

AS METODOLOGIAS DE CORREÇÃO CLASSIFICATÓRIA E TEXTUAL-INTERATIVA EM PRIMEIRA VERSÃO DE CONTO: CAMINHOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

Severino Pequeno da Silva¹ Milene Bazarim²

¹ Graduando do curso de Letras - Língua Portuguesa - *Universidade Federal de Campina Grande*. E-mail: sps-lino@hotmail.com

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

RESUMO

Pensar as metodologias de correção de texto presentes na prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa, remete-nos a refletir também sobre as contribuições que tais processos trazem para a formação dos alunos como autores de seus textos escritos. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo investigar e apontar quais metodologias de correção melhor se aplicariam em primeira versão do gênero conto e como esses procedimentos estabelecem caminhos para o desenvolvimento da escrita. Sobre a fundamentação teórica, apoiamos-nos às contribuições de Bakhtin, Volochinov (1992) e Bakhtin (2003) para discussões sobre concepções de linguagem, língua e gênero; Antunes (2010) e Costa Val (1994) para abordagens sobre texto e fatores de textualidade (coerência e coesão textual); Antunes (2005) e Koch (2003) para abordagens sobre produção de texto; Ruiz (2010) e Souza (2018) para discussões sobre metodologias de correção. Para que fosse possível a realização deste trabalho, analisamos uma produção textual elaborada durante o estágio obrigatório de Língua Portuguesa em uma turma do 8.º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual de Campina Grande-PB. Em relação à metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa, vinculada ao campo de estudos da Linguística Aplicada, na qual propomos um modelo de correção menos tradicional e mais acessível aos alunos, favorecendo, a partir disso, a reescrita do texto. Para isso, utilizamos a correção classificatória e a textual-iterativa, as quais seriam as mais indicadas para a correção de conto em primeira versão, pois promovem o diálogo entre aluno-texto-professor.

PALAVRAS-CHAVE: Correção de texto; Metodologias de correção; Correção classificatória; Correção textual-iterativa; Reescrita.

1- INTRODUÇÃO

Mesmo que o paradigma emergente tenha proporcionado significativas mudanças na prática pedagógica, a ação de ensinar a partir da reflexão tem se mostrado um grande desafio para o professor de Língua Portuguesa (doravante LP), sobretudo no que concerne à produção textual, e mais ainda, no momento da correção dessas produções. Essas dificuldades se dão, dentre outros fatores, pela formação inicial tradicional dos docentes, focada na concepção de gramática tradicional normativa, e pela falta de tempo que o professor da educação básica possui para dedicar-se à correção das produções dos alunos.

As metodologias de correção textual, mais especificamente a classificatória e a textual-interativa, são o objeto de estudo deste trabalho, o qual busca propor possibilidades de correção menos tradicionais e mais acessíveis aos alunos do Ensino Fundamental de modo que elas sirvam de caminhos para o desenvolvimento da escrita dos alunos.

Sobre a organização dos tópicos, este artigo está disposto da seguinte forma: inicialmente, apresentamos algumas considerações metodológicas, posteriormente, algumas teóricas. Na quarta parte do artigo, apresentamos as propostas de correção e, concluindo o artigo, algumas considerações finais.

2. METODOLOGIA: A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA EM LINGUÍSTICA APLICADA (LA)

Conforme já anunciado anteriormente, esse trabalho foi desenvolvido do campo aplicado de estudos da linguagem, mais especificamente no ramo da Linguística Aplicada (LA) que continua se detendo nas questões relativas ao processo de ensino-aprendizagem de língua materna. Realizar uma pesquisa no âmbito da LA significa aderir à concepção de que os objetos de pesquisa não são previamente dados, mas são construídos pelos pesquisadores à luz de suas teorias, crenças e valores, durante a análise de um determinado *corpus*. Significa também uma tendência a realizar análises a partir de situações de uso real da língua(gem) sempre com a preocupação de identificar os significados atribuídos aos participantes dessas situações a esses usos.

Para a elaboração deste trabalho, partimos de uma situação real de uso da língua(gem) durante o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa que se deu no estágio obrigatório de Língua Portuguesa realizado em 2017.2 em uma escola estadual de Campina Grande – PB. O professor estagiário, aluno do quinto período do curso de Letras – Lic. em Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e a professora orientadora são os autores desse artigo, o que, metodologicamente insere neste trabalho elementos da pesquisa-ação.

O contato do professor estagiário com a turma na qual se desenvolveu o estágio ocorreu durante o terceiro período, quando o professor estagiário cursava a disciplina Paradigma de Ensino e foi observar os paradigmas utilizados pela professora regente de Língua Portuguesa na turma. O segundo contato foi no quarto período, na disciplina Planejamento e Avaliação, onde retornou a turma para aplicar uma atividade diagnóstica a partir da qual foi elaborada uma sequência de

atividades para ser aplicada durante o estágio. Os resultados desse diagnóstico apontaram para um bom nível de leitura e escrita dos alunos. Com isso, embora reconhecêssemos a importância do trabalho focalizando a leitura, em função de uma demanda significativa de práticas de escrita evidenciadas nos dados coletados na atividade diagnóstica, mostrou-se relevante e mais urgente direcionar a sequência didática sob as práticas voltadas à produção textual escrita do gênero escolhido pelos alunos, o conto, como forma de potencializar as habilidades e capacidades de linguagem dos alunos que se mostraram engajados e entusiasmados com essa modalidade escrita da linguagem.

A atividade de regência, já no âmbito do estágio obrigatório, ocorreu de 30 de outubro a 18 de dezembro de 2017, quarto bimestre segundo o calendário escolar, na turma do 8º ano “D”. Tendo em vista a natureza do processo de ensino-aprendizagem, o qual está sujeito a vários intempestivos e desalinhamentos, não foi possível concluir a sequência didática elaborada para a turma. Por conta disso, os alunos não tiveram a oportunidade de receber suas produções corrigidas e realizar a reescrita.

E 2018.1, tendo em vista as reflexões feitas na disciplina optativa Tópicos Especial de Língua Portuguesa e Linguística, ministrada pela Profa. Milene Bazarim, retomamos as produções dos alunos a fim de propor metodologias de correções adequadas para o gênero conto. É esse resultado que apresentamos neste trabalho.

Como referido anteriormente, este artigo vincula-se a uma pesquisa de abordagem qualitativo-interpretativista e adquiriu um caráter analítico-descritivo dos dados. Por se realizar no âmbito da LA, há o cruzamento não só de várias teorias, mas também de diversas metodologias, além de elementos da pesquisa-ação, no que concerne ao tipo de pesquisa, o trabalho possui natureza documental, pois partimos dos textos escritos pelos alunos para fazer a proposta de correção, devido ao fato de ser selecionado um texto para a análise e elaboração das propostas de correção textual-interativa e classificatória, há elementos também do estudo de caso.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA(GEM), GÊNERO, TEXTO

Neste trabalho, para propormos metodologias de correção para a primeira versão de um conto produzido por alunos do 8º. ano do Ensino Fundamental, temos que aderir a concepções de língua(gem), gramática, gênero, texto e textualidade. Quando nos referimos às concepções de língua(gem) mais modernas, as quais

estamos nos filiando, remetemo-nos aos estudos bakhtinianos, nos quais ela é concebida como interação, isto é, se constitui num processo ininterrupto, realizado através da interação verbal, social, entre os interlocutores, não sendo um sistema estável de formas normativamente idênticas (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992). Nessa concepção, a linguagem é "um lugar da interação humana" (GERALDI, 2001, p.41), logo as regras são flexíveis e mutáveis, definidas de acordo com o contexto, o que abre espaço para discutir a variação linguística sincrônica. Por conta dessa forma de conceber as regras, o que se tem de acordo com essa concepção é uma gramática de usos, na qual a noção de erro é relativizada e passa a imperar a noção de inadequação de uso.

Quando nos filiamos a essa concepção de língua(gem), passamos a compreender que as práticas de uso da linguagem realizadas através dos gêneros do discurso – enunciados relativamente estáveis com tema, estrutura composicional e estilos (BAKHTIN, 2003), que se materializam em textos, os quais utilizam os elementos linguísticos disponíveis na língua para obter um determinado efeito de sentido – passam a ser os catalisadores do processo de ensino-aprendizagem. Com isso, o objetivo é que os alunos aprendam a usar a língua(gem) de forma adequada em diferentes contextos para diferentes funções e objetivos. Para isso, partimos do princípio de que a aprendizagem se dá através da interação, de que a língua não deve ser estudada sem a relação com o sujeito e o contexto (quem fala, para quem fala, por que fala...).

Ao aderir a essa concepção interacional de língua(gem), é necessário, portanto, que o ensino seja feito a partir do texto. De acordo com Antunes (2010),

o mais consensual tem sido admitir que um conjunto aleatório de palavras ou de frases não constitui um texto. Mesmo intuitivamente, uma pessoa tem esse discernimento, até porque não é muito difícil tê-lo, uma vez que não andamos por aí esbarrando em não textos. Por mais que esteja fora dos padrões considerados cultos, eruditos ou edificantes, o que falamos ou escrevemos, em situações de comunicação, são sempre textos (ANTUNES, 2010, p. 30).

A partir das palavras da autora, observamos que texto é a expressão de algum propósito comunicativo, isto é, uma atividade funcional em que operam ações linguísticas, sociais e cognitivas lançadas mão para atingirmos uma determinada finalidade, um determinado propósito comunicativo. Assim, um dos aspectos que deve ser levado em consideração é o fato de que o texto, por ser uma expressão verbal de uma atividade de interação, envolve sempre interlocutores, ou seja, a expressão verbal é construída com o outro, de maneira que o texto vai tendo curso

conforme incide a interação entre os atores da linguagem.

Costa Val (1994, p.1) ressalta que o texto pode ser definido “como ocorrência linguística falada ou escrita, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”. É, portanto, fruto de um processo de interação social marcado pelas relações de sentido e formas da língua. Assim, um bom texto será bem compreendido quando avaliado sob três aspectos: 1) o pragmático, que tem a ver com seu funcionamento enquanto atuação informacional e comunicativa; 2) o semântico-conceitual, de que depende sua coerência e; 3) o formal, que diz respeito à sua coesão.

Além dos aspectos citados, conforme a autora supracitada, a textualidade é o que faz um texto ser um texto, e não um amontoado de frases. A coerência e a coesão são aspectos de textualidade que se relacionam com o material conceitual e linguístico do texto. Por isso são denominados, conforme Antunes (2010, p, 34) como propriedades do texto. Assim, a coerência diz respeito ao encadeamento de sentidos do texto, vai além do componente propriamente linguístico, ou seja, inclui outros fatores que estão implicados na situação e comunicação. Complementar a isto, Costa Val (1994, p, 5) menciona que a coerência resulta da configuração que assumem os conceitos e relações subjacentes à sua superfície textual, pois é responsável pelo sentido do texto, envolvendo não apenas aspectos lógicos e semânticos, mas também cognitivos, uma vez que depende do partilhar de conhecimentos entre os interlocutores.

Já a coesão, segundo essas autoras, diz respeito aos modos e recursos (gramaticais e lexicais) de encadeamento entre os vários seguimentos do texto - palavras, orações, períodos e parágrafos. Assim, mesmo que os recursos coesivos estejam na superfície textual, eles se fundamentam nas relações semânticas que criam e sinalizam no texto, isto é, a coesão textual é responsável pela continuidade e progressão do texto, o que constitui uma das condições de sua unidade. Já a coerência diz respeito ao encadeamento de sentidos do texto, vai além do componente propriamente linguístico, ou seja, inclui outros fatores que estão implicados na situação comunicativa.

Após discutirmos sobre as concepções língua(gem), gênero, texto e textualidade que embasam nossa proposta de produção, precisamos, conforme subseção a seção, apresentar também as concepções de produção e correção de texto nas quais nos fundamentamos.

3.2 PRODUÇÃO E CORREÇÃO DE TEXTOS

Segundo Antunes (2005),

a escrita é uma atividade em relação de interdependência com a leitura. Ler é a contraparte de escrever, que como tal, se complementam. O que lemos foi escrito por alguém e escrevemos para que outro leia. Não existe solidão em nenhum dos dois momentos (ANTUNES, 2005, p. 36).

Complementar a isto, Koch (2003, p. 26), ressalva que o texto é “resultado parcial de nossa atividade comunicativa”. Segundo a autora, existem três concepções a serem observadas quanto à atividade de produção textual:

1. A produção textual é uma atividade verbal, a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades;
2. Trata-se de uma atividade consciente, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos; isto é, trata-se de numa atividade intencional que o falante, de conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal;
3. É uma atividade interacional, visto que os interactantes, de maneiras diversas, se acham envolvidos na atividade de produção textual (KOCH, 2003, p. 26).

Para obter um resultado satisfatório com a produção textual, faz-se necessário um trabalho sistemático em torno do gênero solicitado, mostrando ao aluno todo o processo que envolve a produção. O docente precisa levar em consideração desde o contexto de produção até à circulação, que consiste na publicação do texto produzido pelo aluno. É a fase em que o texto do aluno chega ao interlocutor e se comprova sua função social. Diante disso, através da comanda de produção, o professor precisa deixar claro para si e para os seus alunos, os procedimentos básicos que nortearão o trabalho e determinarão a qualidade da interação entre professor/texto/aluno.

Em relação à correção de texto, Ruiz (2010) menciona que,

no contexto escolar, “correção de redação” é o nome mais corriqueiro que se dá àquela tarefa comum, típica de todo professor de Língua Portuguesa, de ler o texto do aluno marcando nele, geralmente com a tradicional caneta vermelha, eventuais “erros” de produção e suas possíveis soluções. O que estou chamando de 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 algum problema de produção. Correção é, pois, o texto que o professor faz por escrito (e de modo sobreposto ao) texto do aluno, para falar desse mesmo texto (RUIZ, 2010, p. 19).

Os procedimentos de correção de texto utilizados pelos professores de Língua Portuguesa ainda seguem uma tradição. A tarefa de corrigir se resume em ler, identificar e apontar as possíveis soluções para as inadequações linguísticas cometidas, o que pouco oportuniza ao aluno desenvolver sua escrita. É preciso que os docentes compreendam que corrigir é orientar a revisão e a reescrita, observando

se as principais características do gênero foram contempladas na produção do aluno, bem como os problemas de contradição, de continuidade e de progressão.

Assim, no que concerne às metodologias de correção, Ruiz (2010) destaca quatro. A **indicativa**, na qual o professor apenas indica os problemas ortográficos/gramaticais presentes no texto; a **resolutiva**, em que o professor resolve os problemas do texto para o aluno, reformulando-os; a **classificatória**, na qual se utiliza uma grade de correção onde são pontuados os erros e os acertos do aluno; e a **textual-interativa**, que tem a finalidade de manter um diálogo com o aluno a partir do texto, promovendo uma reflexão sobre as inadequações presentes no texto, sobretudo nos aspectos de contradição e progressão.

A partir dos resultados de Souza (2018), também estamos aderindo à grade de correção, a qual é considerada uma correção classificatória. Como se trata de uma primeira versão, acreditamos ser mais produtivo o uso, juntamente da grade de correção, da correção textual-interativa, através do bilhete orientador da reescrita. Salientamos, no entanto, que conforme Gonçalves; Bazarim (2013), a concepção de correção não pode se restringir apenas as intervenções feitas diretamente no texto do aluno, sendo necessário para a ampliação das habilidades de escrita a realização de atividades diversas, contemplando as principais dificuldades apresentadas pelos alunos na produção inicial.

4. RESULTADOS: A PROPOSTA DE CORREÇÃO TEXTUAL-INTERATIVA E CLASSIFICATÓRIA EM PRIMEIRA VERSÃO DE CONTO

A correção textual-interativa e classificatória foi realizada em um conto de primeira versão escrito por um aluno do 8.º ano Ensino Fundamental. Segue abaixo o texto do aluno com as correções realizadas¹.

¹ *Proposta de produção* “A história que acabamos de ler “O chapéu de guizos”, de Rosa Amanda Strausz, é um conto, mais especificamente um conto de terror. Espero que tenham gostado. No entanto, caso não tenham gostado, vocês podem contar uma história melhor que essa. Como vocês já devem saber, escrever não é só técnica, é também uma arte, assim, escrever uma história consiste também em colocar no papel nossas emoções, sentimentos, angústias e inquietações. A arte de escrever nos possibilita ir além da realidade, uma viagem ao terreno fértil da imaginação, em que nossos sonhos podem, de fato, acontecer.

Diante disso, use toda a sua criatividade para produzir um conto, de terror ou não, pois a sua história não será em vão: vamos nos esforçar para que seja publicada em um livro da turma para que muitos possam ler e conhecer seu talento como autor.

LEIA ATENTAMENTE AS INSTRUÇÕES ABAIXO PARA PRODUZIR O SEU CONTO.

1. Escolha um tema para o seu conto (escreva sobre o que você gosta).
2. Construa os personagens. Pense em como cada um deles vai atuar no enredo, ou seja, como é cada um, como cada um vai agir para que surja uma situação problema e/ou conflito e quais vão atuar na solução desse problema e/ou conflito.
3. Escolha o foco narrativo (será um narrador que apenas observa e narra à ação dos personagens ou que participa das ações que está narrando?).

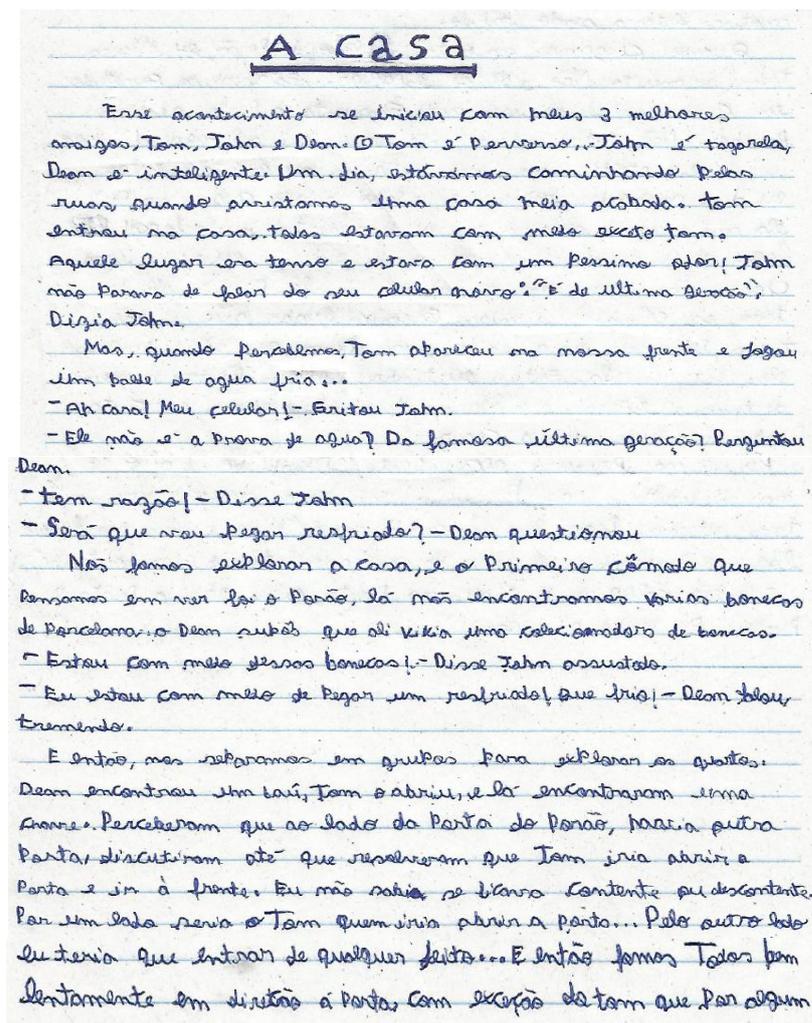
(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



FIGURA 1 – Escrita do conto realizada pelo aluno.



4. Defina o tempo (é necessário decidir o tempo em que sua história vai se passar – presente, passado, futuro).
5. Insira no seu conto o CLÍMAX, isto é, a parte do seu texto que a tensão atinge seu ponto mais alto, sendo o momento decisivo e, a partir dele, ocorre o desfecho (finalização da história). Lembre-se que o gênero textual CONTO pode ser dividido em 3 partes: introdução, que incide em apresentar o ambiente e os personagens; o desenvolvimento, que incide em apresentar o conflito e a luta dos personagens para superá-lo (sendo o clímax o ponto mais emocionante do desenvolvimento); e a conclusão, que incide na apresentação de uma solução para o conflito criado na história. Elabore um desfecho que impacte seu leitor, isto é, um desfecho inusitado.
6. Use sua criatividade para elaborar a história.

Após a leitura do roteiro, elabore a primeira versão do seu CONTO. Lembre-se de voltar ao roteiro quantas vezes for necessário e acrescente à sua história outros conhecimentos que você já possui sobre o gênero. Bom desempenho!

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



motivos estava sendo rápido.
Quando chegamos na porta do lado do porão, eu estava
tremendo muito! Não é de se espantar... Estávamos cometendo
um crime invadindo uma casa! Enquanto a porta se abria
Pensei: "Não entro nessa sala nem que me paguem!", logo,
sugeri que voltássemos, mas ninguém me escutou, então
eu descí as escadas rapidamente e logo quando cheguei na porta,
ela não se abria, mesmo que eu usasse toda minha força! Logo
voltei desesperado e pela minha surpresa eu achei uma
chave, mas meus amigos não estavam lá. Procurei eles em
todos os cômodos e nada... O único lugar que eu não
tinha procurado era a saída, mas pensei que seria impossível
eles estarem lá. Então eu tinha 2 opções: gritar o nome
de todos, e esperar que algum deles aparecessem, ou tentar
abrir a porta com a chave.
Pensei na primeira opção. Gritei: "Dean!" Pois era o
mais inteligente e logo pensaria em uma solução, mas não
teve retorno. Logo veio na minha mente "isso é uma travessura?"
Logo o pensamento de sair de casa aumentou e o medo também!
E então coloquei a chave na porta, girei, abri a porta e
Pensei: "Eu tenho amigos?"

A casa

Esse acontecimento se iniciou com meus 3 melhores amigos, Tom, John e Dean. O Tom é perverso, John é tagarela, Dean é inteligente. Um dia 1, estávamos caminhando pelas ruas, quando avistamos uma casa meia acabada. Tom entrou na casa. Todos estavam com medo exceto Tom. Aquele lugar era tenso e estava com um péssimo odor! John não parava de falar do seu celular novo: "É de última geração". Dizia John.

Mas, quando percebemos, Tom apareceu na nossa frente e jogou um balde de água fria...

-Ah cara! Meu celular! – Gritou John.

-ele não é a prova de água? Da famosa última geração? Perguntou Dean.

-Tem razão! – Disse John.

-Será que vou pegar resfriado? – Dean questionou.

Nós fomos explorar a casa, e o primeiro cômodo que pensamos em ver foi o porão 2, lá nós encontramos várias bonecas de porcelana, o Dean supôs que ali vivia uma colecionadora de bonecas.

-Estou com medo dessas bonecas! – Disse John assustado.

-Eu estou com medo de pegar um resfriado! Que frio! – Dean falou tremendo.

E então, nos separamos em grupos para explorar os quartos. Dean encontrou um baú, Tom o abriu, e lá encontraram uma chave. Perceberam que ao lado da porta do porão, havia outra porta, discutiram até que resolveram que Tom iria abrir a porta e ir à frente. Eu não sabia se ficava contente ou descontente... Por um lado seria o Tom que iria abrir a porta... pelo outro lado eu teria que entrar de qualquer jeito... E então fomos todos 3 lentamente em direção à porta com exceção do Tom que por algum motivo estava sendo rápido.

Quando chegamos na porta do lado do porão, eu estava tremendo muito! Não é de se espantar... Estávamos cometendo um crime invadindo uma casa! Enquanto a porta se abria pensei: "Não entro nessa sala nem que me paguem!", logo, sugeri que voltássemos, mas ninguém me escutou, então eu descí as escadas rapidamente e logo quando cheguei na porta, ela não se abria, mesmo que eu usasse toda minha força! Logo voltei desesperado e para minha surpresa eu achei uma chave, mas meus amigos não estavam lá. Procurei eles em todos os cômodos e nada... O único lugar que eu não tinha procurado era a saída, mas pensei que seria impossível eles estarem lá. Então eu tinha 2 opções: gritar o nome de todos, e esperar que algum deles aparecessem, ou tentar abrir a porta com a chave.

Pensei na primeira opção. Gritei: "Dean!" Pois era o mais inteligente e logo pensaria em uma solução, mas não teve retorno. Logo veio na minha mente "isso é uma travessura?" logo o pensamento de sair de casa aumentou e o meu medo também!

E então coloquei a chave na porta, girei, abri a porta e pensei: "Eu tenho amigos?" 4

Fonte: Acervo pessoal.

Proposta de correção textual-interativa: bilhete orientador

Querido aluno,

Seu texto ficou muito bem escrito, sobretudo na criação dos personagens e do enredo. Sua criatividade em narrar essa história foi fantástica. Certamente teremos um grande escritor. Porém, para que seu conto fique ainda melhor, peço-lhe que considere as observações abaixo:

1- Quando você diz no início do texto “esse acontecimento se iniciou” Você está se referindo ao dia em que os amigos avistaram a casa? Se for, que tal unir essas duas informações?

2- Qual foi o motivo que levou vocês a irem primeiro ao porão? Tem relação com as bonecas que se encontravam lá?

3- que tal acrescentar informações sobre o momento em que o grupo se uniu? Você deixa claro no texto o reencontro, porém não narra como ele ocorreu.

4- Final muito confuso. Muitas ações sendo narradas. Como leitor, fiquei confuso. Que tal rever isso? Quem sabe diminuir as ações narradas ou fazer isso de uma forma menos apressada, dando mais detalhes sobre cada uma das ações...

Ansioso pela reescrita.

Abraços;

Professor.

Obs: Veja seu ótimo desempenho na grade de correção.

Proposta de correção classificatória: grade de correção

Grade de correção – produção inicial do conto					
Critério	Descritor			Observação	Pontuação
Proposta de Produção	Você entendeu o que foi solicitado na proposta de produção?	Sim	X		
		Parcialmente			
		Não			
Gênero	Você conseguiu escrever um conto?	Sim	X		
		Parcialmente			
		Não			
Uso da Língua	Você utilizou a língua de maneira adequada ao escrever seu conto?	Sim		Não avaliado nesta primeira versão.	
		Parcialmente			
		Não			
Fatores de textualidade	O seu conto apresenta contradição entre as ideias e os parágrafos?	Sim			
		Parcialmente			
		Não	X		
	O seu conto apresenta boa articulação entre	Sim	X	Embora você apresente boa articulação no texto. Atente-se para às sugestões apresentadas no bilhete orientador.	
Parcialmente					

	as palavras, ideias e parágrafos?	Não			
--	-----------------------------------	-----	--	--	--

Fonte: dos autores.

Tanto a correção textual-interativa, que aparece em forma de bilhete orientador, quanto a classificatória, que aparece em forma de grade (SOUZA, 2018), tem como objetivo dialogar com o aluno sobre o texto produzido. Conforme Ruiz (2010), os “bilhetes” (além de incentivar ou cobrar o aluno), buscam ir além das formas corriqueiras e tradicionais de intervenção para falar dos problemas do texto. Assim, essa proposta de correção ao priorizar os bilhetes orientadores, objetiva fazer o aluno refletir sobre sua escrita visando melhorá-la, pois, como afirma Colaço (2018), à correção-textual interativa pode contribuir para a construção da autonomia dos alunos e potencializar seus saberes e competências. Diante disso, quando o professor apresenta a correção textual-indicativa, está concebendo a língua enquanto interacional dialógica, materializada a partir de sujeitos falante/ouvinte e escritor/leitor que se constroem e são construídos no texto dialogicamente em diferentes contextos sociais (KOCH, ELIAS, 2015).

Em relação à grade de correção, buscou-se usar uma nomenclatura nos critérios e descritores que fossem acessíveis ao aluno para que este não tenha dificuldade ao interpretar seus erros e acertos. Pois, segundo Ruiz (2010), algumas classificações se revelam completamente claras, objetivas, exemplares mesmo, de cada tipo de problema referenciado pelo código, outras não. Diante disso, é necessário que cada grade acompanhe o nível do aluno para que este possa compreendê-la.

Além disso, por se tratar de uma produção inicial, a grade não objetiva atribuir nota, mas fazer o aluno compreender a estrutura e as características do gênero. Assim, vemos que com a correção textual-interativa e a classificatória, temos novos caminhos para orientar as correções e fazer o aluno desenvolver uma escrita autônoma e consciente, pois através dos diálogos entre professor/texto/aluno é possível ponderar um ensino de língua através da escrita sobre uma perspectiva metodológica construtivo-reflexiva. Portanto, o ato de corrigir é buscar resgatar os conhecimentos que o aluno possui sobre língua e gramática, texto e fatores de textualidade para dar caminhos para que ele amplie esse repertório, visando potencializar sua escrita.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse trabalho foi propor a aplicação de metodologias de correções menos tradicionais e mais eficazes para uma produção inicial. Com base nessa proposta, acreditamos que as metodologias de correção textual-interativa e classificatória em primeiras versões de contos podem construir caminhos para que o aluno reflita sobre a língua e amplie sua capacidade escritora. Contudo, é importante observar o conhecimento que o professor tem sobre essas metodologias para que possa inseri-las e aplicá-las, de maneira adequada, em sua prática pedagógica.

Acreditamos ainda que as metodologias de correção sugeridas, por apresentarem um diálogo entre professor/texto/aluno, concebem a língua enquanto interação e esse diálogo faz com que ambos explorem o funcionamento da língua. Nesse sentido, notamos que eleger uma concepção de língua e de gramática, eleger uma concepção de texto, conhecer os aspectos de textualidade, sobretudo a coerência e a coesão, sistematizar a proposta de produção e propor correções menos tradicionais podem fazer o aluno desenvolver capacidades de escrita, mesmo a partir de uma produção inicial.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola editorial, 2005.
- _____. Noções preliminares de texto e suas propriedades: In: _____. *Análises de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial. 2010.
- BAKHTIN, M.. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 2 ed. São Paulo, Martins Fontes, 2003, p.261-306.
- BAKHTIN, M. M.; VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BRASIL. *Orientações Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa Ensino Médio – OCEM*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- COLAÇO, J. S. *Correção textual-interativa como uma estratégia para a ampliação da competência escritora dos alunos da educação básica*. UFCG. 2018. [mimeo]
- COSTA VAL, M. G. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins fontes, 1994.
- GERALDI, J.W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: _____. *O texto na sala de aula*. 3.ed. São Paulo-SP: Ática, 2001, p.37-46.
- GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene (Org.). *Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco*. 2.ed. Campinas: Pontes, 2013.

KOCH, I.; G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

_____ ; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

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.