

UMA PROPOSTA DE CORREÇÃO PARA PRIMEIRA VERSÃO DE ARTIGO DE OPINIÃO

Leonara Nahyane da Silva¹; Milene Bazarim²

¹Graduanda do curso de Letras - Língua Portuguesa - *Universidade Federal de Campina Grande*. E-mail: leonaranahyane2016@gmail.com

²Mestre em Linguística Aplicada. Professora da *Unidade Acadêmica de Letras da Universidade Federal de Campina Grande*. E-mail: milene.bazarim@gmail.com

Resumo: Com base nas metodologias de correção apresentadas por Ruiz (2003) e Souza (2018), este trabalho busca mostrar os resultados de uma pesquisa que buscou investigar as metodologias que se constituem como melhor opção para a correção da primeira versão de artigos de opinião produzidos por alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental. Esses textos foram produzidos no segundo semestre de 2017 no contexto de estágio obrigatório de Língua Portuguesa. Para tanto, apoiamos-nos nas contribuições de autores como Koch e Elias (2015), Koch (1997), Costa Val (1994) e Marcuschi (2005). Este trabalho se insere no campo aplicado de estudos da linguagem. Trata-se de uma pesquisa qualitativa na qual, tendo em vista o campo em que está inserida, há o cruzamento de diversas outras metodologias, entre elas a pesquisa-ação, o estudo de caso e análise documental. Com base nas reflexões realizadas, apresentamos a correção textual-iterativa como a mais propícia para a correção da primeira versão do artigo de opinião, tendo em vista que através dela é possível realizar um diálogo com o aluno a partir do texto por ele produzido e, com isso, apontar de uma forma mais empática tanto as inadequações encontradas na produção quanto as sugestões de melhoria. Dessa forma, a correção passa a ser um andaime no qual o aluno pode se apoiar para reescrever seu texto. O presente trabalho é relevante, pois aponta caminhos que podem ser trilhados durante essa complexa atividade de correção de texto produzidos por alunos da educação básica.

Palavras-chave: Metodologias de correção; Reescrita; Correção textual-iterativa.

1- INTRODUÇÃO

A atividade de correção textual tem se apresentado como uma atividade de caráter importante para o desenvolvimento dos discentes não só para a disciplina de Língua Portuguesa, mas também para todas as outras disciplinas do currículo escolar. Em sua maioria, as correções objetivam apontar os “erros” que o aluno comete diante do texto e isso pode prejudicar a relação do aluno com as atividades de escrita.

A correção, contudo, se bem elaborada supre as necessidades que o texto apresenta, norteando o aluno para uma melhor elaboração ou adequação textual. Partindo desse pressuposto, o presente trabalho baseia-se nas concepções apresentadas por Ruiz (2003) e Souza (2018) acerca das metodologias de correção e busca responder à seguinte questão: como corrigir uma primeira produção de artigo de opinião produzido por alunos do sétimo ano de uma escola pública durante o estágio a fim de se obter uma nova versão mais adequada?

Com isso, o presente trabalho busca, inicialmente, identificar as inadequações textuais que os textos produzidos pelos alunos apresentam, visando indicar correções pertinentes para as produções iniciais de artigos de opinião de alunos, de modo que a correção indicada possibilite uma melhor adequação da produção textual dos alunos, preservando as intenções e pontos de vista dos alunos, bem como colaborando para um exitoso desenvolvimento da competência escritora dos alunos.

Para tanto, após esta breve introdução, apresentamos o percurso e o contexto de construção/produção do *corpus* analisado. Posteriormente, discutimos sobre as metodologias de correção apontadas por Ruiz (2003) e Souza (2018) e também, após análise das produções escolhidas, proporemos correções para os textos analisados, objetivando que estes possam ser reescritos de modo adequado, atendendo as principais características do gênero artigo de opinião. Por fim, apresentaremos algumas considerações sobre a correção dos textos produzidos pelos alunos.

2- PRODUÇÃO TEXTUAL EM UM ESTÁGIO SUPERVISIONADO: DESCRIÇÃO DO PROCESSO

A produção textual é resultado de uma experiência de ensino que decorre da disciplina “Estágio de Língua Portuguesa: Ensino Fundamental”, por meio da qual desenvolvemos¹ sequência didática baseada no gênero textual artigo de opinião para a sistematização de aprendizagens, tendo por base as concepções teóricas de Dolz e Schneuwly (2004), assim como Costa-Hubes (2014) para uma melhor adaptação à realidade dos alunos. A experiência de ensino foi desenvolvida com alunos do 7º ano D do Ensino fundamental de uma escola estadual localizada na cidade de Campina Grande – PB, sob a orientação da professora da universidade e supervisão de uma professora da escola.

As aulas tiveram início no dia 30 de outubro de 2017 e foram finalizadas no dia 14 de dezembro do mesmo ano, sendo ministradas na turma em três dias da semana, cada dia dispondo de duas aulas – na segunda-feira das 15h55min às 17h30min (quinta e sexta aula), na terça-feira das 14h20min às 15h55min (terceira e quarta aula) com pausa de 10 minutos para o intervalo e na quinta-feira das 15h55min às 17h30min (quinta e sexta aula).

O trabalho desenvolvido na turma teve início na disciplina de Planejamento e Avaliação, por meio da qual houve um acompanhamento e diagnóstico da turma, conforme indicado por Luckesi (2011), visando à realização do estágio supervisionado posteriormente.

¹ A autora do trabalho, Leonara, era a professora estagiária; a coautora, Milene, a professora orientadora.

Por meio do diagnóstico, percebeu-se a situação vigente na turma do 7º ano D, visto que se pôde notar que os alunos possuíam muitas dificuldades de leitura, por isso a sistematização da sequência didática se deu de modo a priorizar o trabalho com o desenvolvimento de habilidades de leitura, principalmente focalizando as estratégias de identificação de informações explícitas e implícitas, cerne da dificuldade dos alunos.

Para tanto, no primeiro momento, priorizou-se a leitura e discussão de textos com variadas temáticas pertencentes ao gênero textual artigo de opinião, na qual eram sugeridas atividades diversas que objetivavam o desenvolvimento das estratégias de leitura supracitadas em concomitância com o (re)conhecimento da organização estrutural do gênero em estudo e seus movimentos retóricos. No segundo momento, trabalhou-se com formulação de argumentos, por meio de debates e discussões orais, acerca de questões polêmicas do cotidiano dos alunos, assim como se trabalhou com identificação de argumentos em textos orais e escritos.

No terceiro e último momento, propusemos a leitura de textos que tinham como temática o *bullying* em ambiente escolar e a exibição do filme² “Um grito de socorro”, objetivando a produção textual do artigo de opinião sobre a mesma temática. No entanto, o tempo disponível para o desenvolvimento da experiência de ensino³ no estágio possibilitou apenas a primeira produção não dispendo de tempo para reescrita.

Portanto, nosso trabalho possui como *corpus* as produções iniciais dos alunos do 7º ano D e busca avaliar essas produções levando em consideração a comanda de produção e o texto produzido pelos alunos, propondo-se a apresentar e sugerir correções que possibilitem uma orientação coerente para a reescrita dos textos. Para isso, selecionamos, tendo em vista a assiduidade nos encontros, a realização de todas as atividades propostas e a participação nos momentos de discussão as produções de um dos alunos, de um total de vinte e duas produções, para alcançar os objetivos traçados. Além disso, a seleção se justifica pelo fato de as produções da turma apresentarem inadequações semelhantes.

3- METODOLOGIAS DE CORREÇÃO DE TEXTO

A fim de evidenciar as metodologias de correção textual apontadas por Ruiz (2003) e Souza (2018), faz-se necessário, inicialmente, apresentar a concepção de língua na qual nos

²Essa atividade foi requerida pelos alunos na atividade diagnóstica, realizada ainda na disciplina de Planejamento e Avaliação.

³No estágio de Língua Portuguesa, são destinadas 30 horas para a atividade de regência. As demais horas são destinadas à observação, planejamento, replanejamento e avaliação do estágio.

apoiamos para o desenvolvimento do trabalho realizado em sala de aula, assim como a concepção de gênero textual e de texto à qual nos vinculamos.

À vista disso, vale ressaltar que desde os momentos iniciais do trabalho realizado, buscou-se considerar o sujeito aluno como a figura mais importante do processo de ensino-aprendizagem, por isso tentamos sempre que possível atender às sugestões que os alunos davam em sala de aula e também às necessidades de aprendizagem que estes apresentavam/apresentam.

Com isso, no que se refere à concepção de língua, compreendemos esta enquanto processo de interação, pois nesta concepção propõe-se estabelecer relações entre o sujeito e seu objeto de estudo e, como aponta Koch e Elias (2015), “na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto” (KOCH; ELIAS, 2015 p.10).

Conhecendo a complexidade de teorias que se debruçam sobre a concepção de texto, na Linguística Textual, mais especificamente, compreendemos este objeto como “uma ocorrência linguística falada ou escrita, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”, como nos aponta Costa Val (1994). E também como resultado de uma atividade comunicativa “que compreende processos, operações e estratégias que tem lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social” Koch (1997) apud Ruiz (2003, p.29).

Para o desenvolvimento da capacidade leitora dos alunos, utilizamos diversos textos que pertenciam ao gênero textual artigo de opinião, objetivando uma melhor aproximação dos alunos com o gênero em estudo. Desse modo, apoiamo-nos em Marcuschi (2005), compreendendo gênero textual enquanto um meio que apresenta características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais e estilo, possibilitando a interação entre emissor e receptor de uma dada situação comunicativa.

À vista disso e a partir das noções elencadas, podemos nos debruçar, finalmente, sobre as metodologias de correção textual apontadas por Ruiz (2003) e Souza (2018). Ruiz (2003) destaca quatro tipos de intervenção como metodologias de correção textual que podem ser utilizadas pelo professor dentro da sala de aula, sendo elas a *correção indicativa*, a *correção resolutiva*, a *correção classificatória* e, por fim, a *correção textual-interativa*.

A primeira delas, a *correção indicativa*, segundo Serafini (1989)⁴ apud Ruiz (2003), pode ser considerada como “marcar junto às margens as palavras, as frases e os períodos

⁴ SERAFINI, M.T. *Como escrever textos*. São Paulo: Globo, 1989.

inteiros que apresentam erros ou são poucos claros” (RUIZ, 2003, p.36). Dessa forma, esse modo de intervenção se propõe a apenas informar aos alunos sobre as inadequações que o texto apresenta sem possibilitá-los a compreensão do modo como poderia ser melhorado e o que poderia ser feito para que o problema fosse resolvido.

Já na *correção resolutiva*, à vista do erro, o professor resolve o problema, ou seja, altera aquilo que se apresenta de modo inadequado no texto. Nas palavras da mesma autora, a correção resolutiva “consiste em corrigir todos os erros, reescrevendo as palavras, frases e períodos inteiros” (RUIZ, 2003, p.41) que se apresentam de modo inadequado no texto. Com isso, o professor faz um árduo trabalho de revisão e fornece ao aluno um texto “correto”, voltando-se para o professor o trabalho desempenhado sobre a retextualização do texto, uma vez que este propicia a higienização dos pontos prejudicados no interm do texto do aluno.

A *correção classificatória* consiste na no uso de uma tabela com símbolos que indicam o tipo de problema apresentado no texto. Essa metodologia há alguns pontos problemáticos, pois possui um caráter mais particular do professor que a propõe e pode, ao invés de ajudar, confundir ainda mais o aluno, visto que se utiliza de um “conjunto de símbolos (normalmente letras ou abreviações), escritos em geral à margem do texto, para classificar o tipo de problema encontrado”. Logo se faz necessário que o aluno seja condicionado para a utilização dessas abreviações para que assim possa compreender o que foi proposto pelo professor.

No entanto, as metodologias de correção textual ora apresentadas por Ruiz (2003) e presentes em Serafini (1989) não propiciam, a partir da correção, o diálogo entre professor e aluno sobre o texto produzido. Muitas vezes os alunos precisam ser norteados sobre dúvidas e/ou problemas mais pontuais que apenas pelo modo resolutivo, classificatório ou indicativo, metodologias nas quais não é possível a construção de um espaço de interação que seja propício aos problemas apresentados pelo texto do aluno, possibilitando um processo de ensino-aprendizagem da competência escritora de modo mais assertivo.

Tendo em vista esta problemática, Ruiz (2003) sugere a correção textual-interativa a qual se constitui como “comentários mais longos do que os que se fazem na margem, razão pela qual são geralmente escritos em sequência ao texto do aluno” (RUIZ, 2003, p.47) num espaço denominado pela autora como “pós-texto”. Esse tipo de intervenção se constrói por meio de bilhetes ou, na maioria das vezes, em formato de carta e objetivam nortear o aluno sobre a tarefa de revisão que este terá que fazer no interior do texto, tendo em vista os comentários apontados pelo professor.

Dessa forma, a correção textual-interativa possibilita a criação de um espaço interacional entre professor-aluno, propiciando laços de afetividade e reforçando de modo

positivo a atividade de revisão que será desempenhada pelo aluno. A escrita, entendida como processo, nesta proposta possibilita que o aluno queira resolver e sanar os problemas do texto, considerando-se importante no processo de ensino-aprendizagem, visto que será ele o revisor do seu próprio texto.

Tendo em vista as contribuições de Ruiz (2003) discutidas neste tópico, Souza (2018) propõe que a grade de correção, a qual, geralmente, considera aspectos relacionados ao gênero textual e aos critérios de textualidade, seja considerada como uma correção classificatória. Com base nesses estudos, na próxima seção, apresentamos a resposta para a nossa pergunta de pesquisa: como corrigir uma primeira produção de artigo de opinião produzido por alunos do sétimo ano de uma escola pública durante o estágio a fim de se obter uma nova versão mais adequada?

4- METODOLOGIAS DE CORREÇÃO PARA A PRIMEIRA VERSÃO DE ARTIGO DE OPINIÃO

Como já salientado anteriormente, o período disponível para o desenvolvimento das atividades realizadas durante o estágio não nos possibilitou tempo para a reescrita dos artigos de opinião dos alunos do 7º ano D, dadas as condições em que nos inserimos. Contudo, propúnhamos a continuação do trabalho desenvolvido com a turma em um momento posterior. Embora a retomada dos textos com os alunos não tenha sido possível, analisamos o *corpus* na disciplina optativa Tópicos Especiais de Língua Portuguesa e Linguística – Correção de textos, ofertada aos alunos de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e ministrada pela Profa. Milene Bazarim.

Retomando as metodologias de correção presentes em Ruiz (2003) e Souza (2018), observamos que, por ser uma primeira versão e o nosso objetivo voltar-se para a reescrita do texto, a correção classificatória, resolutiva e indicativa não seriam pertinentes aos nossos objetivos, ao menos inicialmente. Propusemos, desde o início, propiciar um ambiente de interação entre professor-aluno para um melhor desempenho do processo de ensino-aprendizagem. Com isso, compreendemos que a correção textual-interativa possibilitaria uma melhor relação entre professor-aluno e texto escrito.

Nessa primeira versão, a *higienização* do texto seria deixada de lado, tendo em que vista que se tem um texto provisório que ainda não atende completamente a todas as características do gênero textual produzido. Essa *higienização*, a nosso ver, seria realizada apenas na última versão do texto, quando não somente todas as características do gênero, mas também todos os critérios de textualidade tivessem sido atendidos pelos alunos.

Dentre as muitas produções que resultaram do processo de aprendizagem, nos deteremos a apenas uma para demonstrar nossos objetivos, visto que a maioria dessas produções apresentam inadequações semelhantes. A produção dos artigos de opinião se deu nos momentos finais do período de regência do estágio, porém, como já posto, nos detemos ao trabalho de desenvolvimento da capacidade leitora dos alunos por meio de uma sequência didática, sendo as produções dos alunos um resultado muito pertinente e satisfatório para nós e para os alunos.

Na proposta de produção, exemplificada a seguir, há um direcionamento sistematizado para a produção dos alunos, visto que dispomos textos motivadores e questões para formulação dos argumentos que comporiam o texto do aluno, como pode ser notado na Figura 1.

FIGURA 1 – Proposta de produção.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO

Como vocês já devem saber escrever não é só técnica, é também uma arte com a qual podemos expor para as outras pessoas aquilo que pensamos e/ou sentimos sobre determinados assuntos, fazendo-os concordarem ou discordarem com o nosso posicionamento. Assim, após os estudos realizados sobre a temática do bullying, ter assistido ao filme “Um grito de socorro” e com base nos conhecimentos construídos ao longo das aulas sobre o gênero em estudo e suas especificidades, redija um **ARTIGO DE OPINIÃO** sobre o tema “**A prática do bullying nas escolas de Campina Grande - PB**”. Para tanto, leia abaixo as instruções para o planejamento do seu texto, assim como os textos motivadores I e II para auxiliá-lo na escrita.

INSTRUÇÕES PARA PLANEJAMENTO DO SEU TEXTO

Ao longo da elaboração textual, você pode organizar suas ideias. Algo que pode facilitar sua escrita é responder a seis perguntas sobre o tema e a partir de suas respostas, estender para um texto maior. São elas:

- Qual o problema?
- Por que se trata de um problema?
- Quais as causas para tal problema?
- Há alguma solução?
- Como e por que colocar tal solução em prática?
- Como essa proposta pode, de fato, resolver o problema?

Depois das ideias colocadas e das perguntas respondidas, produza a primeira versão do seu texto, organizando tudo em parágrafos com uma sequência lógica. (Disponível em: <http://bit.ly/ENEMPalmadamaio>. Acesso em 11 de junho de 2017).

Fonte: acervo da autora.

Inicialmente, os alunos foram direcionados para as “instruções para planejamento do texto”, nas quais teriam que responder a algumas perguntas, objetivando planejar o texto com base nas respostas. A temática escolhida foi bastante discutida em sala de aula através de

variadas maneiras, a citar: atividades de leitura de textos e interpretação escrita; leitura e discussão de textos; debates e; visualização do filme “Um grito de socorro”. Além disso, o interesse partiu dos próprios alunos que requisitaram esta temática na atividade diagnóstica.

Após esse primeiro passo, os alunos foram direcionados para a leitura dos textos motivadores I e II, conforme figura 2.

FIGURA 2 – Proposta de produção.

TEXTO I

Bullying é uma palavra inglesa que significa intimidação. Infelizmente, ela está em moda devido aos inúmeros casos de perseguição e agressões que são encontrados nas escolas de todo o mundo e que estão levando muitos estudantes a viverem situações verdadeiramente aterradoras.

O Bullying se refere a todas as formas de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais pessoas contra outro ou outros. Quem pratica “bullying” o faz para impor seu poder sobre um indivíduo mais frágil por meio de constantes ameaças, insultos, agressões, humilhações e assim tê-lo sob seu completo domínio durante meses ou anos. A vítima sofre calada na maioria dos casos. O maltrato intimidatório o fará sentir dor, angústia, medo, a tal ponto que, em alguns casos, pode levá-lo a consequências devastadoras como o suicídio.

Disponível em: <https://br.guiainfantil.com/violencia-escolar/51-violencia-escolar-ou-bullying.html>. Acesso em 20 de junho de 2017.

TEXTO II

Assim como na pesquisa de 2012 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a maior parte dos entrevistados relataram em 2015 terem praticado bullying mais do que sofreram com o problema, e isso não apenas na escola, mas em qualquer ambiente que frequentam. Meninas são menos provocadoras do que meninos: 15,6% das alunas disseram já ter praticado bullying, enquanto entre os meninos a proporção sobe para 24,2%. A prática é um pouco mais frequente nas escolas privadas (21,2% dos entrevistados disseram fazer bullying) do que na rede pública (19,5%).

Sofreram bullying com frequência 7,4% (194,6 mil) dos alunos do 9º ano, principalmente por causa da aparência física. A incidência das provocações é um pouco maior nas escolas públicas (7,6%), se comparada as particulares (6,5%).

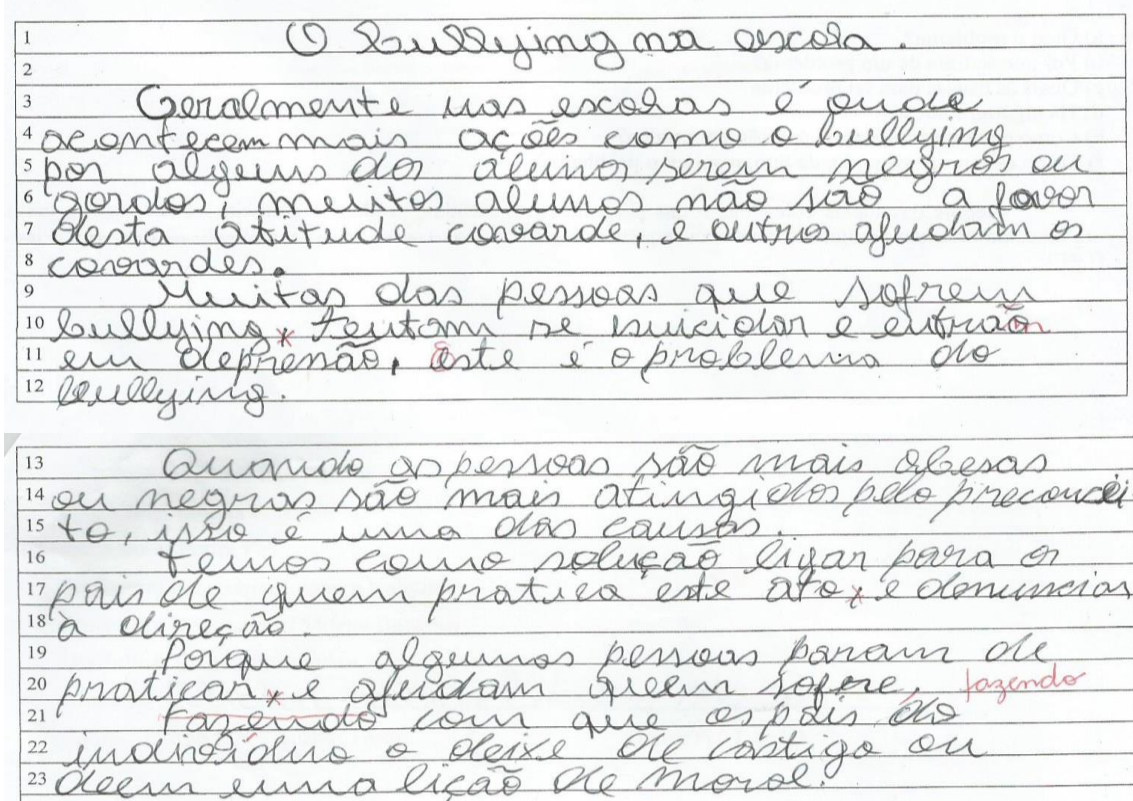
Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2016/08/26/alunos-dizem-mais-praticar-do-que-sofrer-bullying-mostra-pesquisa-do-ibge.htm> Acesso em 20 de junho de 2017.

Fonte: acervo da autora.

Por meio dos textos motivadores os alunos teriam subsídios para fundamentar seus argumentos, assim como relembrar pontos importantes sobre a temática em discussão. Partiriam da leitura para a escrita de modo a sistematizar melhor seus posicionamentos acerca de uma questão polêmica. Como resultado desse processo, escolhemos um dos textos produzido por um dos alunos da turma, a fim de, inicialmente, analisar o texto e, posteriormente, sugerir uma correção para o exemplar, objetivando que o aluno possa reescrevê-lo.

Embora haja alguns indícios de uma correção resolutiva, o aluno não teve contato com o texto após a apreciação inicial da professora. Como se trata de uma produção inicial e a escola tenha exigido que esta compusesse uma das notas do bimestre, os alunos foram avaliados a partir da participação na atividade. Segue a figura 3 com texto do aluno.

FIGURA 3 – Produção textual do aluno.



Fonte: acervo da autora.

Inicialmente, observamos que o aluno organiza o texto de modo sistematizado, situando o leitor sobre onde essa problemática acontece de fato. Além disso, o aluno tenta organizar o texto por meio de parágrafos, respeitando o espaço que foi disponibilizado para a produção. Notamos ainda que cada parágrafo corresponde a uma das alternativas disponibilizadas nas instruções de planejamento do texto, levando-nos a perceber que o aluno seguiu as etapas sugeridas na proposta de produção. Nesse caso, portanto, a própria proposta de produção atua como um andaime no qual o aluno pode se apoiar para a construção de seu texto.

Consideramos, por meio de produções como estas, que muitos dos objetivos traçados foram alcançados na turma do 7º ano D, principalmente por esta turma ser motivo de comentários negativos dentro da própria escola, por questões relacionadas principalmente ao mau comportamento. Conseguimos, com êxito, fazer com que todos os alunos que estavam presentes assiduamente durante todo o processo fizessem a produção inicial do artigo de opinião.

Vale ressaltar que este gênero textual foi o primeiro trabalhado na sala que pertence à ordem do argumentar, visto que a maioria dos alunos apresentou ter mais facilidade para

gêneros narrativos, o que justifica a dificuldade que a maioria dos alunos apresentou em se posicionar sobre a questão polêmica. No que se refere à correção do texto em análise, propomos por meio da correção textual interativa, levar o aluno a refletir sobre seu texto, expandindo-o. Para tanto, enumeramos alguns pontos que merecem revisão e, segue abaixo, texto do aluno com pontos enumerados e sugestão de correção para o texto, objetivando propiciar e facilitar a reescrita do mesmo pelo próprio aluno.

O bullying na escola.

Geralmente nas escolas (1) é onde acontecem mais ações como o bullying por alguns dos alunos serem negros ou gordos, muitos alunos não são a favor desta atitude, e outros ajudam os covardes (2).

Muitas das pessoas (3) que sofrem bullying, tentam se suicidar (4) e entram em depressão, este é o problema do bullying.

Quando as pessoas são mais obesas ou negras são mais atingidas pelo preconceito (5), isso é uma das causas.

Temos como solução ligar para os pais (6) de quem pratica este ato, e denunciar a direção.

Porque algumas pessoas param de praticar, e ajudam quem sofre.

Fazendo com que os pais do indivíduo o deixe de castigo ou deem uma lição de moral.

Querido aluno,

Fiquei muito feliz por perceber que você conseguiu realizar a atividade de produção de modo exitoso. Fiquei muito orgulhosa por saber que você tem se esforçado bastante. Parabéns.

Mas gostaria que você revisasse seu texto pensando nos seguintes pontos:

- 1) O bullying é um tipo de violência que não ocorre somente no ambiente escolar. Por isso, não seria melhor dizer, no início do seu texto, por exemplo, “É no ambiente escolar que muitos alunos são vítimas do bullying”?*
- 2) Quem seriam “os covardes”?*
- 3) Não seria melhor dizer “muitos dos alunos/estudantes que sofrem...”?*
- 4) Provavelmente a tentativa de suicídio é uma das consequências da depressão. Com isso, não seria melhor reverter a ordem das informações?*
- 5) Quais outros motivos podem levar um estudante a ser vítima do bullying na escola?*
- 6) Acho que primeiro teria de denunciar para a direção da escola, a qual entraria em contato com os pais, não é? E se os pais não resolverem a situação, não comparecendo, por exemplo, à escola, que outras soluções poderiam ser tomadas?*

Reorganize o texto, tentando resolver aos questionamentos enumerados acima. Aguardo ansiosamente a sua próxima versão a qual, certamente, estará ainda melhor que esta primeira.

Abraços,

Professora X.

Por meio dessa sugestão de correção, imaginamos que o aluno conseguirá refletir sobre sua produção, atentando para os pontos que carecem de maiores especificações, sendo o professor não um corretor ou escriba do texto, mas o mediador de um processo de ensino-aprendizagem da escrita, visto que o aluno passará a compreender que escrever é um processo.

Além disso, abre-se um espaço de interação que vai além do que a sala de aula propicia, principalmente se a turma for composta por muitos alunos, pois o professor mediará aluno por aluno, de modo individual, mas em momento concomitante. Por isso, a correção textual-interativa se apresenta como melhor opção para correção de textos em primeira versão, mas não elimina as atividades a serem realizadas em sala, tais como a construção coletiva de um texto do gênero, atividades específicas para auxiliar os alunos na (re)construção da questão polêmica, na elaboração de um ponto de vista sobre a questão polêmica, bem como na construção de argumentos para sustentar seu ponto de vista.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

À vista das discussões elencadas no presente trabalho, compreendemos que a correção de textos em ambiente escolar, como toda atividade que está imersa nesse ambiente, apresenta muitas implicações. Contudo, em resposta a nossa pergunta de pesquisa e tendo em vista as metodologias de correção que são apontadas por Ruiz (2003) e Souza (2018), consideramos que a correção textual-interativa possibilita uma melhor relação entre professor-aluno-texto, propiciando um espaço de interação que, possivelmente, culminará em uma melhor adequação textual realizada, não pelo professor, mas pelo próprio aluno.

No entanto, não podemos deixar de mencionar que uma das principais razões para que essa metodologia não seja amplamente utilizada pelos professores diz respeito às condições de trabalho dos docentes. Além de letramentos do professor muito consolidados, a elaboração dos bilhetes orientadores requer um tempo para correção que não é garantido nas poucas

horas de planejamento disponibilizadas aos professores. Conforme dinâmicas realizadas na disciplina optativa de correção de texto, chegamos à conclusão de que são necessários, no mínimo, 10 minutos para a elaboração de um bilhete orientador.

Tendo em vista o potencial que essa metodologia possui para a ampliação da competência escritora dos alunos, sugerimos que haja um intervalo entre a escrita da primeira versão e da segunda versão a partir das correções. É durante esse intervalo, enquanto o professor faz a correção textual-interativa, que serão realizadas atividades em sala que aprofundem o conhecimento dos alunos sobre os mecanismos de planificação do conteúdo temática do gênero em questão. Assim, além do bilhete orientador, as atividades realizadas em sala vão empoderar o aluno para a reescrita do texto.

REFERÊNCIAS

- COSTA VAL, Maria das Graças. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- COSTA-HÜBES, T. C; SIMIONI, C. A. Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros textuais/discursivos. In: BARROS, E.M.D.; RIOS-REGISTRO, E.S. (Orgs.). *Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais*. Campinas, SP: Pontes, 2014, p. 16-39.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARCUSCHI, L. A. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M.A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- RUIZ, E. D. *Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa*. São Paulo: Contexto, 2010.
- SOUZA, V.L.B. Os efeitos das metodologias de correção de texto de uma professora estagiária na reescrita do aluno. *Monografia de conclusão do curso de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa*. Campina Grande: UAL/UFCG, 2018.