UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE BAURU

MARIA APARECIDA GONÇALVES DOS SANTOS

Protocolo de Análise de Produção Textual: validação de instrumento

BAURU

2018

MARIA APARECIDA GONÇALVES DOS SANTOS

Protocolo de Análise de Produção Textual: validação de instrumento

Tese apresentada à Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Ciências no Programa de Fonoaudiologia, na área de concentração Processos e Distúrbios da Comunicação.

Orientador: Prof. Dr. Simone Rocha de Vasconcellos Hage

Versão Corrigida

BAURU

2018

Santos, Maria Aparecida Gonçalves dos
Protocolo de Análise de Produção Textual: validação
de instrumento / Maria Aparecida Gonçalves dos Santos.
– Bauru, 2018.
136 p. : il. ; 31cm.

Tese (Doutorado) – Faculdade de Odontologia de
Bauru. Universidade de São Paulo

Orientador: Prof. Dr. Simone Rocha de Vasconcellos
Hage

Nota: A versão original desta tese encontra-se disponível no Serviço de Biblioteca e Documentação da Faculdade de Odontologia de Bauru – FOB/USP.

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação/tese, por processos fotocopiadores e outros meios eletrônicos.

Assinatura:

Data:

Comitê de Ética da FOB-USP
Protocolo: 1.828.263
Data: 17/11/2016

(Cole a cópia de sua folha de aprovação aqui)

DEDICATÓRIA

A **Deus** por me conceder a oportunidade deste trabalho, sem Ele nada teria sentido, pois tudo que eu sonho para minha vida são os sonhos que Deus já preparou para mim. Ele, princípio de tudo, nos torna naquilo que somos incapazes, sua essência se faz presente em todo aquele que coloca Nele a sua confiança.

A **Jesus**, todo Poder, Honra e Glória para sempre! Meu Mestre e Senhor!

Ao **Espírito Santo**, luz em minha vida.

À minha mãe Celestial, **Maria**, Mãe de Jesus, que é minha força Divina aqui na Terra recorrendo a seu Filho **Jesus** por mim e pelos meus.

À minha mãe **Tereza**, que sempre esteve comigo e, mesmo não participando fisicamente da conclusão deste trabalho, continua comigo em meu coração e naquilo que sou. Ela, que também desejou os sonhos de Deus para minha vida, foi minha força e inspiração.

Ao meu pai **José**, que também não participa fisicamente, mas segue comigo em meu coração, e se faz presente com sua intercessão a Deus, por mim e minha família, junto de minha mãe, na nova morada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS e a sua Divina Providência por me iluminar e conduzir sempre. À toda minha família, meu esposo Nivaldo, meus filhos: Natássia e Luiz Felipe.

Às minhas irmãs Carmélia, Rita e Paula, por suas orações, fraternidade, e por serem a família que Deus me concedeu no seio do lar paterno.

À minha orientadora Dra. SIMONE ROCHA DE VASCONCELLOS HAGE, por sua confiança em meu trabalho, sua orientação competente e providencial.

A todos da Faculdade de Odontologia: professores que me acolheram com carinho e inspiração, aos funcionários dedicados e solícitos e aos colegas, principalmente àqueles que tornaram meus amigos.

A todos que participaram direta e indiretamente deste trabalho: professores e alunos das escolas particulares e públicas, assim como professores convidados, sem todos participantes e suas contribuições, não seria possível esse trabalho.

Ao professor José Roberto Pereira Lauris pela Análise Estatística.

Rogo a Divina Providência saúde e paz a todos.

Muito obrigada!

*“Com efeito, o Espírito do Senhor enche o universo.
“E ele, que tem unidas todas as coisas, ouve toda voz.”
Livro da Sabedoria: 1,7.*

RESUMO

Estudantes do ensino fundamental são ensinados a produzir textos e isto lhes permite expressar suas ideias por meio da linguagem escrita. Verificar por meio de instrumentos, se eles estão evoluindo na aquisição das habilidades de escrita é crucial, mas é ainda mais importante, utilizar ferramentas de avaliação que atendam a critérios de confiabilidade e validade. O objetivo deste estudo foi relatar o processo de validação de instrumento de avaliação de produção textual. O Protocolo de Análise de Produção Textual (Pro-AProT Santos e Hage) foi elaborado e testado (SANTOS, 2013) e publicado em 2015 (SANTOS; HAGE, 2015). Nesta nova etapa do trabalho, participaram do estudo 240 escolares do ensino fundamental do 4º ao 9º ano, 20 professores com experiência no ensino fundamental e dois fonoaudiólogos com experiência na avaliação e intervenção de crianças com Transtornos de Aprendizagem. Os escolares escreveram duas redações, uma narrativa e um texto instrucional – regras de jogo ou brincadeira. As 480 redações obtidas foram corrigidas por 16 educadores do ensino fundamental e dois fonoaudiólogos. A correção ocorreu por meio do Pro- AProt. Os educadores e fonoaudiólogos também responderam a um questionário sobre a eficácia do protocolo, na condição de juízes. Outros quatro professores com experiência na correção de redações também corrigiram, entre 6 e 10 redações, seguindo os critérios do Pro-AProT e compararam com os critérios utilizados pelo Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP. Para verificação da confiabilidade foi utilizado o método *Split-Half*, das metades partidas, sendo que a análise foi feita calculando-se os coeficientes de precisão, por meio da fórmula de *Spearman & Brown*, e ainda foi realizada a análise pelo *Alfa de Cronbach*. A validade de conteúdo foi verificada pelo Índice de Validade de Conteúdo (IVC), sendo utilizada a *Escala Likert* para o julgamento em 4 níveis. Os professores e fonoaudiólogos juízes avaliaram cada item do protocolo considerando os 4 níveis. A validade do critério foi obtida pela comparação do Pro-AProt com os critérios utilizados pelo SARESP, os professores classificaram-no quanto à sua aplicabilidade e relevância, comparado com as orientações do SARESP. Os resultados das análises realizadas foram de 0,80 e 0,75 para o Coeficiente de *Cronbach* e de *Spearman & Brown*, respectivamente. O IVC foi de 0,875 para o protocolo em geral, e 0,927 para a análise item a item. Os juízes da validade de critério apontaram que o instrumento atende as expectativas para corrigir textos, é de fácil aplicação e é válido comparado aos critérios de correção do SARESP. Assim, o Pro-AProT tem confiabilidade e validade de conteúdo e critério, atestados por medidas estatísticas, sendo julgado válido e relevante pela avaliação dos juízes.

Palavras-Chave: Redação. Protocolos. Psicometria.

ABSTRACT

Textual production analysis protocol: instrument validation

Elementary school students are taught to produce texts and this allows them to express their ideas through written language. Verify through instruments if they are evolving in the acquisition of writing skills is crucial, but it is even more important to use evaluation tools that meet the criteria of reliability and validity. The purpose of this study was to review the validation process of the textual production evaluation tool. The *Protocolo de Análise de Produção Textual* (Pro-AProT Santos and Hage) was elaborated and tested (SANTOS, 2013), and published in 2015 (SANTOS; HAGE, 2015). In this new stage of the study, 240 students from elementary/middle school from the fourth to the ninth year participated, 20 teachers with experience in primary education and two speech-language pathologists with experience in the evaluation and intervention of children with Learning Disorders. The student wrote two essays, a narrative and an instructional text - game rules or child play. The 480 essays were corrected by 16 elementary school teachers and two speech-language pathologists. The correction occurred through the *Pro-AProT*. Educators and speech-language pathologists also answered to a questionnaire about the effectiveness of the protocol as judges. Four other teachers with experience in correction essays also corrected between 6 and 10 essays, following the Pro-AProT criteria and compared with criteria used by the *Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP*. In order to verify the reliability, the split-half method of the split halves was used, and the analysis was done by calculating the precision coefficients using Spearman & Brown's formula and the analysis by Cronbach's Alpha. Content validity was verified by the Content Validity Index (CVI), using the *Likert Scale* for the 4-level judgment. The teachers and speech- language pathologists judges evaluated each item of the protocol considering the 4 levels. The validity of the criterion was obtained by comparing *Pro-AProt* with the criteria used by *SARESP*, the teachers classified it as to its applicability and relevance, compared to the *SARESP* guidelines. The results of the analyzes were 0.80 and 0.75 for the Cronbach and Spearman & Brown Coefficient, respectively. The CVI was 0.875 for the protocol in general, and 0.927 for the item-by-item analysis. The judges of criterion validity pointed out that the instrument meets expectations to correct texts, is easy to apply and is valid compared to the *SARESP* correction criteria. Thus, the *Pro-AProT* has good reliability and validity of contents attested by statistical measures and was judged valid and relevant by the evaluation of the judges.

Key words: Writing. Protocols. Psychometrics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Aspectos da validade que correspondem aos objetivos de um teste ou protocolo.	34
----------	--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Distribuição dos alunos por ano escolar	49
Quadro 2	- Professores participantes (juízes) na correção das redações e avaliação do conteúdo do Protocolo de Análise de Produção Textual.	50
Quadro 3	- Fonoaudiólogos participantes na correção das redações e avaliação do conteúdo do Protocolo de Análise de Produção Textual.....	51
Quadro 4	- Professores participantes com experiência na correção de redações com base nos critérios do SARESP	51
Quadro 5	- Critérios para verificação da eficácia do Protocolo de Análise de Produção Textual.	53
Quadro 6	- Classificação e Descrição dos Níveis de Desempenho em Redação - SARESP.....	54
Quadro 7	- Questionário aplicado aos professores para a Validade de Critério	55
Quadro 8	- Questionário aplicado aos professores para a Validade de Critério	62

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Resultados de habilidades por tipo de escola.....	59
Tabela 2	- Resultados dos Coeficientes de todos os textos dos 240 estudantes por habilidade.....	59
Tabela 3	- Coeficiente de <i>Cronbach</i> por escola	60
Tabela 4	- Coeficiente de <i>Spearman e Brown</i> por escola	60
Tabela 5	- Coeficientes de <i>Cronbach e Spearman e Brown</i> – total	60
Tabela 6	- Índice de Validade de Conteúdo (IVC) entre os juízes professores	61
Tabela 7	- Índice de Validade de Conteúdo (IVC) entre os juízes fonoaudiólogos.....	61
Tabela 8	- Índice de Validade de Conteúdo (IVC) por item - juízes professores e fonoaudiólogos.....	61
Tabela 9	- Cálculo do Coeficiente de Validade de Conteúdo do protocolo como um todo.....	62

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
AAP	Avaliação da Aprendizagem em Processo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COC	Colégio Rembrandt
CVC _i	Coeficiente de Validade de Conteúdo para cada aspecto julgado
CVC _j	Coeficiente de Validade de Conteúdo de cada juiz para a escala como um todo
FOB	Faculdade de Odontologia de Bauru
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
EaD	Ensino a Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IVC	Índice de Validade de Conteúdo
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
Pe _j	Cálculo do erro para a polarização dos juízes
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i>
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
Pro-AProT	Protocolo de Análise de Produção Textual
P1	Professor 1
P2	Professor 2
P3	Professor 3
P4	Professor 4
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	REVISÃO DE LITERATURA	21
2.1	LEITURA.....	21
2.2	PRODUÇÃO DE TEXTO NO ENSINO FUNDAMENTAL	26
2.3	ASPECTOS IMPORTANTES DA PRODUÇÃO DE TEXTO NO ENSINO FUNDAMENTAL	29
2.3.1	Coerência.....	29
2.3.2	Coesão	31
2.3.3	Clareza e Concisão	32
2.4	INSTRUMENTOS PSICOMÉTRICOS E DE VALIDAÇÃO.....	33
2.5	A IMPORTÂNCIA DO PRO-APROT DE SANTOS E HAGE.....	37
3	PROPOSIÇÃO	43
4	CASUÍSTICA E MÉTODOS	47
4.1	DELINEAMENTO DA PESQUISA	47
4.2	LOCAL DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	47
4.3	ASPECTOS LEGAIS E ÉTICOS	48
4.4	SELEÇÃO DA AMOSTRA	49
4.5	PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS.....	52
4.6	VERIFICAÇÃO DA CONFIABILIDADE	52
4.7	VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO.....	53
4.7.1	Validação do Conteúdo	53
4.7.2	Validade do Critério	54
5	RESULTADOS.....	59
5.1	CONFIABILIDADE	59
5.2	VALIDADE DE CONTEÚDO.....	60
5.3	VALIDADE DO CRITÉRIO PELA ANÁLISE DOS JUÍZES	62
6	DISCUSSÃO.....	67
6.1	CONFIABILIDADE	67
6.2	VALIDADE DE CONTEÚDO.....	68
6.3	VALIDADE DE CRITÉRIO	73
6.4	ANÁLISE INTERJUÍZES	87
7	CONCLUSÕES	94
	REFERÊNCIAS	97
	APÊNDICES.....	107
	ANEXOS	129

1 INTRODUÇÃO

1 INTRODUÇÃO

A escrita de textos é essencial para aquele que tem por objetivo divulgar suas ideias por meio da comunicação escrita, seu desempenho demanda uma série de habilidades, é uma atividade complexa e intensa para os escolares, pois implica domínio do sistema de escrita, conhecimento de gramática, de competências discursivas, além do ato motor.

O ensino da produção textual é crucial aos estudantes da Educação Básica, tanto para as demandas diárias de uma sociedade letrada, como para alcançar boa pontuação nos vestibulares, já que a redação é um dos critérios de avaliação com “peso” ao acesso às melhores faculdades e universidades, tanto públicas como privadas. Exames nacionais como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA, Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, ou mesmo internacionais, como o *Programme for International Student Assessment* - PISA têm sido aplicados no intuito de verificar o nível de aprendizagem dos estudantes brasileiros e neles, a redação é um pilar fundamental.

A ANA (BRASIL, 2016), que tem por objetivo aferir os níveis de alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas, considera um estudante apto no quesito escrita quando atinge o nível quatro, numa hierarquia de 5 níveis. Os últimos resultados de 2016 indicaram que 55% dos estudantes apresentaram desempenho deficitário nas habilidades de leitura, e na avaliação de escrita, os resultados revelam 66,15% dos estudantes nos níveis 4 e 5. Os estudantes quando classificados no nível 4 são capazes de dar continuidade a uma narrativa quando proposta, mesmo não contemplando todos os seus elementos, usando alguns recursos conectivos, mas ainda apresentam desvios ortográficos e no uso de pontuação, já no nível 5 realizam a continuidade de uma narrativa com uma situação central e final. Com isso, 33,95% dos estudantes ainda estão nos níveis insuficientes. No nível 3 estão 2,23% dos estudantes que não produzem ou elaboram seus textos com proposta inadequada ou incipiente àquilo que foi proposto ou, realizam fragmentos com problemas de conectivos e ortográficos. Nos níveis 1 e 2 são 31,62% que não conseguem escrever um texto ou elaboram um texto ilegível.

Desta forma, o trabalho com textos escritos necessita ser priorizado, assim como os instrumentos que os avaliam. Ferramentas para aferir os textos dos alunos devem ser criteriosas e consistentes. Além do discurso, a correção deve contemplar também a norma

padrão do texto, pois os textos acadêmicos são pautados na norma culta da Língua Portuguesa.

A necessidade de critérios bem pautados e validados é fundamental, não só no contexto escolar, mas também no clínico, considerando o número razoável de crianças que chegam aos consultórios fonoaudiológicos com queixa de leitura e escrita. Apesar do significativo avanço das pesquisas sobre a investigação da leitura no Brasil, a verificação da escrita, no que tange a produção de texto, ainda é pouca explorada.

Preocupadas com a avaliação de textos produzidos por crianças em etapas escolares iniciais, Santos (2013) e Santos e Hage (2015) elaboraram Protocolo de Avaliação de Produção Textual (Pro-AProT) para a verificação das habilidades de produção textual e o mesmo foi aplicado em 160 estudantes de escolas pública e privada. A conclusão do estudo levou as pesquisadoras a refletirem sobre a importância de o protocolo ser validado e ganhar confiabilidade por meio de métodos estatísticos apropriados. Neste contexto nasceu o objetivo deste trabalho, que é o de validar protocolo destinado a aferição da escrita de escolares do ensino fundamental.

O processo de validação ocorreu com a participação de 240 estudantes que elaboraram seus textos e posteriormente foram analisados de acordo com os critérios pertencentes ao protocolo. O resultado foi submetido à análise estatística por meio da técnica de *Spearman e Brown* (SPEARMAN, 1910) e pelo Alfa de *Conbrach* (CRONBACH, 1951).

Os professores dos alunos participantes e convidados atuantes no ensino tanto público como privado corrigiram os textos de acordo com o protocolo proposto e avaliaram se ele contemplava os aspectos primordiais de um texto narrativo e instrucional. Fonoaudiólogos também participaram da correção dos textos e deram o seu parecer sobre o instrumento, conferindo a validade do conteúdo do protocolo.

Professores com experiência em correções de textos com base nas instruções do SARESP foram convidados para corrigir redações por meio do protocolo, assim ele pode ser comparado a outras orientações utilizadas nas correções de textos por profissionais que possuem experiência com os critérios utilizados pelo Governo Estadual de São Paulo, o que permitiu verificar a validade do critério. Ela também se deu pela análise intrajuízes e interjuízes.

Para expor todas as etapas realizadas acima, na Revisão da Literatura foram apresentadas referências quanto à leitura, ao desenvolvimento da produção textual no Ensino Fundamental, às habilidades importantes na produção textual como: coerência, coesão, clareza e concisão, a importância do protocolo e por fim, a relevância da validação e

confiabilidade. Nos métodos e materiais foram apresentados os dados da coleta, os aspectos éticos, a seleção da amostra, os procedimentos utilizados e os métodos para realizar a validação do conteúdo e do critério e as análises estatísticas para fiar a confiabilidade. Em seguida, foram apresentados os resultados, a discussão em alguns tópicos e a conclusão do trabalho.

Tem-se a perspectiva que este estudo possa ser útil a pedagogos e fonoaudiólogos que poderão utilizar o instrumento validado trazendo grandes benefícios para a educação e saúde.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 LEITURA

A leitura faz parte do universo do ser humano desde que o homem começou a fazer seus registros pictóricos nas cavernas. Nos tempos atuais, ela é um instrumento de interação e apropriação do conhecimento. Quando um escolar adquire a capacidade de ler, expande seu conhecimento, transformando e criando novos conceitos e novas ideias. E claro, adquire repertório para produzir textos. Ler, então, nada mais é do que dar sentido aos códigos da escrita, ultrapassando o mecanismo de decifrar os códigos com os olhos.

Aquele que lê aprende a olhar o mundo de uma forma diferente, ampliada e diversificada. Para Freire (1989, p. 9) “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. Isto quer dizer que aquele que aprende a ler uma palavra, entende que esta palavra se relaciona a um referencial real.

Esse processo da aquisição do signo que se processa nos primeiros contatos da criança com a escrita no universo escolar precisa ser permeado por esta relação entre o real e o significante (ALMEIDA, 1998). A criança advinda da Educação Infantil, ao iniciar os primeiros anos do Ensino Fundamental ainda necessita do contato do simbólico no mundo das letras, palavras e textos em suas diversas modalidades, sejam cantigas, parlendas, contos, narrativas etc., pois ela ainda se encontra no processo da construção do real por meio do imaginário.

Nos anos iniciais, a leitura de palavras é um caminho para a produção escrita, quem sabe ler, pode escrever, entretanto, para escrever um texto exigem-se técnicas gramaticais, lexicais, semânticas e estruturais que precisam ser apreendidas.

Ao ler um texto, quanto mais estiver explícita a ideia do autor e seus argumentos estiverem delineados claramente, maior será o envolvimento daquele que está lendo e, melhor será a apreensão do seu significado. Os textos produzidos pela sociedade são instrumentos que favorecem a leitura e o aprimoramento do discurso do indivíduo, Koch (1997) postula que a coerência é construída entre um diálogo do texto e seus leitores numa interação em que fatores linguísticos, sociais, cognitivos se entrelaçam.

Para Lajolo e Zilberman (2009) a leitura decorre do fato da sociedade reconhecer a escrita como um meio de comunicação e, desta forma, ela pode se materializar em obras

impressas que podem ser socializadas. As autoras dizem que essa socialização da escrita só foi possível com o papel da escola, instituição encarregada de disseminar o conhecimento, em primeira instância, e de oferecer subsídios para que a criança aprenda a ler e escrever.

No Brasil, a aquisição da leitura, da escrita e da matemática nas séries iniciais é aferida pela ANA e os resultados não têm sido animadores (BRASIL, 2018), como já foi apontado na introdução deste trabalho. Dentre as ações que o governo vem propondo para gerir o sistema educacional e melhorar a qualidade da educação no país, está a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN (BRASIL, 1998). Eles orientam os professores e todo o sistema educacional sobre a questão da alfabetização, do ensino da leitura e escrita, visto que a alfabetização tem sido precária nos anos iniciais, e consequentemente, a formação dos estudantes no processo do Ensino Fundamental. Uma grande parcela de alunos apresenta dificuldades no processo de alfabetização, e como consequência, nos anos seguintes, encontram dificuldade em fazer uso eficaz da linguagem, aprendem a ler e escrever, mas em alguns casos, não conseguem compreender e interpretar o texto lido (BRASIL, 2017).

Trazem os PCNS (BRASIL, 1998) sobre a escrita:

As pesquisas na área da aprendizagem da escrita, nos últimos vinte anos, têm provocado uma revolução na forma de compreender como esse conhecimento é construído. Hoje já se sabe que aprender a escrever envolve dois processos paralelos: compreender a natureza do sistema de escrita da língua — os aspectos notacionais — e o funcionamento da linguagem que se usa para escrever — os aspectos discursivos; que é possível saber produzir textos sem saber grafá-los e é possível grafar sem saber produzir; que o domínio da linguagem escrita se adquire muito mais pela leitura do que pela própria escrita; que não se aprende a ortografia antes de se compreender o sistema alfabético de escrita; e a escrita não é o espelho da fala.

Atualmente o ensino de leitura e escrita, o alfabetizar, tem em sua proposta teórica o aporte da Linguística, da Psicologia e da Pedagogia. Para inserir a criança no mundo das letras e sons são utilizadas multifacetadas que devem ser analisadas, avaliadas e elaboradas para o pleno desenvolvimento da criança e do estudante durante todo seu percurso, principalmente no Ensino Fundamental, fase da infância e adolescência, e não apenas de forma mecânica e decodificada. Segundo Guimarães (1989), o alfabetizar tornou-se um fenômeno multifacetado que não se reduz a uma perspectiva quer sociológica, quer psicológica, quer puramente linguística. No passado, durante o processo de codificação e decodificação era comum o uso de cartilhas, a criança seguia um material pronto e elaborado com finalidade de um aprendizado por leitura de imagens e palavras que por fim chegava num texto, uma prática

mnemônica de ensino muito importante, mas que às vezes ficava somente na repetição e na instrução, deixando aquém o processo participativo e o desenvolvimento cognitivo do estudante.

Assim, nos tempos atuais, a leitura tomou um novo sentido, é preciso ler nas entrelinhas, não se concebe a leitura como uma repetição oral da escrita, ou mesmo silenciosa, ela agora desnuda um sentido de um autor. Ela mexe com o intelecto do estudante, instiga-o a pensar e a querer saber mais, com ela o estudante pode realizar novas descobertas. E ao realizar a leitura de um texto diversas estratégias são usadas para o seu entendimento (SOLÉ, 1998), estas estratégias mobilizam alguns conhecimentos prévios do leitor como o conhecimento linguístico, enciclopédico ou de mundo e o interacional (OLIVEIRA, 2005).

O conhecimento linguístico é aquele que se utiliza em determinada língua nativa. A língua materna possui uma característica própria na variação de seus componentes como os sons (fonologia), a estruturação das palavras (morfologia), a formação de frases que é composta por palavras (sintaxe), o significado das palavras (semântica) e o conhecimento textual-discursivo, este se refere às formas de produção e recepção dos textos em situações diversas de comunicação (OLIVEIRA, 2005).

No processo de leitura somente o conhecimento linguístico não é suficiente para compreendermos um texto, é necessário também o conhecimento de mundo. Nós temos registrado em nossa memória os conhecimentos adquiridos por meio de nossa experiência de vida, que se faz em nosso convívio social e cultural. Nós trazemos representações do mundo real por meio de esquemas cognitivos, somos seres que aprendemos ao longo de nossas vidas e esta aprendizagem vai sendo armazenada na memória de longo prazo. Estes esquemas, na medida em que vamos experienciando, conhecendo e fazendo, eles vão se ampliando e transformando e, com isso, ao ler um texto, somos capazes de dar sentido a ele através desses esquemas.

O conhecimento interacional (KOCH, 2008) diz respeito àquilo que o autor quer nos dizer por meio de seu texto; ele se comunica e neste ato de comunicar-se deseja passar informações a respeito de algo que está em sua mente e para que ele seja compreendido é necessário que o leitor consiga compreendê-lo por meio de sua linguagem, isto é, pelo tipo de texto e pela clareza na escrita.

Enquanto o leitor realiza a leitura de algum texto, automaticamente insere sua visão de mundo nas palavras do locutor, concordando ou discordando, isto é, o texto faz o leitor colocar-se em movimento. Após a leitura, ele apropria-se de outras vozes e acaba expondo a outros, por meio de um pensamento reflexivo, o que acabou de ler, seja em diálogo imediato,

ou em diálogos futuros. A leitura passa a fazer parte de seu conhecimento de mundo e numa ação-reação-ação, ela traz novos sentido para este leitor. Por isso que se dá a real importância de os estudantes praticarem a elaboração de textos, independente da sua série ou ano escolar.

Já para o escritor de um texto, que expõe uma ideia, o autor quer dialogar com outros, ele escreve para que seu pensamento crie voz, e para que este escritor seja competente, a escola necessita fornecer técnicas de leitura e escrita para que conhecimentos sejam elaborados, difundidos e modificados.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN (BRASIL, 1998) um bom escritor necessita de estruturas procedimentais:

“Um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto. Ou seja: é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento. É, ainda, um leitor competente, capaz de recorrer, com sucesso, a outros textos quando precisa utilizar fontes escritas para a sua própria produção.”

É natural nas produções acadêmicas que um autor recorra a outros autores para enriquecer seus textos com ideias de outros textos, seja para objetivar semelhanças de ideias ou numa contraposição que refute argumentos próprios para legitimar o seu pensamento.

A leitura é objeto do meio acadêmico, todavia é objeto também de prazer, descanso, lazer, conhecimento, de busca de informações relevantes para algum roteiro de viagem, passatempo. Assim, não há como passar pelo mundo sem conceber a capacidade de ler. As pessoas analfabetas talvez se sintam excluídas da própria vida, pois não conhecem nem ao menos sua identidade, sua história, fatos do cotidiano e da vida por meio da escrita.

Algumas crianças que estão nas escolas e que não aprendem a ler podem se sentir menosprezadas, pois com todas as tecnologias e avanço da ciência é inconcebível uma criança sem transtornos não aprender a ler e escrever, não compreender os sentidos de um texto como revela o exame do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) – *Programme for International Student Assessment* – da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em que os estudantes brasileiros do Ensino Médio não conseguiram compreender um texto, tendo obtido um valor inferior a média em comparação aos países membros da OCDE (BRASIL, 2016). Ler, então, além de complexo, requer competências para aquele que aprende e também para aquele que ensina.

Para os PCN (BRASIL, 1998), as práticas de ensino precisam ser delineadas progressivamente para garantir algumas competências aos estudantes, para que eles sejam

hábeis na compreensão dos sentidos existentes nas mensagens orais e escritas, como destinatário direto ou indireto, atribuindo significado e identificando elementos centrais propostos pelo autor do texto de acordo com a sua intencionalidade. Essas práticas ainda devem garantir que o estudante seja capaz de ler textos de gêneros selecionados para a fase em que eles estão, com as habilidades de decifrar, selecionar, antecipar, inferir e verificar os requisitos básicos destes textos para que se tornem compreensivos e pragmáticos em suas vidas.

Para os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental serem capazes de realizar estas habilidades, algumas competências precisam ser adquiridas e trabalhadas logo nos dois primeiros anos, que são o 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental, são elas: a representação, memória e a atenção.

Para Ferreiro e Teberosky (1985), a aquisição da leitura e da escrita, num embasamento piagetiano, é um processo construtivo. A criança constrói o real no processo em que este real está fora dela, desta forma, existe a necessidade de reconstruí-lo para adquiri-lo e conquistá-lo. A autora diz que para a criança construir a língua escrita é necessário desconstruí-la, isto é, refazer o processo de representação da língua para a criança.

Ao designar que objetos teriam seus respectivos nomes, usou-se uma convenção histórica para tal, foi num processo milenar que as coisas obtiveram os seus nomes. Assim, no processo educacional, que se inicia na Educação Infantil é preciso dar condições para que estas crianças sejam capazes de entender o processo da aquisição da escrita, alguns destes procedimentos estão inseridos neste nível educacional (RCNEI, 1998), eles são: brincadeiras no espaço interno e externo; roda de história; roda de conversas; ateliês ou oficinas de desenho, pintura, modelagem e música. Já nesta primeira etapa, em contato com as brincadeiras, a criança começa a sua representação do real por meio do brincar.

Para Elkonin (2009) a brincadeira que a criança realiza mediante a realidade em que ela vive e observa faz parte do jogo protagonizado, isto é, a criança cria ou protagoniza alguns papéis. Nessa interação que ela cria, a criança transforma suas ações e atitudes perante a sua realidade. Esta fase do jogo protagonizado situa-se na idade pré-escolar, localizada entre a atividade objetual manipulatória e a atividade de estudo.

Por meio dessa observação, Elkonin (2009) concebe uma periodização do processo de desenvolvimento psíquico da criança e estabelece as diferentes atividades realizadas em seu desenvolvimento de acordo com a atividade principal de cada faixa etária.

Esta fase objetual manipulatória em que a criança tem como atividade principal oferecerá suporte para a fase seguinte que será a da atividade de estudo. Nela estão inseridas

as rodas de história e de conversa, ambas com suas características fundamentais para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, essenciais para a progressão da atenção e memória, habilidades para o aprendizado, é por meio do processo atencional que a criança antecede a leitura.

Para Broadbent (1958) os processos atencionais foram descritos como “filtros” capazes de selecionar uma informação importante em detrimento de uma sem importância. Já para Posner (1980) a atenção seletiva foi comparada a um holofote que seleciona uma informação relevante. Treisman e Gelade (1980) assemelham o processo atencional a uma “cola mental” capaz de interiorizar uma informação tornando-a consciente. Os esquemas atencionais são capazes de selecionar, modular e sustentar o foco numa informação relevante para o comportamento. Essa capacidade ocorre de forma interativa com os fatores que a atenção seleciona como importante. Os mecanismos atencionais interagem com estas informações de maneira distinta, separadamente, pelo processamento cognitivo interno e pelos estímulos externos.

Para a aquisição da leitura é necessário que aquele que ensina conheça esses aspectos importantes da capacidade neurológica do indivíduo, promovendo atividades que favoreçam o desenvolvimento da atenção e da memória. Para Chun, Golomb e Turk-Brownue (2011) a memória de trabalho está entremeada pelos processos cognitivos e estímulos externos. O desenho, a pintura e a música principiam as habilidades para os traçados dos signos e sucessivamente da escrita.

2.2 PRODUÇÃO DE TEXTO NO ENSINO FUNDAMENTAL

A capacidade de produzir um texto garante a forma de comunicação escrita, é por meio dela que o emissor transmite um pensamento e o receptor adquire informações, conhecimento. Uma mensagem escrita para ser compreendida pelo interlocutor necessita de ideias claras, coerentes e coesas, preferencialmente escrita na ordem direta.

Com o advento da construção da escrita por meio das práticas sociais, o estudante passou a interagir com textos para poder aprender a ler e escrever por meio de práticas inovadoras, deixando a metodologia que tolhia o pensar da criança, pois a criança ao decodificar e codificar parecia ficar “inerte”, “mecânica”, ou “privada” de seu próprio pensar. Os estudos atuais são amplamente divulgados como maneira de apontar a importância de inserir os alunos nas práticas sociais de leitura e escrita (EVANGELISTA; JERÔNIMO,

2014).

As cartilhas que eram utilizadas no sistema de alfabetização traziam a ortografia centrada em seu eixo de ensino, já com as novas metodologias, esta passou para um segundo plano ou mesmo deixou de ser trabalhada (CAGLIARI, 2002).

O ensino de língua portuguesa no Ensino Fundamental baseado nos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN (BRASIL, 1988) preconizava o uso de gêneros discursivos na sala de aula como subsídios para a prática de leitura e produção de textos, visto que o estudante necessitava ter acesso a linguagem escrita contextualizada. Já não cabe mais ensinar sílabas e palavras, o estudante precisa ter familiaridade com os diversos tipos de textos e gêneros textuais circulados no cotidiano social. Segundo estas orientações, o processo de ensino e aprendizagem deve ocorrer por meio de gêneros discursivos.

A criança necessita de orientações pautadas na sua vivência para construir prazerosamente a linguagem escrita, estas orientações na sala de aula devem acontecer por meio das práticas sociais de leitura. Neste processo de aquisição da leitura, a criança percebe que a língua é dinâmica e possui variações linguísticas, às vezes, tornando um conflito para ela, contudo com o passar dos anos, ela vai adquirindo seu repertório linguístico culto e assimilando as normas da linguagem escrita.

O ensino baseado na teoria dos gêneros discursivos tem acarretado dúvidas aos estudantes quantos às regras ortográficas, pois nesta forma de abordagem, o importante é a expressividade contextualizada. Nesta perspectiva, o estudante precisa ter conhecimento dos textos implícitos e explícitos nas práticas sociais, saindo da mera codificação e decodificação que permeava a ortografia das palavras, para os tipos textuais em que o mais importante são as hipóteses de escrita e sua análise pelo professor, e familiaridade e reconhecimento dos gêneros.

O erro que antes era visto como “erro” na alfabetização com as cartilhas, passou a ser visto como hipóteses, a partir do estudo de Ferreiro e Teberosky (1985). No uso das cartilhas para ensinar a ler e escrever o erro da criança era corrigido pelo professor, na metodologia centrada nas ideias construtivistas, as hipóteses continuaram a ser hipóteses (CAGLIARI, 2002), ou seja, não existia, em alguns casos, uma ação do professor para melhorar a hipótese da criança fazendo com que ela aprendesse a forma correta da escrita das palavras, trazendo uma geração que muitas vezes escreve a seu modo, deixando professores e sistemas de educação brasileiro a observar o desastre da escrita de estudantes brasileiros sem “ter o que fazer” (CAGLIARI, 1996).

Para os PCNs (BRASIL, 1998, p. 40) “... alguém que lê muito não é,

automaticamente, alguém que escreve bem. Pode-se dizer que existe uma grande possibilidade de que assim seja.” Com essa ideia, esse documento norteador do ensino público no Brasil por longos anos, seguiu com suas orientações com o seguinte dizer “É nesse contexto – considerando que o ensino deve ter como meta formar leitores que sejam também capazes de produzir textos coerentes e coesos, adequados e ortograficamente escritos”. O documento diz que essas duas atividades devem possuir uma relação que subsidie a aquisição da escrita, seu desenvolvimento e que o estudante que lê muito deve redigir textos coerentes e coesos.

Até 2012, as orientações do Ministério da Educação e Cultura informavam que o 3º ano do Ensino Fundamental era o limite para o aluno estar alfabetizado, entretanto, mais recentemente, as orientações da Base Nacional Comum Curricular/BNCC (BRASIL, 2018) orientam que este processo deva ocorrer até o 2º ano. A BNCC define um conjunto de 10 competências gerais que devem ser desenvolvidas de forma integrada aos componentes curriculares, ao longo de toda a educação básica. As competências foram definidas a partir dos direitos éticos, estéticos e políticos assegurados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século 21. Segundo a BNCC, as competências gerais “explicitam o compromisso da educação brasileira com a formação humana integral e com a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. Estas 10 competências implicam na: valorização e utilização dos conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital; evolução do pensamento científico, crítico e criativo; apreciação do repertório cultural; utilização de diferentes linguagens; compreensão e utilização de tecnologias digitais; relevância da experiência; capacidade de argumentação com base em fatos; respeito à diversidade humana; prática da empatia e diálogo e respeito à cidadania.

Independente do ano escolar, o texto continua sendo o objeto de ensino na BNCC como era nos Parâmetros Curriculares Nacionais, ele é o eixo norteador de conteúdo, habilidades e objetivos a partir da especificidade dos gêneros discursivos que permeiam as atividades no âmbito social, comunicativo e no uso da linguagem que circula nas diversas esferas de nossa sociedade.

Segundo BNCC é essencial que o ensino consolide o conhecimento dos anos anteriores e amplie as práticas de linguagem, assim como as experiências intercultural e estética respeitando os seus interesses e suas expectativas com relação ao que ainda elas precisam aprender (BRASIL, 2018).

Uma escrita competente implica habilidades distintas, incluindo a produção rápida e

precisa de letras e palavras, a geração de ideias, a seleção de vocábulos, o uso apropriado de gramática e pontuação, uma ortografia exata, planejamento, tradução do planejamento para sequências de linguagem, avaliação e revisão (GRAHAM et al., 1990). Nos primeiros anos escolares, o enfoque do ensino em nível da escrita situa-se, sobretudo no código escrito para escrever letras e palavras. Após o mecanismo das correspondências grafo- fonéticas estar adquirido, a instrução sobre a escrita passa a incidir sobre o desenvolvimento de competências mais avançadas como produzir frases complexas, planejar a escrita e escrever com clareza e concisão (GERSTEN; BAKER, 2001).

2.3 ASPECTOS IMPORTANTES DA PRODUÇÃO DE TEXTO NO ENSINO FUNDAMENTAL

2.3.1 Coerência

A compreensão de um texto ocorre por meio da coerência. É a coerência que faz com que o texto possua sentido. Se um texto não estiver coerente, ele não é entendido por aquele que lê, assim quem o escreveu não deixou clara as suas ideias.

Marcuschi (1983) apontou que o texto não deve ser visto como um conjunto de frases que contenham coesão, mas como sequências de atos escritos que tenham conexão, para ele "a referência providencia as pistas sugestivas para a produção de sentidos e a coerência é o aproveitamento dessas sugestões para a elaboração de sentidos" (MARCUSCHI, 2006, p. 19). Por meio da coerência se estabelece a discursividade, sendo ela um elemento da atividade linguística e da lógica.

Para Koch (1991) a coerência abrange todo o texto, é ela quem dá sentido ao texto, ela faz com que fatores linguísticos e extralinguísticos se convirjam para um macro- fator revelado no texto. Para a autora, coerência:

[...] está diretamente ligada às possibilidades de se estabelecer um sentido para o texto [...] devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto. (KOCH, 1991, p.21).

Na concepção de Koch e Travaglia (2007) a coerência diz respeito ao estabelecimento de uma sequência linguística constituída pelo texto. É o componente

responsável pela textualidade, é por meio dela que uma sequência linguística se torna um texto e não um emaranhado de frases sem sentido. A autora diz que a coerência é um processo em que texto e usuários estabelecem uma relação em determinada situação (KOCH; TRAVAGLIA, 2007).

Beaugrande e Dressler (1981) convergem para a mesma definição sobre coerência, para eles, a coerência é manifestada macro textualmente num texto pelo modo como os elementos do texto se entrelaçam numa configuração de forma recíproca acessível e relevante. A coerência é o produto final dos processos cognitivos operantes dos leitores e não apenas se dá pelas características dos textos.

Para Marcuschi (1983, p. 22):

[...] o texto deve ser visto como uma sequência de atos de linguagem (escritos ou falados) e não uma sequência de frases de algum modo coesas. Com isto, entram, na análise geral do texto, tanto as condições gerais dos indivíduos como os contextos institucionais de produção e recepção, uma vez que estes são responsáveis pelos processos de formação de sentidos comprometidos com processos sociais e configurações ideológicas.

A linguagem é construída pelo indivíduo num processo dialógico, inicia-se com a relação mãe e filho, família, sociedade. No momento em que a criança é inserida no contexto escolar, ela deve ter contato com a linguagem culta, propiciada pelo professor e pelos agentes escolares e as atividades precisam desenvolver a capacidade de elaborar textos com sentidos.

Nos primeiros anos de alfabetização a criança já consegue escrever textos coerentes e coesos, como disse Marcuschi (1983) cabe à escola a responsabilidade pelo processo de formação de sentidos de um texto, visto que quem escreve, escreve porque tem uma ideia, deseja expressar um pensamento, um raciocínio que foi construído num processo histórico social e ideológico.

Para Koch (2001) os textos não são apenas formas de armazenar conhecimentos, eles são estruturas básicas de constituição pessoal e social do conhecimento, são meios de cognição social. A coerência desta forma estabelece-se numa interação entre o leitor e o texto escrito, ela ocorre numa interação, numa interlocução. É o sentido que se estabelece num diálogo seja oral ou escrito. A leitura de um texto se dá por meio de uma ação contínua de sentidos fazendo com que a compreensão dele ocorra de modo claro e perceptível, aquele que lê necessita de um texto que possua sentido.

No trabalho com os primeiros anos do Ensino Fundamental em que o professor vai

ensinando as estruturas dos textos por meio dos próprios textos, as normas e suas características segundo Bronckart (2001) ocorrem numa sequência didática em que o ensino dos gêneros textuais promove o desenvolvimento de competências essenciais, como capacidades de ação, discursivas e linguístico-discursivas.

É por meio do trabalho com textos que o professor pode gerir atitudes de seus alunos propiciando momentos de criação e elaboração de textos escritos coerentes, seja qual for o gênero textual e estes podem conter mais de um tipo textual, narrativo, injuntivo, argumentativo, expositivo e descritivo. O tipo textual narrativo pode aparecer em mais de um gênero como bilhete, carta e notícias de jornal.

2.3.2 Coesão

A coesão se refere aos mecanismos gramaticais, de ordem sintático-semântica, utilizados para evidenciar as relações existentes entre as frases, períodos e os parágrafos de um texto. Koch (2000) define coesão como sendo o modo em que os elementos linguísticos e recursos linguísticos presentes no texto se entrelaçam formando o sentido do texto.

É por meio do auxílio da coesão que se estabelece a coerência do texto. A coesão de um texto é verificada mediante a análise de seus mecanismos lexicais e gramaticais de construção. Por meio dos elementos de ligação, dos conectivos e nexos, que o texto vai estabelecendo uma trama, uma sequência, fazendo com que as ideias vão se encadeando com o auxílio destes conectores.

Antunes (1996) profere que a coesão diz respeito a organização dos elementos na superfície do texto de forma a dar continuidade, progressão e unidade semântica subjacente. Para a autora há duas propriedades essenciais da coesão: assinalar e promover a continuidade da organização superficial do texto, e estabelecer os fundamentos da macro-estrutura que garantem a unidade tópica do texto, isto faz com que exista uma relação entre essas funções e os segmentos textuais e globais do texto.

Para Halliday e Hasan (1976) o que estabelece se um grupo de sentenças se constitui num texto ou não são as conexões coesivas com e entre as sentenças, que dão origem a textura. Para os autores, podem-se constituir num texto as sentenças com relação semântica de coesão “ Um texto tem uma textura e é isto que o distingue de um não texto. O texto é formado pela relação semântica de coesão.” (p. 2).

Quanto mais o estudante tem conhecimento da língua, melhor ele escreve, pois ele conseguirá fruir o texto utilizando estes elementos de maneira com que suas ideias contenham

um entrelaçado linguístico.

Desta forma, os professores, por meio de inúmeras atividades prazerosas de escrita vão analisando a construção do texto de seus alunos. As formas básicas iniciam-se nos anos iniciais, com as premissas necessárias para que o estudante seja capaz de perceber por meio das ações do professor como se utiliza estes conectivos, seja por meio de elementos de ligação como e, mas etc.

2.3.3 Clareza e Concisão

O texto escrito é a expressão concreta de uma ideia. Um bom texto possui características essenciais como coesão, coerência e clareza. A comunicação deve ser clara e as informações concisas.

Na escrita de qualquer texto deve se levar em conta não somente sua ideia, mas também a clareza em como ela é exposta, para isso requer o pleno domínio dos recursos gramaticais quanto os discursivos respeitando o princípio da concisão.

O Manual de Redação da Presidência da República (BRASIL, 2002) diz sobre a concisão:

A concisão é antes uma qualidade do que uma característica do texto oficial. Conciso é o texto que consegue transmitir um máximo de informações com um mínimo de palavras. Para que se redija com essa qualidade, é fundamental que se tenha, além de conhecimento do assunto sobre o qual se escreve, o necessário tempo para revisar o texto depois de pronto. É nessa releitura que muitas vezes se percebem eventuais redundâncias ou repetições desnecessárias de ideias.

Ser conciso é saber utilizar as palavras certas evitando redundâncias, repetições, palavras desnecessárias para oferecer a clareza ao texto, pois quando se consegue ser conciso, torna-se claro.

Isto não significa suprimir ideias, as ideias devem ser sempre acrescentadas para enriquecer o texto, mas eliminar as frases ou palavras que não acrescentam nada a transmissão da ideia. Nessas circunstâncias, os momentos dedicados ao ensino de produção de textos desde os anos iniciais são primordiais, e que estes momentos sejam de correção também dos textos de seus alunos, isto deve estar garantido nos planejamentos da escola e “Para garantir que todos os alunos aprendam, a escola precisa ter uma proposta pedagógica com orientações claras para a alfabetização inicial” (BRASIL, 2006).

Para a atividade de correção de textos pelo professor é necessário uma estratégia em que ele possa realizar uma dinâmica na sala de aula onde seus alunos fiquem ocupados com

tarefas que independem de sua observação, direção e orientação, quer dizer, enquanto o professor está lendo os textos de seus alunos e chamado um a um para dar as devidas orientações e suportes individualmente, os outros alunos estão inseridos numa atividade com autonomia.

Um texto claro facilita a interpretação e compreensão daquele que lê e legitima a escrita de quem o redige. Clareza textual é a própria comunicação, o objetivo principal que todos os textos devem ter. Além de o texto ter de apresentar uma boa ortografia, suas ideias precisam ser expostas de maneira fulgente. É preciso ser objetivo, seja qual for o tipo de texto, a clareza facilita o seu entendimento.

As técnicas de redação para os estudantes que estão em fase de vestibular são imperiosas em orientar que para redigir um bom texto é necessário pensar, planejar, escrever e rever, para que isto ocorra nos exames é dado um tempo para que o candidato realize um rascunho e depois redija o produto final.

Estas orientações devem ser colocadas nas pautas de ensino também, principalmente para os alunos de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e aos alunos do Ensino Médio, em que as aulas de redação possuem professores e horários específicos para esse trabalho.

2.4 INSTRUMENTOS PSICOMÉTRICOS E DE VALIDAÇÃO

O uso de instrumentos de diagnósticos para verificação de possíveis distúrbios, sejam eles na área da saúde como na área educacional, pode facilitar o trabalho dos profissionais. Nas áreas da Fonoaudiologia e Psicologia os instrumentos são em maior número do que na educacional.

Para Martins (2006) o sucesso num instrumento de medidas é possível por meio de resultados merecedores de créditos para a solução de um problema de pesquisa. Na área de Língua Portuguesa/educação são poucos os instrumentos encontrados para quantificar se o texto de um aluno atende ao que se espera de um bom texto, ou seja, se o texto do aluno apresenta aspectos coerentes com a formatação (letras maiúsculas, parágrafos, margens, uniformidade de escrita), elaboração (começo, meio e fim) e sentido (há coesão e coerência para o leitor entender o que está escrito).

Martins (2006) diz que todo instrumento deve ser considerado pela sua confiabilidade e pela sua validade. Medidas confiáveis são aquelas que geram os mesmos resultados, melhor dizendo, que podem ser replicáveis. Para a validade são as medidas precisas quanto à característica que se pretende obter ao utilizar o instrumento, medir o que

precisa ser medido.

Existem três aspectos da validade que correspondem aos objetivos de um teste ou protocolo, são eles: validade de critério, de conteúdo e de construto (RAYMUNDO, 2009).

Fonte: RAYMUNDO, 2009.

Figura 1 - Aspectos da validade que correspondem aos objetivos de um teste ou protocolo

▪ Validade de Critério

A validade de critério de um teste consiste no grau de eficácia que ele tem em prever o desempenho específico de um sujeito e sua eficácia ocorre quando um instrumento de medição se correlaciona com outro que seja largamente utilizado para medir o mesmo objeto. A validade do Critério é verificada e alcançada pela comparação da ferramenta a ser validada com outro reconhecido como “padrão ouro” (MOHL, 1993; MENEZES; NASCIMENTO, 2000).

Nem sempre é possível encontrar a existência de uma medida “padrão ouro” para ser comparada com o instrumento elaborado, o que é um desafio para os pesquisadores (PASQUALI, 2009). Quando existe medida reconhecida como “padrão-ouro” tem-se outro desafio: superar as suas expectativas ou qualidades.

Existem dois tipos de Validade de Critério: a preditiva e a concorrente. A concorrente é a que se faz com comparação a um instrumento semelhante, no caso, um instrumento com reconhecimento “padrão ouro”. A preditiva é quando se realiza um teste com previsão de determinado resultado. A validade preditiva consiste em medir temporariamente com os dados obtidos do teste (CRONBACH; MEEHL, 1955), para depois comprovar uma validade permanente. O ideal seria realizar um estudo paralelo ou um estudo

piloto com seus resultados para posteriormente ser comparado com os resultados da aplicação do teste, porém, isto demanda tempo, disponibilidade de participantes entre outros fatores.

- Validade de Conteúdo

Alexandre e Coluci (2011) relatam que o índice de validade de conteúdo (IVC) é um método empregado frequentemente. Este método mede a porcentagem dos profissionais em concordância em dizer se o instrumento utilizado foi bom ou ruim. Além disso, num processo de validação é importante observar a sensibilidade, responsividade e praticabilidade. A sensibilidade, de acordo com Alexandre e Coluci (2011) é a capacidade que o instrumento tem de medir alguma diferença entre um paciente e outro, no caso de instrumento da área médica, por exemplo. A responsividade é a capacidade de observar pioras ou melhoras num grupo, ou seja, detectar mudanças, e por fim, a praticabilidade se refere à praticidade do instrumento, se é de fácil manuseio, se o tempo e a administração, o custo e os resultados foram de fácil aplicabilidade por aquele que o ministra. Isto poderá ser verificado ao receber as opiniões dos aplicadores.

Fachel e Camey (2000, p. 163) consideram que a validade de conteúdo também serve “para determinar se a escolha dos itens é apropriada e relevante”.

- Validade de Construto

Segundo Martins (2006, p. 7) “um construto ou uma construção é uma variável ou um conjunto de variáveis, isto é, uma definição operacional robusta que busca representar o verdadeiro significado teórico de um conceito”. Para estabelecer a Validade do Construto realizam-se estimativas com suporte na construção de hipóteses, diante disso, as estimativas devem ser respondidas positivamente para dar sustentação à validade do instrumento (HAIR JUNIOR et al., 2009).

Esta validade dificilmente se conquista num único estudo, de um modo geral, diversas pesquisas devem ser realizadas sobre a teoria do Construto que se pretende medir, existe a necessidade de uma teoria vinculada ao processo de Validação do Construto (MARTINS, 2006) e quanto maior for a clareza, a certeza e a comprovação destas, maior será a interpretação dos resultados (LAMPREA, 2007).

Verificação da Confiabilidade

Confiabilidade é a probabilidade de um item desempenhar satisfatoriamente uma função requerida sob condições específicas de operação. Refere-se a determinadas qualidades de um instrumento: se é estável, consistente ou preciso. A verificação da estabilidade, consistência e precisão é realizada por meio da análise da consistência interna de determinado teste de medida e na área da Psicologia, essa análise é comum entre os pesquisadores. Um dos testes mais aceitos para aferir a relação interna de uma medida é o Alfa de *Cronbach*, nele se coloca a confiança da maioria dos avaliadores da comunidade científica (MAROCO; GARCIA-MARQUES, 2006). Malhotra (2001) define a confiabilidade como o grau em que uma escala produz resultados consistentes quando se realizam medições repetidas das características em análise.

Para verificação da confiabilidade um dos métodos utilizados é o das metades partidas de *Spearman e Brown* (SPEARMAN, 1910). Os itens que compõem um Protocolo, por exemplo, são agrupados em duas metades, comparando-se as pontuações destas metades, que devem ser equivalentes. São estimados coeficientes de precisão por meio da fórmula de *Spearman e Brown* (SPEARMAN, 1910), chamada *Split-Half*.

Fiabilidade ou Confiabilidade de um instrumento não garante a sua validade, mas é uma condição para avaliar a validade de um teste, isto é, para se obter a validade de determinada medida é necessário que antes seja comprovado a sua fiabilidade/confiabilidade. Perante isso é necessário num processo de Validação que seja realizada após a comprovação de sua fidedignidade. Para a comprovação da fiabilidade, calcula-se um coeficiente de correlação adequado, quanto maior for o coeficiente maior será a sua confiabilidade (SCHWEIGERT, 1994; VENTRI; SCHIAVETTI, 1986).

Segundo Maroco e Garcia-Marques (2006), a maioria dos investigadores considera o Alfa de *Cronbach* o índice universal para o estudo de medida, mesmo a escala sendo composta por diferentes características, para estes investigadores o teste de *Cronbach* oferece estimativas fidedignas da confiabilidade de uma escala, para calcular o índice de uma escala de medida por meio do Alfa de *Cronbach* pode-se utilizar dois programas estatísticos: o SPSS e o STATISTICA.

Os altos valores que se obtém com a realização da análise realizada pelo alfa de *Cronbach* determinam que as escalas que compõem um instrumento de medida são internamente consistentes, e desta forma, são testes fidedignos para avaliar aquilo que o teste se propõe (SAMPIERI et al., 2006).

Um instrumento ou teste consegue sua fiabilidade apropriada quando o α é 0,70 (NUNNALLY, 1978). Segundo Hora, Monteiro e Arica (2010, p. 7) “ainda não existe um consenso e entre os pesquisadores acerca da interpretação da confiabilidade de um questionário obtida a partir do valor deste coeficiente.” Os autores dizem que não há um valor mínimo estipulado para o coeficiente do alfa de *Cronbach* para ele ser considerado bom, eles relatam que o valor encontrado na literatura é de 0,70 para obter confiabilidade, mas que na literatura encontra-se também autores que o utilizam sem mencionar um mínimo aceitável.

Contudo, a respeito do coeficiente de um teste conferir a sua confiabilidade, seja ele por meio do alfa de *Cronbach* (CRONBACH, 1951) ou Coeficiente pelo *Split-Half* de *Spearman e Brown* (SPEARMAN, 1910), para se obter crédito é necessário que o instrumento seja analisado por juízes que podem conferir também a sua fidedignidade quando são aceitos os seus conteúdos, construtos e critérios, isto é, ele apresenta representatividade num todo. Pesquisadores salientam a importância da validação dos instrumentos de medição, sem a qual as pesquisas têm pouco valor. Por isso neste presente estudo, tivemos a preocupação de elaborar o protocolo seguindo estas etapas para sua validação.

2.5 A IMPORTÂNCIA DO PRO-APROT DE SANTOS E HAGE

No Brasil, as dificuldades dos estudantes em leitura e compreensão de textos têm sido constatadas por vários exames, entre eles está o PISA, apreciação realizada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico/OCDE. Neste exame, em 2015, o Brasil ficou na posição 59º em Leitura, sendo que os estudantes brasileiros obtiveram 407 pontos perante a média geral em leitura de 493. Também tem sido apontada na literatura a incapacidade dos estudantes em produzir textos coerentes e coesos.

O ensino de produção de textos requer o ensino de leitura, pois ao ler, o leitor verifica as palavras como uma sequência de letras, e por meio da imagem dos signos, retém a corretamente a escrita das palavras. Quanto maior tempo dedicado à leitura, melhor a capacidade daquele que lê em fazer o reconhecimento de palavras no texto e o sentido ali empregado por elas. Lendo, o indivíduo poderá melhorar seu desempenho ortográfico. Quanto mais leitura, maior habilidade para adquirir a forma escrita correta das palavras. Ao ler, além de reconhecer as formas escrita das palavras, maior capacidade de inferir as ideias de um texto, o que aumenta o seu conhecimento linguístico e de mundo, e consequentemente, melhor serão suas habilidades de escrita para produzir um texto. Quanto maior a interação

com diversos tipos de textos, melhor a sua capacidade em reconhecer as suas preferências textuais, se são leituras prazerosas, leituras acadêmicas, jornalísticas ou poéticas.

Neste contexto, o Pro-AProT foi desenvolvido visando análise de texto de estudantes do Ensino Fundamental pautada em critérios (SANTOS, 2013). Os tipos textuais escolhidos foram a narrativa e a descrição de regras de jogo ou brincadeira, com maior ênfase na narrativa pelo fato de ser o tipo de texto mais utilizado no ensino. A partir dos tipos de textos selecionados procurou-se contemplar aspectos essenciais para a produção de um texto com ênfase no sentido, como clareza e concisão, coesão e coerência, e também as normas gramaticais da língua como: estética, norma culta e estruturação gramatical e lexical. São muitos os estudantes que não atendem estes aspectos, assim como há um grande número de crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental que não consegue escrever um pequeno texto (BRASIL, 2016) adentrando no Ensino Médio e Graduação sem essa competência.

A composição de textos requer as habilidades citadas acima e elas compuseram o Pro-AproT, sendo testado entre 2011 e 2013. Os aspectos essenciais de cada habilidade foram:

- A) Estética: apresenta letra legível; uso de maiúsculas; margens regulares; parágrafos e organização na escrita (sem rasuras).
 - B) Coerência: título de acordo com a ideia central; sequenciamento de ideias seguindo uma ordem cronológica; presença de conflito/situação e desfecho com argumentos adequados para compor a coerência numa linguagem compatível ao seu ano; adequação da proposta, ou seja, se o aluno fez o texto respeitando as orientações iniciais com título, começo, meio e fim.
 - C) Coesão: usa conectivos que propiciam conexão entres as frases, frases e parágrafos sem fazer uso de palavras inadequadas, como “aí, daí, depois”.
 - D) Clareza e Concisão: faz uso de palavras com sentido apropriado; produz frases completas (sujeito/verbo/objeto); não repete informações já descritas anteriormente no texto; utiliza sinônimo.
 - E) Norma culta: escreve ortograficamente; acentua as palavras seguindo as regras da língua; faz uso das pontuações adequadas.
 - F) Estruturação Gramatical e Lexical: faz construção de períodos simples e compostos; respeita as regras de concordâncias verbal e nominal; utiliza vocábulos da categoria pronomes e advérbios.
 - G) Na análise de escrita de regras de jogo ou brincadeiras: utiliza marcadores ou parágrafos para sequenciar a ordem/dinâmica da brincadeira ou jogo; faz uso
-

das pontuações adequadas entre uma regra e outra, há uma correlação de ideias durante a descrição; não repete regras ou tomadas de postura; emprega sinônimo ou pronome.

O Pro-AProT foi publicado em 2015 na revista CoDAS (SANTOS; HAGE, 2015), permitindo que o instrumento tenha circulação internacional. Assim, nesta nova etapa foi realizado o processo de validação e confiabilidade, conferindo ao Pro-AProT, a cientificidade necessária.

3 PROPOSIÇÃO

3 PROPOSIÇÃO

OBJETIVO GERAL

Realizar a validação psicométrica do Pro-AProT de Santos e Hage como instrumento para uso de correções de textos de estudantes do Ensino Fundamental.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Averiguar a confiabilidade ou precisão do protocolo por meio das técnicas estatísticas de *Spearman e Brown*, e Alfa de *Cronbach*;
 - ✓ Verificar a Validade de Conteúdo por meio de análise de juízes realizando o cálculo do IVC;
 - ✓ Examinar a Validade de Critério entre juízes que possuem experiência em correção de redações, com orientações utilizadas em avaliações governamentais, como o SARESP, comparando com os aspectos utilizados no Pro-AProT;
 - ✓ Constatar a concordância inter e intrajuízes.
-
-

4 CASUÍSTICA E MÉTODOS

4 CASUÍSTICA E MÉTODOS

O presente trabalho é um requisito ao título de doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Fonoaudiologia da Faculdade de Odontologia de Bauru, área de concentração “Processos e Distúrbios da Comunicação”, na linha de pesquisa “Processos e Distúrbios da Linguagem”. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Instituição com o número do CAAE 59795516.1.0000.5417 (ANEXO A).

4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Trata-se de pesquisa quantitativa e qualitativa para verificar a validade e a confiabilidade de Protocolo de Análise de Produção Textual elaborado na dissertação de mestrado “Caracterização das habilidades de escrita de escolares sem dificuldades de aprendizagem” (SANTOS, 2013), publicado em revista indexada (SANTOS; HAGE, 2015). O estudo em tela tem caráter descritivo na medida em que utiliza técnicas padronizadas para a coleta de dados e descreve os métodos para a validação e confiabilidade de um determinado protocolo. É analítico ao realizar a verificação de uma hipótese: “o instrumento de análise de produção textual é válido? É confiável?”. E de acurácia, ao ser elaborado um instrumento original, sendo testado e publicado, que passou pelo processo de medição, ao analisar a sua eficácia, com verificação realizadas por juízes e análises estatísticas, verificando a sua fidedignidade e representatividade.

4.2 LOCAL DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na cidade de Bauru, interior do estado de São Paulo. A princípio foi feito contato com a Diretoria de Ensino Público Estadual de Bauru para que a coleta fosse realizada nas escolas estaduais, entretanto, a proposta do estudo apresentada pela pesquisadora não foi considerada compatível com a metodologia utilizada pelos professores da rede estadual de ensino, de acordo com as coordenadoras gerais e supervisoras da Diretoria de Ensino. Desta forma, a coleta foi concretizada em escolas da Rede Municipal de Educação e em Instituições de Ensino Privadas de Bauru. A escolha das escolas ocorreu pela facilidade de acesso tanto à direção da Instituição, como dos professores e alunos. Era condição primordial para o estudo que tanto a direção como os professores estivessem dispostos a colaborar com a proposição. As escolas participantes foram:

- 1) Escola Municipal de Ensino Fundamental “Thereza Tarzia – Irmã Rosamaria Tarzia”;
- 2) Escola Municipal de Ensino Fundamental “Santa Maria”;
- 3) Colégio Fundamental ScienS;
- 4) Colégio Rembrandt – COC.

4.3 ASPECTOS LEGAIS E ÉTICOS

O trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo/FOB-USP que verificou os aspectos éticos do estudo. Para a realização da pesquisa todos os participantes consentiram, lendo e assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/TCLE.

Os responsáveis pelas Instituições receberam em mãos a sinopse do projeto e a carta de apresentação da pesquisadora, convidando-os a participar da pesquisa e solicitando autorização para a realização do estudo em ambiente escolar.

Os estudantes participantes e seus pais consentiram na realização da pesquisa e assinaram termo de assentimento e consentimento (TCLE), respectivamente. Professores com experiência no ensino fundamental público e privado e na correção de redações com base nos critérios do SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do estado de São Paulo) também foram convidados a participar do estudo e consentiram por meio do TCLE. E por fim, foram sujeitos do estudo, dois fonoaudiólogos, especialistas em linguagem escrita, que também aceitaram participar da pesquisa.

Ao todo, foram construídos cinco TCLEs: para os pais (APÊNDICE A), para os fonoaudiólogos (APÊNDICE B), para os professores regentes de salas de aula/convidados (APÊNDICE C), para os professores com experiência na correção de redações com base nos critérios do SARESP (APÊNDICE D) e para os próprios escolares (termo de assentimento) (APÊNDICE E). O papel de cada um destes grupos será explicitado no método.

A proposta do trabalho não causou qualquer prejuízo aos participantes, sendo o risco mínimo de possível cansaço das crianças ao elaborar as redações e dos profissionais em corrigir e analisar as produções.

Os benefícios do estudo estão no fato de que os dados da investigação servirão para melhorar a confiança e a qualidade do Protocolo de Análise de Produção Textual, permitindo que educadores e fonoaudiólogos usem o instrumento com maior segurança e as crianças possam ser melhores avaliadas.

4.4 SELEÇÃO DA AMOSTRA

Participaram 240 estudantes do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental, sendo 120 de escolas públicas do município e 120 de escolas privadas. Para pertencer à amostra, os estudantes deveriam estar matriculados na rede de ensino; não poderiam ter deficiência intelectual, visual, auditiva e motora, condições estas que foram verificadas no prontuário escolar; não poderiam estar frequentando a sala de recurso por qualquer motivo; e ainda, deveriam ter a autorização dos responsáveis para a participação na pesquisa, assim como assentir ao proposto.

O convite foi feito a todos os estudantes que frequentavam as salas de aula do professores participantes, em cada sala havia em torno de 20 a 30 alunos. Nas salas, em que o número de autorizações de responsáveis foi inferior a 20, o próprio professor estendeu o convite a alunos de outras salas.

Ano escolar	Escola Pública (municipal)	Escola Privada
4º ano	20	20
5º ano	20	20
6º ano	20	20
7º ano	20	20
8º ano	20	20
9º ano	20	20
Total de estudantes por tipo de escola	120	120

Quadro 1 - Distribuição dos alunos por ano escolar

Também foram selecionados alguns professores dos 240 alunos, além de outros da rede municipal e privada de ensino. Ao todo foram 16 educadores, cinco deles eram os próprios professores dos alunos, sendo que alguns ministravam aula em vários anos (séries) e mais 11 convidados. Houve a necessidade do convite aos docentes que não eram professores dos alunos em decorrência do número grande de redações que deveriam corrigir em função da metodologia do estudo em tela. Vale ressaltar que todos os professores convidados tinham experiência na correção de redações e provas dissertativas.

Professor regente	Graduação	Experiência	Pós-Graduação
Professor 1	Pedagogia	Professor do Ensino Infantil e Fundamental I	
Professor 2	Pedagogia	Professor do Ensino Fundamental I	Especialista Psicopedagogia, em Educação Especial e em Gestão Escolar
Professor 3	Letras - licenciatura	Professor do Ensino Fundamental I	Especialista em Formação do Professor/Ensino da Língua Portuguesa
Professor 4	Letras Publicidade/Propaganda	Professor do Ensino Fundamental e Médio	Psicopedagogia
Professor 5	Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental e Médio	
Professor convidado	Graduação	Experiência	Pós-Graduação
Professor 6	Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental e Superior	Mestre em Educação Especial
Professor 7	Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental e Coordenador pedagógico	Especialista em Psicopedagogia
Professor 8	Letras - licenciatura	Professor de Ensino Médio/Técnico	Mestre em Linguística Doutorando em Fonoaudiologia
Professor 9	Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental e Coordenador pedagógico	Especialista em Psicopedagogia e em Gestão e Supervisão Escolar
Professor 10	Psicologia	Professor de Educação Especial e Psicólogo Institucional	Especialista em Gestão Escolar
Professor 11	Letras - Licenciatura	Professor de Ensino Fundamental I	Especialista em Administração e em Supervisão Escolar
Professor 12	Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental	Especialista em Gestão Escolar e em Psicopedagogia
Professor 13	Matemática – Licenciatura Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental	Especialista em Letramento e Especialista em Gestão Escolar
Professor 14	Engenharia Tecnólogo em Rede de Computadores	Tutor de Curso de Engenharia	Especialista em Educação à Distância
Professor 15	Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental e Graduação Coordenador Pedagógico	Especialista em Educação Especial e em Psicologia Organizacional
Professor 16	História –Licenciatura Pedagogia	Professor de Ensino Infantil, Fundamental e Graduação Diretor de escola	Especialista em Direito Educacional e Gestão para o Sucesso Escolar

Quadro 2 – Professores participantes (juízes) na correção das redações e avaliação do conteúdo do Protocolo de Análise de Produção Textual

Dois fonoaudiólogos com experiência em linguagem escrita foram selecionados para corrigir uma amostra de textos com base no protocolo, avaliando sua utilidade em ambiente clínico.

Fonoaudiólogos	Experiência	Pós-Graduação
Fonoaudiólogo 1	Fonoaudiólogo Clínico na área de linguagem oral e escrita Professor de Curso Superior	Especialista em Linguagem Mestre em Fonoaudiologia; Doutor em Fonoaudiologia
Fonoaudiólogo 2	Fonoaudiólogo Clínico na área de Linguagem oral e escrita Professor de Curso de Pós-Graduação	Especialista em Linguagem Mestre em Fonoaudiologia Doutorando em Fonoaudiologia

Quadro 3 – Fonoaudiólogos participantes na correção das redações e avaliação do conteúdo do Protocolo de Análise de Produção Textual

Por fim, mais quatro professores foram eleitos para participar da pesquisa. Estes tinham a característica de ter experiência na correção de redações com base nos critérios do SARESP.

Professor	Graduação	Experiência	Pós-Graduação
Professor SARESP 1	Letras Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental Corretor do SARESP Diretor de escola	Especialização em Administração Escolar
Professor SARESP 2	Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental Corretor do SARESP Diretor de Escola	Mestre em Docência para a Educação Básica
Professor SARESP 3	Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental Corretor do SARESP Coordenador Pedagógico	Mestre em Educação Especialização em Educação Especial e Deficiência Auditiva
Professor SARESP 4	Pedagogia	Professor de Ensino Fundamental Corretor do SARESP	

Quadro 4 – Professores participantes com experiência na correção de redações com base nos critérios do SARESP

Em torno de 10 professores do ensino básico receberam carta convite para a participação na pesquisa, entretanto, muitos declinaram, desta forma, contamos com aqueles que estavam dispostos a colaborar efetivamente com o estudo de validade.

4.5 PROCEDIMENTOS DA COLETA DE DADOS

Os professores regentes, após receberem as orientações de como usar o protocolo e os procedimentos da coleta apresentados em reunião com a pesquisadora, propuseram aos seus alunos a elaboração de dois textos em sala de aula, sendo um narrativo e outro instrucional - descrição de regra de jogo ou brincadeira. O papel oferecido aos escolares do 4º ao 5º ano para elaborar a narrativa continha três imagens: a de uma garotinha andando de bicicleta, a de um cachorrinho e de um ambiente de sala de aula, no intuito de estimular a imaginação da criança. A folha oferecida aos escolares do 6º ao 9º ano continha a imagem de uma sala de cinema, no intuito de estimular a narrativa da ida ao cinema ou de um filme, ou ambos, conforme Santos (2013) e publicado em Santos e Hage (2015).

As redações foram recolhidas pelos professores e só fizeram parte do estudo aquelas cujos pais dos estudantes assinaram o TCLE e os alunos assinaram o termo de assentimento, houve cerca de 20% dos convidados que não aceitaram. As 480 redações obtidas foram corrigidas por 16 educadores do ensino fundamental, alguns regentes e outros convidados para a correção devido ao grande número de textos, e dois fonoaudiólogos. A correção ocorreu por meio do Protocolo de Análise de Produção Textual (APÊNDICE F e APÊNDICE G) que analisou aspectos/critérios das habilidades de estética, clareza e concisão, coesão, norma culta, estruturação gramatical e léxica, além de estética, clareza e descrição de regras de brincadeiras ou jogos. Outros quatro professores com experiência na correção de redações com base nos critérios do SARESP também avaliaram uma amostra das redações (entre 6 a 10) utilizando o Protocolo de Análise de Produção Textual, após, compararam-o com os critérios do SARESP. Eles também responderam a um questionário sobre a eficácia do protocolo, na condição de juízes.

O papel de cada grupo de corretores das produções textuais será explicitado a seguir para justificar a validação do instrumento.

4.6 VERIFICAÇÃO DA CONFIABILIDADE

Para verificação da confiabilidade foi utilizado o método das metades partidas, ou seja, os itens que compõem o Protocolo foram agrupados em duas metades, comparando os seus coeficientes verificando se eles eram equivalentes. Esta análise foi feita calculando os coeficientes de precisão por meio da fórmula de *Spearman e Brown* (SPEARMAN, 1910). Realizou-se também a análise por meio do coeficiente do Alfa de *Cronbach* (CRONBACH,

1951) que tem por objetivo, expressar, por meio de um fator, o grau de confiabilidade das respostas de um questionário, ou perguntas.

Os testes estatísticos podem ser aplicados para responder aos objetivos da pesquisa sendo que o nível de significância adotado em todos os testes foi 0,05%.

4.7 VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO

Existem três aspectos da validade que correspondem aos objetivos de um teste ou protocolo: validade de critério, de conteúdo e de construto (RAYMUNDO, 2009). Neste trabalho foram realizadas as validades de critério e conteúdo.

4.7.1 Validação do Conteúdo

Alexandre e Coluci (2011) relatam que o índice de validade de conteúdo (IVC) é um método empregado frequentemente. Este método mede a porcentagem dos profissionais em concordância ao dizer se o instrumento utilizado foi bom ou ruim. Sendo assim, 16 profissionais da área da educação e da linguagem clínica corrigiram as redações e foram convidados a avaliar os itens do Protocolo, a saber, (estética, norma culta, clareza/concisão, coerência, coesão, estrutura gramatical e regras de jogo) com os seguintes critérios:

Nota	Critério
1	Não contemplou os aspectos suficientes de um texto
2	Aspectos pouco contemplados
3	Aspectos bem contemplados
4	Aspectos muito bem contemplados.

Quadro 5 – Critérios para verificação da eficácia do Protocolo de Análise de Produção Textual

Foi utilizado o índice de validade de conteúdo (IVC) descrito por Alexandre e Coluci (2011). Este método mede a porcentagem dos profissionais ao concordarem em dizer se o instrumento utilizado foi bom ou ruim.

Para finalizar a validade de conteúdo por meio do IVC, foi utilizada a escala Likert citada por Alexandre e Coluci (2011) que propõe julgamento por 4 itens: “não claro (1)”, “pouco claro (2)”, “bastante claro (3)”, “muito claro (4)”. Os professores e fonoaudiólogos juízes avaliaram cada item do protocolo considerando estes aspectos.

4.7.2 Validade do Critério

A validade do critério é verificada e alcançada pela comparação da ferramenta a ser validada com outro reconhecido como “padrão ouro” (MOHL, 1993; MENEZES; NASCIMENTO, 2000). Não há instrumentos no campo clínico ou educacional que possam ser reconhecidos como tendo este padrão, desse modo, a comparação dos critérios do Protocolo de Análise de Produção Textual (Pro-AProT) foi realizada pelos professores que possuem experiência em correção de redação com os critérios de análise de redação utilizados pelo SARESP.

Classificação	Nível	Notas de intervalo	Descrição
Insuficiente	Abaixo do Básico	< 50	Os alunos, neste nível, demonstram domínio insuficiente das competências e habilidades escritoras, desejáveis para o ano/série escolar em que se encontram.
Suficiente	Básico	50 a 65	Os alunos, neste nível, demonstram desenvolvimento mínimo das competências escritoras, mas possuem as estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular no ano/série subsequente.
	Adequado	65 a 90	Os alunos, neste nível, demonstram domínio pleno das competências e habilidades escritoras, desejáveis para o ano/série em que se encontram.
Avançado	Avançado	90 a 100	Os alunos, neste nível, demonstram conhecimento e domínio das competências escritoras acima do requerido para o ano/série escolar que se encontram.

Quadro 6 - Classificação e descrição dos níveis de desempenho em redação – SARESP

Para esta comparação, outros quatro professores (diferentes dos 16 professores citados na coleta de dados) com experiência em correção de redações pelos critérios de análise do SARESP foram convidados a corrigir uma amostra aleatória das 480 redações produzidas. Cada um dos quatro professores corrigiu com o Pro-AProT algumas redações de cada ano (no mínimo 4), sendo duas de cada tipo de escola (pública e privada), e que totalizou num total de 32 redações.

Esses professores exerceram o papel de juízes, eles analisaram a eficácia do protocolo de análise de produção textual por meio de questionário próprio (Quadro 7), em diálogo com a pesquisadora e registrado por áudio. Os professores foram contatados informalmente e se dispuseram a participar da pesquisa voluntariamente para corrigir algumas redações e comparar com a correção de sua experiência. O convite foi feito pelas indicações dos professores participantes da coleta, que conheciam professores com experiência em correções de textos, com as orientações do SARESP. Foram indicados dez, apenas quatro aceitaram o convite via mensagem de texto. O recrutamento oficial deles aconteceu por meio

de carta-convite aos seus e-mails.

As redações foram entregues em mãos a estes professores que permaneceram com elas por um mês para a correção em suas residências e, assim que terminaram a correção retornaram para a pesquisadora.

Perguntas direcionadas foram esboçadas para a entrevista da avaliação que fizeram sobre o instrumento utilizado nesta correção, o protocolo desta pesquisa, e comparadas entre elas pelo número de concordância sobre a efetividade do Pro-AProT.

Perguntas	Respostas
1. Qual a sua opinião sobre o instrumento? Positiva ou negativa. Comente.	
2. O instrumento atende suas expectativas para corrigir textos?	
3. Ele poderá ser utilizado por profissionais que utilizem diferentes teorias pedagógicas na atuação profissional?	
4. É de fácil manuseio?	
5. Em comparação a sua experiência como corretor do SARESP, o instrumento se aplica como válido?	
6. Aponte os pontos positivos e negativos.	
7. Você tem alguma sugestão para melhorar o instrumento?	
8. Outras sugestões para acrescentar?	

Quadro 7 - Questionário aplicado aos professores para a Validade de Critério

5 RESULTADOS

5 RESULTADOS

5.1 CONFIABILIDADE

As Tabelas 1 e 2 trazem os resultados da validação da confiabilidade pelo Alfa de Cronbach e Spearman e Brown por habilidade, sendo que em sua maioria, os resultados foram positivos, os coeficientes foram acima de 0,70.

Tabela 1 - Resultados de habilidades por tipo de escola

Habilidades	Coeficiente Spearman e Brown		Coeficiente Alfa de Cronbach	
	Escola Pública	Escola Particular	Escola Pública	Escola Particular
Estética	0,65	0,35	0,62	0,45
Coerência	0,80	0,60	0,80	0,70
Coesão	0,60	0,09*	0,65	0,25*
Clareza e Concisão	0,60	0,30	0,75	0,40
Norma Culta	0,50	0,60	0,60	0,70
Estrutura lexical/ Gramatical	0,70	0,05	0,60	0,20
ECC - brincadeira/jogo	0,50	-0,25*	0,60	0,30*
Total do Protocolo	0,75	0,65	0,85	0,70

Legenda: ECC - Estética, coerência e clareza da descrição da brincadeira ou jogo

Ao comparar os dados acima por habilidades pode-se perceber homogeneidade nos resultados das análises estatísticas de Spearman e Brown (SPEARMAN, 1910) e de Alfa de Cronbach (1951), com exceção da Coesão e Regras de Jogo/brincadeira. Na escola particular, em ambas as habilidades citadas, o valor obtido foi discrepante, mas na análise do valor total os coeficientes foram proporcionais, indicando confiabilidade nas duas apreciações estatísticas, conforme Tabela 2, abaixo.

Tabela 2 - Resultados dos Coeficientes de todos os textos dos 240 estudantes por habilidade

Habilidades	Coeficiente Spearman e Brown	Coeficiente Alfa de Cronbach
Estética	0,55	0,55
Coerência	0,70	0,75
Coesão	0,45	0,50
Clareza e Concisão	0,50	0,65
Norma Culta	0,60	0,65
Estrutura lexical/Gramatical	0,50	0,45
ECC - brincadeira/jogo	0,20	0,45
Total do Protocolo	0,75	0,80

Legenda: ECC – Estética, coerência e clareza da descrição da brincadeira ou jogo

Nas Tabelas 3 e 4 são apresentados os resultados da análise realizada com todos os textos de cada escola, para uma observação minuciosa, considerando cada teste estatístico, a saber, Coeficiente de *Cronbach* e *Spearman e Brown*. Tanto na escola particular, como na pública pode-se perceber uma homogeneidade nos seus resultados pelas duas análises estatísticas.

Tabela 3 - Coeficiente de *Cronbach* por escola – análise final

Análise dos 240 protocolos	Textos dos alunos da escola particular	Textos dos alunos da Escola Pública
<i>Alfa de Cronbach</i>	0,70	0,85

Tabela 4 - Coeficiente de *Spearman e Brown* por escola

Análise dos 240 protocolos	Textos dos alunos da escola particular	Textos dos alunos da Escola Pública
<i>Spearman e Brown</i>	0,65	0,75

Na Tabela 5 são apresentados os resultados, de forma destacada, da análise realizada com todos os textos, de ambos os tipos de escolas, considerando cada teste estatístico.

Tabela 5 - Coeficientes de *Cronbach* e *Spearman e Brown* – análise final

Análise dos 480 textos	
<i>Spearman e Brown</i>	<i>Alfa de Cronbach</i>
0,75	0,80

5.2 VALIDADE DE CONTEÚDO

Como descrito no método, 16 profissionais da área da educação e da linguagem clínica corrigiram as redações e foram convidados a avaliar os itens do Protocolo por meio de critérios para verificação de sua eficácia: não contemplou os aspectos suficientes de um texto (1), aspectos pouco contemplados (2), aspectos bem contemplados (3) e aspectos muito bem contemplados (4).

Para verificar essa validade foi escolhido o Método quantitativo de avaliação IVC/Índice de Validade de Conteúdo (ALEXANDRE; COLUCI, 2011). O índice neste método consiste em medir a proporção de juízes que estão em concordância sobre as habilidades e os aspectos contemplados no Pro-AProT. O coeficiente adquirido foi 0,87,

próximo de 1.

Tabela 6 - Índice de Validade de Conteúdo (IVC) entre os juízes professores

Juízes	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	J11	J12	J13	J14	J15	J16
Conceito atribuído	3	2	4	1	4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4
Total T3 e T4	14															
Total de membros	16															
IVC	0,87															

Legenda: T3 e T4 = total de juízes que conceituaram notas 3 e 4.

Tabela 7 - Índice de Validade de Conteúdo (IVC) entre os juízes fonoaudiólogos

Juízes	Fonoaudiólogo 1	Fonoaudiólogo 2
Conceito	3	3
T3 e T4	2	
Total de membros	2	
IVC	1,0	

Legenda: T3 e T4 = total de juízes que conceituaram notas 3 e 4.

O IVC entre fonoaudiólogos totalizou o coeficiente 1,0 conceito máximo, demonstrando compatibilidade entre ambos os juízes fonoaudiólogos sobre a relevância do protocolo.

De acordo com Alexandre e Colucci (2011), a validade de conteúdo também foi verificada item a item, dentro da escala likert. A Tabela 8 apresenta os resultados desta análise.

Tabela 8 - Índice de Validade de Conteúdo (IVC) por item - juízes professores e fonoaudiólogos

(continua)

Itens	CVC _i
Letra legível	0,938
Sem rasuras	0,938
Margens regulares	0,891
Utilização de parágrafos	0,922
Utilização de letra maiúscula	0,938
Ideia central	0,906
Relação entre o título e o conteúdo	0,938
Ideias encadeadas	0,922
Argumentos adequados	0,922
Adequação a proposta	0,906
Nível de linguagem adequada ao ano	0,875
Utiliza elementos de ligação entre as partes da frase	0,906
Utiliza elementos de ligação entre frases e parágrafos	0,922
Sem repetição inadequada de palavras	0,922
Faz uso de palavras com sentido apropriado	0,906

	(Conclusão)
Frases completas	0,906
Ausência de informações repetidas	0,875
Não há repetição de palavras (faz uso de sinônimos e pronomes)	0,906
Ortografia correta	0,906
Acentuação completa	0,875
Utiliza as pontuações adequadas	0,891
Períodos simples	0,875
Períodos compostos	0,859
Concordância verbal	0,875
Concordância nominal	0,891
Uso de pronomes	0,906
Itens	CVC_i
Uso de advérbios	0,891
Utiliza parágrafos ou marcadores para descrever	0,859
Utiliza pontuações	0,938
Ideias encadeadas	0,922
Ausência de informações repetidas	0,875
Não faz repetições de palavras (faz uso de sinônimos, pronomes)	0,859

Legenda: CVC_i=Coeficiente de Validade de Conteúdo para cada item da escala

Tabela 9 - Cálculo do Coeficiente de Validade de Conteúdo do protocolo como um todo.

CVC _j	Pe _j	CVC _i
0,927	0,000	0,927

Legenda: CVC_j= Coeficiente de Validade de Conteúdo de cada juiz para a escala como um todo; Pe_j=cálculo do erro para a polarização dos juízes; CVC_i=Coeficiente de Validade de Conteúdo para cada aspecto julgado

5.3 VALIDADE DO CRITÉRIO PELA ANÁLISE DOS JUÍZES

O quadro abaixo representa a análise das respostas dos professores que possuem experiência em correção de redação com os critérios de análise do SARESP.

(continua)				
Perguntas	P1	P2	P3	P4
1. Qual a sua opinião sobre o instrumento? Positiva ou negativa. Comente.	Ela gostou dos temas, elencou dúvidas sobre alguns itens e quer orientação por escrito para utilizar o protocolo.	A sua realidade pedagógica não se enquadra ao protocolo, pois este oferece uma visão geral, contudo ele é relevante.	O instrumento generaliza a correção, todavia o considerou um instrumento importante.	O instrumento não atende a todos os gêneros linguísticos, porém, a sua avaliação é perfeita, pois atende aos itens da estrutura do texto.

(Conclusão)				
2.O instrumento atende suas expectativas para corrigir textos?	O protocolo atende ao que ele espera para corrigir um texto narrativo e descrição	Sim, ele atende a sua expectativa para corrigir uma narração e descrição.	Fornecer avaliação por tópicos, importante para a escrita.	Sim. Ele atende as expectativas.
3. Ele poderá ser utilizado por profissionais que utilizem diferentes teorias pedagógicas na atuação profissional?	Ele pode ser um diferencial para correção de textos.	Será utilizado apenas por profissionais com base tradicional e Pedagogia Histórico – Crítica.	Sim, ele pode, entretanto algumas correntes teóricas já não analisam o uso de advérbios.	Sim, ele só precisa ser adaptado para atender aos outros tipos de gêneros textuais.
4. É de fácil manuseio?	Fácil	Fácil	Fácil	Fácil
5. Em comparação a sua experiência como corretor do SARESP, o instrumento se aplica como válido?	Sim	Sim	Sim	Sim
6. Aponte os pontos positivos e negativos.	Pode ser usado num mesmo ano para comparar o desempenho dos alunos, possui diversidade de temas, pode ser utilizado para avaliar o processo durante um ano escolar.	O instrumento é separado por habilidades.	Ele observa a estrutura que todo texto necessita.	Avalia a estrutura necessária de um texto.
7.Você tem alguma sugestão para melhorar o instrumento?	—	A redação não ocorre num contexto. Falta propriedade para o professor poder utilizar. E não observa até onde o aluno sabe, não valoriza o avanço dos alunos.	Não atende especificamente a outros gêneros. Cansativo para a correção.	Só atende a redações narrativas e Texto Instrucional.
8. Outras sugestões para acrescentar?	Adaptação para os anos anteriores ao 4º ano e alunos com NEE.	Nos critérios de pontuação há necessidade de um meio termo.	Pensar nos aspectos discursivos do texto e atender meio termo no Sim e Não.	Atender aos gêneros e colocar a escrita de um texto real.

Legenda: P1=Professor 1; P2=Professor 2; P3=Professor 3; P4=Professor 4
 Quadro 8 - Questionário aplicado aos professores para a Validade de Critério

6 DISCUSSÃO

6 DISCUSSÃO

6.1 CONFIABILIDADE

A Psicometria é o ramo da Psicologia que se orienta a medição dos processos psíquicos. Neste contexto, produzir textos escritos é um bom exemplo destes processos. O princípio da Psicometria é atribuir um número aos seus resultados, possibilitando comparar as características mentais de diferentes pessoas de forma objetiva. “A psicometria procura explicar o sentido que têm as respostas dadas pelos sujeitos a uma série de tarefas, tipicamente chamadas de itens” (PASQUALI, 2009, p.993).

A Teoria Clássica dos Testes foi desenvolvida após os trabalhos realizados por Spearman, que procurou identificar a correlação entre os dados de um teste composto por itens (PASQUALI, 1997). Foi a partir desta teoria em que a maior parte dos métodos quantitativos se baseou para avaliar duas propriedades psicométricas dos instrumentos elaborados que procurava quantificar os dados fornecidos por um indivíduo, a confiabilidade e a validade.

A confiabilidade é o grau em que uma escala produz resultados consistentes quando se realizam medições repetidas das características em análise. Refere-se a determinar se o instrumento é estável, consistente ou preciso. A verificação da estabilidade, consistência e precisão é realizada por meio da análise da consistência interna de determinado teste de medida. Um dos testes mais aceitos para aferir a relação interna de uma medida é o Alfa de *Cronbach*, nele se coloca a confiança da maioria dos avaliadores da comunidade científica (BEECKMAN et al., 2010).

O coeficiente α , proposto por *Cronbach* (1951), para quantificar a confiabilidade de instrumentos de medidas multidimensionais, considera a homogeneidade dos itens da escala e apresenta como vantagem o fato de necessitar de uma única aplicação do instrumento. É o método mais utilizado para medir a confiabilidade. Além dele, também é utilizada a fórmula de *Spearman e Brown* (SPEARMAN, 1910).

Os resultados das análises estatísticas por habilidade indicam que entre um teste e outro há uma consistência nos resultados, tanto na técnica de *Split-Half* (SPEARMAN, 1910) como no Alfa de *Cronbach*, já que os coeficientes se convergem. Em algumas habilidades para a Escola Particular as partes não se convergem para uma positividade nos resultados, são elas: Estética, Coesão, Clareza e Concisão, Estruturação Gramatical e Lexical, e Estética,

Coerência e Concisão da regra de Jogo ou Brincadeira (Tabela 1). Para os textos desses estudantes as metades destas habilidades não se equivalem. Tais resultados obtidos na escola Particular não significam que o Protocolo não possua consistência, mas sim que não existe um domínio de todos os aspectos das habilidades avaliadas por todos os estudantes dos 4º ao 9º anos.

De acordo com a análise estatística, os coeficientes totais atingiram valores acima de 0,7 para as escolas públicas tanto na fórmula de *Spearman e Brown* como no de Alfa de *Cronbach*. Para as escolas públicas, o valor foi próximo de 0,7 ou igual (Tabela 1 – total do protocolo), o que ainda coloca os resultados como consistentes.

A análise sobre todos os estudantes, independente das escolas, indicou coeficiente de 0,75 para o teste de *Spearman e Brown* e 0,80 para o alfa de *Cronbach* (Tabela 2). Assim, os resultados da análise estatística definidos pelo alfa de *Cronbach* foram superiores ao ser comparado com os de *Spearman e Brown*. Segundo Maroco e Garcia-Marques (2006) nos últimos 50 anos, o alfa de *Cronbach* tem satisfeito a função que os psicometristas procuravam desde os primeiros trabalhos de *Spearman e Brown* para uma medida válida de consistência interna e é a medida de consistência usada por excelência.

A análise de confiabilidade também foi realizada sobre todos os textos de cada escola, considerando o escore total do protocolo. Os índices obtidos na fórmula alfa de *Cronbach* foi igual ou superior a 0,70 (Tabela 3). Na fórmula de *Spearman e Brown* o resultado foi próximo a 0,70 para escola particular e superior a este valor na escola pública (Tabela 4). A Tabela 5 confirma que o Pro-AProT reestruturado a partir de Santos (2013) e Santos e Hage (2015), é um instrumento com confiabilidade estatística, considerando as análises realizadas com ambas as fórmulas.

A confiabilidade de uma medida é a confiança que a mesma inspira. A construção de qualquer instrumento de medida exige a observância de cuidados sem os quais não se poderá ter segurança quanto aos seus resultados. Assim, a submissão de protocolos que avaliam habilidades qualitativas, como o Pro-AProT, a fórmulas estatísticas que fazem aferições numéricas contribuem para resultados merecedores de credibilidade.

6.2 VALIDADE DE CONTEÚDO

Dentre o processo de validade temos validade de construto, que é a capacidade de um instrumento de medida aferir com eficácia um conceito teórico específico, isto é, o seu construto (MENEZES; NASCIMENTO, 2000; STRAUSS; SMITH, 2009). Entretanto, a

validade de construto só poderá ser medida após algum tempo de uso do objeto construído para medir alguma natureza. Perante este processo, realizado para a validação de um instrumento, foram realizadas as suas etapas de validação de conteúdo e critério para conferir estas propriedades ao Protocolo.

Procurou neste processo de validação verificar a Validade de Conteúdo do Protocolo de Análise de Produção Textual – Pro-AProT (SANTOS, 2013; SANTOS; HAGE, 2015). O protocolo analisou cada item de um texto de acordo com as normas padrão de Língua Portuguesa. Ele foi subdividido em habilidades de escrita, isto é, os aspectos essenciais normativos de um texto, visto que uma redação, além de seu conteúdo - ideia necessita de regras que são ensinadas ao longo da Educação Básica, processo que se inicia logo nos primeiros anos do Ensino Fundamental. As orientações iniciam-se logo nos dois primeiros anos, com estratégias de ensino sobre o uso de letras maiúsculas e minúsculas, sobre as margens da folha do caderno ou como separar a palavra que não cabe no final da linha entre os outros aspectos presentes no protocolo elaborado.

Esse processo de ensino se alonga por todos os ciclos do Ensino Fundamental. A criança necessita de orientações ao longo dos anos de sua formação no Ensino Fundamental, pois a cada etapa, novas exigências vão sendo perpetradas ao estudante que precisa se apropriar das normas padrão de um texto, além de conseguir compor textos de diversos gêneros. Por isso é importante e indispensável sempre a “retomada” daquilo que foi ensinado em determinado ano escolar com as complementações que são pertinentes para a capacidade de abstração da criança.

Essas retomadas de conteúdos são feitas anos após anos no Ensino Fundamental, no caso da habilidade da coerência, por exemplo, é apreendida e trabalhada nos primeiros anos escolares quando a criança começa a elaborar frases escritas espontâneas ou sequenciadas de acordo com as diversas estratégias de ensino utilizadas pelos professores.

A coesão está implícita na elaboração de frases quando o professor solicita a ampliação da escrita das crianças e também na reescrita de contos e fábulas, na construção de fichas técnicas, na elaboração de notícias jornalísticas como anúncios e outros.

Dentro deste processo, o professor orienta sobre a clareza e a concisão ao escrever, além das normas ortográficas, concordâncias verbais e nominais, regras de pontuação e acentuação. Esse processo acontece desde o 1º ano até o 9º ano do Ensino Fundamental.

Na correção de textos elaborados pelos estudantes é importante também que professores, fonoaudiólogos e instituições saibam como avaliá-los por meio de instrumentos válidos.

Neste processo da pesquisa para verificar a validade de conteúdo, durante a proposta, os professores corrigiram os textos utilizando os itens do Pro-AProT por meio de critérios de eficácia pontuados de 1 a 4 (Quadro 5). Foi utilizado o índice de validade de conteúdo (IVC) descrito por Alexandre e Coluci (2011).

O IVC obtido pela análise dos professores juízes foi de 0,875 e dos fonoaudiólogos foi 1,0 (Tabelas 6 e 7), considerando a pontuação total do Protocolo. O IVC por item também apontou índices próximos a 1,0, variando entre 0,859 e 0,938 (Tabela 8). Os índices obtidos indicaram compatibilidade entre os juízes.

A obtenção de IVC próximo a 1,0 (medida máxima na avaliação estatística) confere validade ao instrumento.

Pasquali (2009) ressalta que a importância de um instrumento válido é pertinente na área da educação, ele diz que o desempenho acadêmico talvez seja ou já foi, o critério mais utilizado pelos profissionais na validação de testes de inteligência. Segundo o autor, o critério do desempenho acadêmico é realizado pelos professores atribuindo um conceito por meio da média geral dos resultados obtidos pelos estudantes em suas avaliações, ou ainda por meio de méritos acadêmicos atribuídos ao aluno em avaliações subjetivas. Tais critérios, mesmo sendo largamente utilizado pelos professores, são bastante criticados pela carga de subjetividade que impõe. A solução para esta questão, segundo Pasquali (2009), seria aplicar instrumentos de avaliação que fossem sempre validados.

É comum na prática educacional os professores realizarem a análise de textos de seus alunos por elementos que consideram pessoalmente importantes, principalmente aqueles que durante muito tempo avaliaram ou avaliam pelas orientações da proposta sócio-construtivista. A interpretação da proposta, de grande parte destes docentes, é que se a criança escreve um texto e consegue passar sua ideia, ela já sabe produzir um texto, mesmo com falhas de norma culta e coesão. Acreditam que estas normas do padrão culto do texto as crianças conseguirão adquirir com o tempo, no avançar dos anos.

É fato que se a criança escrever um texto e não respeitar as normas como pontuações, acentuação, ortografia, entre outros, mas conseguir expressar a sua ideia, ela atingiu o objetivo da comunicação, entretanto, cabe ao professor, ensinar a ela como delinear as normas estruturais de um texto nas normas da escrita padrão, formando crianças escritoras com competência na linguagem culta. Ao avaliar os textos dos alunos sem dar a importância às normas padrão de um texto escrito, segundo Pasquali (2009) não se formando bons escritores.

Na formação de estudantes brasileiros com competência para escrever textos a literatura relata uma deficiência no processo de escolarização de seus estudantes pela

deficiência na qualidade da formação do professor. Segundo Galush e Sforini (2009) isso ocorre pelo fato de ter sido colocado nos cursos de formação de professores a dialética do “como ensinar” atrelado ao “como se aprende”, como se o professor compreendendo o ‘como se aprende’ fosse o suficiente para poder ensinar. A prática de ensino contemporâneo descarta uma metodologia do passo-a-passo na aquisição da linguagem escrita padrão. O discurso para explicar a condição do aluno que ainda não sabe escrever num determinado ano escolar é que quanto mais ele ler, mais proficiente ele será nas habilidades de leitura e escrita. Entretanto, pelas notas obtidas nos sistemas de avaliação do ensino fundamental, nem todos que leem conseguem assimilar e identificar as normas cultas de produção de texto (GALUCH; SFORNI, 2009).

Diante desta deficiência na escolarização dos estudantes a avaliação do processo escolar não pode acontecer numa subjetividade. É preciso ter ciência que pontuar, acentuar, usar parágrafos, escrever um texto coerente e coeso e ser claro nas suas ideias tem o tempo certo para ser ensinado, este é o papel da escola e do professor.

Vianna (1982) ressalta que a necessidade de uma medida para o desempenho escolar é essencial para se obter uma educação de qualidade, e neste contexto, os instrumentos de medição facilitam a avaliação feita pelo professor acerca do desempenho escolar de seus alunos. Qualquer objetivo educacional pode ser mensurado, por isso é importante a validação dos instrumentos de avaliação, pois além da necessidade de uma avaliação formal, é imprescindível uma medição do próprio instrumento.

Diante de tantos debates sobre qual o melhor método de ensino por décadas no Brasil, a nova Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) procura nortear o trabalho dos professores em todo o território nacional tendo o currículo como base comum para todo o país, independente da metodologia utilizada pelas escolas. Em todo o país, os alunos devem ter o mínimo de competências gerais a ser desenvolvidas visando uma educação integral, ou seja, a educação procurará desenvolver todas as dimensões do desenvolvimento humano: cognitiva, acadêmica, intelectual, físico e social. O professor no desenvolvimento de suas práticas no Ensino Fundamental subsidiará estratégias que possam desenvolver em seus alunos competências que podem ser trabalhadas mediante a concepção teórica e metodológica de cada escola. Na formação dos estudantes que pertencem à etapa do Ensino Fundamental, seja no âmbito público ou privado devem priorizar a mesma meta de ensino para a aprendizagem dos estudantes, ficando as peculiaridades de cada município inseridas no currículo em concomitância com as premissas da Base, o slogan da BNCC é “educação é a base”.

O ensino da Língua portuguesa na BNCC centra-se na perspectiva enunciativo-discursiva, princípio já promulgado nos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN (BRASIL, 1988), neste documento a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20). O texto é a unidade de trabalho e por meio dele serão abordadas as premissas que compõem o ensino, a língua, o seu contexto, os gêneros e sua aplicabilidade como instrumento de comunicação relacionado ao que o estudante convive no seu cotidiano, com isso, se desenvolverá as suas competências e habilidades ao uso significativo da linguagem, seja no trabalho com leituras, audição, produção textual por meio de diferentes mídias e semioses (BRASIL, 2018).

A BNCC traz:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p. 65, grifo nosso).

Ao trazer em seu enunciado acima a norma-padrão, o documento nacional resgata a importância que deve permear o ensino da Língua Portuguesa, a língua escrita é permeada por uma gramática e elementos discursivos que transitam pelos falantes e escritores de uma sociedade, não podemos voltar a décadas em que se priorizava apenas a gramática normativa, contudo, não podemos colocar as práticas sobre o conhecimento e ensino dos gêneros, é necessário um equilíbrio consistente: o texto possui suas peculiaridades normativas de construção.

Os professores que fizeram parte da amostra validaram o conteúdo do instrumento, observando os textos de seus alunos do ensino fundamental e corroborando a importância do olhar para o texto como um todo

A contribuição dos fonoaudiólogos juízes também foi fundamental. A Fonoaudiologia atua nos setores públicos e privados, com promoção da saúde, prevenção, avaliação, diagnóstico e terapia dos distúrbios da comunicação e funções orofaciais. O trabalho do fonoaudiólogo, em uma das suas grandes áreas, a Fonoaudiologia Educacional, implica em atuar para a promoção da Educação, em todos os níveis ou modalidade de ensino.

A meta da parceria entre Fonoaudiologia e Educação é a otimização do processo de ensino e aprendizagem, assim como o manejo de situações que sinalizam dificuldades nesse processo, e que, sendo precocemente detectadas, evitam a evolução de determinados quadros, como os Transtornos de Aprendizagem (CFFa, 2015).

Existe uma alta demanda de estudantes que são encaminhados ao profissional fonoaudiólogo que realiza avaliação da linguagem oral e escrita fazendo uso de vários testes e protocolos. Neste sentido, os fonoaudiólogos que utilizaram o Protocolo o julgaram pertinente na grande maioria dos itens, tanto que IVC foi 1,0.

Ao realizar o processo de validação de conteúdo, o julgamento dos professores e dos fonoaudiólogos foi imprescindível, o IVC validou a representatividade do instrumento. Os professores, em sua maioria, foram unânimes em considerar a relevância do protocolo, ressaltando que o instrumento atende as expectativas de um protocolo para a correção de texto narrativo e instrucional.

6.3 VALIDADE DE CRITÉRIO

Para a validade do critério as participantes emitiram suas opiniões por meio de diálogo com perguntas dirigidas a elas (Quadro 7), sendo realizada a análise de suas falas. A língua para Pêcheux (2002) é a configuração da materialização do dizer, esta materialização contempla os planos simbólico e material, desta forma o discurso realizado por meio da fala sempre terá relação com o contexto social e histórico em que vive o sujeito.

Os professores participantes na análise e validação de critério trazem em si as perspectivas de trabalho realizadas em suas práticas, sejam elas no trabalho direto com alunos ou com os professores, de acordo com a realidade em que se encontram, assim, pode-se perceber em suas falas “o dizer” do sistema a qual estão vinculadas. Elas trazem em suas falas aquilo que foi construído pelo processo histórico e social em que vivem, procurou-se analisar, compreender suas falas e atrelar a discussão ao pensamento em diálogo com a materialidade da pesquisa que também faz parte de um processo histórico e social.

Professor 1 (P1): a participante considerou relevante o instrumento pela sua facilidade para a correção de textos. Teve dúvida se os períodos simples e compostos se aplicavam a todo texto no momento da correção ou somente a partes dele. Pediu orientações por escrito para quem vai aplicar o protocolo. Também afirmou que o protocolo facilita a correção e atende as expectativas para um instrumento de correções. Propôs que ele possa ser utilizado em outros

gêneros e que qualquer profissional poderá utilizá-lo, declarou que o protocolo contempla a estrutura do texto, e não como foi trabalhado, observando o produto final do trabalho.

A participante diz que o ideal é aplicar o instrumento várias vezes no ano, para determinado ano escolar, para avaliar se o aluno atingiu as habilidades de escrita contempladas no protocolo, pois assim poderá ser feita uma comparação, que também pode ser usado como antes e depois.

Ela ressaltou também que o instrumento é composto de sugestões de temas em sua estrutura, nesse caso existe a possibilidade de utilizá-lo duas vezes ou mais, pois no 4º e 5º ano, o professor poderá aplicar na primeira vez e, na segunda vez da aplicação, o professor pedirá aos seus alunos que escolham outro tema. Se na primeira vez o estudante escolheu fazer a narrativa sobre um passeio de bicicleta, ele poderá realizar a composição de um novo texto com outro tema como o cachorrinho ou, a experiência na sala de aula e, mesmo que o estudante queira utilizar o mesmo tema, ele poderá, pois de um mesmo assunto existem várias abordagens de situações, ideias e experiências.

No caso dos anos seguintes, do 6º ao 9º ano, o mesmo poderá ser replicado, pois o estudante pode ter várias experiências de “ida ao cinema”, então poderá contar sobre novas situações; se ele não tiver novas experiências, ele poderá relatar a experiência de um filme visto em casa; ou refazer a experiência do mesmo filme com novos detalhes. Reforçou a aplicação do protocolo mais de uma vez, verificando a evolução da habilidade.

Recomenda o uso do instrumento e pretende utilizá-lo em sua sala de aula. A participante disse que o instrumento poderá ser utilizado até mesmo como objeto de ensino, fazendo o aluno realizar uma autoavaliação. O professor irá trabalhar com seus alunos, os aspectos relevantes da produção textual, “O que é a estética? O que é a coerência?”.

Quanto à comparação do Pro-AProT com outros materiais de orientações para a análise e correção de textos, ela julga o protocolo como conceituado e claro, “ele é conceituado e bem claro para o objetivo dele”. As sugestões dadas pela participante foram que ele possa ser adaptado para avaliar a composição oral de uma narrativa da criança que está nos anos iniciais, no caso do aluno que ainda não tenha domínio da escrita.

A fala da participante corrobora orientações gerais para o ensino do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2013, p. 6) que tem como um dos princípios:

Os conhecimentos relativos ao sistema de escrita serão trabalhados paralelamente, em outras atividades que sejam mais adequadas para que o aluno os tome como objeto de estudo. Assim, não é preciso esperar que o aluno compreenda o sistema de escrita para, depois, compreender o processo de textualização; ou seja, não é preciso esperar que o aluno saiba grafar para propor que produza textos.

Esse princípio proposto pelo governo parte do pressuposto que o ensino com produção de textos tem seu início desde a Educação Infantil por meio da oralidade, isso ocorre nos relatos feitos pela criança para a professora, no reconto oral de histórias infantis, e segue pelos anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, continua como disciplinas específicas nos cursos de graduação e pós-graduação seja para orientações e ensino da composição do texto científico ou, pelas defasagens da escrita dos estudantes que saem do Ensino Médio para as Universidades. O instrumento em tela foi elaborado pensando na sua aplicação a partir do 4º ano, pois acredita-se que a partir deste ano escolar, o estudante já tenha adquirido a maior parte das habilidades de escrita na composição do texto (SANTOS, 2013; SANTOS; HAGE, 2015), sendo assim, poderá oferecer um diagnóstico do que precisa ser melhorado.

A participante pede também uma adaptação para as crianças que participam da sala de recurso, pois neste tipo de sala existem as crianças com Necessidade Educacionais Especiais, e neste caso, o instrumento poderia ser “frio”, pois marcaria “não” na maioria das habilidades e desta forma não seria observado o avanço da criança com relação à aprendizagem em suas necessidades. Para a participante, o protocolo precisa de um campo onde apareça a opção “faz o texto com adaptações”.

Atendendo a esta sugestão, foi colocado no instrumento um item “Sala de Recurso” em que aparecem “faz com adaptações” e “Não faz textos” para que o aplicador possa avaliar aquilo que o estudante seja capaz, respeitando as necessidades destes alunos com algum tipo de comprometimento, seja intelectual ou físico, como sugeriu a participante.

Pela fala da Participante 1, da validade de critério, pode-se concluir que o instrumento atende a todas expectativas para a correção de texto, suas sugestões demonstram que ao utilizá-lo, a participante demonstra domínio naquilo que faz e aceita novos paradigmas, para facilitar o processo educacional que envolva estratégias diversificadas e coerentes, com aquilo que se espera para melhorar a qualidade de ensino. Pela análise de seu discurso percebe que sua ideologia contempla novos processos e que o trabalho com a produção de textos necessita de subsídios pertinentes com o que se espera de um texto, melhor dizendo, as habilidades avaliadas e os aspectos nele contidos fazem parte de seu processo histórico-social, o texto é um conjunto, e para ela está representado dentro de um modelo estruturado pelas orientações da norma padrão. Segundo ela, o protocolo se assemelha ao utilizado pela sua experiência como corretora de produções de texto pelo SARESP, porém mais prático e de fácil manuseio. Pela análise de seu discurso o instrumento contempla a base teórica de sua prática enquanto professora.

Professor 2 (P2): a professora aceitou participar da pesquisa, corrigiu os textos enviados e deu parecer sobre o instrumento, todavia, apontou que em sua experiência como corretora de Provas do SARESP e na sua experiência profissional “a base de ensino das escolas estaduais é o construtivismo, o contexto de produção nas escolas estaduais são de acordo com as normas da Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP), disponibilizadas pelo governo estadual, e do SARESP, dentro de uma proposta diferenciada” e que desta forma não segue os critérios elencados no protocolo.

Nos textos que a participante 2 corrigiu havia algumas composições num único parágrafo ou dois, perante isso, salientou “que não é recomendado parágrafos muitos longos”. Analisando a sua fala, percebe-se que existe uma preocupação para a orientação da organização do texto em parágrafos coerentes e coesos, não extensos, claros e concisos.

A participante disse que trabalha narrativa, regras de jogo dentro de um contexto, as crianças jogam um jogo, após constroem as regras do jogo e nesse contexto vem a função do texto. No 1º ano, a narrativa é trabalhada com contos, os alunos vão ouvir oralmente até reconstruir e escrever trechos de conto. Ainda no 1º ano, o bilhete é trabalhado considerando um determinado contexto como “avisar que amanhã terá a venda de sorvete”. A “carta ao leitor” é trabalhada no 4º e 5º ano também dentro um contexto. A participante 2 salienta a importância da forma do falar e qual a finalidade do dizer.

P2 disse que no 5º ano é trabalhado: “fazer um livro de contos para deixar para a escola”. Num processo contínuo, espiral, vai agregando o que foi trabalhado no 1º ano e desenvolvendo novos gêneros. Ela diz que nesta contextualização da textualidade “tem muitos elementos, a linguagem que se escreve tem que ser aprimorada, a pontuação tem que ser muito ordenada porque senão o texto fica incoerente [...], tudo começa lá no 1º ano para chegar num texto mais elaborado, como uma carta ao leitor...”

Ressaltou que nas escolas estaduais os professores trabalham com habilidades, competências e conteúdos. A “base construtivista” segue uma estrutura desenvolvida pelos integrantes da educação no Estado, essa metodologia tem seu mérito, entretanto, o ensino não pode ficar somente na contextualização daquilo que é proposto no sistema, os professores devem sugerir temas livres nas produções de seus alunos. A produção de textos precisa acontecer com momentos de escrita espontânea, é importante ofertar para o estudante momentos em que ele possa escolher o que deseja escrever, com situações em que relate o que tem vontade, ter a oportunidade de ser sujeito na história, ser o ator, autor e poder escolher um tema entre vários que possam ser colocados dentro do contexto da sua realidade social.

As orientações gerais encontradas em São Paulo (2013, p. 11) são que o processo de ensino – aprendizagem, na prática de produção, tem o seu foco na revisão de textos, no documento, espera que no domínio da escrita os alunos sejam capazes de:

Planejar o conteúdo temático de um texto considerando os parâmetros da situação comunicativa, em especial: para quem e para quê o texto será escrito; em qual gênero o texto se organizará; em qual portador será publicado; em qual espaço circulará; de que lugar social será produzido. Planificar o texto a partir das especificidades da organização interna típica do gênero e do conteúdo temático organizado.

Neste contexto, é preciso que nas metodologias de ensino utilizadas pelo professor, ocorra um momento de produção social, ou seja, que os alunos revisem seus textos e de outros colegas para tomar consciência do que precisa melhorar. Os textos realizados pelos alunos são colocados em murais, “varais” nas salas de aula, ou exposto pela escola. Na prática do ensino público estadual espera-se que os alunos sejam capazes de produzir seus textos de diversos gêneros e possa expor em algum meio de circulação, seja na própria escola através de mural, seja na tribuna de um jornal. E para isso é necessário que ele identifique as especificidades dos diferentes gêneros para futuramente, ao final do 5º ano ele saiba, por exemplo, que uma carta ao leitor requer recursos lexicais diferentes de um texto de curiosidade, para tal é necessário que estes aspectos sejam estudados pelos alunos, todavia, nem sempre o sujeito colocará, em alguns meios de comunicação, todos os textos de sua autoria, é preciso deixar claro que ele necessita dominar esses requisitos de diferentes gêneros para poder interagir e ter competência para entender os textos escritos e circulados na sociedade.

De acordo com Lara (2005), o processo em que o aluno refaz o seu texto, após ele ser o leitor de seu próprio escrito, sendo crítico em relação a sua produção textual é contemplado em PCNs (BRASIL, 1998). Estas orientações oferecem ao professor subsídios para desenvolver em sua prática, etapas para o aluno construir habilidades necessárias à autocorreção, entretanto, devido a trajetória escolar do próprio professor, este focaliza o produto final e não prioriza o processo, pois o professor não foi habituado a olhar para o seu próprio texto como elemento de análise e reformulação, assim ele reproduz a sua experiência ao corrigir e avaliar os textos produzidos pelos seus alunos.

Segundo a autora, o que ele faz são etapas de higienização do texto, sem executar uma análise para que o aluno possa analisar as ideias contidas ali, que sejam pertinentes para o tema realizado e a organização coerente das ideias.

Após realizar as considerações sobre a metodologia de ensino à qual está vinculada

seu trabalho, a participante 2 disse que no ensino público estadual não se aplica esse tipo de proposta contida no protocolo, mas que o instrumento tem validade, e é relevante. Ao corrigir os textos, ela disse que o “instrumento se parece muito com aquilo que a gente usa no estado, no sentido da gente separar blocos de correção para poder compreender as estruturas, então não é um olhar geral... eu vou olhando partes para depois eu ver o geral”.

P2 disse que teve dificuldade para a correção devido a sua formação, como não é professora de língua portuguesa tinha dúvidas em alguns elementos. Reivindica, que faltou por escrito, esclarecimento em como realizar a correção, pois quando o professor decide adotar esse instrumento, ele precisa de uma pequena introdução de como utilizá-lo, um esclarecimento de cada item e como analisar cada elemento. Completou: “Tem que olhar como um todo, mas pensar em partes e depois analisar o todo novamente, penso que é isso, a gente ter uma introdução, uma explicação, torna um instrumento mais eficaz para nós, se não, a gente utiliza de forma errada e compromete a correção do texto”.

As orientações sobre o uso do protocolo foram feitas no momento em que ela concordou em participar da pesquisa, entretanto, elas foram feitas oralmente pela pesquisadora quando instruiu-a em como usar o Pro-AProT, e pela sua fala, ela precisaria ter em mãos, as orientações por escrito, para avaliar cada habilidade. Estas orientações se encontram no final do presente trabalho (APÊNDICE H).

A participante concluiu que o protocolo é relevante e considerou que ele atende as expectativas para a correção de textos. E sobre a utilidade dele para avaliar os alunos do ensino público estadual, ela diz “A gente procura corrigir um elemento do texto narrativo, a gente olha as estruturas de um parágrafo, olha se colocou letra maiúscula no devido lugar, se tem a ‘ortografia correta’, se ele utiliza sinais de pontuação, se ele consegue colocar em ordem as sequências, as ideias, se ele utiliza a linguagem escrita adequada ao gênero, o conto tem uma narrativa e uma linguagem própria, os elementos de coesão... os elementos coesivos, coerência, a norma culta...”.

Ela relatou também uma dificuldade “o que a gente tem um pouco de dúvida é isso, quando coloca uso de pronomes e uso de advérbios, dentro do... por exemplo, de 1º ao 5º ano a gente não entra muito aqui em acentuação... por exemplo... pronomes e advérbios, a gente não entra, a gente trabalha mais com contexto e não com a gramática pura aqui dentro. Pra gente, esses tipos de elementos dentro da estrutura gramatical não estão dentro daquilo que a gente procura ensinar no currículo agora”.

A participante 2 disse que nas escolas estaduais, até o 5º ano, não se nomeia para os alunos o que seja um pronome ou advérbio. Foi esclarecido à participante que o instrumento

não serve para saber se o aluno sabe reconhecer um pronome ou advérbio, mas identificar se ele usa. Ela disse que para “cobrar” isso do aluno é necessário dar uma formação adequada ao professor, pois ele não tem essa preparação, ele precisa se especializar em gramática para oferecer subsídios de aprendizagem para o aluno. Ela ressaltou que tempos atrás o pedagogo passava de 4 a 5 anos numa graduação, atualmente, existe a formação em ensino a distância (EaD), semi-presencial, que “prepara” o professor em 2 anos e meio, e que existe professor na rede estadual que não tem conhecimento específico em Língua Portuguesa, “o professor tem preparação para alfabetizar e nessa formação há aquele que não escreve corretamente”.

O Governo Estadual possui diversos cursos de formação continuada para professores. Nas Orientações Didáticas Fundamentais sobre as Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental, de 1º ao 5º ano, (BRÄKLING, 2013, p. 3), traz como um dos aspectos a ser contemplado no ensino de Língua Portuguesa : “O que é preciso para realizar a progressão de determinados conteúdos, como o estabelecimento de coesão dos textos, ou a participação de rodas de leitores, que implica na análise e apreciação de diferentes materiais de leitura?”. E que as orientações contidas ali são como ferramentas de expectativas de aprendizagem, “além de definirem as aprendizagens pretendidas pelo aluno, sejam colocadas como orientador efetivo do processo de ensino, da ação do professor na sala de aula” (BRÄKLING, 2013, p. 4). Talvez falte, além dos documentos, tempo para que o professor atuante estude e melhores subsídios para isso.

Quanto à questão sobre professores que empregam diferentes teorias e o uso do protocolo para realizar uma avaliação, disse que até certo ponto, a utilização é possível, pois quem trabalha com o construtivismo separa por eixos, mas não avalia tudo o que existe no Protocolo. Ressaltou novamente que falta formação do professor. Mas concluiu sua opinião dizendo que diferentes abordagens teóricas podem contemplar a correção existente no protocolo, salientou que as habilidades contempladas no instrumento aparecem no ensino de diferentes teorias, com todos os aspectos em cada habilidade, pois os critérios ali existentes estão presentes numa concepção tradicional de educação e na Pedagogia Histórico-Crítica.

Segundo a participante, o construtivismo olha pela mesma perspectiva do protocolo, mas não quantifica em “sim e não”. A concepção pedagógica construtivista observa a narrativa do aluno atendendo aos objetivos na sua totalidade ou parcialmente, que os critérios são “mais subdivididos que o sim ou não”, eles observam até onde a criança conseguiu chegar, que isso só é observado pela concepção construtivista, que a concepção tradicional não permite analisar nesta estrutura, ou o aluno “fez ou não fez, está certo ou está errado”.

Ela diz que o que difere o construtivismo do ensino tradicional e do ensino pautado

na concepção histórico-crítico é o conceito de avaliação, que para a perspectiva construtivista o foco está na observação do professor em perceber “até aonde o aluno aprendeu”, para que a partir desta observação, o professor refaça o seu planejamento a fim de que “o aluno avance de onde ele está até onde ele precisa ir”, desta forma, o aluno não é apenas um “sim” ou “não”.

A participante 2 salientou que as avaliações servem de parâmetro para verificar se os estudantes aprenderam totalmente ou parcialmente e nestes casos, o professor verifica as suas estratégias e refaz todo o procedimento de ensino, seja na totalidade ou parcialmente.

Um dos critérios de correção do Manual do SARESP (SÃO PAULO, 2005) é “investigar” se o aluno tem domínio de alguns objetivos esperados para o Ensino Fundamental como “elaborar um texto de acordo com a estrutura padrão do tipo de texto solicitado”, “utilizar os conhecimentos linguísticos da norma padrão para texto escrito” dentre outros. Os critérios que avaliam esses objetivos partem do pressuposto que o aluno necessita dominar, seja parcial ou total, como relatou a participante, entretanto, nos resultados das avaliações realizadas pelo SARESP, o nível de proficiência em algumas escolas do município, onde foi realizada esta pesquisa, está abaixo da meta desejada pelo governo em proficiência em Língua Portuguesa, sendo a escola da participante 2, uma das poucas em que os alunos não se encontram neste patamar.

Entre as escolas que participaram do exame do SARESP, há aquelas em que os alunos do 5º ano representam um percentual elevado no nível “abaixo do esperado”. Diante desta observação há a necessidade de um estudo para verificar qual seria a causa desta ocorrência, se ela acontece por conta de alunos “desmotivados”, nível sócio-econômico, método de ensino ou se é pela falta de domínio na metodologia utilizada pelos professores. Se há o desejo de uma educação de qualidade, existe a urgência de novas ações para retirar deste patamar estes estudantes.

A participante 2 apontou que para o protocolo ser utilizado numa avaliação formal seria também excludente o “sim” e o “não” pelo fato que o sim, seria para sinalizar que o aluno aprendeu tudo e o “não” para dizer que ele não aprendeu “nada”, que o ideal é analisar o quanto ele aprendeu. Em Santos (2013) há uma orientação para essa análise, ressaltando que é necessário usar de “bom senso” para que o instrumento possa apontar para professores, alunos e profissionais que o utilizem, como estão habilidades da norma padrão assimiladas pelos estudantes, visto que estas normas regem qualquer tipo de texto ou gênero. Essa orientação também se encontra no final deste trabalho (APÊNDICE H).

P2 achou o protocolo de fácil manuseio. Com relação a sua opinião sobre ser

conceituado, afirmou que é adequado, que o ideal é uma reestruturação para verificar até onde o estudante aprendeu, verificando os níveis de aprendizagem como o SARESP. Observando um exemplo de correção em SARESP (2010, P. 209), observa-se o seguinte texto de um aluno de 5º ano:

Título “Eu estava andando”

“Para casa de minha tia com o meu brimo e ja estava escuro euvi uma pesoua que estava andando em ziquezaque e saiu corendo com muinta presa e desapareceu nōs pesquisãondo na internete Eu descobri que ela morava de lado de um jardim que todo o dia que tiem um onibos mas ela parou de vim ceparece com o filme que eu a cistir.”

Na análise realizada pelo sistema de avaliação, em todos os aspectos quanto ao tema, gênero, coesão e coerência e, competência IV (registro) este texto recebeu o nível 2 (critérios de avaliação SARESP).

Para uma criança de 5º ano com a correção feita pelo protocolo, ele seria “classificado” como insuficiente, é esperado que neste ano escolar o estudante já possua domínio de uma escrita, com domínio dos sinais de pontuação, o uso da vírgula ou ponto final, segmentação de palavras, uso da letra “m” em final de palavras, e outras habilidades como a coerência e coesão etc. O aluno teve muitos erros num pequeno texto, o ideal seria uma melhor estrutura, uma organização da coerência, clareza, coesão dentre outras habilidades. O modelo do SARESP pode ser comparado com um texto em que uma criança do 4º ano, de uma escola pública, realizou seu texto num único parágrafo, mas pode perceber em sua produção, a coerência, coesão, a estética, a clareza e concisão e outras habilidades.

Finalizando, para P2, o instrumento poderá ser utilizado, se adequar as pontuações, ao invés de Sim e Não, que ele possa contemplar “atende parcialmente”, “atende plenamente”, pois assim como está, fica excludente, não observa o avanço do aluno.

Professor (P3): a participante de número três disse que o instrumento generaliza bastante, que ele observa a escrita de uma maneira geral, não contempla com igualdade os gêneros textuais. Destacou que houve estudante que não atendeu aos sinais de pontuação na narrativa dos 6º aos 9º anos sobre uma experiência de “ida ao cinema”, mas atendeu na descrição da regra de jogo ou brincadeira.

P3 disse que o instrumento dá uma visão geral do que o estudante se apropriou da língua escrita, ela achou que seria interessante pensar nos aspectos discursivos de cada tipo de texto, que na regra de jogo a repetição, por exemplo, pode ser aceita.

O uso de um único parágrafo foi considerado “sim” e sugere que a informação “até tantos parágrafos” seja acrescentada, assim como “até tantas palavras com erros ortográficos” e “até tantas palavras com acento” (contemplado na nova versão). Disse que apesar destas observações o instrumento é relevante porque ele vai se adequar a todos os gêneros, que é possível, numa visão geral, observar o que a criança se apropriou dos aspectos relevantes e importantes na escrita de um texto.

P3 concorda que o instrumento pode ser utilizado para verificar o padrão de escrita dos estudantes regulares, os aspectos gerais de um texto, que o protocolo observa a estrutura da língua, não a especificidade do gênero e que isso tem que ser observado em todos os textos. E quanto às especificidades de um texto, acredita que teria que ser observado num outro contexto.

P3 pensa que o instrumento poderá ser utilizado para analisar textos em diferentes perspectivas teóricas, entretanto, ressalta que em algumas perspectivas certos aspectos não aparecem mais, como advérbio e pronomes, estes elementos gramaticais já não fazem parte do cotidiano da sala de aula, o que se concebe no ensino é o discurso do escritor.

Para Leontiev (1983, p. 201) “o âmbito do conscientizado é relativamente estreito”. Na concepção de ensino que P3 cita, certos aspectos como advérbios e pronomes não aparecem mais, o ensino das estruturas da língua já não é mais concebido como um conceito, pois segundo Leontiev (1983, p.203):

Para que um conteúdo possa conscientizar-se é necessário que este ocupe dentro da atividade do sujeito um lugar estrutural de objetivo direto da ação e, desse modo, entre em uma relação correspondente com o motivo desta atividade. Este postulado tem validade tanto para a atividade interna como para a externa, tanto para a prática como para a teórica.

Nesta concepção de ensino em que apenas o discurso prevalece e os conceitos podem ficar em segundo plano, é importante refletir: até que ponto o estudante pode ser privado de compreender as funções e classificações das palavras? Se para ingressar numa universidade existe o vestibular, nele, o estudante depara com avaliações de Língua Portuguesa em que precisam identificar, em determinadas orações, qual a finalidade de algumas palavras. Este tipo de exercício, numa prova de vestibular, traz a exigência que o aluno tenha conhecimento da função das palavras num determinado texto, como capacidade lexical e sintática utilizadas ali pelo escritor. O domínio das características das palavras num texto é importante, o estudante sabe que no lugar do nome, pode-se usar um pronome, que os advérbios estão

presentes em todos os textos, pois essas palavras atuam como referência a tempo, modo, lugar etc. O conhecimento do significado das palavras num texto facilita o acesso ao léxico de quem lê, facilitando a compreensão da ideia, exercitando uma interpretação, reflexão e construção de um novo discurso.

Segundo P3, o ensino passou a oferecer características de cada gênero, como narrativas, verbetes, contos, textos instrucionais, jornalísticos e não contempla o que seja um pronome ou um advérbio. Ela disse que ao corrigir os textos tinha que voltar e voltar, diversas vezes, para ver se os aspectos de cada habilidade apareciam no texto, “se é uma perspectiva de um gênero, você vai olhar o texto como um todo e vendo o discurso do gênero, e aí pode ser que numa perspectiva de língua pode haver um conflito”. O conflito parece ser maior quando um estudante saiba apenas discursar, mas não saiba a finalidade do uso das palavras em seu discurso.

P3 salienta que o instrumento poderá ser utilizado por diferentes profissionais, desde que o professor tenha uma formação que o torne capaz de fazer essa análise, que ele tenha conhecimento dos aspectos da língua que estão ali presentes no Pro-AProT. P3 corrobora P2 que salientou que os professores do Ensino Fundamental não possuem essa formação no curso de Pedagogia, eles não possuem conhecimentos linguísticos da norma padrão da escrita na língua materna.

A essa falta de conhecimentos dos professores das questões pertinentes e primordiais de nossa língua materna, colocadas pelas participantes, corrobora Cagliari (1996,p. 26) quanto a precariedade na formação deles “Na minha maneira de ver isso, o culpado dessa situação é a incompetência educacional do sistema, de cada escola em particular e a falta de formação adequada dos professores”.

P3 acredita que o instrumento pode avaliar os textos de estudantes, que essa avaliação é necessária, entretanto, existe a necessidade de uma formação do profissional que irá realizar a avaliação, é necessária uma orientação, assim como aconteceu com ela, “sentamos juntas, corrigimos um texto juntas, para poder compreender como utilizar o instrumento. Para o professor que for utilizar, fazer a correção a partir do instrumento, também é necessária essa intervenção, para ele poder realizar a correção do modo que se espera que realize”.

A participante 3 proferiu que alguns itens ainda vão ficar na escolha do professor, como: Usa parágrafos? Quantos?, quem estará avaliando é que decidirá o “sim” e “não”.

P3 achou o instrumento fácil de ser utilizado, mas “um pouco cansativo”, pois tem que olhar aspecto por aspecto, não se consegue ler, uma, duas, três vezes e pontuar todas as

questões, ela sentiu necessidade, em alguns itens específicos, de ter que voltar ao texto e mesmo assim ainda teve dúvidas, que o ideal seria quantificar cada aspecto no protocolo. Também salientou que a repetição no gênero instrucional pode ser aquela que não comprometa o discurso do texto, o avaliador tem que estar atento.

Ela considera relevante e necessário o instrumento para se avaliar um ano escolar, desde que seja delineado o que se espera para cada ano de escolarização, e não dispensaria, além do protocolo, outro instrumento que olhasse para o gênero, para verificar se o aluno está atendendo o discurso, à linguagem que se escreve determinado gênero textual, as duas coisas devem aparecer juntas.

Ao ser utilizado numa sala de aula, a proposta de correção com o uso do protocolo, para P3, deve ser bem explicada e orientada para que o aluno realmente redija um texto, se a criança seguir o comando dando apenas respostas, poderia até atender aos aspectos do protocolo, mas não será avaliada pelo discurso elaborado. P3 complementa que é importante perceber o que seja um texto e o que sejam as respostas para as comandas explicativas da composição do texto, porque se ela deixou a narrativa comprometida, faltará coerência e coesão. Com a participação de P3 ficou claro que para o professor utilizar o instrumento é necessário ele verificar as orientações que seguirão com ele (APÊNDICE H).

P3 considera o uso do instrumento muito importante, mas precisa se adequar ao trabalho com gêneros e observar “como, para quem, para onde ele será utilizado”, porque em alguns ambientes onde se proponha o uso do instrumento, “ele poderá ser hostilizado”, pela perspectiva que se utiliza no ensino da língua, mas que é relevante porque em “algumas concepções teóricas de ensino, a parte estrutural do texto vem se perdendo”. Diz que ele é necessário e completa “a língua como o que dizer, para quem dizer e como dizer, a língua normatizada no padrão culto da escrita”, e sintetiza que não se pode escapar desta normatização. De toda forma, o mais importante é “o que o sujeito quer dizer e para quem ele quer dizer”.

P3 finaliza que, ao comparar o instrumento com as correções que ela utiliza no SARESP, falta uma quantificação de cada aspecto nas habilidades. Nas orientações do SARESP existem as classificações que devem ser seguidas, como por exemplo: ao avaliar um texto de determinado ano escolar, uma criança considerada com a escrita avançada poderá errar até duas palavras ortograficamente, exemplificou, que ao recontar um texto de Irmãos Grimm, a criança escreve, “às vezes”, mais de duas páginas, e ela só pode errar duas palavras, que essa norma avançada é para uma escrita de excelência, esperada num terceiro ano do Ensino Fundamental; com cinco palavras escritas erradas ortograficamente, a escrita da

criança fica na categoria B e a escrita sem se preocupar com normas ortográficas vai para C. P3 disse que ao corrigir os textos com as orientações do SARESP, ela também fica em conflito com as questões ortográficas. Ressalta que na avaliação realizada pelo SARESP existem 5 categorias: análise do gênero, coerência, coesão, pontuação e ortografia, e dentro de cada uma existem classificações, que seria interessante fazer essa classificação na habilidade de norma culta do protocolo em tela (atendido).

Professor 4 (P4): a participante de número 4, ao falar do instrumento, reportou sobre a questão de que ele não atende ao trabalho com gêneros linguísticos. Esta fala de P4 corrobora P2 e P3, como dito anteriormente, estas participantes trazem em suas falas o discurso da teoria utilizada por elas na rede estadual de ensino, o protocolo somente atende a narrativa e o texto instrucional, entretanto, para P4, a avaliação que ele realiza é perfeita, pois avalia cada item de uma estrutura de texto, atendendo as expectativas para uma correção e que o instrumento pode ser utilizado por diferentes correntes pedagógicas, mas reforça a adequação aos gêneros.

O trabalho de Língua Portuguesa atualmente está pautado no ensino com gêneros textuais, acredita-se que o contato com diferentes gêneros possibilita um conhecimento de mundo amplo, perante isso, o estudante está em contato com os tipos de textos que circulam na sociedade e com isso ele se apropria de diversos tipos de discurso que constam nesses gêneros.

A prática de ensino utilizando os gêneros textuais, realizada pelas escolas públicas, teve sua orientação amparada pelo sistema governamental, acreditando, desta forma, facilitar a apropriação dos alunos das práticas de linguagem que circulam na sociedade (BRONCKART, 1999; DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

A proposta de composição de textos a partir de figuras no Pro-AProT suscita no estudante um desejo de realizar um texto com situações de seu cotidiano, daquilo que emerge de sua aptidão. A ausência da solicitação de outros gêneros não impede que se possa analisar as habilidades básicas para a produção de um texto.

O ensino com gêneros textuais, nos anos iniciais de escolas públicas (1º, 2º e 3º anos), trabalha com bilhetes, textos instrucionais, contos, fábulas etc. Eles sugerem aos alunos sempre a ideia de reprodução, isto é, a criança precisa se apropriar das características textuais destes tipos de textos para realizar textos semelhantes, ocorre com frequência o reconto e a escrita de desfecho diferente daqueles trazidos nos originais como contos, fábulas etc. Já, ao propor uma narrativa a partir de figuras, o professor oferece ao aluno um momento de introspecção e exposição, pois a criança poderá elencar em seu texto coisas que estão em

seu íntimo, favorecendo o seu desenvolvimento psicossocial, psicoemocional com criticidade e criatividade. É comum a falta de capacidade dos estudantes de compor uma poesia, um poema, pois quando prioriza apenas o trabalho com textos do cotidiano, a capacidade de se expressar poeticamente e subjetivamente fica esquecida, sendo o estudante um mero reprodutor de ideias.

P4 diz que o Pro-AProT pode avaliar a composição textual de textos narrativos e instrucionais, como as regras de jogos ou brincadeiras, que ele é de fácil manuseio, prático e recomenda seu uso. Para a participante 4, a sua aplicação é favorável para avaliar um determinado ano, desde que o trabalho com narrativas tenha sido realizado. A participante relata que em sua prática, eles trabalham com projetos que trazem a escrita de parlendas, músicas/cantigas de roda, fichas de animais, e que o trabalho com narrativas deixa um pouco a desejar, pois para ela, o importante é a escrita real, ou seja, a escrita com os gêneros. Esta posição de P4 mostra que ela não prioriza o trabalho com narrativa.

Para Spinillo e Ferreira (2003) a literatura tem demonstrado que é mais fácil a pessoa produzir um texto do que refletir sobre sua estrutura corroborando Pro-AProT.

Spinillo (2001) diz que os processos de produção de textos são automáticos e que o aluno, ao tomar o texto para realizar uma análise, precisa ter domínio sobre a forma e a organização do texto e esta atividade a criança desenvolve com o passar dos anos. A autora diz que as crianças de seis anos possuem a capacidade de compor histórias com um esquema narrativo elaborado e que somente aos nove anos, elas apresentam uma consciência deste esquema. Talvez seja esse o fator de estudantes de escolas particulares obterem um melhor rendimento nos exames vestibulares para acesso à universidade pública. Muitas destas escolas priorizam o ensino tradicional, esse ensino apresenta os gêneros textuais em seu currículo, contudo, prioriza metodologia para a aquisição da escrita narrativa, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de 1º ao 5º ano.

O trabalho com o texto narrativo, de acordo com Spinillo e Martins (1997), se apresenta numa sequência de introdução, isto é, uma cena, o tempo em que ela acontece, o lugar, as personagens e suas características, o que a personagem pretende, aonde ela quer chegar; o meio da história que se baseia em como a personagem irá atuar, o que acontece e como ela age, e o final da história, que resume como a personagem resolveu sua trama, seus conflitos ou seus desejos, como terminou a sua ação que ficou explanada no meio da história. Isto ocorre de maneira convencional e com essa estrutura facilita a compreensão da organização do texto, ao trabalhar desta forma, os alunos adquirem esquemas de representação do texto, da forma como ele se organiza, facilitando a compreensão, produção e

no reconto de histórias.

Ferreira e Spinillo (2003) fazem uma analogia da produção de textos com a consciência metatextual, quanto maior for a consciência da criança acerca da estrutura e organização da história narrativa, melhor será o seu domínio para escrever um texto coerente e coeso. Spinillo (2001) relata que o gênero narrativo predomina nas pesquisas com crianças e que a história é um texto familiar para as crianças, sendo também o mais trabalhado no contexto das escolas.

Spinillo (2001) realizou um levantamento na área da produção de textos e verificou que pesquisadores utilizam situações diversas para que crianças de dois a dez anos produzam um texto/história. Estas situações para a elaboração de narrativas são: a partir de figuras, uma única figura ou figuras numa sequência relatando fatos, desenhos elaborados pelas crianças, após a exibição de um filme, apenas um tema ou um título apresentado às crianças, produções espontâneas sem figuras ou desenhos, e após ouvirem uma história. A ideia apresentada por Spinillo (2001) é semelhante a construção do Pro-AProT, reforçando que a elaboração de textos narrativos (história realizada pelos alunos) a partir de figuras ainda é muito utilizada e não traz nenhum empecilho ou algo que possa menosprezar esse tipo de recurso. Ofertar momentos de produção de narrativas com diversas figuras oportuniza a criação, de modo que a subjetividade do aluno seja valorizada, deixando ser ele mesmo o autor de seu texto.

6.4 ANÁLISE INTERJUÍZES

Analisando a avaliação feita pelos juízes, os professores regentes e professores convidados parecem não se preocupar tanto com a questão de quantificação dos aspectos, o “Sim” e o “Não” para avaliar cada aspecto das habilidades, elas utilizaram as orientações que receberam e conseguiram realizar as correções com o instrumento sem grandes “conflitos”. A familiaridade em aceitar o “sim” e o “não” pode ser pelo fato de que elas se encontram na prática de sala de aula, não sentiram a necessidade de estipular quantidades de erros porque possuem um olhar pedagógico sobre o texto, de acordo com a sua vivência e em comum acordo com as orientações recebidas.

Já as participantes que avaliaram a Validade de Critério, elas não estão na sala de aula, se encontram na gestão e pela falta de contato constante com textos escritos por estudantes, sentiram mais dificuldades para utilizar o protocolo, necessitando de um parâmetro de quantidade para os aspectos. Dentre elas, uma professora que avaliou o

instrumento para a análise da Validade de Critério que se encontra em sala de aula não questionou os itens “sim” e “não”, ela corrigiu sem nenhum conflito e sua preocupação foi em como utilizá-lo para alunos que não atendam às habilidades ali encontradas. Todas foram unânimes em suas considerações sobre a importância dele, conceituando-o como relevante e que é indispensável, a normatização das regras da norma padrão para os estudantes do Ensino Fundamental. A sugestão de inserir condições como até “tantos erros” com relação à pontuação, apesar de ser relevante, acredito não ser possível no instrumento todo, pois poderíamos levar os avaliadores a sempre considerar o mínimo de nossos alunos, sendo essencial “exigirmos” o máximo deles, cabendo aos professores receberem subsídios necessários para que possam realizar um trabalho mais enérgico com produção de textos, no sentido de trabalhar, para que seus alunos sejam realmente capacitados no desenvolvimento de suas habilidades escritas, visto que há sugestões para a análise na sua aplicação (APÊNDICE H). Contudo, em alguns itens, sugestões foram acrescentadas no próprio protocolo.

Realizando uma análise intrajuízes da Validade de Critério, as pertencentes das escolas estaduais públicas estaduais consideraram o instrumento relevante, entretanto, essa experiência de pedir para seus alunos realizarem narrativas a partir de figuras como base para a ideia da criança, infelizmente, não faz parte do contexto de ensino de suas escolas, contudo, a Validade de critério foi positiva, pois todas foram unânimes em dizer que o protocolo é importante, conceituado e relevante, que ele realiza aquilo que se propõe: a medir com critérios, aspectos que todas julgaram ser importantes nos textos de seus alunos e estes são semelhantes aos utilizados pelo SARESP, com diferença nas pontuações dos aspectos.

O protocolo foi considerado relevante tanto na Validação de Conteúdo como na de Critério, ainda assim, existem divergências quanto à sua estrutura, em relação à quantificação dos aspectos avaliados na produção de texto dos alunos. A utilização do “sim” e o “não” ainda nos parece a melhor forma de representar a aquisição de uma habilidade, visto que na formação de estudantes brasileiros muito ainda se espera quanto à qualidade de ensino, e se houver a aceitação "parcial" das habilidades, o instrumento pode se mostrar ineficiente pela subjetividade, entretanto, foram acrescentados quantidades de critérios para o “sim” e “não” em aspectos que trouxeram maiores dúvidas, na correção realizada, por alguns professores.

De uma forma geral, e também específica, ficou claro que todas as professoras que avaliaram os critérios do instrumento foram unânimes em classificá-lo como relevante, conceituado e necessário.

Há um consenso entre duas das participantes que atuam na escola pública estadual de que o professor não possui conhecimento suficiente para ensinar as habilidades de escrita de um texto. A partir do momento em que a alfabetização deixou de ser um processo de codificação e decodificação e as práticas de leitura e escritas foram inseridas no processo de alfabetização num contexto letrado, esqueceu-se que o professor não tinha domínio suficiente deste letramento, o que pode estar contribuindo para o mau desempenho nas avaliações de larga escala governamentais como IDEB, ENEM, SARESP entre outras. Para alfabetizar é necessário conhecimento daquele que ensina e é necessário que o professor conheça as variações linguísticas, a estrutura e o funcionamento da língua. Como diz Roulet (1978 apud POERSCH, 1990, p. 10), “como é possível ensinar uma língua sem conhecer sua estrutura e o seu funcionamento, bem como os mecanismos que permitem sua aquisição?” Essa é a grande dificuldade da educação brasileira, o professor não possui uma formação linguística em cursos de formação e isso desencadeia também a dificuldade para leitura e escrita em seus alunos.

Segundo Pontecorvo (1997) e Pontecorvo e Orsolni (1996), a escrita pode ser considerada como processo de traçar símbolos sobre o papel e como processo de produção de textos. O processo de esquematizar símbolos contempla os diferentes sistemas de escrita, sua classe, os aspectos notacionais, a aquisição de determinado sistema como o alfabético, considerando suas relações entre a linguagem oral e a escrita. Já o processo de produção de textos vai além de construção de frases, ele focaliza o discurso, o texto e seus gêneros. Apesar disso, no processo de produção de textos, se o estudante não possuir domínio dos aspectos notacionais, a sua produção pode ficar comprometida, é preciso ensinar aos alunos estes aspectos que envolvem o ensino ortográfico, a função das palavras, concomitante com os aspectos discursivos, pois estes aparecem intrínsecos para uma escrita de excelência.

Efetivamente, o trabalho com a construção de textos no Ensino Fundamental deve ser intensificado e aprimorado nos cursos de formação de professores. Concomitantemente, seu trabalho também deve ser intensificado desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, seja na sua construção, tanto quanto no prazer em escrever, seguindo as normas padrão.

Diante do exposto, o presente estudo apresenta relevância por sua originalidade e por contribuir com o oferecimento de instrumentos validados na área educacional e clínica. Existe a necessidade de uso do Pro-AProT em larga escala para realizar sua validade de construto, o que será atingido com o passar do tempo (MARTINS, 2006), pois somente com o uso dele em diferentes regiões do Brasil, é que se conseguirá atingir esta validade. Para atingir este

objetivo, tem-se a perspectiva de transformá-lo em um procedimento comercial para que seja adquirido por profissionais da educação e da saúde.

É importante ressaltar que são necessários novos instrumentos que avaliem os textos pelos seus gêneros, assim como foi feito para a narração e textos instrucionais.

7 CONCLUSÕES

7 CONCLUSÕES

A Confiabilidade foi atingida pelos métodos estatísticos de *Spearman e Brown* e pelo Alfa de *Cronbach* com coeficientes superiores a 0,7 tanto para a análise da escola pública como privada.

A Validade do Conteúdo pelos professores juízes também foi plenamente atingida quando se realizou o Índice de Validade de Conteúdo/IVC com resultado 0,9, próximo do máximo (1). A validação do Conteúdo com os juízes fonoaudiólogos foi plenamente atingida, o coeficiente foi 1,0. Na análise item por item, e total pelos itens, os coeficientes estiveram entre 0,85 a 0,95.

A validade de Critério foi atingida por unanimidade, todas professoras classificaram-no como relevante, o instrumento tem representatividade ao ser comparado com as orientações que utilizam pelo SARESP, segundo os juízes.

O processo de validação foi atingido: Pro-AproT é confiável e válido quanto ao conteúdo e critério.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F. C. Desejo e aprendizagem na criança: o conhecimento como uma significação fálica possível. **Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas**, v. 3, n. 5, p. 84-93, 1998.

ALEXANDRE, N. M. C.; COLUCI, M. Z. O. Validade de conteúdo nos processos de construção e adaptação de instrumentos de medidas. **Cien Saude Colet**, v. 16, n. 7, p. 3061-3068, 2011.

ANTUNES, M. I. C. M. **Aspectos da coesão do texto**: uma análise em editoriais jornalísticos. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988. 168 p.

BRASIL. **Indicadores da qualidade na educação: dimensão ensino e aprendizagem da leitura e escrita**. São Paulo: Ação Educativa, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Apesar de gostar de Ciências estudante vai mal no Pisa**. 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33571>>. Acesso em: 06 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação e Cultura. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>> Acesso em: 01 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Desempenho em leitura no PISA ficou 80 pontos abaixo da média**. 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=42761>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Manual de redação da Presidência da República**. 2nd ed. Brasília: Presidência da República, 2002.

BRASIL. **Relatório SAEB/ANA 2016**: Panorama do Brasil e dos Estados. Diretoria da Avaliação da Educação Básica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

BEAUGRANDE R.; DRESSLER, M. U. **Einführung in die Textlinguistik Tübingen**. Tradução Max Niemeyer. London: Longman, 1981.

BEECKMAN, D. et al. Pressure ulcer prevention: development and psychometric validation of a knowledge assessment instrument. **Int J Nurs Stud**, 47, n. 4, p. 399-410, 2010.

BRAKLING, K. L. **Orientações didáticas fundamentais sobre as expectativas de aprendizagem de Língua Portuguesa**. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, 2013.

BROADBENT, D. **Perception and Communication**. London: Pergamon. 1958.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, texto e discurso**: por um interacionismo sóciodiscursivo. São Paulo: EDUC, 2001.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e ortografia**. 20th ed. Editora UFPR: Curitiba, 2002.

CAGLIARI, L. C. Avaliação e promoção. **Jornal do Alfabetizador**, v. 8, n. 46, p. 10-12, 1996.

CFFa – Conselho Federal de Fonoaudiologia. Contribuições do Fonoaudiólogo Educacional para seu município e sua escola. 2015. Disponível em: <<http://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/wp->

content/uploads/2015/04/cartilha-fono-educacional-20151.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2018.

CHUN, M. M.; GOLOMB, J. D.; TURK-BROWNE, N. B. A taxonomy of external and internal attention. **Annu Rev Psychol**, v. 62, p. 73-101, 2011.

CRONBACH L. J. Coefficient alpha and the internal structure of tests. **Psychometrika**, v. 16, n. 3, p. 297-334, 1951.

CRONBACH, L. J.; MEEHL, P. **Construct validity in psychological tests**. **Psychol Bull**, v. 52, n. 4, p. 281-302, 1955.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para a reflexão sobre uma experiência suíça (Francófona)**. In: DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 41-70.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. 2nd ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

EVANGELISTA, S.; JERÔNIMO, I. C. **A leitura como prática social: os gêneros textuais notícia e carta do leitor em sala de aula**. 2014. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/.../2014_uel_port_artigo_solange_evangelista.pdf>. Acesso em: 17 set. 2018.

FACHEL, J. M. G.; CAMEY, S. Avaliação psicométrica: a qualidade das medidas e o entendimento dos dados. In: CUNHA, J. A. et al. **Psicodiagnóstico**. 5th ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. p. 158-170.

FERREIRA, A. L.; SPINILLO, A. G. **Desenvolvendo a habilidade de produção de textos em crianças a partir da consciência macrotextual**. In: MALUF, M. R. **Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1992.

GALUCH, M. T. B.; SFORNI, M. S. F. Aprendizagem conceitual e apropriação da linguagem escrita: contribuições da teoria histórico-cultural. **Est Aval Educ**, v. 20, n. 42, p. 111-124, 2009.

GERSTEN, R.; BAKER, S. Teaching expressive writing to students with learning disabilities: A meta-analysis. **Elem Sch J**, v. 101, p. 251-272, 2001.

GRAHAM, S. The role of production factors in learning disabled students' compositions. **J Educ Psychol**, v. 82, p. 781-791, 1990.

GUIMARÃES, M. I. O. Algumas questões de natureza linguística. **Educar**, v. 8, n.1/2, p. 59-72, 1989.

HAIR JUNIOR, J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. 6th ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HAILIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Cohesion in English**. London: Longman, 1976.

HORA, H.R.M.; MONTEIRO, G.T.R.; ARICA, J. Confiabilidade em Questionários para Qualidade: Um Estudo com o Coeficiente Alfa de Cronbach. **Produto; Produção**, v. 11, n. 2, p. 85-103, 2010.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência Textual**. 7th ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KOCH, I. G. V. **Linguística textual: Quo Vadis?** 17th ed. São Paulo: Delta, 2001.

KOCH, I. V. **Linguística Textual: retrospecto e perspectivas**. **Alfa**, v. 41, p. 67-78, 1997.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2000.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. 3rd ed. São Paulo: Ática, 2009.

LARA, G. M. P. A produção do texto escrito: do contexto universitário à prática de sala de aula. **Linha d' Água**, v. 1, n. 17, p. 87-104, 2005.

LAMPREA, J. A.; GÓMEZ-RESTREPO, C. Validez en la evaluación de escalas. **Rev Colomb Psiquiatr**, v. 36, n. 2, p. 340-348, 2007.

LEONTIEV, A. **Actividad, conciencia, personalidad**. Habana: Pueblo y Educación, 1983.

MARCUSCHI, L. A. Referenciação e progressão tópica: aspectos cognitivos e textuais. **Cad Est Ling**, v. 48, n. 1, p. 7-22, 2006.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto**: Como é e como se faz. 1st ed. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1983.

MARTINS, G. A. Sobre confiabilidade e validade. **RBGN**, v. 8, n. 20, p. 1-12, 2006.

MAROCO, J.; GARCIA-MARQUES, T. Qual a fiabilidade do Alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? **Laboratório de Psicologia**, v. 4, n. 1, p. 65-90, 2006.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 3rd ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MOHL, N. D. Reliability and validity of diagnostic modalities for temporo mandibular disorders. **Adv Dent Res**, v. 7, n. 2, p. 113-119, 1993.

MENEZES, P. R.; NASCIMENTO, A. F. Validade e confiabilidade das escalas de avaliação em Psiquiatria. In: GORENSTEIN, C.; ANDRADE, L. H. S. G.; ZUARDI, A. W. **Escalas de Avaliação Clínica em Psiquiatria e Psicofarmacologia**. 1st ed. São Paulo, SP: Lemos, 2000. p. 23-28.

NUNNALLY, J. C. **Psychometric theory**. New York: McGraw-Hill Inc, 1978.

OLIVEIRA, M. A. **Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita**: caderno do formador. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

PASQUALI, L. Psicometria. **Rev Esc Enferm USP**. v. 43, p. 992-999, 2009.

PASQUALI, L. **Psicometria**: Teoria e aplicações. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1997.

POSNER, M. I. Orienting of attention. **Q J Exp Psychol**, v. 32, n. 1, p. 3-25, 1980.

PÊCHEUX, M. **O Discurso**: estrutura ou acontecimento. 3rd ed. Campinas: Pontes, 2002.

POERSCH, J. M. **Suportes Linguísticos para a alfabetização**. 2nd ed. Porto Alegre: Sagra, 1990.

PONTECORVO, C. Studying writing and writing acquisition today: a multidisciplinary view. In: PONTECORVO, C. **Writing development**: an interdisciplinary view. Philadelphia: John Benjamins Psychology, 1997. p. 3-25.

PONTECORVO, C.; ORSOLINI, M. Writing and written language in childrens development. In: PONTECORVO, C. et al. **Childrens early text construction**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1996. p. 3-24.

SAMPIERI, R. H. et al. **Metodologia de pesquisa**. 5th ed. Porto Alegre: Penso, 2006.

RAYMUNDO, V. P. **Construção e validação de instrumentos**: um desafio para a psicolinguística. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 86-93, jul./set. 2009.

SANTOS, M. A. G. **Caracterização das habilidades de escrita de escolares sem dificuldade de linguagem e aprendizagem**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo, 2013.

SANTOS, M. A. G.; HAGE, S. R. V. Produção textual de crianças sem dificuldades de aprendizagem. **CoDAS**, v. 27, n. 4, p. 350-358, 2015.

SÃO PAULO. **Manual de Redação:** correção e análise das produções escritas. São Paulo: Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, 2005.

SÃO PAULO. **Orientações Didáticas Fundamentais sobre as expectativas de aprendizagem de Língua Portuguesa.** São Paulo: CGEB/Coordenação de Gestão da Educação Básica, 2013.

SÃO PAULO. **Relatório Pedagógico 2010 - Língua Portuguesa.** São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, 2010.

SCHWEIGERT, W. **Research methods and statistics for psychology**, Brooks: Cole Publishing Company, 1994.

SOLE, I. **Estratégias de leitura.** 6th ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SPINILLO, A. G.; FERREIRA, A. L. Desenvolvendo a habilidade de produção de textos em crianças a partir da consciência metatextual. In: MALUF, M. R. **Metalinguagem e aquisição da escrita:** contribuições da pesquisa para a prática de alfabetização. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 119-148.

SPINILLO, A. G. A produção de histórias por crianças: a textualidade em foco. In: CORREA, J.; LEITÃO, S. **Desenvolvimento da linguagem:** escrita e textualidade. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2001. p. 93-116.

SPINILLO, A. G.; MARTINS, R. A. Uma análise da produção de histórias coerentes por crianças. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 10, p. 219-248, 1997.

STRAUSS, M. E.; SMITH, G. T. Construct validity: Advances in theory and methodology. **Annu Rev Clin Psychol**, v. 5, p. 1-25, 2009.

SPEARMAN, C. Correlation calculated with faulty data. **Br J Psychol**, v. 3, p. 271-295, 1910.

TREISMAN, A. M.; GELADE, G. A feature-integration theory of attention. **Cogn Psychol**, v. 12, n. 1, p. 97-136, 1980.

VENTRI, I.; SCHIAVETTI, N. **Evaluating Research in Speech Pathology and Audiology**. Basingstoke: Macmillan, 1986.

VIANNA, H. M. **Testes em Educação**. São Paulo: Ibrasa, 1982.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os pais

Página 1 de 2

Universidade de São Paulo Faculdade de Odontologia de Bauru

Departamento de Fonoaudiologia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais e/ou Responsáveis:

Seu filho está convidado a participar do projeto de pesquisa intitulado "Protocolo de produção textual: validação de instrumento" de autoria da pesquisadora Maria Aparecida Gonçalves dos Santos, sob orientação da Profa. Dra. Simone Rocha de Vasconcellos Hage da Universidade de São Paulo/FOB-USP. Pedimos sua autorização para participação voluntária dele. A pesquisa tem por objetivo recolher textos de estudantes do ensino fundamental e analisar as habilidades de escrita quanto à letra, ortografia, construção de frases, coerência e outros aspectos da redação e testar o quanto é válido a utilização de um protocolo de análise de redações de escolares do ensino fundamental. A importância desse estudo está em dar confiabilidade ao protocolo de análise de redação para que profissionais, como pedagogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos, possam utilizá-lo na avaliação das produções de texto de seus alunos ou pacientes. A realização deste estudo também se justifica pelo fato de haver no Brasil poucos instrumentos que analisam redações, seja no ambiente clínico ou educacional.

Rubrica do pesquis

Caso aceite que seu filho participe da pesquisa, ele deverá realizar duas redações no horário da aula, sob a supervisão do professor. O tempo previsto é de 30 a 40 minutos. O professor escolherá o melhor horário para realizar as redações para que não haja interferência no aprendizado do estudante. As redações serão corrigidas por ele, de acordo com os critérios do Protocolo de Análise de Produção Textual criado pela pesquisadora e orientador deste estudo. As correções serão comparadas por métodos estatísticos apropriados. Esta é uma das maneiras que vamos verificar a confiabilidade do protocolo.

A avaliação não causa qualquer prejuízo para os participantes, o único risco possível será o estudante cansar-se da atividade, tendo ele a liberdade de encerrá-la. Os benefícios do estudo estão no fato que os dados da investigação servirão para melhorar a confiança e a qualidade do Protocolo de Análise de Produção Textual, permitindo que educadores e fonoaudiólogos usem o instrumento com maior segurança e as crianças possam ser mais bem avaliadas.

A identidade dos participantes não será revelada durante todas as fases da pesquisa, mesmo quando o trabalho for apresentado em aulas, congressos ou artigo científico. Os responsáveis (e a própria criança) têm o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem sofrer penalizações. Ressaltamos que a decisão de retirar o consentimento ou de recusar a participação no estudo, será respeitada, sem qualquer prejuízo para o escolar. Haverá indenizações pertinentes caso ocorra eventuais danos ao participante por causa da pesquisa.

Caso o aluno tenha um desempenho significativamente deficitário nas redações, em discussão com a professora será verificado se a criança necessita de alguma avaliação de escrita. Neste caso, a avaliação será realizada na Clínica-escola do Curso de Fonoaudiologia da FOB/USP, devendo a criança aguardar vaga para atendimento. Cabe esclarecer que a avaliação da audição é rotina na Clínica de Diagnóstico em Linguagem, área em que a criança será atendida, e não haverá a necessidade de encaminhamento pela Divisão Regional de Saúde (DRS-VI). Caso a criança necessite deste tipo de atendimento, o(a) senhor(a) deverá levar a criança à Clínica, e o gasto pelo transporte será de sua responsabilidade. O atendimento é gratuito.

Você receberá os resultados dos procedimentos realizados, caso solicite, assim como suas dúvidas serão esclarecidas sempre que requerer. Você receberá uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que fique com os dados para entrar em contato sempre que houver necessidade.

Desde já agradecemos a sua colaboração e colocamo-nos a disposição para mais esclarecimentos.

Os contatos dos pesquisadores responsáveis por este estudo são: Ma Maria Aparecida Gonçalves dos Santos (telefone: 14 – 988195003, e-mail: cidinhags@usp.br) e a Profa Dra Simone R. V. Hage (fone: 14 98112 9544 – e-mail: simonehage@usp.br). Para esclarecimentos de dúvidas sobre sua participação na pesquisa poderá entrar em contato com o pesquisador por meio do endereço institucional, telefone e e-mail e, para denúncias e/ou reclamações entrar em contato com Comitê de Ética em Pesquisa-FOB/USP, à Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75, Vila Universitária, ou pelo telefone (14)3235-8356, e-mail: cep@fob.usp.br, e a forma de contato com CONEP, quando pertinente.

Al. Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75 – Bauru-SP – CEP 17012-901 – C.P. 73

e-mail: dep-fono@fob.usp.br – Fone/FAX (0xx14) 32358332

<http://www.fob.usp.br>

Universidade de São Paulo Faculdade de Odontologia de Bauru

Departamento de Fonoaudiologia

"Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr. (a) _____, portador da _____, portador da cédula de identidade _____, cédula de identidade _____, e responsável pelo(a) menor _____, após leitura minuciosa das informações constantes neste TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, devidamente explicada pelos profissionais em seus mínimos detalhes, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, DECLARA e FIRMA seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO concordando que seu filho(a) menor de idade participe da pesquisa proposta. Fica claro que o participante da pesquisa ou o responsável por ele, pode a qualquer momento retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar desta pesquisa e ciente de que todas as informações prestadas tornar-se-ão confidenciais e guardadas por força de sigilo profissional do Art. 5º do Código de Ética do Pedagogo."

Por fim, como pesquisador (a) responsável pela pesquisa, DECLARO o cumprimento do disposto na Resolução CNS nº 466 de 2012, contidos nos itens IV.3, item IV.5.a e na íntegra com a resolução CNS nº 466 de dezembro de 2012.

Por estarmos de acordo com o presente termo o firmamos em duas vias igualmente válidas (uma via para o participante da pesquisa e outra para o pesquisador) que serão rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término, conforme o disposto pela Resolução CNS nº 466 de 2012, itens IV.3.f e IV.5.d.

Bauru, SP, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Responsável pelo Menor

Assinatura do pesquisador

Professora Ma. Maria Aparecida Gonçalves dos Santos

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, organizado e criado pela **FOB-USP**, em 29/06/98 (Portaria GD/0698/FOB), previsto no item VII da Resolução CNS nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (publicada no DOU de 13/06/2013), é um Colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Qualquer denúncia e/ou reclamação sobre sua participação na pesquisa poderá ser reportada a este CEP:

Horário e local de funcionamento:

Comitê de Ética em Pesquisa

Faculdade de Odontologia de Bauru-USP - Prédio da Pós-Graduação (bloco E - pavimento superior), de segunda à sexta-feira, no horário das 14hs às 17 horas, em dias úteis.

Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75

Vila Universitária – Bauru – SP – CEP 17012-901

Telefone/FAX(14)3235-8356e-mail: cep@fob.usp.br

Al. Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75 – Bauru-SP – CEP 17012-901 – C.P. 73

e-mail: dep-fono@fob.usp.br – Fone/FAX (0xx14) 32358332

<http://www.fob.usp.br>

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os fonoaudiólogos

Página 1 de 2

Universidade de São Paulo Faculdade de Odontologia de Bauru

Departamento de Fonoaudiologia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr.(a) Fonoaudiólogo(a):

O(a) senhor(a) está convidado a participar do projeto de pesquisa intitulado "Protocolo de produção textual: validação de instrumento" de autoria da pesquisadora Maria Aparecida Gonçalves dos Santos, sob orientação da Profa. Dra. Simone Rocha de Vasconcellos Hage da Universidade de São Paulo/FOB-USP. Pedimos sua autorização para participação voluntária. A pesquisa tem por objetivo validar protocolo de produção de textos que analisa um conjunto de aspectos da redação de escolares do ensino fundamental. A importância desse estudo está em dar confiabilidade a um protocolo de análise de redação para que profissionais, como pedagogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos, possam utilizá-lo na avaliação das produções de texto de seus alunos ou pacientes. A realização deste estudo também se justifica pelo fato de haver no Brasil poucos instrumentos que analisam redações, seja no ambiente clínico ou educacional.

Rubrica

Caso aceite participar, o(a) senhor(a) será solicitado(a) a preencher tabela que julga a eficácia do protocolo de análise de produção textual que é de seu uso clínico.

A avaliação não causa qualquer prejuízo para os participantes, não havendo qualquer risco possível. Os benefícios do estudo estão no fato que os dados da investigação servirão para melhorar a confiança e a qualidade do Protocolo de Análise de Produção Textual, permitindo que educadores e fonoaudiólogos usem o instrumento com maior segurança na avaliação de textos das crianças.

A identidade dos participantes não será revelada durante todas as fases da pesquisa, mesmo quando o trabalho for apresentado em aulas, congressos ou artigo científico. O(a) senhor(a) têm o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem sofrer penalizações. Ressaltamos que a decisão de retirar o consentimento ou de recusar a participação no estudo, será respeitada, sem qualquer prejuízo. Haverá indenizações pertinentes caso ocorra eventuais danos ao participante, por causa da pesquisa.

Rubrica

Você receberá os resultados dos procedimentos realizados, caso solicite, assim como suas dúvidas serão esclarecidas sempre que requerer.

Você receberá uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que fique com os dados para entrar em contato sempre que houver necessidade.

Desde já agradecemos a sua colaboração e colocamo-nos a disposição para mais esclarecimentos.

Os contatos dos responsáveis por esse estudo são: a pesquisadora Ma Maria Aparecida Gonçalves dos Santos (telefone: 14 – 988195003, e-mail: cidinhags@usp.br) e a orientadora Profa. Dra. Simone Rocha de V. Hage (telefone: 981129544, e-mail: simonehage@usp.br). Para esclarecimentos de dúvidas sobre sua participação na pesquisa poderá entrar em contato com o pesquisador por meio do endereço institucional, telefone e e-mail e, para denúncias e/ou reclamações entrar em contato com Comitê de Ética em Pesquisa-FOB/USP, à Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75, Vila Universitária, ou pelo telefone (14)3235-8356, e-mail: cep@fob.usp.br, e a forma de contato com CONEP, quando pertinente.

Al. Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75 – Bauru-SP – CEP 17012-901 – C.P. 73

e-mail: dep-fono@fob.usp.br – Fone/FAX (0xx14) 32358332

<http://www.fob.usp.br>

Universidade de São Paulo Faculdade de Odontologia de Bauru

Departamento de Fonoaudiologia

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr. (a)

portador da cédula de identidade _____, após leitura minuciosa das informações constantes neste TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, devidamente explicada pelos profissionais em seus mínimos detalhes, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, DECLARA e FIRMA seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO concordando em participar da pesquisa proposta. Fica claro que o participante da pesquisa, pode a qualquer momento retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar desta pesquisa e ciente de que todas as informações prestadas tornar-se-ão confidenciais e guardadas por força de sigilo profissional do Art. 5º do Código de Ética do Fonoaudiólogo.

Por fim, como pesquisador (a) responsável pela pesquisa, DECLARO o cumprimento do disposto na Resolução CNS nº 466 de 2012, contidos nos itens IV.3, item IV.5.a e na íntegra com a resolução CNS nº 466 de dezembro de 2012.

Por estarmos de acordo com o presente termo o firmamos em duas vias igualmente válidas (uma via para o participante da pesquisa e outra para o pesquisador) que serão rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término, conforme o disposto pela Resolução CNS nº 466 de 2012, itens IV.3.f e IV.5.d.

Bauru, SP, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Fonoaudiólogo _____

Assinatura do pesquisador _____
Professora Ma. Maria Aparecida Gonçalves dos Santos

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, organizado e criado pela **FOB-USP**, em 29/06/98 (Portaria GD/0698/FOB), previsto no item VII da Resolução CNS nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (publicada no DOU de 13/06/2013), é um Colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Qualquer denúncia e/ou reclamação sobre sua participação na pesquisa poderá ser reportada a este CEP:

Horário e local de funcionamento:

Comitê de Ética em Pesquisa

Faculdade de Odontologia de Bauru-USP - Prédio da Pós-Graduação (bloco E - pavimento superior), de segunda à sexta-feira, no horário das 14hs às 17 horas, em dias úteis.

Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75

Vila Universitária – Bauru – SP – CEP 17012-901

Telefone/FAX (14) 3235-8356 e-mail: cep@fob.usp.br

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os professores regentes de salas de aula/convidados

Página 1 de 2

Universidade de São Paulo
Faculdade de Odontologia de Bauru

Departamento de Fonoaudiologia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr.(a) Professor(a):

O(a) senhor(a) está convidada a participar do projeto de pesquisa intitulado “Protocolo de produção textual: validação de instrumento” de autoria da pesquisadora Maria Aparecida Gonçalves dos Santos, sob orientação da Profa. Dra. Simone Rocha de Vasconcellos Hage da Universidade de São Paulo/FOB-USP. Pedimos sua autorização para participação voluntária. A pesquisa tem por objetivo validar protocolo de produção de textos que analisa um conjunto de aspectos da redação de escolares do ensino fundamental. A importância desse estudo está em dar confiabilidade a um protocolo de análise de redação para que profissionais, como pedagogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos, possam utilizá-lo na avaliação das produções de texto de seus alunos ou pacientes. A realização deste estudo também se justifica pelo fato de haver no Brasil poucos instrumentos que analisam redações, seja no ambiente clínico ou educacional.

Caso aceite participar, o(a) senhor(a) será solicitado(a) a disponibilizar um tempo de 30 a 40 minutos de sua aula para que os alunos possam desenvolver duas redações. O momento da coleta destas redações será de sua escolha. Os responsáveis pelo escolar e a própria criança deverão também aceitar a realização da pesquisa por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de assentimento. Sendo aceito por todos, após a realização das redações, o(a) senhor(a) analisará e corrigirá as redações de seus alunos por meio do Protocolo de Análise de Produção Textual e também preencherá tabela que julga a eficácia do protocolo.

A avaliação não causa qualquer prejuízo para os participantes. O único risco é um possível cansaço ao corrigir as redações. Os benefícios do estudo estão no fato que os dados da investigação servirão para melhorar a confiança e a qualidade do Protocolo de Análise de Produção Textual, permitindo que educadores e fonoaudiólogos usem o instrumento com maior segurança na avaliação de textos das crianças.

A identidade dos participantes não será revelada durante todas as fases da pesquisa, mesmo quando o trabalho for apresentado em aulas, congressos ou artigo científico. O(a) senhor(a) tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem sofrer penalizações. Ressaltamos que a decisão de retirar o consentimento ou de recusar a participação no estudo, será respeitada, sem qualquer prejuízo. Haverá indenizações pertinentes caso ocorra eventuais danos ao participante, por causa da pesquisa.

Caso seu aluno tenha um desempenho muito deficitário nas redações, em discussão com a vossa senhoria será verificado se o aluno necessita de algum alguma avaliação de escrita específica. Neste caso, a avaliação será realizada na Clínica-escola do Curso de Fonoaudiologia da FOB/USP, devendo a criança aguardar vaga para atendimento na Clínica de Diagnóstico em Linguagem.

Você receberá os resultados dos procedimentos realizados, caso solicite, assim como suas dúvidas serão esclarecidas sempre que requerer.

Você receberá uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que fique com os dados para entrar em contato sempre que houver necessidade.

Desde já agradecemos a sua colaboração e colocamo-nos a disposição para mais esclarecimentos.

Os contatos dos pesquisadores responsáveis por este estudo são: Ma Maria Aparecida Gonçalves dos Santos (telefone: 14 – 988195003, e-mail cidinhags@usp.br) e a Profa Dra Simone R. V. Hage (fone: 14 98112 9544 – e-mail: simonehage@usp.br). Para esclarecimentos de dúvidas sobre sua participação na pesquisa poderá entrar em contato com o pesquisador por meio do endereço institucional, telefone e e-mail e, para denúncias e/ou reclamações, entrar em contato com Comitê de Ética em Pesquisa-FOB/USP, à Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75, Vila Universitária, ou pelo telefone (14)3235-8356, e-mail: cep@fob.usp.br, e a forma de contato com CONEP, quando pertinente.

Universidade de São Paulo Faculdade de Odontologia de Bauru

Departamento de Fonoaudiologia

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr. (a)

portador da cédula de identidade _____, após leitura minuciosa das informações constantes neste TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, devidamente explicada pelos profissionais em seus mínimos detalhes, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, DECLARA e FIRMA seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO concordando em participar da pesquisa proposta. Fica claro que o participante da pesquisa, pode a qualquer momento retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar desta pesquisa e ciente de que todas as informações prestadas tornar-se-ão confidenciais e guardadas por força de sigilo profissional do Art. 5º do Código de Ética do Pedagogo.

Por fim, como pesquisador (a) responsável pela pesquisa, DECLARO o cumprimento do disposto na Resolução CNS nº 466 de 2012, contidos nos itens IV.3, item IV.5.a e na íntegra com a resolução CNS nº 466 de dezembro de 2012.

Por estarmos de acordo com o presente termo o firmamos em duas vias igualmente válidas (uma via para o participante da pesquisa e outra para o pesquisador) que serão rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término, conforme o disposto pela Resolução CNS nº 466 de 2012, itens IV.3.f e IV.5.d.

Assinatura do Professor

Assinatura do pesquisador

Professora Ma. Maria Aparecida Gonçalves dos Santos

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, organizado e criado pela **FOB-USP**, em 29/06/98 (Portaria GD/0698/FOB), previsto no item VII da Resolução CNS nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (publicada no DOU de 13/06/2013), é um Colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Qualquer denúncia e/ou reclamação sobre sua participação na pesquisa poderá ser reportada a este CEP:

Horário e local de funcionamento:

Comitê de Ética em Pesquisa

Faculdade de Odontologia de Bauru-USP - Prédio da Pós-Graduação (bloco E - pavimento superior), de segunda à sexta-feira, no horário das 14hs às 17 horas, em dias úteis.

Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75

Vila Universitária – Bauru – SP – CEP 17012-901

Telefone/FAX(14)3235-8356 e-mail: cep@fob.usp.br

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os professores com experiência na correção de redações

Página 1 de 2

Universidade de São Paulo
Faculdade de Odontologia de Bauru

Departamento de Fonoaudiologia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr.(a) Professor(a):

O(a) senhor(a) está convidada a participar do projeto de pesquisa intitulado "Protocolo de produção textual: validação de instrumento" de autoria da pesquisadora Maria Aparecida Gonçalves dos Santos, sob orientação da Profa. Dra. Simone Rocha de Vasconcellos Hage da Universidade de São Paulo/FOB-USP. Pedimos sua autorização para participação voluntária. A pesquisa tem por objetivo validar protocolo de produção de textos que analisa um conjunto de aspectos da redação de escolares do ensino fundamental. A importância desse estudo está em dar confiabilidade a um protocolo de análise de redação para que profissionais, como pedagogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos, possam utilizá-lo na avaliação das produções de texto de seus alunos ou pacientes. A realização deste estudo também se justifica pelo fato de haver no Brasil poucos instrumentos que analisam redações, seja no ambiente clínico ou educacional.

Caso aceite participar, o (a) senhor(a) será solicitado(a) a corrigir uma amostra de 24 redações por meio do protocolo de análise de produção textual, e ainda, analisar a eficácia do protocolo por meio do registro em áudio de sua impressão a respeito dele por meio de perguntas e respostas preparadas para esse trabalho. A entrevista será em local e horário escolhidos pelo(a) senhor(a); sendo a gravação realizada por áudio de celular zen fone 6 de propriedade da pesquisadora.

A avaliação não causa qualquer prejuízo para os participantes. O único risco é um possível cansaço ao corrigir as redações. Os benefícios do estudo estão no fato que os dados da investigação servirão para melhorar a confiança e a qualidade do Protocolo de Análise de Produção Textual, permitindo que educadores e fonoaudiólogos usem o instrumento com maior segurança na avaliação de textos das crianças.

A identidade dos participantes não será revelada durante todas as fases da pesquisa, mesmo quando o trabalho for apresentado em aulas, congressos ou artigo científico. O(a) senhor(a) tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem sofrer penalizações. Ressaltamos que a decisão de retirar o consentimento ou de recusar a participação no estudo, será respeitada, sem qualquer prejuízo. Haverá indenizações pertinentes caso ocorra eventuais danos ao participante, por causa da pesquisa.

Você receberá os resultados dos procedimentos realizados, caso solicite, assim como suas dúvidas serão esclarecidas sempre que requerer.

Você receberá uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que fique com os dados para entrar em contato sempre que houver necessidade.

Desde já agradecemos a sua colaboração e colocamo-nos a disposição para mais esclarecimentos.

Os contatos dos responsáveis por esse estudo são: a pesquisadora Ma Maria Aparecida Gonçalves dos Santos (telefone: 14 – 988195003, e-mail: cidinhags@usp.br) e a orientadora Profa Dra Simone Rocha de V. Hage (telefone: 981129544, e-mail: simonehage@usp.br). Para esclarecimentos de dúvidas sobre sua participação na pesquisa poderá entrar em contato com o pesquisador por meio do endereço institucional, telefone e e-mail e, para denúncias e/ou reclamações entrar em contato com Comitê de Ética em Pesquisa-FOB/USP, à Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75, Vila Universitária, ou pelo telefone (14)3235-8356, e-mail: cep@fob.usp.br, e a forma de contato com CONEP, quando pertinente.

Al. Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75 – Bauru-SP – CEP 17012-901 – C.P. 73

e-mail: dep-fono@fob.usp.br – Fone/FAX (0xx14) 32358332

<http://www.fob.usp.br>

Universidade de São Paulo Faculdade de Odontologia de Bauru

Departamento de Fonoaudiologia

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr. (a)

portador da cédula de identidade _____, após leitura minuciosa das informações constantes neste TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, devidamente explicada pelos profissionais em seus mínimos detalhes, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, DECLARA e FIRMA seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO concordando em participar da pesquisa proposta. Fica claro que o participante da pesquisa, pode a qualquer momento retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar desta pesquisa e ciente de que todas as informações prestadas tornar-se-ão confidenciais e guardadas por força de sigilo profissional do Art. 5º do Código de Ética do Pedagogo.

Por fim, como pesquisador (a) responsável pela pesquisa, DECLARO o cumprimento do disposto na Resolução CNS nº 466 de 2012, contidos nos itens IV.3, item IV.5.a e na íntegra com a resolução CNS nº 466 de dezembro de 2012.

Por estarmos de acordo com o presente termo o firmamos em duas vias igualmente válidas (uma via para o participante da pesquisa e outra para o pesquisador) que serão rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término, conforme o disposto pela Resolução CNS nº 466 de 2012, itens IV.3.f e IV.5.d.

Bauru, SP, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Professor

Assinatura do pesquisador

Professora Ma. Maria Aparecida Gonçalves dos Santos

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, organizado e criado pela **FOB-USP**, em 29/06/98 (Portaria GD/0698/FOB), previsto no item VII da Resolução CNS nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (publicada no DOU de 13/06/2013), é um Colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Qualquer denúncia e/ou reclamação sobre sua participação na pesquisa poderá ser reportada a este CEP:

Horário e local de funcionamento:

Comitê de Ética em Pesquisa

Faculdade de Odontologia de Bauru-USP - Prédio da Pós-Graduação (bloco E - pavimento superior), de segunda à sexta-feira, no horário das 14hs às 17 horas, em dias úteis.

Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75

Vila Universitária – Bauru – SP – CEP 17012-901

Telefone/FAX(14)3235-8356e-mail: cep@fob.usp.br

APÊNDICE E – Termo de Assentimento

Página 1 de 2

**Universidade de São Paulo
Faculdade de Odontologia de Bauru**

Departamento de fonoaudiologia

Termo de assentimento

Título do estudo: Protocolo de produção textual: validação de instrumento

Leia com atenção, caso você precisar o examinador poderá ler para você.

Você está sendo convidado para participar como voluntário e realizar algumas atividades num estudo científico. Com este trabalho nós queremos verificar como você escreve texto. Qual é a sua capacidade de escrever diferentes tipos de textos, estas habilidades farão com que você nos ajude numa pesquisa muito importante.

Importância do estudo e da sua participação:

Este trabalho pretende identificar as habilidades de produção textual você já adquiriu até o ano escolar em que você se encontra para que outros professores e profissionais da saúde possam trabalhar melhor no auxílio com crianças que tenham dificuldades para escrever texto. A análise dessas produções e todos os resultados de outras produções de textos serão avaliados por meio de um protocolo. A sua participação é muito importante já que na análise dos seus textos nós poderemos ajudar crianças que possam ter dificuldades em escrever redações.

Rubrica do

Participação na pesquisa: seus pais já autorizaram sua participação nesta pesquisa, mas a decisão em participar é sua, mesmo seus pais já tenham concedido a autorização, você pode recusar-se a participar sem prejuízo algum para você. É importante que você saiba que se concordar em participar, mas por um acaso quando estiver no meio do estudo fazendo as atividades, você quiser desistir é só falar para a professora. Caso isso aconteça, ela irá interromper as atividades sem que você seja prejudicado. Não haverá problema algum.

Rubrica do

Caso queira participar, o que você deverá fazer:

Você irá realizar dois textos numa folha específica e elaborada para a escrita destes textos. Este trabalho levará alguns minutos, vai depender de você, da sua capacidade e da sua boa vontade. Acreditamos que esta atividade levará em torno de 30 minutos.

Quais os riscos ao participar do estudo?

Não há risco nenhum para o participante. A única coisa que pode acontecer é você ficar cansado, não ter ideias ou não ter vontade de fazer o trabalho, se isso acontecer, você deve informar a professora, você poderá deixar de participar sem nenhum prejuízo para você.

Benefício:

Ao realizar esse trabalho você poderá verificar quais são as suas habilidades ou se possui alguma dificuldade para escrever textos. Se você já estiver bom o suficiente, isso será um estímulo para que você continue se dedicando aos estudos. Se não estiver você poderá melhorar ainda mais realizando leituras de alguns livros.

Se sua redação tiver muitos erros, nós iremos conversar com seu professor e seus pais sobre a possibilidade de você ser atendido na Clínica de Fonoaudiologia para uma avaliação mais detalhada e talvez terapia.

Onde será feita esta atividade:

Você fará essa atividade na sua própria escola, no seu horário de aula sem prejudicar a sua atividade de classe.

Universidade de São Paulo Faculdade de Odontologia de Bauru

Departamento de fonoaudiologia

Sigilo:

Seu nome e sua produção, tudo que possa identificá-lo será mantido em segredo absoluto, antes, durante e após o término do estudo, desta maneira ninguém saberá que você participou da pesquisa e quais foram os resultados obtidos por você. Os únicos que saberão os resultados que você apresentou serão seus pais, seu o professor e o examinador.

Após ter lido com atenção e ter suas dúvidas esclarecidas pelo examinador, você aceita participar como voluntário do estudo:

____sim

____não

Por favor, preencha os dados abaixo:

Nome completo: _____

Idade _____

Ano escolar: _____

O contato do responsável por esse estudo é: a pesquisadora Ma. Maria Aparecida Gonçalves dos Santos (telefone: 14 – 988195003, e-mail cidinhags@usp.br). Para esclarecimentos de dúvidas sobre sua participação na pesquisa poderá entrar em contato com o pesquisador por meio do endereço institucional, telefone e e-mail e, para denúncias e/ou reclamações, entrar em contato com Comitê de Ética em Pesquisa-FOB/USP, à Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75, Vila Universitária, ou pelo telefone (14)3235-8356, e-mail: cep@fob.usp.br, e a forma de contato com CONEP, quando pertinente.

Bauru, SP, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Menor

Assinatura do pesquisador
Professora Ma. Maria Aparecida Gonçalves dos Santos

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, organizado e criado pela **FOB-USP**, em 29/06/98 (Portaria GD/0698/FOB), previsto no item VII da Resolução CNS nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (publicada no DOU de 13/06/2013), é um Colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Qualquer denúncia e/ou reclamação sobre sua participação na pesquisa poderá ser reportada a este CEP:

Horário e local de funcionamento:

Comitê de Ética em Pesquisa

Al. Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75 – Bauru-SP – CEP 17012-901 – C.P. 73

e-mail: dep-fono@fob.usp.br – Fone/FAX (0xx14) 32358332

<http://www.fob.usp.br>

APÊNDICE F - Protocolo de Análise de Produção Textual – Versão inicial

PROTOCOLO DE ANÁLISE DE PRODUÇÃO TEXTUAL
Elaborado por Santos MAG & Hage SRV -2013

Nome: _____
 Idade: _____ Data de nascimento: _____ Data da realização da avaliação: _____
 Ano: _____ Escola Pública () Privada () Nome: _____
 Repetência: () Não () Sim Qual ano? _____

HABILIDADES AVALIADAS

Estética - narrativa

Letra legível	Sim = 1	Não = 0
Sem rasuras	Sim = 1	Não = 0
Margens regulares	Sim = 1	Não = 0
Utilização de parágrafos	Sim = 1	Não = 0
Utilização de letra maiúscula	Sim = 1	Não = 0
Total (5)		

Coerência - narrativa

Ideia central	Sim = 1	Não = 0
Relação entre o título e o conteúdo	Sim = 1	Não = 0
Ideias encadeadas	Sim = 1	Não = 0
Argumentos adequados	Sim = 1	Não = 0
Adequação a proposta	Sim = 1	Não = 0
Nível de linguagem adequada ao ano	Sim = 1	Não = 0
Total (6)		

Coesão - narrativa

Utiliza elementos de ligação entre as partes da frase	Sim = 1	Não = 0
Utiliza elementos de ligação entre frases e parágrafos	Sim = 1	Não = 0
Sem repetição inadequada de palavras	Sim = 1	Não = 0
Total (3)		

Clareza e concisão - narrativa

Faz uso de palavras com sentido apropriado	Sim = 1	Não = 0
Frases completas	Sim = 1	Não = 0
Ausência de informações repetidas	Sim = 1	Não = 0
Não há repetição de palavras (faz uso de sinônimos e pronomes)	Sim = 1	Não = 0
Total (4)		

Norma culta - narrativa

Ortografia correta	Sim = 1	Não = 0
Acentuação completa	Sim = 1	Não = 0
Utiliza as pontuações adequadas	Sim = 1	Não = 0
Total (3)		

Estruturação gramatical e lexical - narrativa

Períodos simples	Sim = 1	Não = 0
Períodos compostos	Sim = 1	Não = 0
Concordância verbal	Sim = 1	Não = 0
Concordância nominal	Sim = 1	Não = 0
Uso de pronomes	Sim = 1	Não = 0
Uso de advérbios	Sim = 1	Não = 0
Total (6)		

Estética, coerência e clareza da descrição da brincadeira ou jogo – texto 2

Utiliza parágrafos ou marcadores para descrever	Sim = 1	Não = 0
Utiliza pontuações	Sim = 1	Não = 0
Ideias encadeadas	Sim = 1	Não = 0
Ausência de informações repetidas	Sim = 1	Não = 0
Não faz repetições de palavras (faz uso de sinônimos, pronomes)	Sim = 1	Não = 0
Total (5)		
Pontuação final

- Seu trabalho deve ter título, começo, meio e fim. Bom trabalho!

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

6º e 7º anos

Caro aluno: você já foi ao cinema? Sim? Escreva um texto contando como foi, que filme assistiu, qual as sensações, aquilo que você lembrar e quiser contar. Se por acaso ainda não foi, fale o que você já ouviu falar.

Bom trabalho!

[illegible]

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

APÊNDICE G - Protocolo de Análise de Produção Textual – Versão com escores

PROTOCOLO DE ANÁLISE DE PRODUÇÃO TEXTUAL
Pro-AProT - Santos e Hage

Nome: _____
Idade: _____ Data de nascimento: _____ Data da realização da avaliação: _____
Ano: _____ Escola Pública () Privada () Repetência: () Não () Sim Ano: _____
Aluno da sala de Recurso () Faz com adaptações () Não faz texto ()

HABILIDADES AVALIADAS

Estética - narrativa

Letra legível	Sim = 1	Não = 0
Sem rasuras	Sim = 1	Não = 0
Margens regulares	Sim = 1	Não = 0
Utilização de parágrafos	Sim = 1 (mínimo 2)	Não = 0
Utilização de letra maiúscula	Sim = 1	Não = 0
Total (5)		

Coerência - narrativa

Ideia central	Sim = 1	Não = 0
Relação entre o título e o conteúdo	Sim = 1	Não = 0
Ideias encadeadas	Sim = 1	Não = 0
Argumentos adequados	Sim = 1	Não = 0
Adequação a proposta	Sim = 1	Não = 0
Nível de linguagem adequada ao ano	Sim = 1	Não = 0
Total (6)		

Coesão - narrativa

Utiliza elementos de ligação entre as partes da frase	Sim = 1	Não = 0
Utiliza elementos de ligação entre frases e parágrafos	Sim = 1	Não = 0
Sem repetição de palavras inadequadas	Sim = 1	Não = 0
Total (3)		

Clareza e concisão - narrativa

Faz uso de palavras com sentido apropriado	Sim = 1	Não = 0
Frases completas	Sim = 1	Não = 0
Ausência de informações repetidas	Sim = 1	Não = 0
Faz uso de sinônimos e pronomes	Sim = 1	Não = 0
Total (4)		

Norma culta - narrativa

Ortográfico	*Sim = 1 (três erros 4º e 5º)	Não = 0
Acentuação completa	*Sim = 1 (três erros 4º e 5º)	Não = 0
Utiliza as pontuações adequadas	*Sim = 1	Não = 0
Total (3)		

Estruturação gramatical e lexical - narrativa

Períodos simples	Sim = 1	Não = 0
Períodos compostos	Sim = 1	Não = 0
Concordância verbal	Sim = 1	Não = 0
Concordância nominal	Sim = 1	Não = 0
Uso de pronomes	Sim = 1	Não = 0
Uso de advérbios	Sim = 1 (pelo menos 1)	Não = 0
Total (6)		

Estética, coerência e clareza da descrição da brincadeira ou jogo – texto 2

Utiliza parágrafos ou marcadores para descrever	Sim = 1	Não = 0
Utiliza pontuações	Sim = 1 (na maioria)	Não = 0
Ideias encadeadas	Sim = 1	Não = 0
Ausência de informações repetidas	Sim = 1	Não = 0
Faz uso de sinônimos, pronomes	Sim = 1	Não = 0
Total (5)		
Pontuação final		

*Ler as orientações para utilização do instrumento.

- Inventar uma história, relatar um acontecimento ou fazer uma narrativa do que você

- Seu trabalho deve ter título, começo, meio e fim. Bom trabalho!

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Estudante: _____ **Ano escolar:** _____

6º ao 9º anos – Texto 1

Caro aluno: Se você já foi ao cinema, escreva um texto contando como foi, qual filme assistiu, quais as sensações você sentiu, aquilo que você lembrar e quiser contar. Se por acaso ainda não foi, fale o que você pensa de uma sala de cinema ou já ouviu falar. Bom trabalho! Dê um título ao seu texto.

Bom trabalho!

[illegible]

Texto 2 – 4º ao 9º anos

Você já participou de algum tipo de brincadeira como amarelinha, pique – esconde, ou jogou damas, jogo da velha, xadrez, futebol, queima etc?

Nome da brincadeira ou jogo: _____

[illegible]

Apêndice H

PRO-APROT

Protocolo de Análise de Produção textual

Maria Aparecida G. dos Santos e Simone R. de Vasconcellos Hage

Orientações para correção dos textos dos alunos e interpretação dos resultados

Obs.: Conteúdo estará disponível no manual do Pro-AProT comercial.

ANEXOS

ANEXO A – Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa

FACULDADE DE
ODONTOLOGIA DE BAURU-
USP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Protocolo de Produção Textual: validação de instrumento

Pesquisador: Maria Aparecida Gonçalves dos Santos

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 59795516.1.0000.5417

Instituição Proponente: Universidade de São Paulo

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.828.263

Apresentação do Projeto:

Idem ao parecer 1.745.743

Objetivo da Pesquisa:

Idem ao parecer 1.745.743

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Idem ao parecer 1.745.743

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Foram realizadas todas as correções e alterações solicitadas pelo CEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados.

Endereço: DOUTOR OCTAVIO PINHEIRO BRISOLLA 75 QUADRA 9

Bairro: VILA NOVA CIDADE UNIVERSITARIA **CEP:** 17.012-901

UF: SP **Município:** BAURU

Telefone: (14)3235-8356

Fax: (14)3235-8356

E-mail: cep@fob.usp.br

FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE BAURU- USP

Continuação do Parecer: 1.828.263

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem inadequações

Considerações Finais a critério do CEP:

Esse projeto foi considerado APROVADO na reunião ordinária do CEP de 16.11.2016, com base nas normas éticas da Resolução CNS 466/12. Ao término da pesquisa o CEP-FOB/USP exige a apresentação de relatório final. Os relatórios parciais deverão estar de acordo com o cronograma e/ou parecer emitido pelo CEP. Alterações na metodologia, título, inclusão ou exclusão de autores, cronograma e quaisquer outras mudanças que sejam significativas deverão ser previamente comunicadas a este CEP sob risco de não aprovação do relatório final. Quando da apresentação deste, deverão ser incluídos todos os TCLEs e/ou termos de doação assinados e rubricados, se pertinentes.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_785447.pdf	04/10/2016 08:33:15		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	Consideracoesaparecerista03102016.docx	03/10/2016 18:22:27	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostodatada.pdf	03/10/2016 18:17:48	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	theresatosangela03102016.pdf	03/10/2016 18:16:15	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	santamariaalexandra03102016.pdf	03/10/2016 18:11:44	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CocjoaoCarrara.pdf	03/10/2016 18:10:42	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	cisnesciensAdriane.pdf	03/10/2016 18:10:18	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e	cartadeanuenciamaariaaparecidagoncalvesdossantos03102016.pdf	03/10/2016 18:09:46	Maria Aparecida Gonçalves dos	Aceito

Endereço: DOUTOR OCTAVIO PINHEIRO BRISOLLA 75 QUADRA 9
 Bairro: VILA NOVA CIDADE UNIVERSITARIA CEP: 17.012-901
 UF: SP Município: BAURU
 Telefone: (14)3235-8356 Fax: (14)3235-8356 E-mail: cep@fob.usp.br

FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE BAURU- USP

Continuação do Parecer: 1.826.253

Infraestrutura	cartadeanuenciamariaaparecidagoncalvesdosantos03102016.pdf	03/10/2016 18:09:46	Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeassentimento03102016.pdf	03/10/2016 18:00:51	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessoresvalidadecriterio03102016.pdf	03/10/2016 18:00:27	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessoresvalidadeconteudo03102016.pdf	03/10/2016 17:59:59	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEpaisdosestudantes03102016.pdf	03/10/2016 17:59:31	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEfonoaudiologovalidadeconteudo03102016.pdf	03/10/2016 17:59:02	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodoutoradoCEP031016.pdf	03/10/2016 17:58:31	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	InstituicaoRembrandt.pdf	31/08/2016 19:24:44	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	InstituicaoSciens.pdf	31/08/2016 19:24:25	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	InstituicaoSecmunicipal.pdf	31/08/2016 19:24:07	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Outros	questionario.pdf	31/08/2016 19:11:01	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Outros	cartaencaminhamento.pdf	31/08/2016 18:56:53	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaopesquisadores.pdf	31/08/2016 18:54:39	Maria Aparecida Gonçalves dos Santos	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: DOUTOR OCTAVIO PINHEIRO BRISOLLA 75 QUADRA 9
 Bairro: VILA NOVA CIDADE UNIVERSITARIA CEP: 17.012-901
 UF: SP Município: BAURU
 Telefone: (14)3235-8356 Fax: (14)3235-8356 E-mail: cep@fob.usp.br

FACULDADE DE
ODONTOLOGIA DE BAURU-
USP

Continuação do Parecer: 1.826.253

Não

BAURU, 17 de Novembro de 2016

Assinado por:
Ana Lúcia Pompéia Fraga de Almeida
(Coordenador)

Endereço: DOUTOR OCTAVIO PINHEIRO BRISOLLA 75 QUADRA 9
Bairro: VILA NOVA CIDADE UNIVERSITARIA **CEP:** 17.012-901
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3235-8356 **Fax:** (14)3235-8356 **E-mail:** cep@fob.usp.br