

A CORREÇÃO DO TEXTO ESCRITO NA ESCOLA

Célia Jesus dos Santos Silva¹
Dr. Rogério Soares de Oliveira²

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que teve origem em nossas inquietações no que diz respeito à relação professor-produção textual-aluno na escola. Assim, traz os resultados de uma análise qualitativa e observacional sobre o processo de correção e de avaliação de textos escritos de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, principalmente no que tange às práticas adotadas pelos professores de Língua Portuguesa. Tendo como pressupostos teóricos Serafini (1994), Ruiz (2013) e Soares (2009), este trabalho teve como objetivo analisar as práticas de correção e de avaliação que o professor adota ao avaliar o texto escrito produzido pelos alunos. Para tanto, foram consideradas as seguintes categorias: entrevista com o professor, a observação da prática do professor, os tipos de correção, e o que o aluno faz na reescrita a partir da correção. O corpus foi formado por textos produzidos pelos alunos, os dados obtidos por meio de entrevista com os professores e notas das observações das aulas. Constatamos que as práticas de correção realizadas pelos professores estão relacionadas à concepção de língua que este adota, ainda marcada por uma perspectiva tradicional e classificatória.

Palavras-chaves: avaliação, correção, reescrita, texto.

INTRODUÇÃO

Criaram-se na escola muitos mitos a respeito do processo de escrita, a saber: a escrita é um dom; o escritor já nasce feito; a escrita é para poucos; escrever é muito difícil; escrever bem é escrever corretamente. Por compreender que a escrita faz parte do cotidiano do cidadão pertencente a uma sociedade letrada, faz-se necessário que esses mitos sejam desconstruídos para que o aluno acredite em si mesmo e se aventure a escrever. Através de uma mediação adequada do professor, o aluno aprende que até as experiências frustradas com a escrita podem transformar-se em fonte de aprendizagem, e que as falhas podem ser revertidas em aprendizado.

Compreendendo que a escola é um espaço onde o discente aprende a ler e a escrever, não podemos ignorar o papel e a importância do professor na formação de alunos proficientes na produção textual, sobretudo no que tange ao texto escrito.

No que diz respeito à avaliação da produção escrita, é válido ressaltar que esta é uma ação subjetiva que resulta do olhar e da concepção de língua adotada pelo docente, a qual

¹ Mestre em Letras - Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC-Ilhéus – BA. celiaflorzinha@gmail.com.

² Doutor em Didática das Línguas e das Literaturas, pela Universidade Complutense de Madrid (2013).
Universidade Estadual de Santa Cruz (Ilhéus –BA). rogersoaresba@gmail.com

pode estar direcionada a partir de uma perspectiva puramente normatizadora ou a partir de uma concepção interacionista de ensino que, se bem direcionada, pode ser uma atividade que estimule o educando a refletir e a aprender com suas falhas. Dessa forma, partimos do pressuposto de que a avaliação do texto escrito é um processo que tem a correção e a reescrita como etapas imprescindíveis, compreendendo que, como bem afirma Serafini (1994, p. 130), a fase de avaliação segue a de correção”.

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo analisar as práticas de correção e de avaliação que o professor adota ao avaliar o texto escrito produzido por alunos nas aulas de Língua Portuguesa. Para isso, foram estabelecidas as seguintes categorias de análise: a prática e o discurso do professor, os tipos de correção, e o que o aluno faz na reescrita a partir da correção, os elementos textuais que são objetos de correção, de avaliação e as etapas pelas quais passam esses mesmos textos.

É válido ressaltar que optamos por utilizar o termo produção textual no sentido em que Geraldi (2013) o aplica para referir-se à produção de texto na escola. Essa escolha deixa subjacente a concepção de texto como produto de uma interação. No que tange aos desvios da norma culta presentes nos textos dos alunos, que por vezes são chamados de “erros”, optamos por usar o termo “falhas”, mesma nomenclatura utilizada por Santos e Teixeira (2016), que tem o sentido de inadequação, e por compreender ser um termo mais ameno e que não minimiza o valor da infração cometida pelo aluno no texto. Este trabalho se justifica por ampliar os estudos voltados para o processo de correção e avaliação da produção escrita na escola, além de contribuir para o aperfeiçoamento de práticas docentes.

O corpus foi formado por textos produzidos pelos alunos, por dados obtidos por meio de entrevista com os professores e por notas das observações das aulas. Constatamos que as práticas de correção realizadas pelos professores estão relacionadas à concepção de língua que este adota, ainda marcada por uma perspectiva tradicional e classificatória.

Precisamos, enquanto professores de Língua Portuguesa, atentar para as condições de produção de texto na escola para que ela deixe de ser uma atividade com fim em si mesma e passe a fazer sentido na vida do aluno, contribuindo para que ele se torne apto a produzir textos significativos nas diversas situações do cotidiano. Assim, observando esses aspectos, o professor terá condições de realizar um trabalho eficiente, em que o aluno sinta que a produção de texto faça sentido, que ele escreva para um interlocutor real, eliminando, desse modo, as situações artificiais de produção textual na escola.

METODOLOGIA

A pesquisa realizada se caracterizou como pesquisa descritiva, pois “tem por objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2002, p.42). No tocante ao procedimento, ela pode ser definida como um estudo de campo, pois, além de ser desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo em estudo, lançando mão de outros recursos para análise como documentos, ela proporciona ao pesquisador a realização do trabalho pessoalmente, e exige que se passe determinado tempo na comunidade estudada, para se entender melhor “as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado” (GIL, 2002, p. 53).

Para analisar os textos produzidos pelos alunos, tomaremos como critério o método de Análise de Conteúdo, pois, como afirma Moraes (1999, p. 2): “A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos de textos.” Essa técnica é pertinente nos trabalhos qualitativos e permite ao pesquisador coletar, descrever, categorizar e interpretar os dados da investigação, a saber, no caso desta pesquisa, as entrevistas, as observações das aulas e os textos produzidos pelos alunos, visto que a Análise do conteúdo (doravante, AC) considera não só o conteúdo exposto nos documentos, como, também, o contexto em que os documentos foram produzidos.

Os sujeitos da pesquisa foram compostos por dois professores de Língua Portuguesa e vinte alunos do 8º ano de uma escola pública do município de Itabuna, Bahia. O critério de escolha foi selecionar professores que já desenvolvessem a prática de reescrita nas produções textuais e quisessem participar da pesquisa.

A pesquisa foi feita através de entrevista com as professoras pesquisadas, observação das aulas de produção textual nas classes das professoras e na análise dos textos produzidos pelos alunos. Para a análise dos textos, foram utilizados os seguintes procedimentos: os textos, depois de prontos, foram corrigidos pelas professoras pesquisadas, devolvidos aos alunos para a reescrita e depois recolhidos novamente, juntamente com a atividade de reescrita. Após esses procedimentos, juntamente com as primeiras versões, esses textos foram entregues ao pesquisador para a análise de dados, levando-se em conta os seguintes questionamentos: que prática de correção e avaliação do texto escrito são encontradas no fazer docente de professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental II; de que forma se dá o processo de correção e avaliação; quais os tipos de correção que prevalecem; quais os

elementos textuais considerados; e, se as etapas do processo avaliativo são observadas nas práticas desses professores.

Os textos produzidos faziam parte do planejamento do professor para o quarto bimestre. Eles trabalharam o gênero notícia e logo depois o texto narrativo, com ênfase no gênero história em quadrinhos.

Para fins de identificação, nomeamos as professoras participantes da pesquisa por Professora Rosa e Professora Margarida, visto que os nomes dos participantes devem ser mantidos em sigilo, conforme normas do comitê de Ética e Pesquisa. As turmas, por sua vez, foram designadas por turma A (para a classe da Professora Rosa) e turma B (para a classe da Professora Margarida).

Quando começamos as observações das aulas, a Professora Margarida já havia trabalhado o gênero notícia e estava começando o trabalho com o texto narrativo. Por esse motivo, os textos analisados pertencem a gêneros diferentes. A professora Rosa trabalhou com o gênero notícia e a professora Margarida com a tipologia texto narrativo.

DESENVOLVIMENTO

A concepção de escrita adotada pelo professor está intimamente ligada à concepção de língua assumida em sua prática em sala de aula. Assim, quem acredita que a língua é expressão do pensamento, vê a escrita como produto. Já quando se entende a língua como um sistema de códigos, a escrita é vista como um exercício de combinar palavras e frases para formar um texto. Nesse sentido, a ênfase está no processo. E quando se vê a língua como processo de interação, a escrita é tomada como processo que leva a um produto.

Quando o professor vê a escrita como produto, o trabalho de produção textual se torna mais difícil, pois ele não percebe a necessidade de se planejar a escrita e não desenvolve a capacidade redacional dos educandos por não lhe proporcionar as condições necessárias para a escrita. Quando os critérios para a produção de texto estão voltados para o emprego adequado das regras gramaticais (como pontuação, concordância, regência, colocação pronominal) e de um vocabulário apurado, o foco da escrita está na língua, o que revela uma concepção de linguagem “como um sistema pronto, acabado, devendo o escritor se apropriar desse sistema e de suas regras” (KOCH; ELIAS, 2015, p.33). O texto é visto como “produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificado pelo leitor” (Koch, 2015, p.33).

Compreendemos que os textos escritos apresentam funções comunicativas específicas e devem ser utilizados de acordo com a adequação à instância em que vão sendo usados. Por apresentar um caráter comunicativo, a escrita se estabelece como um processo composto por

diferentes fases que estão interligadas: a pré-escrita, a escrita e a pós-escrita (ANTUNES, 2003; 2012; GASPAROTTO e MENEGASI, 2013; LEITE, 2012).

É válido salientar que a reescrita é uma etapa indissociável do processo de produção textual. Segundo Jesus (2000, p. 100), “a reescrita deveria ser vista como atividade de exploração das possibilidades de realização linguística, de tal forma que o instituído pelos cânones gramaticais fosse colocado a serviço desse objetivo maior e, por isso mesmo, passível de releituras”. Serafini (1994) aponta três tendências de correção de texto na escola: a correção indicativa, a correção resolutive, e a correção classificatória, que serão aprofundadas mais adiante. Além dos três tipos de correção, acrescentamos uma quarta proposta por Ruiz (2013) denominada textual-interativa, que consiste em fazer pequenos “bilhetes” para o aluno no final do texto.

Entendemos, também, que a correção é o momento de o professor intervir no texto do aluno, com a finalidade de direcioná-lo para reescrevê-lo com mais segurança, sanando as inadequações linguísticas e normativas; já a avaliação, depois de todo o fazer e refazer, é o momento final em que se atribui nota ao texto.

A partir dessa perspectiva, é válido salientar que, para que a tarefa de corrigir textos tenha sentido, faz-se necessária uma mudança na concepção de linguagem adotada pelo professor. Isso mudaria, fundamentalmente, a prática docente, e se perceberia que ensinar língua é ensinar a ler e a escrever, a compor textos coerentes.

Essa mudança não ocorrerá enquanto o professor estiver preso a questões de norma e forma. Trataremos, neste artigo, da correção de texto como uma fase do processo de avaliação, assim como o planejamento, o rascunho ou esboço e a reescrita, pois só as intervenções que o professor faz no texto do aluno não podem ser consideradas como uma avaliação. A avaliação só deve ser feita quando o aluno já tentou melhorá-lo, reescrevendo-o a partir da correção do professor.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção apresenta a análise e discussão dos dados obtidos na pesquisa e se estrutura a partir de três subseções: o que as professoras dizem que fazem, a mediação das professoras e o tipo de correção que prevalece na avaliação dos textos escritos pelos alunos.

O que os professores dizem que faz

Através da entrevista, percebemos que a concepção de escrita das professoras Rosa e Margarida estão de acordo com aquela concebida pelos PCN, pois para as diretrizes nacionais

de ensino, a escrita é vista como um processo, que tem a reescrita como parte do procedimento de produzir textos. Assim sendo, reescrever um texto é um trabalho de revisão do seu próprio texto, momento em que o aluno deverá procurar meios para superar os seus problemas textuais, principalmente, após a correção feita pelo professor. Dessa forma, a correção deve ser compreendida como um direcionamento, ou orientação que o professor deve conceder para o aluno reescrever o seu texto de modo eficiente.

A entrevista foi estruturada a partir das seguintes perguntas:

1. Você utiliza o termo redação ou produção textual, em sua opinião, há diferenças entre os termos? Quais?
2. Quais os principais problemas encontrados nos textos dos alunos?
3. Você acredita que corrigir e avaliar são a mesma coisa? Por quê?
4. Como você corrige o texto do aluno?
5. Em sua opinião, o que poderia ser feito para minimizar as dificuldades dos alunos na produção textual?

Perguntadas sobre qual dos dois termos elas utilizam - redação ou produção textual - e se havia diferença entre eles, as duas professoras disseram que redação e produção textual tem o mesmo sentido. No entanto, a professora Rosa salientou que prefere utilizar o termo produção textual. A esse respeito, Geraldi (1997) esclarece que redação é o texto produzido para a escola e produção textual é o texto produzido na escola. A escolha por um desses termos deixa implícita a concepção de texto que o professor acredita. Quando o professor escolhe dizer que o texto foi feito na escola e não para a escola, está entendendo o texto como produto de uma interação, como uma atividade produtiva que não terá fim em si mesma, e que prepara efetivamente o aluno a produzir textos na escola e fora dela nas diferentes situações do seu cotidiano.

Para Soares (2001), é preciso estabelecer que tipo de texto se produz na escola, pois, por trás desse esclarecimento, há todo um entendimento de língua escrita, já que a redação é “o exercício de mostrar que se sabe ortografar, que se sabe construir frases, que se sabe preencher um esquema - e produção de texto – o estabelecimento de interlocução com um leitor” (SOARES, 2001, p. 62). A redação sugere seguir modelos, enquanto a produção de texto pressupõe que se tenha o que dizer e a quem dizer.

Sobre os problemas mais comuns encontrados nos textos, as professoras, nas entrevistas, citaram: a falta de paragrafação, os problemas de concordância verbal e nominal, a falta de pontuação adequada, falta ou equívoco no uso de elementos coesivos, erros ortográficos e falta de organização das ideias.

Em relação à diferença entre correção e avaliação, para a professora Rosa, diferente da avaliação, a correção não leva à reflexão do que deve ser melhorado. No entanto, sabe-se que a correção é um meio para se atingir um diagnóstico, enquanto a avaliação é o fim a ser atingido.

Acerca do que corrigir em um texto produzido pelo aluno, a professora Rosa disse que corrige o texto observando tudo o que foi ensinado sobre produção de texto, considerando o que já foi estudado e o que precisa ser melhorado, atentando sempre para as dificuldades individuais dos alunos. Já a professora Margarida afirmou que costumava corrigir todos os erros do texto, mas que agora está elegendo alguns elementos por vez. Percebemos um aspecto positivo nesse tipo de correção feita pela professora, pois ateve-se a apenas um critério para correção: a estrutura textual que envolve a estruturação em parágrafos, o espaço deixado em branco para marcar o início do parágrafo, o uso correto do travessão e os verbos de elocução, a letra maiúscula no início dos parágrafos e após o ponto de segmento e o ponto parágrafo.

Falando sobre o que poderia ser feito para minimizar as dificuldades dos alunos, a professora Rosa disse que os alunos precisavam ler mais e que todas as disciplinas deveriam contribuir para o processo de leitura e escrita. Já a professora Margarida acredita que a integração entre escola e família pode auxiliar os alunos a diminuir as dificuldades na escrita.

O tipo de correção que prevalece na avaliação dos textos escritos pelos alunos

A reescrita é uma parte muito importante no processo de produção textual e envolve conhecimentos variados como conhecimentos linguísticos, textuais, do conteúdo a ser escrito, do contexto de produção. E, para isso, o aluno precisa ser instrumentalizado pelo professor para proceder à reescrita de forma objetiva e eficiente.

Para que esta etapa seja proveitosa é necessária uma boa mediação do professor na correção que não deve ater-se apenas a aspectos de correção gramatical. Tomamos aqui o termo no sentido em que Ruiz (2013, p. 19) o define: “correção é o trabalho que o professor (visando à reescrita do texto do aluno) faz nesse mesmo texto, no sentido de chamar a sua atenção para alguns problemas de produção”. A correção é uma etapa da avaliação e pode acontecer a partir de quatro perspectivas (Ruiz, 2013): a correção resolutiva: quando o professor aponta e resolve as falhas encontradas no texto; a correção indicativa: quando o professor destaca as falhas do texto através de círculos ou sublinhando-as, para que o aluno corrija o problema; a correção classificatória: é aquela em que o professor destaca as falhas e

as classifica através de símbolos, previamente combinado com o aluno; e a correção textual interativa: é feita através de bilhetes no corpo do texto ou pós-texto. O professor orienta os alunos através de comentários mais específicos que abrangem todo o texto, levando em conta desde problemas estruturais até os linguísticos.

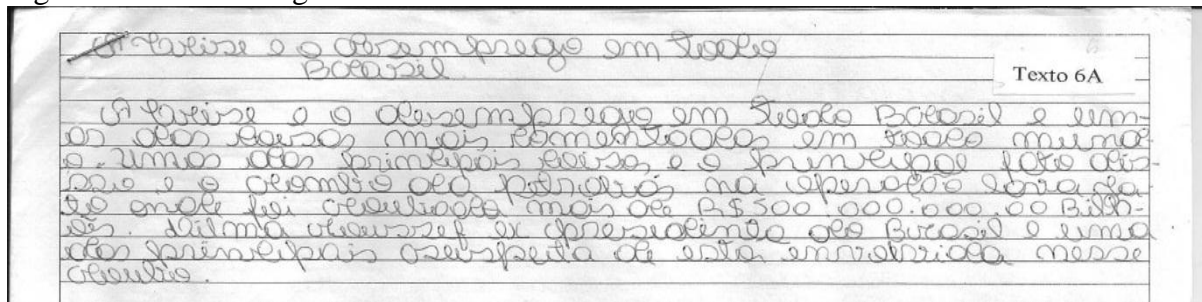
No que diz respeito ao processo de correção dos textos produzidos pelos alunos que participaram da pesquisa, observamos que a professora Rosa, de início, e após estudo exaustivo do gênero que se deu em três tempos, solicitou que os discentes elaborassem a primeira versão do texto; em seguida, recolheu os textos escritos pelos alunos, e, na aula seguinte, devolveu os textos e escreveu na lousa uma lista de constatações para que cada aluno analisasse seu próprio texto e o reescrevesse tentando eliminar possíveis erros (“erros” foi o termo usado pela professora), adequando-os ao gênero proposto. Ao fim da aula, solicitou que estes lhe entregassem os textos reescritos, seguidos da primeira versão.

Na aula seguinte, quinto tempo dedicado à atividade, a professora entregou aos alunos a primeira reescrita com uma ficha colada, em que constavam as falhas encontradas no texto. A professora corrigiu apenas a primeira reescrita do texto, visto que a primeira versão tinha sido “corrigida” pelos próprios alunos. De posse da primeira reescrita, os alunos reescreveram um novo texto e devolveram à professora para que esta procedesse à avaliação.

Verificamos que, na última versão do texto, depois da correção, não havia sinais da avaliação da professora, a qual disse ter feito anotações para si a respeito dos textos. Essas anotações constavam de conceitos do tipo “avançou”, “ótimo” “bom”, “regular”.

Portanto, só encontramos a correção da professora Rosa na primeira reescrita dos textos dos alunos. Ela fez uso, na maioria dos casos, da correção classificatória, através de uma ficha colada no texto, indicando as principais falhas que poderiam aparecer num texto do gênero notícia. Um bom exemplo disso é o texto 6B (figura 1):

Figura 1– texto 6B: segunda reescrita

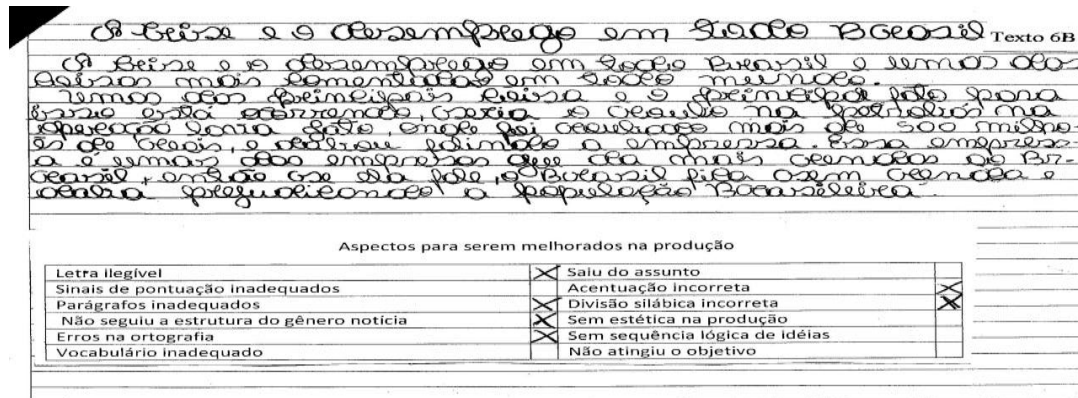


Fonte: texto escrito por aluno participante da pesquisa.

Em todos os textos corrigidos pela professora Rosa foi usada a correção classificatória. A segunda reescrita, feita depois da intervenção da professora, mostrou uma ligeira melhora

no aspecto ortográfico, como podemos comprovar no texto 6B e 6C (figuras 1 e 2, respectivamente):

Figura 2– texto 6C: terceira reescrita



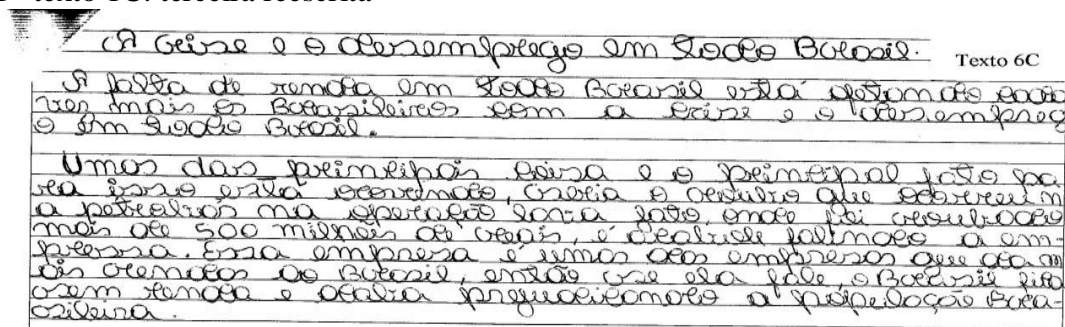
Handwritten text titled "A crise e o desemprego em São Paulo Brasil" (Texto 6B). The text discusses the economic crisis in Brazil, mentioning the impact on the population and the need for government intervention.

Aspectos para serem melhorados na produção	
Letra ilegível	<input checked="" type="checkbox"/> Saiu do assunto
Sinais de pontuação inadequados	<input checked="" type="checkbox"/> Acentuação incorreta
Parágrafos inadequados	<input checked="" type="checkbox"/> Divisão silábica incorreta
Não seguiu a estrutura do gênero notícia	<input checked="" type="checkbox"/> Sem estética na produção
Erros na ortografia	<input checked="" type="checkbox"/> Sem sequência lógica de idéias
Vocabulário inadequado	<input checked="" type="checkbox"/> Não atingiu o objetivo

Fonte: texto escrito por aluno participante da pesquisa

No que concerne à reescrita do texto 6C (figura 2), verificamos que a primeira e a segunda reescrita são iguais. Salvo por uma informação sobre quem é a ex-presidente do Brasil que foi omitida, o restante do texto é idêntico.

Figura 1– texto 1C: terceira reescrita



Handwritten text titled "A crise e o desemprego em São Paulo Brasil" (Texto 6C). The text discusses the economic crisis in Brazil, mentioning the impact on the population and the need for government intervention.

Fonte: texto escrito por aluno participante da pesquisa

Na reescrita proposta no terceiro texto, percebemos que a higienização da escrita também está presente, pois o aluno o reescreve melhorando apenas aspecto estilístico.

O que o aluno faz a partir da correção do professor

Na análise dos textos, observamos que os alunos se portaram de quatro maneiras diferentes após a correção, são elas: a) o aluno reescreveu o texto seguindo as orientações do professor; b) o aluno reescreveu o texto desconsiderando as orientações do professor; c) o aluno escreveu um novo texto; d) o aluno subtraiu parte do texto.

Os alunos da professora Rosa fizeram duas reescritas do texto, uma sem intervenção direta do professor, em que o aluno de posse de uma lista de constatações relia seu texto e

tentava perceber quais os aspectos que não tinham sido contemplados segundo os critérios estabelecidos na lista de constatações. Embora os textos na primeira versão apresentassem problemas estruturais e linguísticos os alunos não conseguiram detectá-los sozinhos, a primeira reescrita parecia mais uma cópia em que eles capricharam mais na legibilidade do texto. Já os alunos da professora Margarida fizeram uma primeira versão do texto e uma reescrita apenas.

Os alunos, em sua maioria, demonstraram ocupar-se apenas da estética do texto, caprichando na caligrafia; contudo, continuaram cometendo as mesmas falhas em relação à pontuação e ortografia, sem contar que os problemas de coerência e coesão foram ignorados durante o processo de correção. Dessa forma, acreditamos que o processo de reescrita do aluno, sem levar em consideração as observações apontadas pelo professor, pode estar relacionado ao fato de que o aluno não conseguiu identificar a falha apontada pelo professor; as ignorou completamente; ou as modificações pedidas pela professora foram muito abrangentes e generalizadoras.

Assim, numa escala decrescente sobre o que o aluno faz com a correção do professor foi classificado da seguinte forma: i. o aluno reescreveu o texto seguindo a orientação da professora Margarida (em 6 casos); o aluno reescreveu o mesmo texto; iii. os alunos reescreveram um novo texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As aulas de produção textual, muitas vezes, reduzem-se a classificar e quantificar as falhas superficiais encontradas no texto como pontuação, ortografia e concordância, como percebemos nas correções das professoras pesquisadas. A microestrutura do texto foi priorizada e a macroestrutura esquecida.

Em alguns textos reescritos pelos alunos depois da correção das professoras, percebemos o que Jesus (2000, p. 102) chama de “higienização³ da escrita”, ou seja, quando a reescrita “transforma-se numa espécie de operação limpeza” (idem). Na maioria dos textos produzidos pela turma A, notamos que, na reescrita, o aluno apenas higienizou o texto esteticamente, eliminando borrões e falhas ortográficas e de pontuação. As falhas

³ Jesus (2000, p. 102) chama de higienização do texto ao processo de limpeza que visa eliminar as transgressões gramaticais cometidas pelo aluno.

macroestruturais como falta de coesão e coerência, e de atender aos aspectos do gênero textual solicitado, não foram observadas pelos alunos.

O fato de quase todos os alunos terem conseguido produzir um novo texto é um aspecto positivo, pois demonstra que, mesmo os professores oferecendo modelos a serem seguidos, os alunos usaram de criatividade na produção dos textos independentes dos modelos. O aluno demonstrou ser, na medida do possível, um produtor e não um mero reproduzidor de textos, trazendo a sua marca enquanto escritor, os seus conhecimentos prévios, os seus horizontes de expectativa, o seu conhecimento de mundo. Não podemos deixar de destacar o mérito das professoras no trabalho de produção textual, pois é uma atividade complexa, que depende muito do comprometimento do docente.

Observamos também que o tratamento dado à análise linguística na escola ainda sobrepuja a correção dos elementos textuais como adequação do tema e da linguagem, bem como a coesão e coerência dos textos que foram ignoradas. Uma reescrita centrada nos elementos que caracterizam uma notícia como o lide (O que, quem, quando, porque, como e onde), certamente seria mais eficiente, visto que o objetivo da aula, segundo a professora Rosa, era ensinar os alunos a produzir o gênero textual notícia.

Comparando o processo de reescrita dos dois professores, constatamos que o processo de reescrita utilizado pela professora Margarida obteve êxito considerável. Contudo, não podemos esquecer que o tipo de correção praticado por Margarida tende a facilitar a vida do aluno, sem que ele precise fazer muito esforço, pois todas as respostas foram dadas pela professora, com a correção resolutiva, (nesse tipo de correção, o aluno tende a não refletir sobre suas próprias falhas, pois precisa apenas seguir a orientação do professor). Já o tipo de correção aplicado pela professora Rosa exige uma maior atenção do aluno, já que, ao receber uma lista com suas falhas, este precisa voltar ao texto e refletir sobre suas falhas e encontrá-las, a maioria dos alunos não souberam identificar exatamente onde falhou, não conseguindo localizar facilmente o que precisava ser melhorado no seu texto.

Acreditamos que a correção textual-interativa pode contribuir para amenizar problemas no texto, pois, através de bilhetes orientadores, o professor pode direcionar o aluno na correção de suas próprias falhas, tornando-o sujeito da sua aprendizagem. Também pode ser a diferença entre as práticas de resolver tudo para o aluno, ou de indicar quais são as falhas e deixar que o aluno as descubra sozinho, a prática de ensinar o aluno a fazer. Na correção interativa-textual, o aluno é instigado a refazer o texto e a encontrar a solução para as falhas indicadas no seu texto de forma clara e objetiva pelo professor.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa** (1º e 2º ciclos do ensino fundamental). v. 1 Brasília: MEC, 1998.
- BUZEN, Clécio. Da reat da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: BUNZEN, C. e MENDONÇA, M. (Orgs.). **Português no Ensino Médio e Formação do Professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins, 1997.
- JESUS, C. A. de. Reescrevendo o texto: a higienização da escrita. In: CHIAPPINI, L. (Org.). **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 99-117.
- RUIZ, Eliana Donaio. **Como corrigir redações na escola**. 1ª ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.
- SERAFINI, Maria Tereza. **Como escrever textos**. 6.ed. São Paulo: Globo, 1994