

AS METODOLOGIAS DE CORREÇÃO DE ARTIGO DE OPINIÃO NO CONTEXTO DE ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO¹

Verônica Lourenço Bizerra Souza

Sistema Estadual de Ensino da Paraíba veronica-lourenco1@hotmail.com

Milene Bazarim

Universidade Federal de Campina Grande milene.bazarim@gmail.com

Resumo: Neste trabalho, apresentamos os resultados de uma investigação cujo objetivo era identificar e analisar as metodologias de correção de artigo de opinião utilizadas por uma professora estagiária no contexto de estágio de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada no âmbito da Linguística Aplicada, a qual utiliza elementos de diversas metodologias, principalmente, pesquisa-ação, análise documental e estudo de caso. O *corpus* analisado é composto pelos 30 (18 na primeira versão, 12 na segunda) artigos de opinião produzidos pelos alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola estadual da cidade de Ingá - PB; pelas 18 grades de correção desses artigos e demais documentos referentes ao planejamento das aulas realizadas durante Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa do Ensino Médio em 2017. Para realizar as análises, fundamentamo-nos nas discussões sobre concepções de escrita, de reescrita, de gênero textual e artigo de opinião e as metodologias de correção de texto realizadas no campo aplicado de estudos da linguagem. Os resultados mostram que a professora estagiária utiliza, simultaneamente, diversas metodologias para correção, a saber: indicativa, resolutive, classificatória e textual-interativa (RUIZ, 2003). Chamou-nos a atenção o uso de grades de correção. Embora não descrita nem Serafini (1989) nem em Ruiz (2011), optamos por considerar essa grade como uma correção classificatória. Os resultados dessa investigação são relevantes, pois ajudam a apontar caminhos para o processo de ensino e aprendizagem da escrita de gêneros textuais na Educação Básica.

Palavras-chave: Estágio. Correção de Texto. Artigo de Opinião.

1-Introdução

A correção de textos é algo bastante corriqueiro na rotina do professor de Língua Portuguesa o qual, mesmo diante da correria e com tantos textos para corrigir, precisa procurar formas de fazer interferências e orientar a reescrita das produções dos alunos. Esse tema vem sendo abordado em diversas pesquisas na área da Linguística Aplicada ganhando destaque, sobretudo, nas obras de Serafini (1989), Ruiz (2003), Gonçalves; Bazarim (2013).

Em busca de respostas sobre o quanto que as interferências do professor influenciam na reescrita do aluno, realizamos uma pesquisa cujo objetivo geral foi verificar o efeito das metodologias de correção de uma professora estagiária na reescrita do aluno. Nessa pesquisa, estabelecemos como objetivos específicos: 1) identificar e compreender quais as metodologias de correção de texto utilizadas pela professora-estagiária; 2) identificar, compreender, analisar,

¹ Esse trabalho integra o projeto “GÊNEROS TEXTUAIS COMO OBJETO DE ENSINO: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E INSTRUMENTOS DIDÁTICOS”, Processo nº 23096.018175/16-10 UAL/UFCG, Plataforma Brasil CAAE Nº 6490118.

sintetizar e avaliar os efeitos das metodologias de correção utilizadas pela professora-estagiária na reescrita do aluno. Com o propósito de atingir os objetivos eleitos, fundamentamo-nos teoricamente nas discussões sobre concepções de escrita, de reescrita, de gênero textual e artigo de opinião e as metodologias de correção de texto advindas, principalmente, do campo aplicado de estudos da linguagem. Neste trabalho, adotamos a concepção de escrita como processo presente em Leite; Pereira (2013) e Passarelli (2012). No que diz respeito, especificamente, às metodologias de correção, baseamo-nos, principalmente, em Serafini (1989) e Ruiz (2003), as quais apresentam como metodologias de correção de textos: resolutive, indicativa, classificatória e a textual-interativa. Também embasamos em discussões a respeito do processo correção e reescrita presentes em Gonçalves; Bazarim (2013).

O interesse por esta pesquisa se justifica pela necessidade de compreender como as estratégias interventivas do professor podem influenciar na reescrita do aluno, já que, ao fazer intervenções o professor pode construir uma atividade discursiva que vai além da simples higienização e, ao propor uma reescrita, ele possibilita que o aluno se constitua como sujeito do seu próprio texto fazendo com que ele progrida de maneira satisfatória.

Neste artigo, apresentaremos e discutiremos os resultados da investigação no que diz respeito apenas às metodologias de correção identificadas no *corpus* analisado. Assim, após esta introdução, há uma breve contextualização da pesquisa; a seguir, a apresentação de alguns pressupostos teóricos que embasaram a análise; posteriormente, a apresentação e discussão dos resultados; por fim, há nossas considerações finais e referências.

2 - Contextualizando a pesquisa

Esta é uma pesquisa qualitativa que se insere no campo aplicado de estudos da linguagem. Quanto aos seus objetivos, pode ser classificada como uma pesquisa explicativa; quanto à geração dos registros, como uma pesquisa-ação²; quanto à análise, como uma pesquisa documental e um estudo de caso. Os documentos aqui analisados foram gerados numa turma do 2º ano do Ensino Médio de uma escola estadual de Ingá – PB ano de 2017. Dessa forma, o *corpus* analisado é composto pelos 30 (18 na primeira versão; 12 na segunda) artigos de opinião produzidos pelos alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola estadual de Ingá - PB; pelas 18 grades de correção desses artigos e demais documentos referentes ao planejamento das aulas realizadas no Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa do Ensino Médio em 2017. Esses

² O papel de professora estagiária é exercido por uma das autoras. Em momento algum, é nossa intenção obscurecer esse fato. A opção pelo uso de “professora estagiária” foi feita para garantir a legibilidade do texto.

textos foram produzidos durante o estágio de Língua Portuguesa no Ensino Médio, um componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Além dos conhecimentos adquiridos nos diversos componentes curriculares do curso, este trabalho mostra que a relação entre teoria e prática no estágio foi ainda mais estreitada a partir de duas disciplinas optativas Tópicos de Especiais de Língua Portuguesa e Linguística – Correção de Textos Escritos e Tópicos de Especiais de Língua Portuguesa e Linguística – Correção de Textos Ensino Médio. Todas as aulas de produção textual, correção e reescrita ministradas no estágio, não surgiram do “nada”, foram embasadas, principalmente, nessas duas disciplinas optativas.

Antes de produção dos textos, aderindo à concepção de escrita como um processo, foi realizado um trabalho de leitura para reconhecimento do gênero artigo de opinião e de suas principais características, bem como para que os alunos pudessem obter informações sobre a temática a ser abordada no artigo de opinião que iriam produzir. Durante o diagnóstico com a turma, realizado através da leitura de um artigo de opinião e um questionário que tinha o objetivo de verificar os conhecimentos da turma em relação ao gênero, a professora estagiária verificou que boa parte dos alunos não conhecia o gênero artigo de opinião.

Dessa forma, primeiramente, foi necessário que se fizesse um estudo sobre as principais características do gênero. Para esse estudo, foi utilizado o livro didático da turma, Português: contexto, interlocução e sentido (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013), pois ele contém um capítulo que traz um estudo sobre as características estruturais, finalidade e contexto de circulação do artigo de opinião e também do editorial. Tendo em vista que as aulas foram ministradas durante a atividade de regência do estágio (a qual corresponde a 30 horas), foi estudada apenas a parte que interessava sobre o gênero em discussão, não houve tempo para abordar o capítulo inteiro. O estudo de parte do capítulo do livro didático, o qual durou 4 aulas, foi o início do processo de preparação para a escrita da primeira versão da produção textual, porque, ao ler e discutir os textos exemplificados no livro, a turma construía uma familiaridade com o gênero, além de aprender sobre as suas características estruturais. Ao findar esse processo, passamos para as etapas subsequentes, as quais serviram para organizar as ideias sobre o tema escolhido pela turma, que foi “legalização da maconha”. O planejamento para organizar as ideias se deu através de debates, nos quais foram exibidos vários vídeos com opiniões de autoridades e especialistas no assunto, alguns a favor, outros contra a legalização da maconha, para que assim os alunos viessem a construir os argumentos necessários para se

posicionarem ao escreverem o texto proposto pela professora estagiária.

O tema escolhido pelos alunos foi a legalização da maconha para fins recreativos, o qual contempla uma questão polêmica e de grande relevância para a sociedade, o que é característica do gênero textual artigo de opinião. Normalmente, para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre a temática, o professor traz textos, matérias jornalísticas como base para discutir com a turma, no intuito de auxiliar na argumentação e posicionamento. No entanto, a professora estagiária percebeu que seria necessário também trazer algo que motivasse os alunos a participarem da aula, por isso, ela levou reportagens em vídeo contendo debates com opiniões de autoridades sobre o assunto e solicitou que fossem anotadas as ideias no decorrer das falas, já que por se tratar de texto argumentativo, ter informações é fundamental para formar a opinião a ser defendida. Essa atividade é interessante, porque mostra para o aluno que textos do cotidiano servem como base e até mesmo de incentivo para a escrita e o que se ensina na escola está relacionado com a realidade cotidiana.

Só após essa atividade, a turma fez o próprio debate antes da produção. Posteriormente, foi solicitada a produção do artigo de opinião. A seguir, apresentamos a proposta de produção:

Exemplo 1: Comando de produção para o artigo de opinião



Diante do que foi discutido no debate sobre “Legalização da maconha”, escreva um artigo de opinião no qual você deverá se posicionar sobre a temática da **“Legalização da maconha para fins recreativos”**. Apresente argumentos relevantes e coerentes que sustentem seu posicionamento e que justifiquem seu ponto de vista. Não se esqueça de dar um título adequado ao texto.

- **Lembrem-se sua produção será exposta em um evento para toda comunidade escolar.**

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Finalizado esse processo de organização das ideias e produção textual, o próximo passo foi recolher os textos produzidos pelos alunos (textos escritos em casa) para fazer correção. Recolhemos 17 (o 18º. foi entregue posteriormente). Após a correção, os alunos ainda tiveram a oportunidade de reescrever o artigo de opinião.

3 - Fundamentação teórica: das concepções de escrita às metodologias de correção

3.1-A escrita como processo

Quando se fala em produção de texto na escola, a maioria dos alunos se rebela, seja por não gostarem de escrever ou até mesmo por não terem conhecimento sobre o que foi solicitado como tema do texto a ser escrito. Para tentar superar essa falta de interesse dos alunos em aprender a escrever, o professor de Língua Portuguesa tem que ser um incentivador e organizador das etapas da produção da escrita nas aulas, pois não basta apenas pedir que os alunos escrevam se eles não têm nenhum conhecimento sobre a temática ou se não há tempo para correção nem para reescrita.

Segundo Passarelli (2012)

Quando o professor assume desempenhar o papel de incentivador e organizador da produção escrita de seus alunos, ele tem que desvincular-se de certos procedimentos que nosso sistema escolar legitimou, com é o caso de priorizar o produto final em detrimento da realização das etapas que compõem o processo. (PASSARELLI, 2012, p.142)

Ao tratar a escrita como processo, a autora traz uma abordagem de ensino diferenciada que leva em conta a escrita como uma tarefa que se realiza em etapas, desenvolvida gradativamente e que exige muita dedicação tanto dos alunos quanto do professor. Dessa forma, o produto final é obtido por uma série de operações específicas as quais estão diretamente relacionadas a cada etapa constitutiva desse processo de escrever. Ainda segundo Passarelli (2012), quando o professor sistematiza a prática de ensino da escrita tem como ministrar instruções específicas a respeito da produção textual, mostrando ao aluno que, para melhorar sua produção, é necessário planejar, escrever um texto provisório, revisar e editar. Entender a escrita como processo significa dizer que a aprendizagem se dá também através de uma mediação do outro e isso não se finda na primeira versão. Assim como Leite e Pereira (2013) compreendemos que essa primeira escrita pode ser usada como diagnóstico, afim de que o professor detecte os problemas (oportunidades de aprendizagem) presentes no texto, para a partir deles, elaborar atividades que auxiliem o aluno a melhorar seu texto e, por consequência, sua aprendizagem da escrita.

Para uma proposta de ensino diferenciada que leve em conta a escrita como processo, segundo afirma Passarelli (2012), é preciso ter em mente que a escrita é uma tarefa que se realiza em etapas e que se desenvolve gradativamente. E que cada etapa desse processo (planejamento, tradução das ideias em palavras, revisão/reescrita), há uma série de operações específicas. Por entender que a escrita se trata de um processo, essas etapas foram seguidas pela professora estagiária, no entanto, a etapa de revisão foi mediada pela professora, portanto, não se trata de refacção, mas de reescrita (BAZARIM, 2018).

3.2 - Correção de texto

A correção de texto é, de acordo com Serafini (1989), um conjunto de intervenções cabíveis ao professor para apontar defeitos e erros presentes no texto do aluno. Ao fazer intervenções, o professor cria seus próprios critérios de avaliação para tentar solucionar os problemas encontrados no texto do aluno. Isso só é possível através de um trabalho em que a escrita é compreendida como um processo e a produção textual do aluno não é vista como um produto final que termina na primeira versão. Segundo Ruiz (2003), correção de texto é o trabalho que o professor faz para chamar a atenção do aluno para algum problema na produção do texto com o objetivo de provocar a reescrita:

O que estou chamando de correção é o trabalho que o professor (visando a reescrita do texto do aluno) faz nesse mesmo texto, no sentido de chamar a sua atenção para algum problema de produção. Correção é, pois, o texto que o professor faz por escrito no (e de modo sobreposto) texto do aluno, para falar desse mesmo texto. (RUIZ, 2003, p.19).

De acordo com essa definição, podemos perceber que, para Ruiz (2003), corrigir um texto não é uma espécie de “caça erros”, mas sim uma maneira estratégica encontrada pelo professor para sinalizar que algo no texto não está bom e precisa melhorar. Essa, no entanto, não é uma tarefa simples, pois é sempre muito complicado para o professor selecionar o que vai ser ou não apontado. Na maioria das vezes, o professor tem que escolher quais critérios serão tematizados de acordo com o objetivo que se pretende chegar com determinada produção de texto. E como consequência disso, o que não é apontado pelo professor, geralmente, não é corrigido pelo aluno. De forma semelhante a Ruiz (2003), em Abaurre; Abaurre (2012)

o propósito da correção de textos deve ser, sempre, orientar o aluno sobre o que fazer para melhorar sua produção escrita em função das características associadas à situação de produção: finalidade, perfil de leitor, contexto de circulação, estrutura do gênero discursivo, grau de formalidade da linguagem. (ABAURRE; ABAURRE, 2012, p.44)

Podemos observar uma certa evolução no conceito de correção, desde o proposto em Serafini (1989) até o proposto por Abaurre; Abaurre (2012). Saímos de uma concepção de correção como caça de erros para uma concepção de correção como uma orientação para o aluno reescrever seu texto. No entanto, essas concepções ainda só consideram a correção como as intervenções que são feitas diretamente no texto do aluno. A expansão do conceito ocorre no trabalho de Gonçalves; Bazarim (2013), no qual a correção é entendida como uma rede de atividades que integra e articula as atividades de leitura e análise linguística com as intervenções do professor e sucessivas reescritas. Esse conceito de correção não se limita às marcações no texto do aluno, pois marcações sem atividades para auxiliar na reescrita não dão conta de orientar o aluno para melhorar o texto.

Para descrever o modo como os professores interferem no texto do aluno Ruiz (2003) aponta quatro tipos de correções: a indicativa, a resolutiva, classificatória e textual-interativa, as quais descreveremos, brevemente, a seguir.

A **correção indicativa** consiste em marcar junto à margem as palavras, as frases e os períodos inteiros que apresentam erros ou não são claros (tal qual postula SERAFINI, 1989). Nesse tipo de correção, o professor se limita apenas a indicar o erro e pouco interfere no texto do aluno. As correções indicativas podem ocorrer também no corpo do texto, conforme encontradas por Ruiz (2003) nos textos analisados. Já a **correção resolutiva** consiste em resolver todos os erros, reescrevendo palavras, frases e períodos inteiros (SERAFINI, 1989; RUIZ, 2003). É uma tentativa de o professor assumir, pelo aluno, a reformulação de seu texto. Para solucionar os problemas encontrados no texto, esse tipo de correção ocorre de diversas maneiras: no corpo do texto, na margem ou no pós-texto. A **correção classificatória** consiste na identificação não ambígua dos erros através de uma classificação tal qual postula Serafini (1989). Em alguns casos, o próprio professor sugere as modificações, mas é mais comum que ele proponha ao aluno que corrija seu erro sozinho. Nesse tipo de correção, temos uma tabela com os problemas e os símbolos. Ao analisar a tabela, pudemos verificar que o uso dos símbolos nesse tipo de correção quase sempre se refere apenas a problemas da superfície textual, ou seja, desvios da norma culta. Tendo em vista que a higienização de texto provisório é algo pouco produtivo, não acreditamos ser adequado o uso dessa metodologia na correção da primeira versão da produção do aluno, na qual, geralmente, ficam mais evidentes questões relacionadas ao atendimento às características do gênero textual, à estrutura e à coesão/coerência. Por fim, a **correção textual-interativa**, de acordo com Ruiz (2003), consiste na escrita de comentários sobre o texto do aluno mais longos do que os que se fazem na margem, razão pela qual são, geralmente, escritos em sequência ao texto do aluno em forma de “bilhetes”. Esse tipo de correção é uma alternativa encontrada pelo professor para apontar, classificar e até mesmo resolver aqueles problemas que, por algum motivo, o corpo do texto, a margem ou o símbolo não são suficientes para solucionar. Normalmente, os comentários desse tipo de correção são para sugerir, questionar, esclarecer, contra argumentar levando o aluno a refletir sobre o que escreveu. Outra vantagem é que esse tipo de correção permite que os alunos saibam quais alterações precisam ser feitas em seu texto de maneira mais precisa. No entanto, para que isso ocorra, é necessário que a correção seja clara e pontue exatamente o que precisa ser mudado na reescrita.

Sendo assim, a correção textual-interativa é uma alternativa para discutir sobre aqueles erros que o corpo, margem ou símbolo não dão conta para apontar ou classificar. Todavia, o uso dessa

metodologia sem que haja outras estratégias pode não dar conta de solucionar todos os problemas do texto. Além disso, é preciso considerar as condições de trabalho do professor, principalmente, o tempo remunerado de que dispõe para fazer as correções, bem como as habilidades de escrita que possui.

4- Resultados: as metodologias de correção utilizadas pela professora estagiária

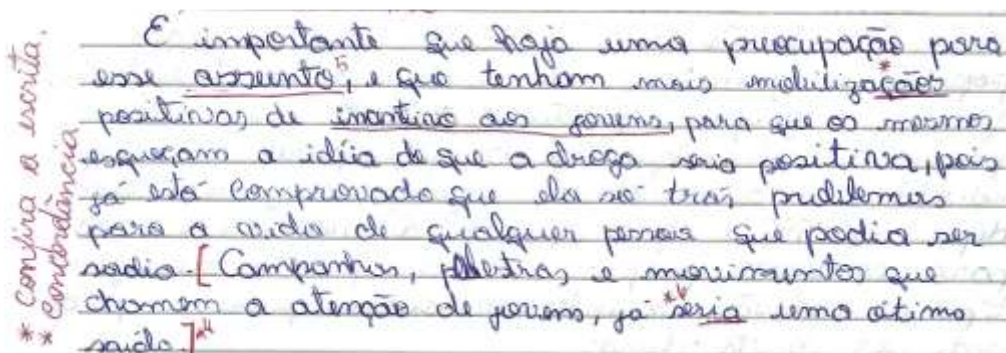
Com base na análise do *corpus*, conseguimos identificar as seguintes metodologias de correção utilizadas pela professora estagiária.

Tabela 1 – Metodologias de correção utilizadas pela professora estagiária

<i>Metodologia</i>	<i>Textos encontrados</i>	<i>%</i>
Correção indicativa	1 a 18	100
Correção resolutiva	1 a 18	100
Correção classificatória	4,10 e 18	5,4
<i>Correção classificatória com grade</i>	1 a 18	100
Textual-interativa	1 a 18	100

A seguir, apresentamos alguns exemplos de cada uma das metodologias de correção.

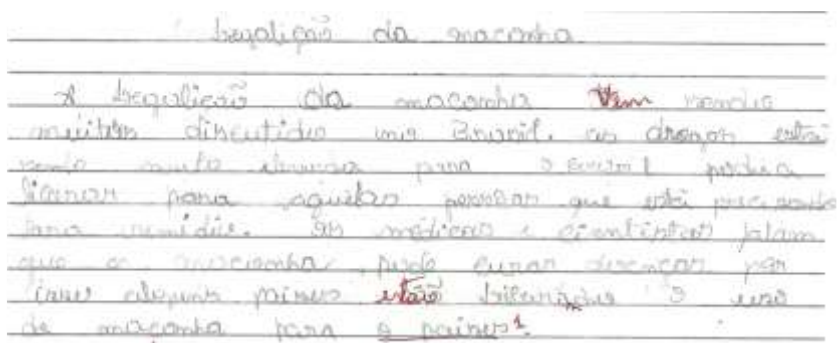
Exemplo 2: correção indicativa



Fonte: arquivo pessoal.

Nesse exemplo, a professora estagiária sinaliza com sublinhado e asterisco, no corpo do texto, o local onde tem problema e, na margem, aproveita para nomear o problema. Esse tipo de correção é encontrado em todos os textos, porém, em alguns, é possível encontrar apenas a correção indicativa no corpo com enumeração. Em relação à correção indicativa, ela aparece tanto no corpo do texto apontando o erro como também através de comentários e perguntas feitas na margem ou no pós-texto. Algumas delas são puras e não dão conta de mostrar ao aluno o que realmente deve ser feito. Com isso, percebemos que, para que haja resposta positiva em uma reescrita, é preciso uma correção não ambígua, porque, às vezes, o aluno não entende qual o problema apontado e acaba não modificando ou faz uma interpretação errada o que prejudica a reescrita.

Exemplo 3: correção resolutiva

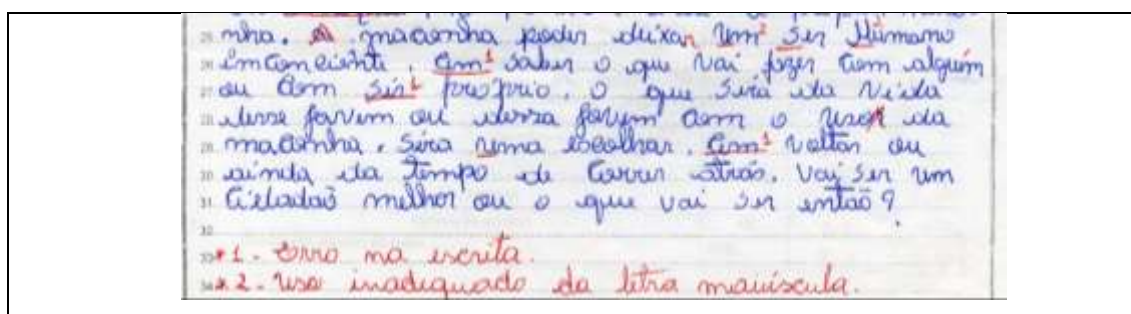


Fonte: arquivo pessoal.

Em nosso *corpus*, temos poucos exemplos desse tipo de correção. Apesar de estar presente em todos os textos, a professora estagiária utiliza poucas vezes, mesmo que no texto precise corrigir erros de ortografia, por exemplo. Na maioria dos casos, a professora não soluciona o problema, apenas sinaliza enumerando e nos pós-texto traz indicações sobre as marcações do texto. Isso demonstra um ganho em se tratando de correção, pois indica uma compreensão de que a higienização de texto provisório é algo pouco produtivo e que, muitas vezes, obscurece os problemas referentes à adequação ao gênero textual, à coerência e à coesão, que, por serem mais complexos, demandam maior esforço por parte do aluno durante o processo de reescrita. O que percebemos com essas correções é que ao invés de solucionar todos os problemas do texto, a professora estagiária prefere apontar no corpo do texto e, em seguida, trazer comentários no pós-texto como uma forma de chamar a atenção do aluno e dessa maneira, possibilitar que ele reflita sobre o erro e conserte-o.

Em nosso *corpus* apenas três textos, de um total de 30, apresentam a metodologia de correção classificatória apresentada por Serafini (1989) e Ruiz (2003). É importante salientar que essa correção classificatória presente nos textos do nosso *corpus* difere um pouco do que foi apresentado por Serafini (1989) e Ruiz (2003) porque não segue um padrão de classificação usado em todos os textos. Nos textos 4, 10 e 18, há comentários no pós-texto, o que caracteriza uma correção mista, porque temos uma mistura com a correção textual-interativa.

Exemplo 4: correção classificatória



Fonte: arquivo pessoal.

Em todos os textos, há também um outro instrumento de avaliação que se enquadra como classificação que é a grade de correção semelhante aos modelos de Passarelli (2012) e Abaurre; Abaurre (2012).

Exemplo 5: Grade de correção artigo de opinião professora estagiária

Critério	Descritores	Pontuação	Pontuação do aluno
TEMA	Compreendeu a proposta e desenvolveu o tema adequadamente?	Desenvolvimento razoável do tema a partir de considerações próximas do senso comum	0,0 – 0,5
		Bom desenvolvimento do tema. Elabora considerações que fogem ao senso comum, no entanto não utiliza com propriedade argumentos de autoridade.	0,6 – 1,6
		Ótimo desenvolvimento do tema. Elabora considerações que fogem ao senso comum, utilizando argumentos de autoridade para sustentar seus posicionamentos e os marca adequadamente no texto.	1,7 – 2,5
		Pontuação máxima	2,5
Tipologia Textual	Produziu um texto com estrutura de artigo de opinião ?	Apresentação embrionária/ precária do tipo de texto artigo de opinião: não é possível reconhecer introdução desenvolvimento e conclusão.	0,1 – 0,5
		Domínio razoável do tipo de texto artigo de opinião: é possível reconhecer algumas partes (introdução, desenvolvimento ou conclusão) e essas estão adequadas.	0,7 -1,5
	Produziu um texto com discurso adequado ao tipo artigo de opinião?	Bom domínio do texto artigo de opinião: introdução, desenvolvimento e conclusão e essas partes estão adequadas.	1,8 – 2,5
		Posicionamentos claros a respeito da questão?	0,5
		Constrói argumentos que demonstram que compreende o tema e tem muitas informações a respeito?	1,0
		Utiliza dados e informações relevantes para sustentar seus posicionamentos?	1,0
		Pontuação máxima	5,0
Adequação linguística	Produziu um texto que utiliza adequadamente os recursos da língua?	Utilização da norma culta (ortografia padrão, sinais de pontuação, concordância, regência, acentuação, etc.) com algumas inadequações.	0,1- -0,2
		Utilização adequada da norma culta (ortografia padrão, sinais de pontuação, concordância, regência, acentuação, etc.)	0,8
		Coesão: articulação razoável das partes do texto	0,5
		Coesão: boa articulação das partes do texto	1,0- 1,7
		Pontuação máxima	2,5
		Pontuação máxima do texto	10,0

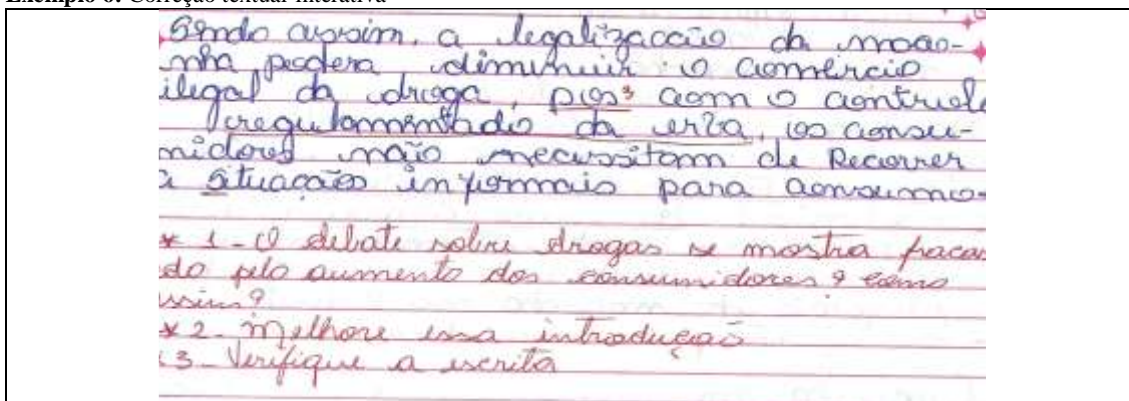
Fonte: arquivo pessoal.

Entendemos que a grade de correção é de um tipo de classificação, porque traz critérios predefinidos para auxiliar na correção dos textos. Nesses critérios, são utilizados descritores que tematizam aspectos que, teoricamente, deveriam estar presentes em todos os textos. Em alguns casos, a grade de correção não dá conta de todos os problemas dos textos, pois apesar dos critérios predefinidos, pode aparecer algo que não está tematizado na grade. Ainda assim,

a grade funciona como suporte para correção e ajuda bastante, pois direciona o olhar do professor para aspectos específicos no texto do aluno.

A correção textual-interativa presente no *corpus* não se constitui de bilhete orientador, mas de comentários mais longos, uma espécie de classificação dos problemas encontrados através de questionamentos e esclarecimentos feitos no pós-texto com o objetivo de orientar o aluno sobre as marcações feitas no texto. Através desses comentários, a professora estagiária interage com o aluno seja para sugerir que algo deve ser acrescentado seja para questionar algo presente no texto ou questionar o que não está claro no texto.

Exemplo 6: Correção textual-interativa



Fonte: arquivo pessoal.

Assim, essa metodologia que, geralmente, é utilizada para solicitar a reescrita em forma de bilhete orientador (RUIZ, 2003), em nosso *corpus*, é usada para interagir com o aluno, apenas para conversar sobre o texto mostrando os problemas.

Considerações finais

Conforme indicado na introdução, aqui apresentamos apenas uma parte dos resultados da pesquisa que teve como objetivo geral foi verificar o efeito das metodologias de correção de uma professora estagiária na reescrita do aluno. Embora a pesquisa tenha sido concluída, continuamos nos questionando sobre quais as possibilidades para se corrigir o texto do aluno de maneira a levá-lo a progredir efetivamente. Como respostas a esse questionamento podemos retomar ao pensamento de Gonçalves; Bazarim (2013) sobre o que vem a ser correção, quando dizem que “correção é uma rede de atividades”. De acordo com essa visão, a escrita é entendida como um processo que depende não só das intervenções do professor no texto do aluno, como também das habilidades do aluno, as quais precisam ser ampliadas em atividades específicas para esse fim. Essas atividades podem ajudar o aluno a se apropriar do processo de escrita, especialmente, das estratégias de retextualização como substituição, inclusão, supressão e

reordenação que são utilizadas tanto na reescrita quanto na refacção.

Ao analisar o *corpus* da pesquisa percebemos que a professora estagiária utiliza simultaneamente, diversas metodologias para correção, o que nos possibilita dizer que uma complementa a outra. O que nos chama atenção com relação as metodologias de correção utilizadas pela professora estagiária é que além das já apontadas por Serafini (1989) e Ruiz (2003), há a o uso de grades de correção, o que optamos por considerar como uma correção classificatória, porque, através das grades, são preestabelecidos critérios de correção que são aplicados aos textos de todos os alunos. Esse instrumento pode otimizar o trabalho do professor no momento de corrigir o texto do aluno, assim como permite ao aluno acompanhar cada critério de correção usado pelo professor. No entanto, conforme dito anteriormente, a grade de correção não dá conta sozinha de ser um andaime para reescrita. Essa grade torna a correção “menos subjetiva”, é mais flexível e pode ser recriada de acordo com as necessidades de alunos e as demandas do professor.

Esperamos que esses resultados e reflexões ajudem a apontar caminhos para o processo de ensino e aprendizagem da escrita de gêneros textuais na Educação Básica.

Referências

ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M. **Um olhar objetivo para produções escritas: analisar, avaliar, comentar.** São Paulo: Moderna, 2012.

ABAURRE; ABAURRE; PONTARA. **Português: contexto, interlocução e sentido.** 2ed, São Paulo, 2013.

BAZARIM, Milene. (Re) discutindo o estatuto da reescrita, refacção e retextualização no contexto escolar e na formação do professor de Língua Portuguesa (LP). Alfenas-MG: **Revista Trem das Letras.** v. 4, n. 2, 2018. [no prelo]

GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene (Org.). **Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco.** 2.ed. Campinas: Pontes, 2013.

PASSARELLI, L. M. G. **Ensino e correção na produção de textos escolares.** São Paulo: Cortez Editora, 2012.

RUIZ, Eliana Donaio. **Como corrigir redações na escola.** São Paulo: Contexto, 2003.

SERAFINI, M.T. **Como escrever textos.** São Paulo: Globo, 1989.