tendência aposta no potencial do aluno como sujeito de sua aprendizagem.

Já Ruiz (2010, p. 47) fala de outra tendência, encontrada em suas pesquisas: a correção textual-interativa. “Trata-se de comentários mais longos [...] razão pela qual são geralmente escritos em sequência ao texto do aluno”. Nessa tendência, é usual o detalhamento das correções e a busca de um diálogo interativo com o aluno, com vistas ao aperfeiçoamento da produção textual.

2.1 CRITÉRIOS DO ENEM

O Enem, no âmbito da correção das redações, exige dos candidatos algumas competências, pois acredita que o concluinte do Ensino Médio deve possuir determinados saberes e conhecimentos que o tornarão capacitado para uma vaga em uma universidade. Segundo o Manual do Participante (BRASIL, 2012, p. 7): “os aspectos a serem avaliados relacionam-se às competências que você deve ter

desenvolvido durante os anos de escolaridade”. Sendo assim, a ficha se volta para cinco competências, cada uma dela relacionada a um aspecto específico da construção de um texto.

Para compreender melhor as exigências do Enem no plano da correção dos textos cabe explicitar o conceito de competência.

A palavra competência vem do latim *competenti*²; significa aptidão, idoneidade, proporção, justa relação, faculdade em que o indivíduo tem de resolver ou analisar um determinado assunto. No campo educacional, dois autores se destacam na explicitação do termo. Perrenoud (1999, p. 7) afirma que competência é “a capacidade de agir eficazmente em uma determinada situação, tendo por base os conhecimentos adquiridos, mas sem se limitar a eles”. No dizer de Gentile e Bencini (2000 apud RODRIGUES et al., 2005, p. 109), as competências são entendidas como a capacidade de “mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”. O segundo, bastante reconhecido na discussão deste termo, é Zarifian (2001), para quem um sujeito só é competente quando reflete, assume responsabilidades e aprende. De acordo com esse autor, a competência não se limita a um estoque de conhecimentos teóricos e empíricos. Ela se traduz em uma inteligência prática a ser mobilizada diante de situações que, muitas vezes, são extremamente complexas.

Há, no entanto, muita polêmica em torno deste termo, conforme esclarece Ferreira (2011, p. 122):

Pode-se considerar que a concepção de competências é polêmica e surge em um momento localizado em relação às mudanças econômicas. Por isso, Hirata afirma que a noção de competência é “[...] bastante imprecisa e decorreu da necessidade de avaliar e classificar novos conhecimentos e novas habilidades geradas a partir das novas exigências de situações concretas de trabalho”. (HIRATA, 1994, p. 132) Tais demandas surgiram em função dos “[...] novos modelos de produção e gerenciamento, e substitutiva da noção de qualificação ancorada nos postos de trabalho e das classificações profissionais que lhes eram correspondentes”. (HIRATA, 1994, p. 132). Então, “o desenvolvimento de competências” é atrelado ao modelo flexível de produção e a qualificação ao seu antecessor, o modelo taylorista-fordista, de produção em série.

²As informações constam da página: <<http://michaelis.uol.com.br/>>.

Assim, a compreensão das exigências estabelecidas na ficha de correção do Enem deve passar pela compreensão da construção do conceito de competência, a qual se dá desde os anos 70 do século passado, estando atrelada a uma visão tecnicista de aprendizagem. (FLEURY; FLEURY, 2001).

Apesar da polêmica, o termo se tornou usual no campo educacional, talvez mesmo pela praticidade que envolve a sua aplicação a diferentes situações de ensino-aprendizagem. Assim, a ficha do Enem encontra-se voltada para o alcance de cinco competências, a saber: **Competência 1**: demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa; **Competência 2**: compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa; **Competência 3**: selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista; **Competência 4**: demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação; e **Competência 5**: elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

A **primeira competência** refere-se ao domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa. Trata da capacidade do candidato escrever um texto gramaticalmente compreensível e correto e que fuja totalmente do estilo informal de escrever. Muito embora exista uma divergência entre teóricos sobre o que seja escrever corretamente, percebe-se, ao analisar a primeira competência, que fora estabelecido pelo MEC, que os candidatos devem escrever seus textos, utilizando a modalidade padrão da língua. Nessa competência, o aluno deve procurar ser claro, objetivo, direto; empregar um vocabulário mais variado e preciso do que o que utiliza quando fala e seguir as regras prescritas pela norma padrão da Língua Portuguesa.

Segundo Guimarães (2007 apud PEGO, 2012), é necessário que o aluno demonstre um conhecimento mínimo de regras básicas de escrita; deve, também, atentar para a pontuação, para que o sentido do texto não seja comprometido, dificultando a compreensão por parte do leitor (no caso, o avaliador da banca de correções). Além do sentido, ressalta-se a importância do respeito às normas gramáticas, ainda que não seja o requisito mais importante na construção do sentido do texto. É preciso que o aluno demonstre algum grau de conhecimento a respeito da língua.

A **segunda competência** é a compreensão da proposta de redação e a utilização dos conhecimentos do seu mundo para desenvolver o tema dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo. Essa competência exigirá do aluno três habilidades: compreender a proposta da redação, mobilizar conhecimentos provenientes de outras disciplinas e de leituras individuais (conhecimento de mundo) e saber o que é uma dissertação-argumentativa, sua estrutura e funcionalidade. Acumulados ao longo da vida acadêmica, tais elementos dão solidez e consistência à redação dos alunos.

De acordo com Squarisi e Salvador (2013, p. 13), o texto existe muito antes de ser escrito. Primeiro, nasce na cabeça de quem vai escrevê-lo; vem da habilidade de pensar de forma ordenada, lógica e prática. O ato de escrever é proveniente da capacidade de pensar. Assim, a proposta da redação deve ser analisada e compreendida pelo aluno, o que vai lhe exigir pensar sobre o tema, organizar suas ideias para desenvolver o texto. Este deve ser escrito dentro dos limites estruturais do formato dissertativo-argumentativo, o que exigirá do autor um posicionamento crítico e reflexivo na escrita da sua redação.

Neste sentido, o aluno terá de defender uma tese, uma opinião através de argumentos e se utilizar de explicações para justificá-la. De acordo com Brandão (2011, p. 32), “um discurso argumentativo visa a interferir diretamente sobre as opiniões, atitudes ou comportamentos de um interlocutor ou de um auditório tornando crível ou aceitável um enunciado”.

Na **terceira competência**, busca-se avaliar a forma de o aluno selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista. Essa competência trata da inteligibilidade do texto, se o aluno foi capaz de defender a ideia e apresentar os argumentos de forma coerente, de modo que os aspectos internos e externos apresentem concordância entre si. Na perspectiva do Guia do Participante (BRASIL, 2013, p. 20), a inteligibilidade do texto dependerá dos seguintes fatores: (a) relação lógica entre as partes do texto, criando unidade de sentido; (b) precisão vocabular; (c) progressão temática adequada ao desenvolvimento do tema em uma ordem lógica; e (d) adequação entre o conteúdo do texto e o mundo real.

Segundo Beaugrande e Dressler (1981 apud MARCUSCHI, 2013):

A coerência diz respeito ao modo como os componentes do universo textual, ou seja, os conceitos e relações subjacentes ao texto de superfície são mutuamente acessíveis e relevantes entre si, entrando numa configuração veiculadora de sentidos. A coerência, responsável pela continuidade dos sentidos no texto, não se apresenta, pois, como mero traço dos textos, mas como o resultado de uma complexa rede de fatores de ordem linguística, cognitiva e interacional.

Para um texto ser considerado coerente, o aluno deve apresentar continuidade de sentidos entre os conhecimentos ativados pelas expressões do texto, no desenvolvimento da tese e dos argumentos que a defende, aspectos pertinentes à argumentação e ao texto (envoltos no tema da redação). Deve, pois, apresentar concordância entre as ideias e também uma lógica.

Segundo a posição teórica de Fonseca (1992 apud MARCUSCHI, 2013), a coerência se dá pela articulação de vários planos no texto e ocorre de forma interdependente; horizontalmente, (inter-relação entre os enunciados sequenciados) e verticalmente (pela intenção comunicativa global unificadora). Ademais o texto é a articulação entre esses dois níveis. Ainda de acordo com esse autor, existem dois princípios básicos para que a coerência se estabeleça em um texto: (a) não contradição, que permite a diversidade dentro dos esquemas de compatibilidade definida pela pertinência nas relações de implicação lógica (tem a ver com a relação ordem e causalidade); e (b) a não tautologia que oferece a continuidade dentro do texto.

Para atingir o objetivo de produzir um texto coerente no padrão dissertativo-argumentativo, de acordo com o Guia do Participante (BRASIL, 2013), o aluno deverá atender às seguintes exigências: (a) apresentação clara da tese e seleção dos argumentos que a sustentam; (b) encadeamento lógico das ideias, de modo que cada parágrafo apresente informações novas, coerentes com o que foi apresentado anteriormente, sem repetições ou saltos temáticos; e (c) congruência entre as informações do texto e do mundo real.

Na **competência quatro**, o aluno deve evidenciar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessário à construção da argumentação. Essa competência diz respeito a como o aluno irá associar as ideias (já estabelecidas na competência três), dentro do texto, estabelecendo relações de continuidade essenciais para o entendimento do texto, através de alguns recursos linguísticos, que o farão capaz de produzir um texto coeso.

Segundo Fávero (2005, p. 61), “os elementos de coesão são os que dão conta da estruturação da sequência superficial do texto; e os de coerência, os que dão conta do processamento cognitivo do texto [...]”. Para Beaugrande e Dressler (1982 apud FÁVERO, 2005), a coesão que se manifesta no nível microtextual, embora possa ser uma sequência coesiva de fatos isolados, não é garantia da formação do sentido do todo no texto. No plano da coesão, diversos assuntos podem ser analisados, como por exemplo: a repetição de vocábulos, os elementos coesivos e a coesão artificial,

O Guia do Participante (BRASIL, 2013) orientado o aluno, a utilizar elementos coesivos para associar, encadear e articular as ideias que formarão o seu texto, sempre em torno da ideia principal: a tese. A avaliação dessa competência deve observar os seguintes aspectos:

- encadeamento textual – refere-se à relação na qual as frases, dentro do texto, devem estabelecer, o que poderá ser feito por meio de conjunções, locuções adverbiais, conjunções e preposições, elementos esses responsáveis pela coesão do texto;

- estruturação dos parágrafos – todo texto deve ser formado por uma ideia principal à qual se ligam as ideias secundárias. Para argumentar, o aluno poderá utilizar algumas estratégias, como por exemplo: exemplificação, comparação, causa-consequência;

- estruturação dos períodos – os períodos de um texto argumentativo, normalmente, são formados por duas ou mais orações para que possam expressar as ideias de exemplificação, comparação, causa e consequência, dentre outras;

- referência – maneira privilegiada pelo aluno ao escrever o seu texto, como se referirá a pessoas, aos objetos, aos lugares e as coisas. Após introduzir um desses elementos, à medida que o texto evolui, o aluno retoma o que foi referido através de pronomes, artigos, advérbios, dentre outros correferentes; estabelecendo relações e progressão de sentido no texto.

O Guia do Participante (BRASIL, 2013, p. 23) registra que, na elaboração da redação, o aluno deve evitar:

- (a) frases fragmentadas que comprometam a estrutura do texto;
- (b) sequência justaposta de ideias sem encaixamentos sintáticos, reproduzindo usos típicos da oralidade;
- (c) frases com apenas oração subordinada, sem oração principal;
- (d) emprego equivocado do conector (preposição, conjunção, pronome relativo, alguns advérbios e locuções adverbiais) que não estabeleça uma relação lógica entre

dois trechos do texto e prejudique a compreensão da mensagem; (e) emprego do pronome relativo sem a preposição, quando obrigatória; e (f) repetição ou substituição inadequada de palavras sem se valer de recursos oferecidos pela língua (pronome, advérbio, artigo, sinônimo).

A **competência 5** - “elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos” tem sido objeto de muitas discussões entre os educadores, por se tratar de uma competência que exigirá do aluno conhecimentos que irão além de saber escrever um texto dissertativo-argumentativo no padrão formal da língua, gênero, tipicamente, escolar. Segundo Amaral (2013, p. 385), “Dissertar é expor os conhecimentos que se tem sobre um assunto ou defender um ponto de vista sobre um tema, por meio de argumentos”. Nessa competência, o aluno não só defenderá um ponto de vista através de argumentos, mas, também, terá de propor uma solução para determinada situação-problema, sem ferir aos direitos humanos.

Para Campos (2013, p. 374):

A dissertação de vestibular é um gênero produzido na esfera escolar. Sua finalidade é levar o candidato que a escreve a obter uma vaga no curso superior. As provas apresentam uma proposta de tema e uma questão polêmica a ser discutida, cabendo ao candidato registrar seu ponto de vista e defendê-lo com argumentos.

Ramal (2015, p. 30), considera que:

O Enem e a maioria dos vestibulares verificam essa competência porque, ao sair do ensino médio, espera-se que o estudante seja capaz de analisar ideias e, sobretudo, de colaborar, como cidadão, na construção da vida social. A proposta deve:

- a) ser exequível, ou seja, que pode ser executada e cumprida;
- b) ser concreta, específica, em vez de genérica e muito vaga;
- c) detalhar os meios para que se realize.

Ela é considerada por muitos como uma competência que exigirá do candidato uma proposta de intervenção derivada dos argumentos utilizados, que reflita seu conhecimento de mundo com coerência e respeitando os direitos humanos. O aluno deve procurar apresentar propostas concretas e evitar soluções vagas, gerais e o senso comum. (PINHO, 2016).

Acredita-se que, ao solicitar a elaboração de uma proposta de intervenção a um dado problema social em uma dissertação-argumentativa, o Enem passa a sugerir um novo gênero textual, estimulando, também, muitos estudantes à pesquisa. O êxito nesta competência fará com que o aluno alcance um melhor resultado no exame.

2.2 A PONTUAÇÃO NOS CRITÉRIOS AVALIATIVOS DO ENEM

No Enem, o avaliador atribui uma nota entre zero e 200 pontos a cada uma das competências mencionadas. A soma desses pontos comporá a nota de cada avaliador, a qual pode chegar a 1000 pontos. A nota final do participante será a média aritmética das notas totais atribuídas pelos dois avaliadores. Segue a pontuação na avaliação das competências:

Quadro 1 – Pontuações atribuídas à Competência 1

Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa	
200 pontos	Demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções da escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizem reincidência.
160 pontos	Demonstra bom domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita.
120 pontos	Demonstra domínio mediano da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro, com alguns desvios gramaticais e de convenções da escrita.
80 pontos	Demonstra domínio insuficiente da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa, com muitos desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
40 pontos	Demonstra domínio precário da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa, de forma sistemática, com diversificados e frequentes desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
0 ponto	Demonstra desconhecimento da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.

Fonte: BRASIL (2013).

Quadro 2 – Pontuações atribuídas à Competência 2

Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa	
200 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.
160 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente e apresenta bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
120 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação previsível e apresenta domínio mediano do texto dissertativo-argumentativo, com proposição argumentação e conclusão.
80 pontos	Desenvolve o tema recorrendo à cópia de trechos dos textos motivadores ou apresenta domínio insuficiente do texto dissertativo-argumentativo, não atendendo à escritura com proposição, argumentação e conclusão.
40 pontos	Apresenta o assunto, tangenciando o tema, ou demonstra domínio precário do texto dissertativo-argumentativo, com traços constantes de outros tipos textuais.
0 ponto	Fuga ao tema/não atendimento à estrutura dissertativo-argumentativa.

Fonte: BRASIL (2013).

Quadro 3 – Pontuações atribuídas à Competência 3

Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista	
200 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionadas ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.
160 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.
120 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.
80 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.
40 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.
0 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.

Fonte: BRASIL (2013).

Quadro 4 – Pontuações atribuídas à Competência 4

Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação	
200 pontos	Articula bem as partes do texto e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
160 pontos	Articula as partes do texto com poucas inadequações e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
120 pontos	Articula as partes do texto, de forma mediana, com inadequações e apresenta repertório pouco diversificado de recursos coesivos.
80 pontos	Articula as partes do texto, de forma insuficiente, com muitas inadequações e apresenta repertório limitado de recursos coesivos.
40 pontos	Articula as partes do texto de forma precária.
0 pontos	Ausência de marcas de articulação, resultando em fragmentações das ideias.

Fonte: BRASIL (2013).

Quadro 5 – Pontuações atribuídas à Competência 5

Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos	
200 pontos	Elabora muito bem proposta de interação, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
160 pontos	Elabora bem proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
120 pontos	Elabora, de forma mediana, proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
80 pontos	Elabora, de forma insuficiente, proposta de intervenção relacionada ao tema ou não articulada com discussão desenvolvida no texto.
40 pontos	Apresenta proposta de intervenção vaga, precária ou relacionada apenas ao assunto.
0 pontos	Não apresenta proposta de intervenção ou apresenta proposta não relacionada ao tema ou ao assunto.

Fonte: BRASIL (2013).

Entende-se que essas competências, com seus respectivos descritores, podem contribuir de maneira significativa para a correção de textos de Língua Portuguesa no âmbito do Colégio Naval.

2.3 CRITÉRIOS AVALIATIVOS DOS TEXTOS PRODUZIDOS POR ALUNOS DO COLÉGIO NAVAL

Diferentemente do Enem, a ficha utilizada na correção dos textos produzidos no âmbito da disciplina Língua Portuguesa, no Colégio Naval, é dividida em quatro critérios. Cada um desses critérios se subdivide em indicadores, ou seja, em aspectos que, no seu conjunto, oferecem a sua integridade. O Quadro 6 permite a visualização dos critérios e indicadores com suas respectivas pontuações.

Quadro 6- Critérios, indicadores e pontuações na correção das redações dos alunos do Colégio Naval

Forma: (1,0 ponto)	Legibilidade (0,3)	Margens regulares (0,2)		Paragrafação (0,2)		Ausência de rasuras (0,3)
Estrutura: (3,5 pontos)	Adequação à proposta (0,5)	Título (0,7)		Coerência (0,8)	Coesão (0,7)	Adequação ao tema (0,7)
Estilística: (3,5 pontos)	Clareza (1,0)	Concisão (1,0)		Adequação Vocabular (0,5)		Originalidade (1,0)
Gramática: (2,0 pontos)	Ortografia (0,4)	Acentuação (0,3)	Pontuação (0,5)	Concordância (0,3)	Regência (0,3)	Colocação Pronominal (0,2)

Fonte: A autora (2016).

Considerando que o Enem foi consagrado, em todo país, como instrumento de seleção para o ingresso no ensino superior e de certificação de conclusão do ensino médio para participantes acima dos 18 anos até 2016, coube indagar se a Matriz de Correção por Competências poderia oferecer subsídios para o aprimoramento da ficha do Colégio Naval, utilizada há tantos anos sem modificações. Em outras palavras, questionou-se a suficiência do instrumento do Colégio Naval para a correção dos textos dos alunos.

Inúmeros autores destacam a complexidade que existe no ato de avaliar, pois nele se embute a ideia de dar/atribuir valor, e, esse ato de valorar desafia a possibilidade de neutralidade no processo avaliativo.

Demo (1999), por exemplo, aborda a dificuldade de se avaliar de forma isenta por conta da dificuldade de se encontrar parâmetros que representem consensos. Já Luckesi (2011a), destaca a dificuldade de a avaliação educacional realizar-se a partir do “juízo da qualidade”, considerado por esse autor o primeiro ponto sob o qual se sustenta o ato de avaliar. Para ele, os educadores raramente definem, com clareza, na ocasião em que realizam o planejamento de suas atividades educacionais, os padrões de qualidade que esperam ver alcançado por seus alunos, após um processo de ensino-aprendizagem. Outros autores discutem o fato de que mesmo havendo critérios previamente estabelecidos, o ato de avaliar tem como pano de fundo atender a determinadas funções.

O sistema da ficha de correção do Colégio Naval se resume na perda da pontuação, ou seja, o aluno ao ser convidado a produzir um texto já possui a nota máxima, que seria o “10”; mas ao se iniciar a correção, por meio da análise do

professor, vão sendo descontados da “nota dez” cada desvio cometido ou a ausência de algum aspecto que compõe o critério.

Diferentemente do Enem, em que o professor procura verificar no texto se o aluno conseguiu atingir as competências para pontuar o aluno, no Colégio Naval, procura-se a ausência de algum aspecto dos critérios para se descontar a pontuação do aluno.

Tomando-se como exemplo o primeiro critério da ficha do Colégio Naval que é Forma, esse critério é dividido em quatro aspectos: legibilidade (0,3); margens regulares (0,2); paragrafação (0,2); ausência de rasuras (0,3). Ao escrever o texto, o aluno já possui os dois pontos referentes a esse critério, mas durante a correção, cabe ao professor analisar se o texto do aluno foi escrito dentro do espaço delimitado para esse fim. Caso o espaço não estiver sido respeitado, o aluno perderá (0,2) décimos referentes a esse aspecto. Em seguida, o professor verifica se o texto possui rasuras; se sim, o aluno perderá a pontuação referida a esse aspecto em questão; no caso, três décimos. E assim a correção segue, procurando encontrar, ou não, evidências dos aspectos expostos na ficha do Colégio Naval. É através dos descontos que se chega à nota final do aluno.

Por meio desse sistema de desconto de pontos, o professor tem como justificar para o aluno a retirada de cada décimo, atribuído ao aspecto, através dos desvios cometidos durante a escrita. Desse modo, o Colégio Naval tenta diminuir a subjetividade na correção dos textos dos alunos, tendo em vista que a pontuação obtida nas avaliações classifica os alunos na antiguidade dentro do Colégio, aspecto inerente à carreira militar.

2.4 FICHA DE AVALIAÇÃO POR INDICADORES

De maneira geral, os livros didáticos apresentam a estrutura da dissertação-argumentativa da seguinte forma:

Quadro 7 - Ficha de avaliação relativa à estrutura de uma dissertação argumentativa

Etapa	Expositiva	Argumentativa
Introdução	Apresentação do assunto sobre o qual se escreve.	Apresentação do assunto sobre o qual se escreve e do ponto de vista assumido em relação a ele.
Desenvolvimento	Exposição das informações e conhecimentos a respeito do assunto.	A fundamentação do ponto de vista e sua defesa com argumentos.
Conclusão	Finalização do texto, com o encerramento do que foi exposto.	Retomada do ponto de vista para fechar o texto de modo mais persuasivo.

Fonte: AMARAL (2013).

De acordo com essa estrutura, o Colégio Naval elaborou a ficha de correção a qual é dividida em quatro critérios: forma, estrutura, estilística e gramática.

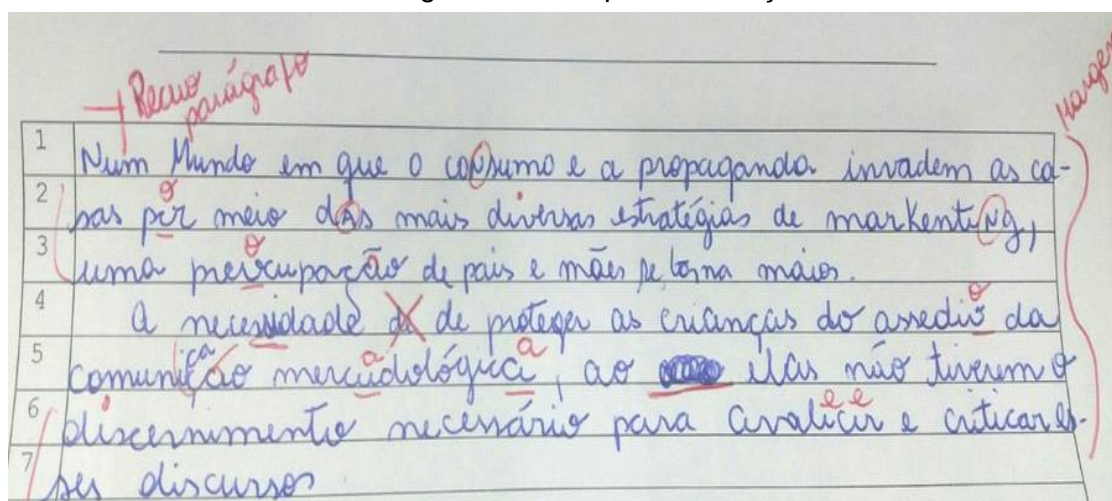
O primeiro critério, como explicado anteriormente, trata da forma, ou seja, a maneira como o texto é apresentado ao corretor. Está relacionada ao visual do texto, pois é subdividido nos seguintes aspectos: legibilidade, margens regulares, paragrafação e ausência de rasuras.

O aspecto legibilidade trata da grafia das palavras, como as letras são escritas no papel de modo a formar palavras, que compõem o texto. Esse aspecto é fator essencial para a compreensão. De acordo com o dicionário Michaelis (*online*):³ legibilidade é o texto que, por ser escrito em caracteres nítidos, bem visíveis e distintos, se pode ler com facilidade.

O segundo aspecto do critério forma diz respeito à regularidade das margens. O professor observará se o aluno escreveu o texto dentro do espaço destinado para esse fim, ou seja, respeitando as margens da folha disponibilizada para produção do texto. No terceiro aspecto, observa-se a paragrafação, ou seja, se há extensão desproporcional de parágrafos, como a introdução/conclusão maior que o desenvolvimento; desenvolvimento menor que introdução/conclusão; e por fim, nesse critério, é analisado se o texto possui ou não rasuras. Um exemplo de correção é dado a seguir:

³³As informações constam da página: <http://michaelis.uol.com.br/>

Figura 1 - Exemplo de Redação



Fonte: A autora (2016).

O segundo critério trata da estrutura do texto e compreende os seguintes aspectos: (a) adequação à proposta, aspecto em que o aluno demonstra se possui o domínio do gênero proposto em todos os seus movimentos retóricos; (b) o título, que deverá ser criativo e adequado ao texto para que se pontue o valor máximo do aspecto; (c) a coerência, que avaliará a maneira de argumentar do aluno, se o faz com originalidade, pertinência, suficiência, progressão e clareza; (d) a coesão, na qual se avalia se o aluno faz uso apropriado, consistente e recursivo de estratégias de coesão entre parágrafos, períodos e orações; e finalmente (e) a adequação ao tema, aspecto que avalia se o aluno trata o tema com pertinência, profundidade e originalidade.

O terceiro critério refere-se à estilística, que tem a ver com o estilo do texto. Segundo Carvalho (1973 apud MARTINS, 2000), “estilo é o conjunto objetivo de características formais oferecidos por um texto como resultado da adaptação do instrumento linguístico às finalidades do ato específico em que foi produzido”. Nesse contexto, o professor, ao corrigir a redação, analisará os aspectos de clareza, concisão, adequação vocabular e originalidade.

O quarto critério corresponde à gramática, que avaliará o domínio da modalidade escrita culta da Língua Portuguesa que o aluno possui, nos aspectos de ortografia, adequação vocabular, ortografia, concordância, regência e pontuação.

Feitas essas considerações sobre a Ficha do Enem e a Ficha do Colégio Naval, discute-se, no próximo capítulo, com o foi desenvolvida a metodologia do estudo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são descritos os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento do estudo, quais sejam: a abordagem avaliativa utilizada, a escolha dos participantes do estudo, os Quadros de Critérios utilizados, a validação do instrumento e a coleta dos dados.

3.1 ABORDAGEM AVALIATIVA

Ao se avaliar um instrumento que serve de base para mensurar um texto nos aspectos linguísticos-discursivos, acredita-se que para tal existe a necessidade de conhecimentos específicos que somente professores de Língua Portuguesa possuem. Assim, a abordagem utilizada no presente estudo foi a Centrada em Especialistas, tendo em vista a importância de se ter conhecimentos especializados para a avaliação da ficha de correção.

Segundo Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 179): “a abordagem da avaliação centrada em especialistas, talvez a mais antiga e a mais usada, depende dos conhecimentos específicos de um profissional para julgar uma instituição, um programa ou uma atividade”. Ou seja, o especialista, possuidor de conhecimentos específicos, dará o seu julgamento a respeito do tema estudado. Essa abordagem possui como estratégia básica da avaliação a submissão do objeto ao julgamento de profissionais.

De acordo ainda com esses autores, a probabilidade de um grupo realizar uma avaliação de qualidade é bem maior do que somente um indivíduo. Ressalta-se, também, que o conhecimento especializado desse grupo pode vir de profissionais ou dos próprios avaliadores.

Esse modelo não tem relação com nenhuma estrutura institucionalizada de avaliação e não usa nenhum padrão determinado. Difere também dos pareceres informais e formais e, acontece de forma irregular e quando a situação assim o requer, sendo realizado geralmente apenas uma vez, por força de necessidades circunstanciais. Oferece um parecer a respeito de algo, tendo por respaldo os conhecimentos especializados de um indivíduo apto a julgar o valor dessa entidade. (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

Sendo assim, a abordagem centrada em especialistas foi a que mais se adequou ao objetivo do estudo proposto, com a vantagem de estar vinculados à

necessidade de contribuição dos professores (civis) / instrutores (militares) do Colégio Naval na análise da ficha atual e na elaboração de uma ficha mais adequada às necessidades atuais.

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO AVALIATIVO

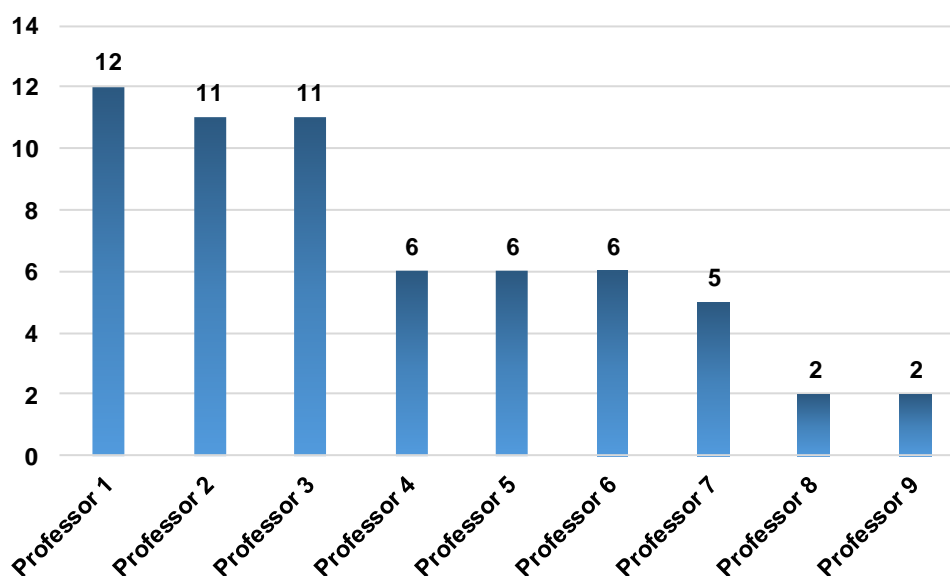
Para se realizar a avaliação da ficha de correção de textos do Colégio Naval, viu-se a necessidade de contar com a parceria de professores e instrutores de Língua Portuguesa da Instituição. Tal parecer foi de grande relevância tendo em vista que, geralmente, uma pessoa não é capaz de deter todo o conhecimento necessário para avaliar determinado objeto.

A literatura especializada cita Lynn (1986 apud WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004), que orienta o grupo de especialistas a ser composto por no mínimo cinco e no máximo dez participantes; a decisão da quantidade se dará pelas características do objeto a ser avaliado, bem como pela disponibilidade dos profissionais, formação e qualificação.

Esta abordagem foi escolhida pela autora pela necessidade de se ter mais uma opinião sobre os aspectos que abrangem os aspectos da ficha a ser avaliada e está baseada no especialista em Língua Portuguesa. Para a referida avaliação a autora contribuiu também como especialista, devido à experiência na correção de textos, e convidou mais oito professores, os quais atenderam aos critérios de formação especializada, qualificação, experiência e conhecimento de especialista. O grupo de especialistas ficou composto por professores/instrutores que lecionam no Colégio Naval e que possuem de dois a 12 anos nessa Instituição de Ensino, e, que, em algum momento de sua estada no Colégio Naval, já trabalhou ou trabalha com a ficha na correção de textos.

O Gráfico 1 ilustra os anos de atividade dos professores que atuam no Colégio Naval, lecionando a disciplina de Língua Portuguesa.

Gráfico 1 – Anos de atividade no ensino de Língua Portuguesa no Colégio Naval



Fonte: A autora (2016).

3.3 QUADROS DE CRITÉRIOS E DE PADRÕES DE JULGAMENTO

Como a intenção era avaliar em que medida a ficha utilizada pelo Colégio Naval atendia aos anseios e necessidades existentes na correção dos textos e, complementarmente, apontar quais elementos deveriam ser introduzidos nesta ficha a partir do Modelo de Correção do Enem, julgou-se oportuno utilizar o Quadro de Critérios usados no Colégio Naval (apresentado no capítulo 2) e mais o Quadro de Critérios – Matriz de Referência para Correção de Redação – Enem, a seguir apresentado na sua totalidade.

Quadro 8 – Matriz de referência para correção da redação do Enem

Competência 1	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.
Competência 2	Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
Competência 3	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.
0 ponto	Demonstra desconhecimento da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.

Fonte: BRASIL (2013).

3.4 VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO E COLETA DE DADOS

3.4.1 Validação do conteúdo do questionário

Tendo por base os dois Quadros de Critérios, construiu-se um questionário, que teve por objetivo avaliar a ficha de correção usada no Colégio Naval. Após a sua elaboração, foi o questionário validado por duas especialistas em avaliação, que apreciaram o conteúdo das questões apresentadas aos participantes do estudo. As sugestões foram incorporadas ao formato final do instrumento. No Apêndice A, encontra-se o modelo do questionário respondido pelos professores especialistas.

3.4.2 Aplicação do questionário

Segundo Oppenheim (1966 apud ELLIOT; HILDEBRAND; BERENGER, 2012, p. 27), um questionário “é essencialmente um instrumento científico para mensuração de e para coleta de dados”. Definido como técnica de investigação, o questionário foi utilizado pela autora para coletar informação dos especialistas referentes à ficha de correção.

O questionário foi composto com perguntas abertas e fechadas. Nas perguntas fechadas, os respondentes deveriam, em relação a cada indicador, assinalar se o mesmo atendia, ou não, às necessidades de correção dos textos. Nas perguntas abertas, os especialistas relataram as dificuldades em relação aos indicadores. Ainda no mesmo instrumento, foi apresentada uma segunda parte, na qual os especialistas deveriam se posicionar a respeito de uma possível reformulação da ficha do Colégio Naval, e em que medida a ficha do Enem poderia contribuir para tal. Nesta mesma parte, poderiam justificar os itens assinalados como não atendidos na ficha e julgar a pontuação empregada nos indicadores dos critérios de correção, como auxiliadora, ou não, do processo de correção.

4 RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados da análise das respostas obtidas com a aplicação do questionário aos professores de Língua Portuguesa.

4.1 BREVE CARACTERIZAÇÃO DOS RESPONDENTES

O primeiro bloco de perguntas do questionário destinou-se a uma breve caracterização dos especialistas, a qual pode ser visualizada na Tabela 2.

Tabela 2 - Tempo de magistério total e no Colégio Naval

Professores	Tempo de Magistério	Tempo no Colégio Naval
1	19	11
2	5	0
3	17	11
4	6	6
5	4	1
6	8	6
7	30	11
8	8	6
9	7	5

Fonte: A autora (2016).

Como se pode observar, a experiência de magistério dos professores especialistas vai de quatro a 30 anos, com dois deles atuando há mais de 17 e 19 anos respectivamente. Observa-se, também, que três deles trabalham há 11 no Colégio Naval. Trata-se, portanto, de um grupo heterogêneo em termos de experiência de magistério.

4.2 AVALIAÇÃO DOS CRITÉRIOS E INDICADORES DA FICHA DE CORREÇÃO

Na parte das perguntas fechadas (Parte 1), na pergunta 1, foi perguntado aos professores se os critérios e seus indicadores se aplicavam (AP) ou não (NA) à correção de textos do Colégio Naval.

O **professor 1** respondeu que não se aplica (NA) para todos os critérios, explicando as dificuldades encontradas da seguinte maneira:

✓ Critério forma: “Distribuição rígida da pontuação. Acredito que esse critério poderia, a exemplo do que ocorre no Enem, ser avaliado junto à competência 1.”

✓ Estrutura: “Novamente questiono a pontuação atribuída a itens, que poderiam ser mais específicos. O indicador adequação do título, por exemplo, recebe pontuação maior que a adequação a proposta e igual ao adequação ao tema.”

✓ Estilística: “Os critérios precisam ser mais específicos. Acho mais produtivo englobá-los em competências. Gramática: o professor fica muito preso, preocupado em marcar os desvios e contá-los, a fim de realizar os descontos.”

O **professor 2** respondeu AP, dentro do critério forma, para legibilidade e paragrafação; e NA para margens regulares e ausência de rasuras. No critério Estrutura, apontou como AP os indicadores: adequação à proposta, coerência, coerência e adequação ao tema; e NA para adequação ao título. Suas dificuldades nos critérios foram:

✓ Forma: “Margens e rasuras são critérios que devem não ser descontados na correção. Dentro do critério Estrutura, a adequação ao título é redundante se utilizarmos o critério coerência.”

✓ Estilística: “Os indicadores: conclusão, adequação vocabular e originalidade também são redundantes se utilizarmos outros critérios aplicáveis à grade.”

✓ Gramática: “Os indicadores são aplicáveis e relevantes, apesar de, não haver necessidade de tantas subdivisões nos critérios.”

O **professor 3** assinalou todos os indicadores dos critérios como AP, exceto, dentro do critério gramática, o indicador adequação ao título como NP. Segundo esse professor, no critério Forma, tal indicador não precisa ter uma pontuação tão alta.

O **professor 4**, dentro do critério forma, respondeu AP para legibilidade e ausência de rasuras; e NA para margens regulares e paragrafação. Dentro do critério Estrutura, assinalou como AP os indicadores adequação à proposta e adequação ao título; e NA para os indicadores coerência, coesão e adequação ao tema. No critério Estilística, como AP os indicadores clareza e concisão; e NA para adequação vocabular e originalidade. No que se refere ao critério Gramática, o professor assinalou como NA para todos os indicadores. As dificuldades encontradas foram as seguintes:

✓ Forma: “Indicadores são desnecessários. Estrutura: a avaliação é equivocada para os indicadores coerência e coesão do texto e a distribuição dos pontos incoerente”.

✓ Estilística: “Os critérios são avaliados, mas a distribuição de pontos incoerente.”

✓ Gramática: “Não são contemplados indicadores relevantes e, para os que são considerados, a pontuação é mal distribuída.”

O **professor 5** assinalou como AP todos os indicadores, dentro do critério Forma; no critério Estrutura, apontou como NA somente o indicador adequação à proposta; assinalou como AP todos os indicadores do critério Estilística; e, dentro de critério Gramática, apontou como AP os indicadores ortografia, acentuação e concordância; e, como NA os indicadores regência, pontuação e colocação pronominal. As dificuldades apontadas por esse professor foram:

✓ Estrutura: “Em relação à adequação à proposta, deve ser revista a questão do desconto dos pontos.”

✓ Gramática: “O desconto de pontos indica incompatibilidade da formação escolar.”

O **professor 6** assinalou NA para todos indicadores dos quatro critérios. As seguintes dificuldades foram apresentadas:

✓ Forma: “Essa categoria apresenta três itens apenas estéticos que poderiam ser analisados como um conjunto e que não representam o foco principal de um texto dissertativo-argumentativo considerado adequadamente escrito, podendo ser retirado menos pontos do que a indicado. Diferentemente do item “paragrafação”, que não é estético, a divisão adequada da paragrafação pode desconfigurar um texto como dissertativo-argumentativo, ou seja, seria possível considerar o texto nulo e atribuir-lhe grau zero dado que fugiria da proposta textual.”

✓ Estrutura: “Nesse critério, há dois indicadores que também podem representar a desconfiguração de um texto como dissertativo-argumentativo: adequação à proposta e adequação ao tema, além disso, o indicador paragrafação, referido no critério Forma, poderia estar inserido na adequação à proposta já que faz parte da estrutura de um texto dissertativo-argumentativo, sendo assim, um item redundante. Tomando-se essa categoria de maneira geral, também deveria ser analisada como um conjunto já que os itens se relacionam dentro do texto. Essa avaliação compartimentada não consegue abranger uma análise mais profunda do texto, apenas artificial”.

✓ Estilística: “Assim como no critério anterior, a avaliação compartimentada de indicadores correlatos acarreta uma avaliação artificial do texto, sem permitir vê-lo da maneira como deveria ser: um conjunto de itens indissociáveis.”

✓ Gramática: “Apesar de acreditar que a pontuação indicada seja coerente com o peso de tal indicador dentro do texto, mais uma vez o fato de ser compartimentada dificulta a avaliação. Dado que, quantificando cada erro especificamente, acontece de textos com mais erros apresentarem uma nota maior do que aqueles com menos erros devido à limitação da pontuação.”

O **professor 7** relatou que, dentro do critério Forma assinalou como AP o indicador paragrafação e como NA os indicadores que tratam da legibilidade, margens regulares e ausência de rasuras; no critério Estrutura, apontou como AP adequação à proposta e adequação ao título e como NA os indicadores: coerência, coesão e adequação ao tema. No que se refere ao critério Estilística, avaliou como AP os indicadores clareza, concisão e originalidade e como AP o indicador adequação vocabular. Dentro do critério Gramática, o professor, assinalou como AP os indicadores ortografia, pontuação e colocação pronominal, e como AP acentuação, concordância e regência.

As dificuldades encontradas em relação aos critérios foram:

✓ Forma: “Os alunos não apresentam preocupação com esse quesito, e, portanto, não se esmeram em melhorar.”

✓ Estrutura: “Bastante difícil de avaliar, sendo assim por todo o ano escolar”.

✓ Estilística: “Muitas vezes, não dá para cobrar dos alunos, por causa da não competência na apresentação dos aspectos anteriores.”

✓ Gramática: “Assim como os alunos fazem as discursivas de interpretação e de literatura de modo bastante insatisfatório, o mesmo se dá em produção textual.”

O **professor 8** assinalou NA para todos os indicadores dos critérios Forma, Estrutura e Gramática; no critério Forma, AP para coesão, coerência e adequação ao tema e NA para adequação à proposta e adequação ao título. As seguintes dificuldades foram apresentadas:

✓ Forma: “Os indicadores abordados dentro deste critério são basicamente estéticos e não são de grande proveito para julgar um texto dissertativo-argumentativo.”

✓ Estrutura: “Adequação ao título é redundante ao se utilizar o critério coerência; adequação à proposta também é redundante, tendo em vista que se o aluno não compreender a proposta, não cumpre a estrutura de um texto-dissertativo. Estilística: os aspectos deste critério deveriam ser analisados juntamente com coesão e coerência do critério forma. Essa avaliação fragmentada não permite uma análise profunda do texto.”

✓ Gramática: “Os aspectos apresentados neste critério não englobam todos os mecanismos gramaticais visualizados em um texto. Muitas vezes, o professor não tem como descontar um desvio, por esse não fazer parte dos itens.”

O professor 9, dentro do critério Forma, assinalou com AP para os indicadores legibilidade, margens regulares e ausência de rasuras e com NA para o indicador paragrafação. No que tange ao critério Estrutura, o professor assinalou como AP os seguintes indicadores: adequação à proposta, coerência, coesão e adequação ao tema e com NA adequação ao título. No critério Estilística, o professor 9 assinalou como AP os indicadores: adequação vocabular e originalidade, e, com NA, os indicadores clareza e concisão; já no critério Gramática, assinalou NA para todos os indicadores.

Mesmo tendo apresentado insatisfação em alguns indicadores da ficha de correção, o professor 9 não relatou as dificuldades encontradas em relação a eles.

Esses dados nos permitiram construir a Tabela 3 que se segue.

Tabela 3 – Julgamento da ficha pelos especialistas

	Indicadores	AP	NA
Forma (1,0)	legibilidade (0,3)	5	4
	margens regulares (0,2)	3	6
	paragrafação (0,2);	4	5
	ausência de rasuras (0,3)	4	5
	adequação à proposta(0,5)	5	4
	adequação ao título (0,7)	4	5
	coerência(0,8)	5	4
	coesão (0,8)	5	4
	adequação ao tema (0,7)	5	4
	clareza (1,0)	4	5
	concisão (1,0)	3	6
	adequação vocabular (0,5)	3	6
	originalidade (1,0)	5	4

(Continua)

(Conclusão)			
Gramática (2,0)	Indicadores	AP	NA
	ortografia (0,4)	3	6
	acentuação (0,3)	2	7
	concordância (0,3)	2	7
	regência (0,3)	3	6
	pontuação (0,5)	3	6
	colocação pronominal (0,2).	3	6

Legenda: AP (se aplica) e NA (não se aplica).

Fonte: A autora (2016).

Tendo por base as respostas que deram subsídios para a construção da Tabela 3, percebe-se que, muito embora os resultados tenham sido equilibrados, os professores, em sua maioria, concordam que mudanças precisam ser realizadas para que se tenha uma correção mais adequada.

No **critério Forma**, por exemplo, os professores, em suas falas, manifestaram a insatisfação quanto à distribuição da pontuação: "distribuição rígida". Quanto à relevância do critério, um professor apontou que esse apresenta três itens apenas estéticos, que poderiam ser analisados como um conjunto e que não representam o foco principal de um texto dissertativo-argumentativo. Outro docente sinalizou que o critério forma não é tido como importante para os alunos: "os alunos não apresentam preocupação com esse quesito, e, portanto, não se esmeram em melhorar".

Além desses questionamentos, houve a sugestão para remanejamento de alguns indicadores para outros critérios por caracterizarem redundância, como por exemplo, o indicador paragrafação, referido no critério Forma, poderia estar inserido juntamente com a adequação à proposta já que faz parte da estrutura de um texto dissertativo-argumentativo, sendo assim um item redundante.

A maioria dos professores sinalizou que o critério Forma não se aplica e deve ser modificado.

Já no **critério Estrutura**, diante das repostas coletadas, observou-se que alguns professores julgam redundantes os indicadores entre si, tais como: adequação ao título é redundante porque se avalia também a coerência em relação ao tema e ao texto, ou seja, ao se avaliar a coerência do texto também estaria se avaliando o título. Outros docentes questionam a distribuição inadequada da pontuação, como, por exemplo, o indicador adequação do título recebe pontuação maior que a adequação à proposta e igual a adequação ao tema.

De acordo com as respostas dos professores, pode-se perceber que os docentes ficaram com a opinião dividida entre a aplicabilidade ou não desse critério, sugerindo, assim, um ajuste e não total mudança.

No **critério Estilística**, também foi observada a insatisfação por parte dos professores: "os aspectos deste critério deveriam ser analisados juntamente com 'coesão e coerência' do critério forma. Essa avaliação fragmentada não permite uma análise profunda do texto". "É justificável que os itens deveriam ser analisados em conjunto para que se tenha uma maior precisão. A avaliação compartimentada de itens correlatos acarreta uma avaliação artificial do texto". Também foi observada a insatisfação referente à pontuação empregada. Assim, as respostas foram equilibradas neste critério, mas também apontam para um ajuste nos indicadores.

O **critério Gramática** foi o que causou maior discrepância de opiniões como observado na Tabela 3. A insatisfação se dá pela falta de abrangência nos aspectos gramaticais, que "não englobam todos os mecanismos gramaticais visualizados em um texto" e, assim, não permitem o desconto de pontos quando o desvio apresentado pelo aluno não consta dos itens. Como mencionou o Professor 8:

Os aspectos apresentados neste critério não englobam todos os mecanismos gramaticais visualizados em um texto. Muitas vezes, o professor não tem como descontar um desvio, por esse não fazer parte dos itens.

Por conta disso, alguns docentes sugeriram que a avaliação, para ser mais abrangente, não pode ser feita de maneira fragmentada: "Essa avaliação compartimentada não consegue abranger uma análise mais profunda do texto, ela é apenas artificial."

Outro relato que aparece é relacionado à pontuação: "o professor fica muito preso, preocupado em marcar os desvios e contá-los, a fim de realizar os descontos."

Embora as respostas tenham sido equilibradas quanto à aplicabilidade ou não dos critérios, todos os docentes, em seus relatos, demonstraram insatisfação, quer fosse com o critério em sua totalidade ou apenas com alguns indicadores.

4.3 AVALIAÇÃO DAS NECESSIDADES DE MUDANÇA NA FICHA DE CORREÇÃO

Na segunda parte do questionário, foram apresentadas perguntas abertas nas quais o professor teve a oportunidade de se expressar livremente, comentando sobre as necessidades de mudança percebidas na ficha de correção

Pergunta 1: Você considera válida a reformulação da atual ficha de correção dos textos do Colégio Naval?

Professor 1: “Com certeza. A ficha hoje usada está ultrapassada; não reflete o que está sendo feito, por exemplo, na UERJ ou no Enem, exames de referência no Rio de Janeiro.”

Professor 2: “Sim. Acho que a ficha de correção atual não está conectada a modelos de correção de outros colégios e também não atende às competências exigidas ao aluno que cursa o Ensino Médio no Brasil.”

Professor 3: “É necessário. Por isso apresentei nova proposta.”

Professor 4: “Sim, pois os critérios utilizados não permitem uma correção real do texto avaliado, não havendo, portanto, coerência entre a produção.”

Professor 5: “Sim. É necessário rever a pontuação de alguns itens, assim como incluir alguns critérios, como cópia do texto motivador.”

Professor 6: “Sim. A avaliação compartimentada dificulta realizar uma análise mais profunda do texto.”

Professor 7:

Considero muito válida, sim. A atual tabela não mede, segundo observo, os pontos que são explorados nas aulas teóricas. A avaliação se restringe a duas cansativas e pouco profícuas correções e comentários em sala de um texto que não evolui quase nada.

Professor 8:

Seria de grande valia a reformulação da ficha, tendo em vista que a realidade do texto do aluno fica prejudicada por conta da pontuação atribuída aos indicadores e pela falta de aspectos não apresentados na ficha.

Professor 9: “Acredito que uma reformulação é necessária, pois os critérios apresentados não são suficientes para avaliar os textos em sua totalidade. Falta um 'detalhamento' dentro desses critérios, para melhor avaliação.”

No que se refere às respostas dadas a primeira pergunta, pode-se observar que todos os professores consideraram válida a reformulação da ficha por diversos motivos, dentre os quais se destaca: a incompatibilidade da ficha com o trabalho de

produção de textos no Colégio Naval. Eles argumentam que: “a ficha hoje usada está ultrapassada; não reflete o que está sendo feito”. Assim, a atual ficha não mede os pontos que são explorados nas aulas teóricas, ou ainda, por falta de aplicação, “pois os critérios utilizados não permitem uma correção real do texto avaliado.”

Na Pergunta 2, os professores relataram o que foi visualizado como dificuldades nos itens assinalados, na parte 1 do questionário, como NA. Muito embora alguns professores tenham respondido essa pergunta na parte 1, eles reforçaram suas posições.

Pergunta 2: “Em relação aos itens assinalados como NA, justifique sua resposta.”

Professor 1: “Justifiquei em dificuldades encontradas.”

Professor 2: “Os itens assinalados como NA não são utilizados em outras grades de correção com as quais eu tive contato; não são relevantes para minha avaliação dos textos ou estão redundantes.”

Professor 3: “a adequação ao título não precisa ter uma pontuação tão alta”.

Professor 4: “A distribuição dos pontos precisa ser mais coerente e os critérios precisam permitir que a correção evidencie a realidade do seu texto.”

Professor 5: “Em relação à adequação à proposta e aos indicadores do critério Gramática, deve-se rever a quantidade de pontos descontados.”

Professor 6: “Os itens de cada categoria deveriam ser analisados em conjunto e não de maneira compartimentada.”

Professor 7: “Acho que poderiam ser mais condensados, permitindo que o desconto fosse maior.”

Professor 8:

Os critérios não deveriam ser divididos em indicadores, muito embora os indicadores componham o critério. Dessa maneira, permitiria ao professor ter uma visão geral do critério, não tendo, por exemplo, de procurar a ausência de acentos para descontar do aluno naquele aspecto específico. A ficha do Enem com a análise dos indicadores por conjuntos seria uma opção.

Professor 9:

Em relação a esse critério, fica muito 'vago' o que deve ser avaliado, o que se deve, de fato, considerar como erro. Na parte de Gramática, por exemplo, falta exatidão na quantidade de 'erros' a ser descontado, se devemos tirar toda a pontuação ou somente o quantitativo de pontos referentes.

De acordo com as respostas oferecidas, verificou-se que alguns professores apontaram a irrelevância de determinados critérios: “não são relevantes para minha avaliação dos textos ou estão redundantes”. Mais uma vez, precisam ser mais coerentes e os critérios precisam permitir que a correção evidencie a realidade do seu texto. Assim, o ponto principal, no olhar do avaliador, foi a sugestão para que a análise dos indicadores fosse feita em blocos e não segmentada, como registraram dois respondentes: “os itens de cada categoria deveriam ser analisados em conjunto e não de maneira compartimentada”; e “deve-se rever a quantidade de pontos descontados”.

Pergunta 3: “A pontuação empregada, nos critérios de correção, auxilia ou dificulta a correção dos textos? Ao responder esta pergunta, atente para a questão da subjetividade.”

Professor 1: “Dificulta, da forma como apresentada atualmente, com valores ‘exatos’. Acredito que é mais produtivo estabelecer um critério e definir valores (de/até). Exemplo: 1 a 10, 11 a 20.”

Professor 2:

Entendo que a pontuação na ficha do Colégio Naval deveria ser maior, por exemplo, a coesão e a coerência. Muitas vezes, a pontuação retirada do aluno por questões formais faz com que sejam mais ‘importantes’ como, por exemplo, a ausência de rasuras os aspectos de gramática em geral ao invés de priorizar a construção semântica do texto.

Professor 3: “Ajuda em parte, mas deveria ser reformulada com relação à distribuição dos pontos, precisaria pontuar por blocos de itens.”

Professor 4:

Dificulta, pois, como os critérios estabelecidos não condizem com a realidade, a pontuação atribuída também não se faz coerente, uma vez que se permite descontar poucos pontos da falta de aspectos extremamente relevantes para o texto.

Professor 5: “A pontuação de alguns itens compromete a correção.”

Professor 6: “Dificulta. O texto é algo coeso, um todo, analisá-lo através de tais indicadores impossibilita visualizá-lo dessa forma.”

Professor 7: “A pontuação atribuída aos critérios dificulta muito o trabalho do docente e pouco conscientizam o aluno, que só está interessado na soma dos pontos que conquistou.”

Professor 8:

Dificulta por que o professor acaba tendo de fragmentado o texto na busca por desvios para descontar os pontos e depois ter de justificar os descontos ao aluno. Seria interessante definir valores “cheios” para os critérios sem ter de fragmentá-los nos indicadores.

Professor 9:

Dificulta e muito, pois falta exatidão no que deve ser considerado. Muitas vezes, é visível que deveríamos descontar mais pontos alunos, mas falta correlação entre a pontuação e o critério.

Todos os docentes apontaram como dificuldade a pontuação atribuída aos critérios, sugerindo uma reformulação na distribuição, e que essa fosse feita por blocos e não por indicador, como é atualmente no Colégio Naval, como se observa nos relatos que se seguem:

Deveria ser reformulada com relação à distribuição dos pontos, precisaria pontuar por blocos de itens;
A pontuação atribuída aos critérios dificulta muito o trabalho do docente e pouco conscientiza o aluno, que só está interessado na soma dos pontos que conquistou.
Dificulta por que o professor acaba tendo de fragmentar o texto na busca por desvios para descontar os pontos e depois ter de justificar os descontos ao aluno. Seria interessante definir valores "cheios" para os critérios sem ter de fragmentá-los nos indicadores.

A partir dessas repostas, admite-se que a distribuição da pontuação precisa ser revista, juntamente com a reorganização dos indicadores em blocos.

Pergunta 4: Tendo por base a ficha do Enem, aponte os itens que considera relevantes, indicando se os incluiria na ficha do Colégio Naval. Justifique suas opções.

Professor 1: “Gosto bastante da ficha usada pelo Enem e considero todos os itens relevantes. Eu adotaria tais itens no Colégio Naval.”

Professor 2:

Eu acrescentaria todos os itens, mas não sei se é objetivo do Colégio Naval atender a todos esses itens. A proposta de intervenção, por exemplo, acho que não seria essencial para um texto que não fosse para o Enem.

Professor 3: “Incluiria a ideia presente de pontuação ou critérios em bloco.”

Professor 4: “Os cinco fatores são extremamente relevantes para a análise da produção textual, tendo-se em vista que conjuga saberes e habilidades tanto linguísticas quanto discursivas.”

Professor 5:

Incluiria a competência I, visto que o aluno não deve cometer erros graves na parte da gramática; competência III, pois o aluno deve apresentar argumentos consistentes. Então, acho que deveria incluí-lo de forma explícita.

Professor 6:

Acredito que todos os itens são relevantes. Com exceção do V; todos já estão presentes na avaliação do Colégio Naval, no entanto, diferentemente daquele, avaliam as categorias de maneira global, não fragmentada, tornando a análise do texto mais complexa e profunda. Sendo assim, incluiria todos os itens da ficha do Colégio Naval dessa forma como são apresentados, não fragmentados.

Professor 7:

Os critérios do Enem estão se mostrando adequados às escolas de Ensino Médio no geral, não para "doutrinar" os alunos, mas para levá-los a valorizar mais, não somente a disciplina, todo o dantesco trabalho dos docentes dessa cadeira.

Professor 8: “Exceto a Competência V, que, ao meu ver, não é linguística, todas as outras agregariam valor a ficha do Colégio Naval.”

Professor 9:

Acredito que, assim como na ficha do Colégio Naval há muita subjetividade na hora de avaliar, é fato que por ser pormenorizada pela falta de critérios melhores detalhados e organizados, a avaliação tende a ser próxima do ideal.

No que se refere à relevância da ficha do Enem, como parâmetro para a composição de uma nova ficha de correção dos textos do Colégio Naval, todos os professores julgaram que a planilha utilizada pelo Enem pode contribuir de maneira significativa.

Na **Pergunta 5**, no espaço para comentários sobre a questão das alterações na ficha de correção de redações, no âmbito do Colégio Naval, foram feitos registros pela quase totalidade do grupo. Apenas dois docentes não utilizaram esse espaço. Os comentários foram favoráveis à mudança/adaptação da ficha do Colégio Naval, conforme se observa nas falas a seguir transcritas:

Professor 1:

Caso não sejam usados os critérios definidos pelo Enem, a ficha de correção do Colégio Naval precisa ter: conclusão bem-estruturada, valorizando proposta de intervenção e itens que valorizem a articulação textual e argumentação consistente.

Professor 3:

A competência I do Enem engloba os critérios Forma e Gramática da ficha atual do Colégio Naval; a competência II engloba o critério Estrutura da atual ficha do Colégio Naval e avança na proposta da avaliação; a competência 3 abrange a Estilística da ficha do Colégio Naval e avança na proposta de avaliação e as competências 3 e 4 retomam os elementos da ficha do Colégio Naval como um todo, acrescentando itens não contemplados pela ficha. Ou seja, associados a esses novos itens, poderia ser complementação aos itens que já existem na ficha atual.

Professor 5: “A ficha de correção do Colégio Naval precisa ser modificada para que seja possível ao docente agir com clareza em seu trabalho, demonstrando aos alunos o que de fato sua escrita representa.”

Professor 6:

Entendo que a proposta de correção do Colégio Naval a presente divisão mais categórica da pontuação devido à importância de cada décimo para a colocação dos alunos. No entanto, esse método de correção acarreta injustiça a partir do momento que limita a pontuação de forma tão taxativa, pois limita a correção global. Ou seja, um aluno que comete muitos deslizes em determinada categoria pode ficar com a nota maior do que outro que comete menos erros em mais categorias já que, no caso do primeiro, a perda de pontos é limitada.

Professor 7:

Vejo, claramente, que há uma notória discrepância entre as notas de interpretação e de literatura (que são assemelhadas, muitas vezes abaixo de 5,0), e de produção textual, pois os atuais critérios de correção contemplam a média desses alunos, comprometendo o resultado final. Sempre fui defensora de que a tabela de correção deveria mudar. Além disso, ela faz com que o examinador perca muito tempo fazendo os cálculos, e o resultado final, ao contrário do que esperam e pretendem as docentes da área.

Professor 8:

A ficha precisa ser modificada por não estar mais atendendo às aspirações dos avaliadores. A ficha do Enem, sendo considerada referência para correção dos textos no Brasil, poderá contribuir para que essa reformulação seja feita, obviamente com alguns ajustes para realidade do Sistema de Ensino Naval.

Professor 9:

Acredito que o ideal seria o menor nível de subjetividade, no entanto, sabe-se que é muito difícil avaliar sem uma dose de interferência do avaliador. Assim, uma solução possível seria reformular os critérios de correção dos textos do Colégio Naval baseados na ficha utilizada pelos avaliadores do Enem, pois seria tentativa de corrigir de forma mais transparente os textos produzidos pelos alunos.

A partir da avaliação dos especialistas, julgou-se válida a alteração da ficha de correção do Colégio Naval. Assim, a ficha foi reformulada por esta avaliadora seguindo todas as sugestões apontadas no questionário, usando, por base também, a matriz de correção do Enem. Em reunião de coordenação com os professores a ficha foi apresentada aos docentes. Outras sugestões foram feitas no que se refere à distribuição e à separação do Tema da Proposta, que havia sido apresentado compondo um critério único. Foram essas alterações realizadas na reunião que aprovou o novo modelo que se segue:

Quadro 9 – Matriz de referência para correção das redações do Colégio Naval

Tema (1,5 ponto)	Proposta (1,5 ponto)	Coesão e Coerência (2,0 pontos)	Argumentação (3,0 pontos)	Registro (2,0 pontos)
Apresenta o assunto, tangenciando o tema.	Apresenta domínio precário na compreensão do nodo de organização textual, com traços de outros tipos textuais	Organiza precariamente as partes do texto e apresenta dificuldades em articular as proposições, e demonstra pouco domínio na utilização dos recursos coesivos.	Apresenta informações pouco relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.	Comete muitas inadequações, prejudicando o entendimento do texto.
0,1 a 0,3 ponto	0,1 a 0,3 ponto	0,1 a 0,5 ponto	0,1 a 1,0 ponto	0,1 a 0,5 ponto
Desenvolve razoavelmente o tema, parafraseando os textos motivadores ou apresentando uma série de ideias associadas (listas) ao tema.	Demonstra domínio mediano do tipo de texto solicitado.	Organiza razoavelmente as partes do texto, apresentando redundâncias ou inconsistências constantes, mas com alguns elos entre partes e proposições e demonstra repertório limitado de recursos coesivos.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores em defesa de um ponto de vista.	Comete múltiplos desvios que não comprometem o entendimento do texto.
0,4 a 0,7 ponto	0,4 a 0,7 ponto	0,6 a 1,0 ponto	1,1 a 1,5 ponto	0,6 a 1,0 ponto
Desenvolve bem o tema, apresentando indícios de um projeto temático pessoal.	Evidencia bom domínio do texto dissertativo-argumentativo	Organiza bem as partes do texto, com poucas inadequações e apresenta bom domínio dos recursos coesivos.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria em defesa de um ponto de vista.	Apresenta Texto bem redigido , porém ainda com alguns desvios de redação.
0,8 a 1,1 ponto	0,8 a 1,1 ponto	1,1 a 1,5 ponto	1,6 a 2,0 ponto (s)	1,1 a 1,5 ponto
Compreende e desenvolve muito bem o tema, com base na definição de um projeto pessoal.	Apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.	Organiza muito bem as partes do texto e apresenta um repertório diversificado de recursos coesivos.	Apresenta informações, fatos e opiniões, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.	Nenhum ou poucos desvios de registro.
1,2 a 1,5 ponto	1,2 a 1,5 ponto	1,6 a 2,0 ponto (s)	2,1 a 3,0 pontos	1,6 a 2,0 ponto (s)

Fonte: A autora (2016).

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo, são apresentadas as respostas às questões avaliativas e ao objetivo deste estudo, e em seguida são feitas as recomendações geradas a partir das conclusões desta avaliação.

5.1 CONCLUSÕES

Este estudo cumpriu o papel de avaliar a ficha de correção utilizada na correção das redações dos alunos do Colégio Naval. Situadas no primeiro capítulo, as questões avaliativas, desdobradas do objetivo do estudo.

Com o objetivo de responder a primeira questão avaliativa, que indaga em que medida a ficha de correção dos textos produzidos por alunos do Colégio Naval atende a aspectos linguísticos-discursivos da Língua Portuguesa, a análise das respostas do questionário, aplicado aos especialistas, levou à conclusão de que a correção dos textos era feita de modo mais automático, pois o seu objetivo era descontar os pontos pelos desvios cometidos pelo aluno. O texto não era visto como um todo e sim de forma fragmentada, e sua correção feita pela divisão de indicadores. Isso ficou bem evidente na fala de dois professores:

O texto é algo coeso, um todo, analisá-lo através de tais indicadores impossibilita visualizá-lo dessa forma.

A avaliação compartimentada dificulta realizar uma análise mais profunda do texto.

Assim, chegou-se a conclusão de que a ficha de correção utilizada não atendia aos anseios docentes relativos à correção do texto.

A segunda questão avaliativa, que indagou em que medida a ficha de correção utilizada no Exame Nacional do Ensino Médio pode contribuir para o aprimoramento da ficha de correção do Colégio Naval, as respostas à avaliação mostraram que a ficha do Enem, que é utilizada como parâmetro para correção de textos em todo país, pode contribuir para o aprimoramento da ficha do Colégio Naval. Observa-se por meio do posicionamento de um dos especialistas: “A ficha do Enem, sendo considerada referência para correção dos textos no Brasil, poderá contribuir para que essa

reformulação seja feita, obviamente com alguns ajustes para realidade do Sistema de Ensino Naval.”

Foram inúmeros os registros que indicaram a necessidade de se utilizar as competências estabelecidas na Ficha do Enem, valendo a exceção para a de número V. Assim, pode-se concluir que a ficha do Enem é um instrumento bastante importante para ser tomado como referência na reformulação da ficha do Colégio Naval.

No que se refere à última questão avaliativa, que faz uma pergunta sobre mudanças necessárias à ficha de correção de textos, para esse possa melhor atender ao propósito de diminuir a subjetividade na atribuição de notas, vale observar a fala do Professor 9, que sumariza as respostas oferecidas pelos demais respondentes ao questionário:

Acredito que o ideal seria o menor nível de subjetividade, no entanto, sabe-se que é muito difícil avaliar sem uma dose de interferência do avaliador uma solução possível seria reformular os critérios de correção dos textos do Colégio Naval baseados na ficha utilizada pelos avaliadores do Enem, pois seria tentativa de corrigir de forma mais transparente os textos produzidos pelos alunos.

Tendo em vista a avaliação realizada, observa-se que este estudo revelou algumas fragilidades na atual ficha de correção de textos no que diz respeito à distribuição da pontuação nos critérios e pela falta e/ou inadequações em alguns aspectos considerados essenciais para se corrigir um texto.

Quanto ao o objetivo deste estudo, que propôs avaliar a ficha de correção pela qual os textos dos alunos do Colégio Naval são corrigidos, cabe esclarecer que foi criado um instrumento – questionário – que deu subsídios para elaboração de uma nova ficha, que fora validada pelos mesmos especialistas (nove professores da Língua Portuguesa) que participaram do estudo avaliativo. Essa nova ficha, Quadro 9 -Matriz de referência para correção das redações do Colégio Naval, já está sendo utilizada na correção dos textos dos alunos do Colégio Naval.

5.2 RECOMENDAÇÕES

Por meio da análise das respostas oferecidas nos questionários apresentados e de uma reunião com os nove especialistas, foi ratificada a relevância do estudo e

como esse contribuiu para que fosse formulada uma nova ficha de correção dos textos dos alunos - Quadro 9, considerando as limitações apontadas pelos especialistas.

Sendo a avaliação um dos instrumentos que deve ser utilizado para promover mudanças e melhorias em um programa, a autora recomenda que o Colégio Naval adote a ficha de correção das redações dos alunos, aprovada pelos especialistas, dentre eles o coordenador da disciplina de Língua Portuguesa.

A implementação dessa nova ficha se deu em 6 de fevereiro de 2017 (início do ano letivo do Colégio Naval), através das aulas de Produção Textual. Os novos critérios foram apresentados aos alunos dos 2º e 3º anos e aos calouros (1º ano) com ênfase em como é feita a correção dos textos a partir de 2017 no Colégio Naval.

A autora, como instrutora desta instituição de ensino tão importante para o país, uma vez que prepara os futuros oficiais da Marinha do Brasil, se sente grata por ter contribuído para o processo de reformulação de uma ficha que não condizia mais com a realidade da correção das redações. Essa nova ficha poderá garantir maior qualidade na correção e maior proximidade com a realidade de como é corrigido os textos em todo país.

Assim, recomenda-se que o estudo seja divulgado junto a outras instituições de ensino militar, com o objetivo de ser visualizado um processo de avaliação e reformulação de um instrumento de correção de redações. Esta recomendação tem a ver com o lembrete que oferece Luckesi (2011b, p. 93):

Um educador, que se preocupe com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e neste contexto, não poderá ser uma ação mecânica. Ao contrário, terá de ser uma atividade racionalmente definida, dentro de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todas para a participação democrática da vida social.

REFERÊNCIAS

- ALDROVANDI, Makelji; SPOHR, Marlene Isabela Bruxel. Avaliação de textos escolares: concepções e critérios M1, *Revista Destaques Acadêmicos*, [S.l.], v. 4, n. 2, p. 81-86, 2012.
- AMARAL, Emília et al. *Português: novas palavras: literatura, gramática, redação*. São Paulo: FTD, 2013.
- ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.
- BAQUERO, Ricardo. *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa: ensino médio*. Brasília, DF: MEC, 1998.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Inep. Portaria nº 110, de 4 de dezembro de 2002. [*Diário Oficial da República Federativa do Brasil*]. Brasília, DF, 6 dez. 2002. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=14&data=06/12/2002>>. Acesso em: 8 jun. 2016.
- _____. Casa Civil. Lei nº 11.279, de 9 de fevereiro de 2006. Dispõe sobre o ensino na Marinha. [*Diário Oficial da República Federativa do Brasil*]. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11279.htm>. Acesso em: 17 abr. 2014.
- _____. Ministério da Educação. *A redação no Enem 2012: guia do participante*. Brasília, DF: Inep, 2012.
- _____. Ministério da Educação. *A redação no Enem 2013: guia do participante*. Brasília, DF: Inep, 2013.
- _____. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/Enem/edital/2014/edital_Enem_2014.pdf>. Acesso: 8 jun. 2016.
- BRANDÃO, Helena Nagamine. *Gêneros do discurso na escola*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- DEMO, Pedro. *Avaliação qualitativa*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- CAMPOS, Maria Teresa Arruda. *Vozes do mundo 3: literatura, língua e produção de texto*. São Paulo: Saraiva, 2013.

ELLIOT, Ligia Gomes; HILDENBRAND, Lucí, BERENGER, Mercêdes Moreira. Questionário. In: ELLIOT, Ligia Gomes (Org.). *Instrumento de avaliação e pesquisa: caminhos para construção e validação*. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. 10. ed. São Paulo: Ática, 2005.

FERREIRA, Lílíana Soares. O trabalho dos professores e o discurso sobre competências: questionando a qualificação, a empregabilidade e a formação. *Currículo sem Fronteiras*, [S.l.], v.11, n.2, p. 120-133, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/ferreira.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2016.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. *Revista de Administração Contemporânea*. Curitiba, v. 5, n. especial, p. 183-196, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v5nspe/v5nspe10.pdf>>. Acesso: 10 out. 2016.

HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: Ferretti, Celso João et al. (Org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, Vozes, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011a.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem: estudo e proposições*. São Paulo: Cortez, 2011b.

MARCUSHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

MARINHA DO BRASIL. Curso de Preparação de Aspirantes. *Disciplina Língua Portuguesa: 1º ano*. Rio de Janeiro: Colégio Naval, 2016a.

MARINHA DO BRASIL. Curso de Preparação de Aspirantes. *Disciplina Língua Portuguesa: 2º ano*. Rio de Janeiro: Colégio Naval, 2016b.

MARINHA DO BRASIL. Curso de Preparação de Aspirantes. *Disciplina Língua Portuguesa: 3º ano*. Rio de Janeiro: Colégio Naval, 2016c

MARINHA DO BRASIL. Diretoria de Ensino da Marinha. *Disciplina Língua Portuguesa: 1º ano*. Sumário. Rio de Janeiro: Colégio Naval, 2016d.

MARINHA DO BRASIL. Diretoria de Ensino da Marinha. *Disciplina Língua Portuguesa: 2º ano*. Sumário. Rio de Janeiro: Colégio Naval, 2016e.

MARINHA DO BRASIL. Diretoria de Ensino da Marinha. *Disciplina Língua Portuguesa: 3º ano*. Sumário. Rio de Janeiro: Colégio Naval, 2016f.

MARTINS, Nilce Santana. *Introdução à estilística*. 3. ed. São Paulo: Queros, 2000.

NÓVOA, António. Formação de professores e formação docente. In: NÓVOA, António (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 15-34.

PEGO, Alison Leal. *Redação para o Enem*. Belo Horizonte: Luz Editora, 2012.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PINHO, Daniele Andrade da Costa. *A redação do Enem para além de uma abordagem dissertativa-argumentativa: um estudo avaliativo*. 2016, 52 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação)-Faculdade Cesgranrio, Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2016.

RAMAL, Andrea C. *Redação excelente: para o Enem e vestibulares*. Rio de Janeiro: Gente, 2015.

RODRIGUES, Almir Sandro et al. *Teorias da aprendizagem*. Curitiba: IESDE, 2005.

RUIZ, Eliana Donaio. *Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa*. São Paulo: Contexto, 2010.

SQUARISI, Dad; SALVADOR, Arlete. *A arte de escrever bem: um guia para jornalistas e profissionais do texto*. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 77-92.

SERAFINI, Maria Tereza. *Como escrever textos*. São Paulo: Globo, 1989.

SOARES, Magda Becker. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, Edwiges. (Org.). *A magia da linguagem*. 2. ed. Rio de Janeiro: Dp & A; SEPE, 2001. p. 49-73.

WORTHEN, Blaine R.; SANDERS, James R.; FITZPATRICK, Jody L. *Avaliação de programas: concepções e práticas*. Tradução: Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Gente, 2004.

ZARIFIAN, Philippe. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Questionário

Prezado(a) professor (a),

Este questionário tem por objetivo levantar as dificuldades que o docente de Língua Portuguesa enfrenta, quando corrige a redação de seus alunos tendo como referência a 'Ficha de Correção' utilizada no Colégio Naval.

Os dados coletados serão consolidados, de modo que se possa elaborar uma nova proposta de Ficha de Correção, a qual será, em um segundo momento, submetida novamente aos respondentes, com vistas à sua validação.

Espera-se, que o resultado alcançado com a validação seja relevante para a equipe de Língua Portuguesa do Colégio Naval.

Informações para responder às perguntas.

Nome do respondente: _____

Anos de magistério em Língua Portuguesa: _____

Anos no Colégio Naval: _____

Parte 1 – No quadro que se segue, assinale uma única opção situada ao lado de cada indicador, de acordo com a alternativa considerada mais adequada: **AP** – atende plenamente; **NA** – não atende.

Ao final do quadro, existe um espaço para que possa expressar as suas dificuldades em relação a cada categoria avaliativa.

	Indicadores	AP	NA
Forma (1,0)	legibilidade (0,3)		
	margens regulares (0,2)		
	paragrafação (0,2)		
	ausência de rasuras (0,3)		
	adequação à proposta(0,5)		
	adequação ao título (0,7)		
	coerência(0,8)		
	coesão (0,8)		
	adequação ao tema (0,7)		
	clareza (1,0)		
	concisão (1,0)		
	adequação vocabular (0,5)		
	originalidade (1,0)		
	ortografia (0,4)		
	acentuação (0,3)		
	concordância (0,3)		
	regência (0,3)		
	pontuação (0,5)		
	colocação pronominal (0,2)		

Dificuldades encontradas (em relação à):

- **Forma**

- **Estrutura**

- **Estilística**

- **Gramática**

Parte 2 – Responda às questões que se seguem, considerando os desafios enfrentados na correção das redações no Colégio Naval.

Você considera válida a reformulação da atual ficha de correção dos textos no Colégio Naval? Justifique sua resposta.

1. Em relação aos itens assinalados com NA, justifique sua resposta.

2. A pontuação empregada, nos indicadores dos critérios de correção, auxilia ou dificulta a correção dos textos? Ao responder esta pergunta, atente para a questão da subjetividade.

3. Em anexo, encontra-se a ficha de avaliação Enem. Ao analisar essa ficha, aponte os itens que considere relevantes e indique se os incluiria na ficha do Colégio Naval. Justifique sua resposta.

4. No espaço que se segue, faça outros comentários que julgar pertinentes à questão em debate: alterações na ficha de correção de redações no âmbito do CN.
