

PRIMEIROS PASSOS DO APRENDIZADO SOBRE CORREÇÃO DE TEXTO: A EXPERIÊNCIA DE UM PROFESSOR EM FORMAÇÃO

Amanda Barbosa Martins¹

Maria de Lurdes Nazário²

INTRODUÇÃO

O presente texto tem por objetivo relatar o estudo desenvolvido sobre o processo de correção de texto vivenciado no contexto de pesquisa da Iniciação Científica. Em âmbito escolar, a correção de produções de texto de alunos ainda se caracteriza pela procura do erro, não indo muito além do apontamento de irregularidades ortográficas e gramaticais. Com o estudo, objetivamos conhecer sobre os tipos de correção e desenvolver uma prática de intervenção que atenda às demandas de aprendizagem do aluno ao olharmos para os diferentes aspectos de um texto (linguístico, textual, discursivo-pragmático, conceitual). A partir de Ruiz (2010) e Serafini (2004), foram estudados diferentes tipos de correção, técnicas utilizadas por professores no processo de correção, evidenciando problemáticas em relação ao ensino da escrita, como a eficácia de cada técnica e as repercussões no processo de ensino-aprendizagem.

Este estudo faz parte do Projeto de Pesquisa: *Aprendendo a ensinar língua portuguesa na educação básica: a análise linguística em práticas de leitura e de escrita*, coordenado pela professora doutora Maria de Lurdes Nazário.

APRENDENDO SOBRE O ENSINO DE ESCRITA NA ESCOLA

A produção e a correção de textos são práticas esperadas no âmbito escolar visando expandir a habilidade escrita do aluno. Entretanto, parecem ocorrer focadas em seu valor em

¹ Aluna de Iniciação Científica do curso de Letras da UEG/Anápolis, graduanda do 5º período.

² Professora do curso de Letras da UEG/Anápolis.

exames do tipo vestibulares. Por experiência própria, aulas de Língua Portuguesa e Redação durante o meu ensino médio foram carregadas de produções de texto, na sua maioria do gênero dissertativo-argumentativo, texto pedido em um dos exames mais importantes do país, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Previamente, pensando na correção do texto, eu a entendia como apenas se a redação entregue era nota 1000 ou não, se estava nos padrões do ENEM e de outros vestibulares. O *feedback* dos professores no ensino médio era via dicas de expansão de repertório sociocultural, apontamentos sobre ortografia e gramática, e havia pouco incentivo para a reescrita das produções com as devidas correções feitas.

A minha insatisfação com esse modelo de correção era constante, e suas marcas foram observadas logo no início desta pesquisa, neste ano de 2022. Com o foco sendo apenas em produções dissertativo-argumentativas, outros gêneros de escrita foram deixados de lado na minha formação escolar, o que dificultou certas atividades acadêmicas num primeiro momento no curso de Letras. Alguns vícios de escrita que se mativeram pelos anos apenas foram percebidos e corrigidos na graduação com aulas de Sintaxe e Semântica, entre outras. E, ao iniciar-me no projeto, discutindo sobre o ensino de escrita e os diferentes modelos de correção, foi extremamente esclarecedor conhecer outras formas de intervir num texto que não havia vivenciado antes, não apenas como futura professora, mas como aluna, como produtora de textos.

Entre outras informações e conhecimentos construídos, compreendi com as leituras e as orientações que a correção de texto é influenciada pela maneira que a escrita é ensinada, pelos concepções e métodos de cada professor e pelo modo com que o aluno interage e vê a produção em sala de aula.

Antunes (2003) e Passarelli (2006) nos apresentam uma teorização consistente sobre a questão do ensino de escrita, descrevendo etapas da produção de texto (planejamento; escrita; revisão; reescrita) e fatores predeterminantes para um processo de escrita satisfatório e compreensível para o futuro leitor, deixando claro o que o texto quer dizer; fatores como: o repertório do aluno e a busca de informações, a etapa de pesquisa, o planejamento e o ordenamento das ideias, rascunho, correção, revisões, reescritas até se chegar a um texto coerente não apenas para o autor, mas para o público alvo daquela produção. Sobre a etapa de correção, esta é muito realizada na escola, mas parece ocorrer ainda de modo superficial pensando nos problemas encontrados pelo professor no texto do aluno.

Serafini (1989) descreve três tendências de correção de texto: a indicativa, a resolutiva e a classificatória. A nomenclatura atribuída à cada tendência já a explica de modo breve, sendo a **indicativa** apenas o apontamento do erro, não explicando porque está errado ou fazendo alterações; a **resolutiva** consiste na reparação de violações no texto pelo professor, seja adicionando, removendo, deslocando ou substituindo a violação; e a **classificatória** compreende a indicação e a classificação do erro, muitas vezes indicada por símbolos matalinguísticos classificatórios (como CN para Concordância Nominal, CV para Concordância Verbal...). Essa tendência tende a oferecer maior autonomia ao aluno sob seu texto, mas desde que o leve à reflexão sobre sua escrita, aprendendo a resolver os equívocos. Por outro lado, a resolutiva remove tal autonomia e protagonismo do aluno, entregando o produto julgado correto pelo professor, enquanto a indicativa não estimula ou informa a natureza do erro apontado, e ainda o professor assume que o aluno consegue reconhecer sem nenhuma legenda ou especificação os problemas de sua escrita. Ambas se mostram insuficientes em níveis diferentes e não oferecem ao aluno um retorno, um *feedback* satisfatório e significativo à aprendizagem.

Pensando nisso, Ruiz (2010), que liderou um projeto de pesquisa com professores de escolas públicas e privadas objetivando “traçar um diagnóstico de como redações eram corrigidas na escola e a que resultados se chegava” (p. 12), descreve também tais tendências de correção e ainda apresentou uma quarta tendência: a correção **textual-interativa**. Esta consiste em um diálogo entre professor e o aluno via “bilhetes” na própria página do texto, no “pós-texto”; onde se discute os pontos positivos e negativos da produção de forma a auxiliar o aluno na reescrita e em produções futuras. A proposta de Ruiz se relaciona com a dimensão interacional da linguagem, vista em Antunes (2003), por estabelecer uma interação textual com o aluno, visando, ao meu ver, ampliar o aprendizado deste sobre a produção de textos. Essa tendência me pareceu mais completa, com a intenção de realmente aprimorar a escrita do aluno. A interação iniciada com o pós-texto possibilita maior aprendizagem e encoraja a reescrita, fator essencial no ensino de escrita na escola.

Com isso em mente, foram feitas correções explorando, especialmente, a correção textual, e ainda análises das produções com foco nos critérios de avaliação do ENEM, com definição de nota. Tal tarefa se tornou facilitada em função dos conceitos previamente estudados e discutidos, e a experiência da correção na prática elucidou certos pontos e

levantou outros. A utilização dos critérios vigentes pelo ENEM provou-se uma atividade complexa em primeiro momento, visto que cada critério tem suas especificações. A elaboração semântica de tais critérios, pensando, especialmente, nos adjetivos que diferenciam a escala de avaliação, e a estipulação de notas que cada uma apresenta, têm suas repercussões nas práticas de escrita e correção de textos desenvolvidas nas escolas, o que pode causar uma escrita limitada a apenas o que é pedido pela tabela de notas.

No processo deste estudo, foram corrigidas três redações diferentes com o mesmo tema — *Migrações forçadas em situações de crise: qual é o nosso papel como ser humano*³. A primeira correção, com auxílio da orientadora, trouxe a teoria à prática. Ainda acostumada ao modelo de correção visto no Ensino Médio, tive dificuldade em relacionar certos conceitos sobre as diferentes tendências de correção. No entanto, logo consegui me aprofundar nessa reflexão, tendo bons resultados ao conseguir corrigir com mais segurança. Essa primeira experiência elucidou bastante os processos envolvidos na correção, principalmente ao colocar em prática dois tipos de correção previamente compreendidos.

As outras duas redações foram corrigidas solo, também utilizando a grade de correção do ENEM como base. Pensando no processo de aprendizagem e diálogo com o aluno, preferi a tendência apontada por Ruiz (2010), a correção textual-iterativa, mas misturando com a classificatória de Serafini (1989). Mesmo não tendo contato com os autores das redações, consegui elaborar o *pós-texto* (RUIZ, 2010) com retornos e apontamentos sobre as produções.

Em função da experiência vivida e da teoria discutida previamente, percebo que a maioria dos meus professores de Língua Portuguesa, na hora de corrigir minhas redações, preferiram a tendência indicativa descrita por Serafini (1989). Alguns poucos também utilizaram a classificatória, mas nada além de apontamento de erros. O foco nas aulas de produção de texto era a nota 1000 na redação do ENEM e a insistência em construir um repertório cultural e atual somente para essa produção, e muito pouco era reservado a outros gêneros textuais. Durante a correção das redações para este projeto percebi marcas em minha formação desse aprendizado que vivi, aparentemente algo ainda muito comum nas escolas atuais por conta dos relatos dos estagiários do curso.

³ Proposta de Produção de Texto elaborada pelos alunos do Estágio de Língua Portuguesa e Literatura do curso de Letras da UnUCSEH Nelson de Abreu Júnior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o estudo dos tipos de correção, de olhar para diferentes aspectos linguísticos, de sintaxe, de coesão e coerência em produções de texto, podemos concluir que, ao analisar as correções feitas por meus professores (e parece também as correções feitas atualmente nas escolas), a aprendizagem da escrita é deixada em segundo plano a favor da atribuição de notas. Utilizando-se das correções indicativa e resolutiva, o professor dá prioridade ao erro e não explora a fundo as produções corrigidas com olhar crítico e construtivo, o que poderia contribuir para o aprendizado do estudante. A atenção ao erro e não à aprendizagem tem sido algo muito constante no ensino de escrita e pode ter repercussões para a vida toda, como percebi na minha escrita e no modo em que corrigia meus próprios textos.

Apesar da finalização do Plano de Trabalho da Iniciação Científica, essa experiência de correção continua, constante, até o final da formação como professor e até a última aula ministrada no curso de Letras. Já percebo que tenho um campo maior de atuação sobre o texto. Minha visão de produção e correção de textos cresceu muito, pensando em “como fazer” e “como ensinar” porque tenho mais conhecimento. A visão prévia do processo de correção continua sendo desmantelada, reformulada para se tornar uma atividade progressivamente mais consistente teórico-metodologicamente e de qualidade, visando um melhor ensino de escrita para meus futuros alunos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. 1ª ed., São Paulo: Parábola, 2003.
- PASSARELLI, Lílían Ghiuro. **Ensinando a escrita: o processual e o lúdico**. 4ª ed., São Paulo: Cortez Editora, 2010.
- RUIZ, Eliana Donaio. **Como corrigir redações na escola**. 1ª ed., São Paulo: Contexto, 2010.