

## Correções textuais: os tipos de correção mais usados pelos professores

*Textual corrections: the most commonly types of correction used by teachers*

---

### **Eduarda Gonçalves Gontijo**

Graduada em Letras pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: [eduarda.g.gontijo@gmail.com](mailto:eduarda.g.gontijo@gmail.com)

### **Márcia Yuriko Takita**

Graduada em Letras pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: [yurinha\\_takita@hotmail.com](mailto:yurinha_takita@hotmail.com)

### **Nágila Caroline da Cruz**

Graduada em Letras pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: [nagilacaroline15@hotmail.com](mailto:nagilacaroline15@hotmail.com)

### **Sabrina Tatiane da Silva**

Graduada em Letras pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: [tatianesabrina@yahoo.com.br](mailto:tatianesabrina@yahoo.com.br)

### **Gisele Carvalho Araújo Caixeta**

Professora orientadora (UNIPAM).

E-mail: [gisele@unipam.edu.br](mailto:gisele@unipam.edu.br)

**Resumo:** Este trabalho teve como principal objetivo identificar os tipos de correções textuais mais usados por professoras de Língua Portuguesa atuantes em uma escola pública na cidade de Presidente Olegário. A pesquisa foi realizada com base em pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica fundamentou-se em leituras de autores como Geraldi (1984), Costa Val (1991), Ruiz (2013), Serafini (1989) e Antunes (2006), entre outros. Já a pesquisa documental foi realizada por meio de análise de três redações disponibilizadas a três professoras de Língua Portuguesa que lecionam na rede pública de ensino, para que realizassem as correções das produções textuais. Em cada correção das produções textuais, foram identificadas as semelhanças e os tipos de correção textual mais aplicados por essas professoras. A partir da análise das correções das produções textuais, foi possível verificar que o tipo de correção mais usado pelas professoras foi a resolutive.

**Palavras-chave:** Produção textual. Correção indicativa. Correção resolutive. Correção textual-interativa.

**Abstract:** This study aimed to identify the types of textual corrections commonly used by Portuguese teachers acting in a public school in the city of Presidente Olegário. The research was based on bibliographic and documentary research. The bibliographic research was based on authors such as Geraldi (1984), Costa Val (1991), Ruiz (2013), Serafini (1989) and Ali (2006), among others. The documentary research was carried out through analysis of three essays available to three Portuguese teachers who teach in the public school system, who performed for the correction of textual production. In each correction of the essays, the similarities and

the types of textual correction more applied by these teachers were identified. From the analysis of the essays corrections, it was verified that the type of correction mostly used by teachers was the resolutive.

**Keywords:** Textual production. Indicative correction. Resolutive correction. Textual-interactive correction.

---

## 1 Introdução

Muitos professores de Língua Portuguesa apresentam dificuldades ao ensinar produção textual e, mais ainda, no momento da correção das produções textuais dos seus alunos. Diante dessas dificuldades, alguns professores fazem as seguintes perguntas: como corrigir redação? O que corrigir na redação? Para que corrigir redação? Muitos fatores contribuem para as dificuldades dos professores, como a formação tradicional dos professores, focada na gramática normativa.

Os tipos de correção textual são o objeto de estudo deste artigo, que pretende identificar o tipo de correção mais usado por três professoras de Língua Portuguesa de uma escola pública, por meio de uma pesquisa documental.

Este trabalho está organizado da seguinte maneira: primeiramente, foi feita uma fundamentação teórica sobre as concepções de linguagem, de texto, de textualidade, de coerência e de coesão textual, sobre a prática de produção textual, os quatro tipos de correções textuais e a refacção textual. Em seguida, foram feitos os procedimentos metodológicos da pesquisa. Depois, a análise do *corpus*, relacionada aos tipos de correções, e, por fim, a conclusão.

Alguns autores como Geraldini (1984), Costa Val (1991), Ruiz (2013), Serafini (1989) e Antunes (2006), entre outros, têm contribuído com seus estudos teóricos para que o professor faça uma reflexão sobre sua prática pedagógica.

## 2 Concepções de linguagem

A linguagem é inerente ao ser humano. Existem três concepções de linguagem que embasaram os estudos linguísticos.

A primeira concepção é a expressão de pensamento, que busca explicar a linguagem a partir do lado psíquico do falante. Ela se desenvolve no interior do falante que exterioriza aquilo que se passa em seu pensamento por meio dessa linguagem. De acordo com Geraldini (1984, p. 43), essa concepção embasou os estudos tradicionais, dando maior importância à gramática normativa, do que é certo ou errado, deixando de lado a variação linguística. Segundo essa concepção, somos levados a afirmações de que as pessoas não conseguem se expressar porque não pensam.

A segunda concepção é a linguagem como instrumento de comunicação. Nessa concepção, a linguagem é situada no domínio de um código, que enfoca aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos e lexicais da língua. Tal código serve de instrumento de comunicação, ou seja, o falante precisa usar regras preestabelecidas no ato da linguagem.

A terceira concepção percebe a linguagem como processo de interação verbal. O indivíduo falante não apenas transmite informações, mas também realiza ações e atua

sobre os interlocutores através da interação verbal nas relações sociais e na construção dos sujeitos falantes.

O modo como se concebe a natureza da língua altera em muito como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão necessária e importante como a concepção de educação.

### **3 O texto e a textualidade**

De acordo com Infante (1991, p. 18),

a palavra texto provém do latim *textum* que significa tecido, entrelaçamento. (...) O texto resulta de um trabalho de tecer, de entrelaçar várias partes menores, a fim de se obter um todo inter-relacionado. Daí poder falar em textura ou tessitura de um texto: é a rede de relações que garantem sua coesão, sua unidade.

Costa Val (1991, p. 3) salienta que o texto pode ser definido “como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”. É fruto de um processo realizado por um sujeito em uma situação comunicativa.

A textualidade, segundo a autora supracitada, é o que faz com que um texto seja texto, e não apenas um amontado de frases. A coerência e a coesão são fatores da textualidade que relacionam ao material conceitual e linguístico do texto.

#### **3.1 Coerência textual e coesão**

Segundo Costa Val (1991), a coerência é responsável pelo sentido do texto. Ela abrange os aspectos lógicos, semânticos e cognitivos. Koch e Travaglia (1989) salientam que a coerência é uma relação de sentido que se manifesta entre os enunciados não de maneira localizada, mas, em geral, de maneira global. Além disso, a coerência providencia a continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos.

A coesão é responsável pela construção formal texto, com o uso de mecanismos gramaticais e lexicais como pronomes, artigos, conjunções, reiteraões, substituições, associações etc. O uso adequado da coerência e da coesão é de grande importância para a produção textual.

### **4 A prática de produção textual**

A leitura fornece matéria-prima para o que escrever e como escrever. Além disso, ela tem sido um objeto de ensino e de aprendizagem. A prática de leitura ajuda na prática da produção textual que visa a tornar as pessoas mais aptas a criarem textos coerentes e coesos.

De acordo com Koch (2003, p. 26), o texto é “resultado parcial de nossa atividade comunicativa”, e há três pontos de vista a serem analisados 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 a prática de produção textual, é necessário que o professor trabalhe com os alunos um gênero ou uma tipologia textual, salientando as características mais importantes. O professor desenvolve alguma proposta textual. Após a leitura das informações, sugestões, comentários e orientações do professor sobre a prática da produção textual, os alunos farão a produção textual. É necessário que o professor tenha claro para si e deixe claro aos seus alunos, desde o momento inicial da produção textual, os procedimentos básicos que nortearão o trabalho e determinarão a qualidade da interação entre professor, aluno e texto.

#### 4.1 Correção das redações

De acordo com Ruiz (2013, p. 27),

no contexto escolar, ‘correção de redação’ é o nome mais corriqueiro que se dá àquela tarefa comum, típica de todo professor de português, 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 no (e de modo sobreposto ao) texto do aluno, para falar desse mesmo texto.

Corrigir um texto produzido pelo aluno não é apenas detectar erros de aspectos gramaticais, de ortografia ou de pontuação, mas também corrigir e orientar a escrita, a revisão e a reescrita, considerando os aspectos da coerência, da coesão e da progressividade. Desse modo, o professor ajudará os alunos a construírem um texto significativo.

Ruiz (2013) destaca os quatro tipos de correções feitos pelos professores. O primeiro tipo de correção é a indicativa, que é baseada na marcação perto da margem do texto de palavras, frases ou períodos que apresentam problemas. Os erros,

geralmente, são de ordem lexical e ortográfica. Nesse tipo de correção, as marcas são deixadas no texto para apontar os problemas encontrados, e o professor apenas indica os erros deixando pouco claro para o aluno o que este precisa entender.

O segundo tipo de correção é a resolutiva, que consiste na reescrita de palavras, frases ou períodos considerados inadequados pelo professor. Ele entrega ao aluno o texto já corrigido, dessa forma o professor apresenta a solução dos problemas detectados nos textos, baseando apenas em sua opinião, e o aluno é um ser passivo desse tipo de correção.

O terceiro tipo de correção é a classificatória, que marca a correção do texto através do uso de símbolos pelo professor para que o aluno corrija sozinho seu erro. Nesse tipo de correção, não há identificação ambígua desses erros, pois a simbologia usada nesse processo permite apenas uma escolha do aluno. As marcas de metalinguagem codificada servem para apontar a natureza dos problemas encontrados nos textos.

O quarto tipo de correção é a textual-interativa, que usa bilhetes como uma forma alternativa para caracterizar esse tipo de correção. O professor deixa comentários, ou seja, bilhetes, que têm como funções atentar o aluno para a revisão de seu texto e para a própria correção do professor. Nesse processo, ocorre a interação aluno-professor, professor-corretor e aluno-revisor.

Ruiz (2013), partindo do ponto de vista da Análise do Discurso, agrupou os tipos de correções em monofônicas e polifônicas. Classificou a correção classificatória, a indicativa e a textual-interativa como polifônicas. Nelas, o professor pressupõe explicitamente a presença do outro em seu discurso, na medida em que se utiliza de uma metalinguagem que requer a participação efetiva do outro na construção das alterações a serem realizadas na reescrita, enquanto classificou o tipo de correção resolutiva como monofônica, em que o professor já apresenta as alterações a serem aplicadas, sobrepondo, anulando com seu discurso a presença do outro (do aluno).

#### *4.2 Refacção textual*

De acordo com Ruiz (2013), a refacção textual é feita pelo aluno por meio da reescrita, da reelaboração, da reestruturação e da retextualização do seu texto a partir da correção proposta pelo professor. A refacção textual é efetuada por dois meios: “in loco”, isto é, no corpo da própria redação ou em “errata”, no pós-texto. A refacção textual “in loco” é feita por meio de uma reescrita colocada acima da escrita original.

As refacções textuais provindas de correções do tipo resolutivo não apresentam dificuldade ao aluno, já que, para ele, fica incumbida apenas a tarefa de copiar as alterações feitas pelo professor. As refacções textuais, em função das correções do tipo indicativa, determinam que o aluno deve compreender os problemas de seu texto para que a refacção seja feita, já que o professor deixa apenas marcações dos erros no texto.

As refacções textuais, em virtude das correções do tipo classificatórias, propõem ao aluno uma refacção a partir da compreensão dos símbolos metalinguísticos deixados no texto do aluno pelo professor. As refacções textuais, em resposta às correções do tipo textuais-interativas, indicam ao aluno uma refacção feita por meio

dos bilhetes que o professor deixa na margem do corpo do texto. Esses bilhetes conduzem o aluno a compreender o meio correto de reescrita do seu texto.

## 5 Metodologia

Para identificar os tipos de correções textuais, foi feita, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica e, posteriormente, uma pesquisa documental. Em seguida, foi realizada a identificação dos tipos de correções textuais nas produções textuais de três alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Presidente Olegário.

A pesquisa bibliográfica fundamentou-se nos autores Antunes (2006), Costa Val (1991), Geraldi (1984), Infante (1991), Koch e Travaglia (1989), Koch (2003), Ruiz (2013) e Serafini (1989). Já a pesquisa documental apoiou-se na análise de três redações disponibilizadas a três professoras de Língua Portuguesa atuantes na rede pública de ensino, para que realizassem as correções das produções textuais. Para resguardar as identidades das professoras e dos alunos, foram designados códigos: Professora A (texto1); Professora B (texto2) e Professora C (texto3).

Os autores das produções textuais e os corretores delas tiveram sua identificação preservada, e os dados fornecidos por eles não foram usados em prejuízo à pessoa. As ocorrências dos tipos de correções textuais foram identificadas, quantificadas e apresentadas em uma tabela.

## 6 Resultado e discussão

Os textos selecionados para compor o *corpus* são de alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública. A proposta era de produzir um artigo de opinião com base na leitura de uma notícia de jornal e de textos motivadores. Após a leitura das informações, das sugestões, dos comentários sobre o fato e das orientações da professora, os alunos realizaram a produção textual do artigo de opinião.

### *Produção de texto*

Leia a manchete:

#### **Fogo em boate mata 235 no RS; série de erros causou tragédia**

Sem alvará desde agosto, casa noturna de Santa Maria não tinha saída de emergência nem sinalização.

90% das vítimas morreram por asfixia, a maioria jovem. Polícia afirma que houve negligência...

(Adaptado de *O Estado de S. Paulo*, 28 jan. 2013)

- Redija um artigo de opinião sobre o fato, defendendo, com argumentos, seu ponto de vista sobre a irresponsabilidade social que permite a ocorrência de fatos como esse.
- No mínimo 15 linhas.
- Dê um título ao seu artigo de opinião.

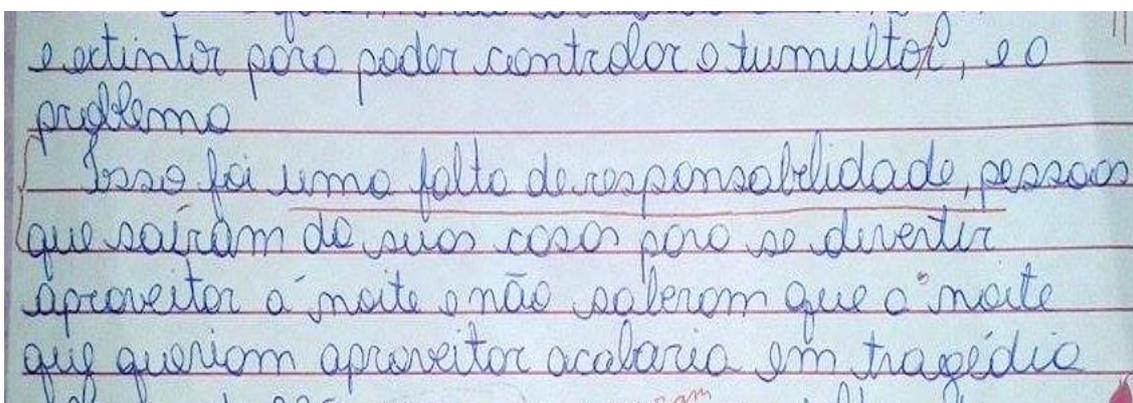
Anexo da proposta da produção textual.

Foram disponibilizadas três redações a três professoras de Língua Portuguesa que lecionam na rede pública de ensino, para que realizassem as correções textuais. Cada professora ficou responsável por corrigir uma redação. A partir das análises das três redações, foi possível verificar os tipos de correção mais ou menos usados pelas professoras de Língua Portuguesa.

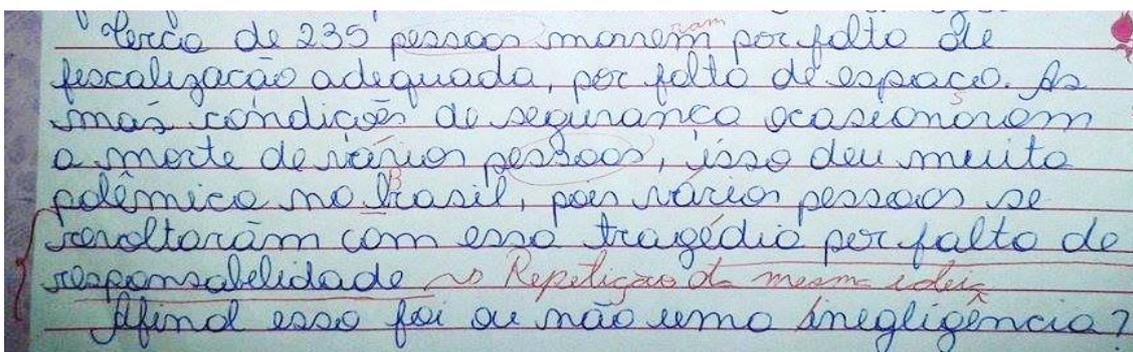
### Correção da Professora A

Analisando a correção do **texto 1**, notou-se que os tipos de correção utilizados foram a indicativa, a resolutiva e a textual-interativa.

Ao usar a correção indicativa, a professora indica e risca o “r” inadequado na palavra “tumultor” (primeiro parágrafo do texto).

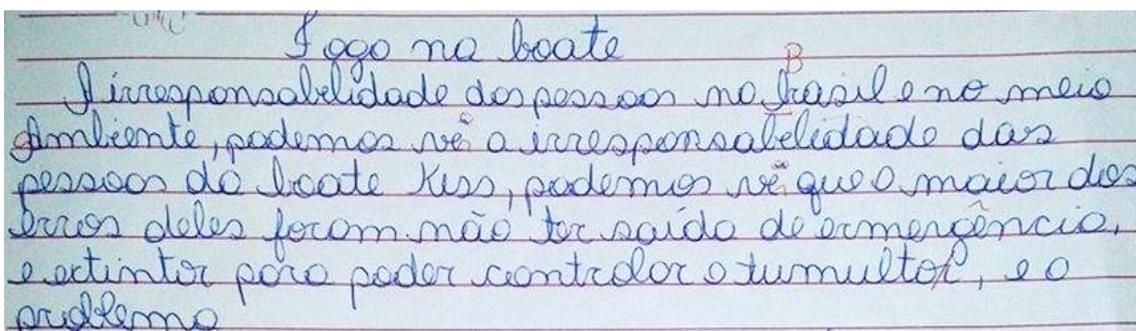


Ela colocou uma chave no início do segundo parágrafo, indicando algum problema. Sublinhou o trecho “uma falta de responsabilidade” e circulo o “acento agudo” de “á” (segundo parágrafo do texto).

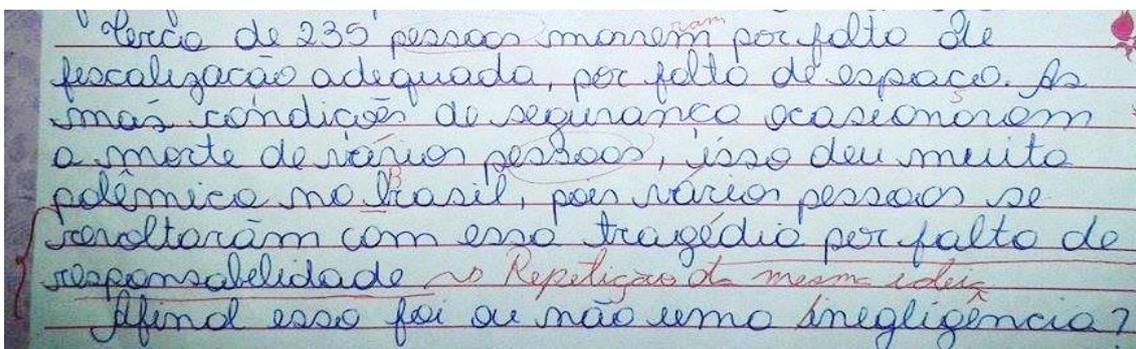


A professora circulo as palavras “pessoas” (terceiro parágrafo do texto) e riscou o “i” da palavra “inegligência” (quarto parágrafo do texto).

A correção resolutiva é usada pela professora para corrigir o “b” minúsculo da palavra “brasil”; ela escreveu um “a” minúsculo antes da palavra “ambiente”. Ela também circulo os “acentos circunflexos” dos verbos “ve” e depois deles escreveu “r”. A professora colocou um “acento circunflexo” na palavra “emergência” (primeiro parágrafo do texto).

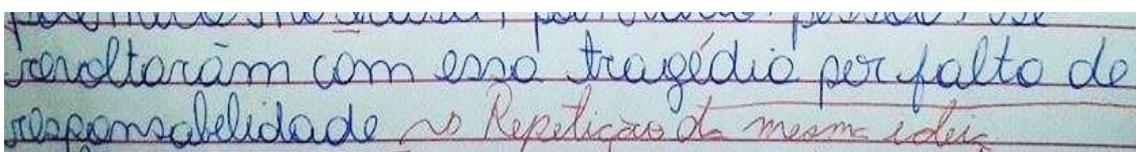


A professora escreveu a desinência “ram” por cima da letra “m” do verbo “morrem”, escreveu o “cedilha” no “c” da palavra “espaco” e acentuou a vogal “a” dos pronomes indefinidos “varios”. Ela grifou o “b” minúsculo e colocou em cima dele um “B” maiúsculo do substantivo “brasil” e também acentuou a vogal “e” da palavra “tragedia” (terceiro parágrafo do texto).

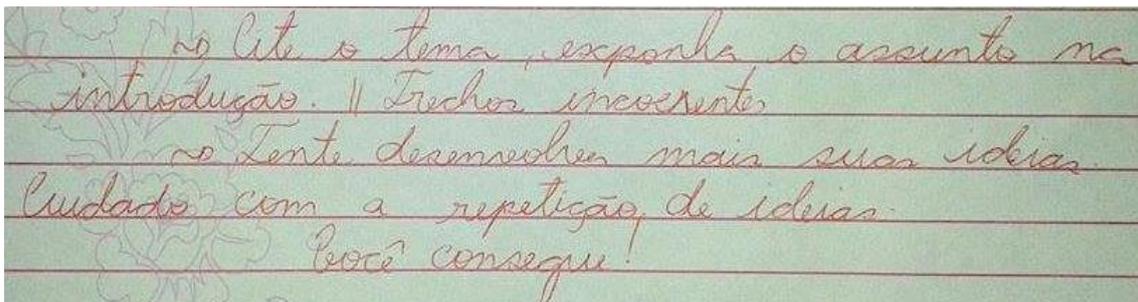


A professora colocou um “acento circunflexo” na palavra “inegligencia” (quarto parágrafo do texto).

O tipo de correção textual-interativa foi usado no trecho problemático “por falta de responsabilidade”. A professora apontou o problema e escreveu que a repetição da mesma ideia é o problema (terceiro parágrafo do texto).



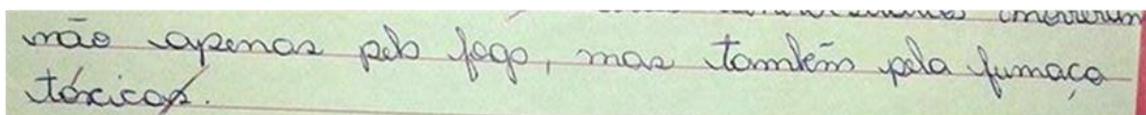
No pós-texto, a professora escreveu um bilhete, expondo o que precisa ser melhorado no texto do aluno, e o incentivou a redigir um texto melhor.



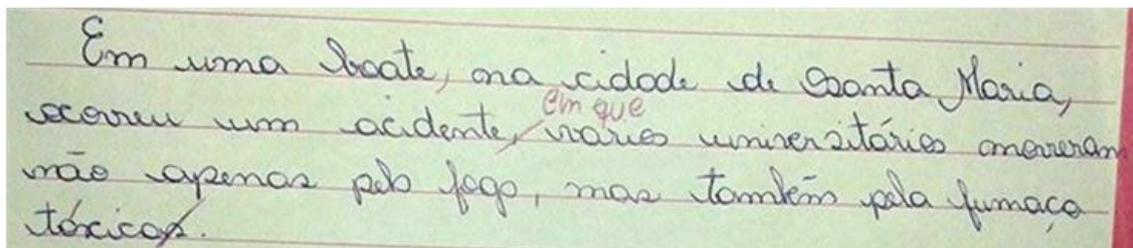
### Correção da Professora B

Analisando a correção do **texto 2**, notou-se que os tipos de correção utilizados foram a indicativa e a resolutive.

Ao usar a correção indicativa, a professora cortou a letra “s” da palavra “toxica” (primeiro parágrafo do texto).



A correção resolutive é usada pela professora ao colocar uma “vírgula” depois da palavra “boate”. Ela riscou uma “vírgula” depois da palavra “acidente”, acentuou a letra “a” da palavra “varios” e, por cima dessa palavra, acrescentou a preposição e o pronome “em que” e acentuou a letra “o” da palavra “toxicas” (primeiro parágrafo do texto).



Ela acrescentou “eram” no final do verbo “quis”, corrigindo, assim, o erro de concordância verbal, acentuou a primeira letra “a” da palavra “necessarias” e, depois dessa palavra, colocou uma “vírgula”, cortou uma “vírgula” depois da palavra “responsabilidade” e, além de riscar a palavra “várias”, colocou sobreposta a palavra “muitas”, indicando uma correção (segundo parágrafo do texto).

A tragédia na boate Kiss ocorreu obviamente por causa da irresponsabilidade do corpo de bombeiros que não quiseram realizar as fiscalizações necessárias, e com essa falta de responsabilidade, várias famílias perderam seus filhos, parentes e amigos.

A professora também acentuou a letra “a” da palavra “proprietários”, colocou uma “vírgula” depois da palavra “Afinal”, além de riscar o “eram” do verbo “fizeram”, acrescentou a letra “e” por cima da letra “i” com o objetivo de corrigir o verbo “fizeram” para “fez” e riscou a palavra “Agora”.

Mas agora já que houve essa tragédia vários prefeitos convocaram com os proprietários de casas noturnas para um debate para fazerem os alvarás. A final, a banda que fizeram o show também tiveram culpa, pois usaram material impróprio naquela noite. Agora que aconteceu essa tragédia o Brasil acorda, mas acorda tarde demais, pois mais de 241 pessoas morreram.

Ela acentuou a primeira vogal “o” da palavra “impróprio”. Por cima do “que” riscado a caneta, ela colocou a preposição e o artigo “Após o”, corrigiu a palavra “aconteceu” para a palavra “acontecimento”, riscou o pronome demonstrativo “essa” e, por cima desse pronome, colocou uma preposição e um pronome demonstrativo “dessa”, acentuou a letra “e” da palavra “tragedia” e colocou “vírgulas” depois das palavras “acorda” e “demais” (terceiro parágrafo do texto).

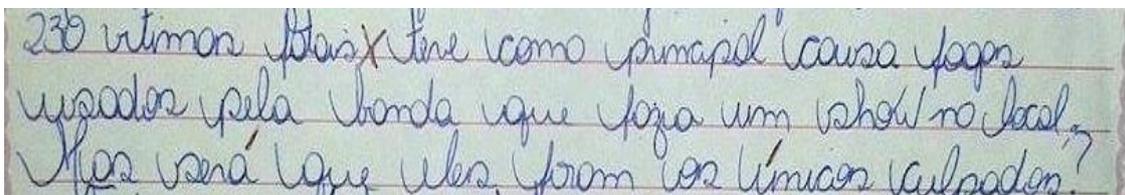
A professora acrescentou o “em” no final verbo “ter”, riscou uma “vírgula” depois da palavra “agilidade” e acrescentou a conjunção “e”, o acento circunflexo na segunda letra “e” da palavra “competencia” e uma “vírgula” depois dessa palavra (quarto parágrafo do texto).

Então, eu acho que os pessoas das leis tinham que terem mais responsabilidade, agilidade e competência, assim nenhuma tragédia ocorreria.

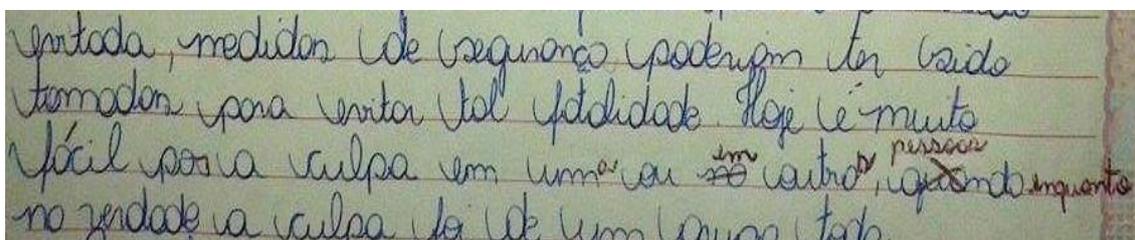
### Correção da Professora C

Analisando a correção do **texto 3**, notou-se que o tipo de correção utilizado foi a resolutive.

A correção resolutive é usada pela professora ao riscar uma “vírgula” depois da palavra “fatais” e ao acentuar a vogal “a” do verbo “sera” e a vogal “u” da palavra “unicos” (segundo parágrafo).

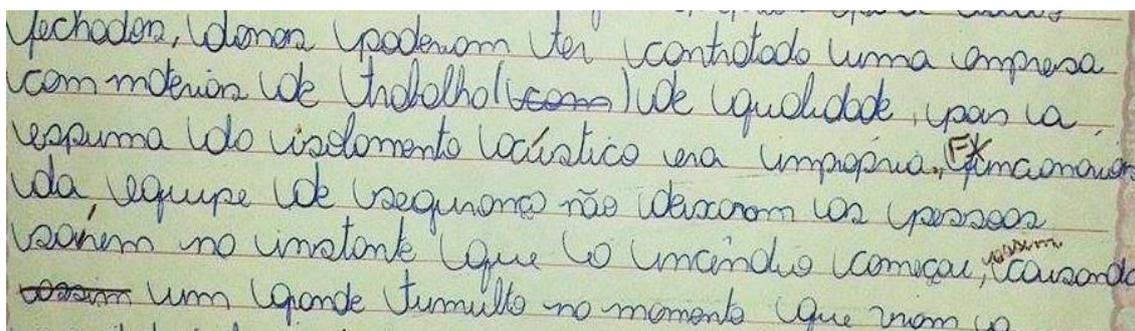


Ela acentuou a vogal “a” da palavra “facil”, acrescentou a letra “r” na sílaba “po”, acrescentou a vogal “a” no artigo indefinido “um”, cortou a preposição “no” e, por cima dela, colocou a preposição “em”.

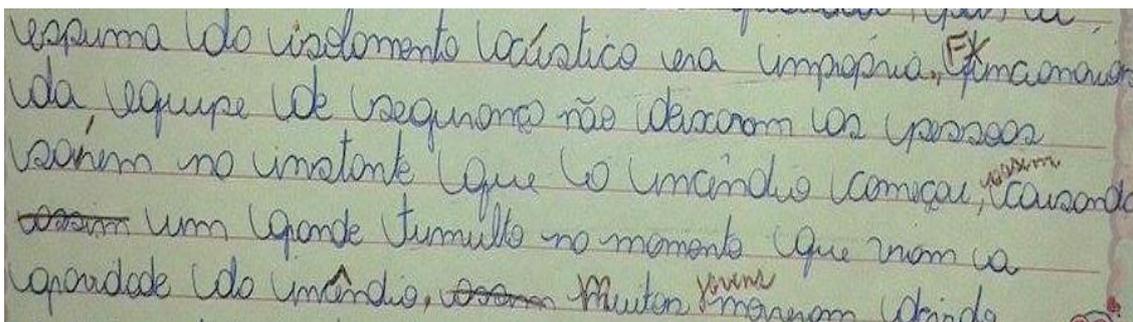


Ela acrescentou a letra “s” no pronome indefinido “outra”, cortou uma “vírgula” depois do pronome indefinido “outra”, além de colocar um “x” por cima da conjunção “quando”, acrescentou a palavra “pessoas” sobreposta a essa conjunção e, ao lado, a conjunção “enquanto” (terceiro parágrafo).

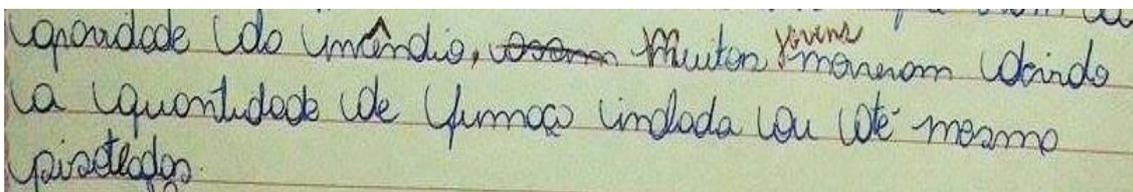
A professora pingou a letra “i” da palavra “isolamento”, acrescentou um “acento agudo” na palavra “acustico” e um “ponto final” depois da palavra “imprópria”. Colocou um “x” na letra inicial “f” minúscula e acrescentou ao lado um “F” maiúsculo.



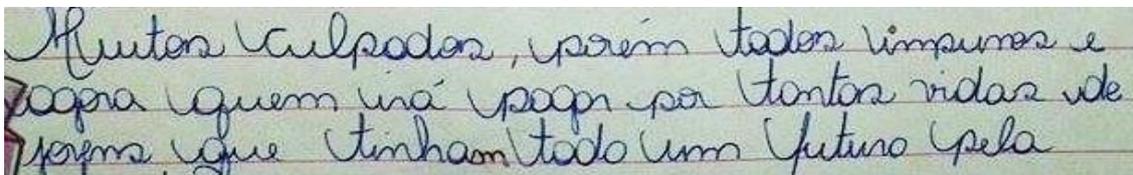
Ela acrescentou a letra “i” na palavra “sarem” e trocou a conjunção “assim” de lugar, passando-a para antes do verbo “causando”. Ela também cortou as conjunções “assim” (quarto parágrafo).



Ela acentuou com um “acento circunflexo” a letra “e” da palavra “incendio” e colocou ponto final depois dessa palavra. Colocou a letra “M” por cima da letra “m” minúscula do pronome indefinido “muitos” e acrescentou o substantivo “jovens” depois desse pronome indefinido. Escreveu a vogal “e” por cima da vogal “i” da palavra “pisotiadadas” (quarto parágrafo).



A professora pingou o “i” da palavra “impunes” e acrescentou o “m” no verbo “tinha” (quinto parágrafo).



As três professoras, ao corrigirem as produções textuais, tiveram como objetivo inicial apontar o erro. As três professoras de Língua Portuguesa (A, B e C) apresentaram semelhanças em suas correções, pois, nas três produções textuais corrigidas, foi utilizado o tipo de correção resolutiva. Observou-se que nenhuma das professoras utilizou o tipo de correção classificatória. Apenas a professora A usou o tipo de correção textual interativa. Somente a professora C não utilizou o tipo de correção indicativa. A professora B usou pouco a correção indicativa. A seguir, na tabela 1 é mostrada a quantidade de ocorrências dos tipos de correção textual usados pelas professoras A, B e C:

Tabela 1: Tipos de correção textual

Tipo de correção Professoras	Indicativa	Resolutiva	Textual- interativa	TOTAL
<b>Professora A (QTD.)</b>	6	14	3	23
<b>Professora B (QTD.)</b>	1	27	0	26
<b>Professora C (QTD.)</b>	0	26	0	26

**Fonte:** Dados coletados em pesquisa documental (2015).

Identificou-se que as correções feitas pelas professoras incluíram aspectos de concordância nominal e verbal, de ortografia, de pontuação, de acentuação, de parágrafos, de coesão e de coerência. Nenhuma das três professoras optou pela refacção textual.

As professoras B e C, ao corrigirem os textos 2 e 3, priorizaram somente os aspectos gramaticais. Segundo Antunes (2006), muitas vezes, o professor observa só se as palavras foram escritas de forma correta ou não, ou seja, o professor observa somente os aspectos gramaticais. O professor apenas avalia o texto em função dos “erros” e dos “acertos” dos alunos.

A professora A, ao corrigir o texto 1, demonstrou considerar muito mais importantes as ideias escritas com coesão e com coerência e a progressividade do texto do que somente a correção de aspectos gramaticais (ortografia, acentuação ou pontuação), o que ocorre com muita frequência, e não orienta o aluno para a reescrita de seu texto. A professora A não ignorou os problemas gramaticais.

Ao analisar o texto 1, a correção textual realizada foi de maneira híbrida, porque as intervenções realizadas pela professora A englobaram a correção indicativa, a resolutiva e a textual-interativa.

Percebeu-se a predominância da correção resolutiva nas 3 produções textuais analisadas. A autora Ruiz (2013) salienta que, quando a correção se dá na forma resolutiva, é monofônica, pois o professor já apresenta as alterações a serem aplicadas, anulando o modo de pensar do aluno.

Na opção pela correção resolutiva, o aluno poderá copiar o texto sem pensar, pois o professor já pensou por ele e já fez as correções no texto. Na opção pela correção indicativa, o aluno poderá corrigir, no texto, apenas os erros apontados e os outros problemas poderão passar despercebidos. Na opção pela correção textual-interativa, o bilhete que a professora deixou no pós-texto poderá servir para o aluno pensar mais no seu texto não apenas nos aspectos gramaticais, mas na coerência, na clareza e na progressão de ideias que são importantes para o texto do aluno. Além disso, o uso da correção textual-interativa incentiva o aluno a melhorar seu texto e elogia o trabalho feito ou cobra o que não foi feito no texto. Esse tipo de correção possibilitará ao aluno refletir sobre seu texto, pois a professora apontou os problemas presentes no texto sem resolver o problema pelo aluno, de modo que ele poderá reescrever seu texto.

Segundo Ruiz (2013), no tipo de correção indicativa, o professor se limita à indicação do erro, alterando muito pouco o texto e limitando-se a erros localizados. Para Serafini (1989), esse tipo de correção não leva o aluno à solução dos problemas do seu texto, pois o erro não vem apontado com precisão. Ruiz (2013) afirma que, embora problemático no que se refere à intenção de levar o aluno a identificar e corrigir os problemas no seu texto, esse tipo de correção pode ser considerado menos problemático que a correção resolutiva.

A autora Ruiz (2013) também enfatiza que o tipo de correção resolutiva não leva o aluno a refletir, pois o professor entrega ao aluno o texto já corrigido, assim o professor apresenta a solução dos problemas encontrados no texto, em que o aluno é um ser passivo desse tipo de correção.

O tipo de correção textual-interativa atinge a criticidade do aluno, pois, por meio dos bilhetes, o aluno é levado a refletir e a pensar. A maioria das correções textual-interativas é utilizada para incentivar o trabalho de reescrita pelo aluno, pois elogia ou cobra o que foi ou não feito no texto do aluno. O professor orienta e encoraja o aluno a melhorar o texto, sem resolver o problema pelo aluno (RUIZ, 2013).

De acordo com a pesquisa documental, o tipo de correção resolutiva foi o mais usado pelas professoras, embora Ruiz (2013) saliente que a correção textual-interativa produz mais efeitos positivos no texto do aluno.

## **7 Conclusão**

Neste artigo, verificaram-se os tipos de correções textuais mais usados por três professoras de Língua Portuguesa atuantes em uma escola pública. Ao iniciarmos as pesquisas, tínhamos como hipótese de que a correção resolutiva seria mais utilizada pelas professoras, assim como as autoras Ruiz (2013) e Serafini (1989) nos afirmam.

Com embasamento na pesquisa documental, essa hipótese foi confirmada, pois o tipo de correção resolutiva foi usado nas três correções textuais realizadas pelas três professoras. Apenas as professoras A e B utilizaram o tipo de correção indicativa, e somente a professora A utilizou o tipo de correção textual-interativa. Nenhuma das três professoras usou a correção classificatória. A correção indicativa foi pouco usada pelas professoras.

Ao compararmos a correção resolutiva com a indicativa, a classificatória e a textual-interativa, é possível observar que a resolutiva exige menos do professor e do aluno, já que o professor não tem o trabalho de pensar em maneiras de fazer o aluno refletir e pensar sobre seu texto, de instigar ou de incentivar o aluno a melhorar seu texto.

Portanto, pelas pesquisas bibliográficas, comprova-se que o tipo de correção textual-interativa produz mais efeitos no texto do aluno, pois a professora deixa bilhetes no texto do aluno, que poderão servir para este pensar mais no seu texto não só apenas nos aspectos gramaticais, mas também nos aspectos da coerência, da clareza e da progressão de ideias do seu texto. O uso da correção textual-interativa incentiva o aluno a melhorar seu texto e possibilita a reflexão sobre o mesmo, porque a professora apontou os problemas no texto sem resolver o problema pelo aluno. Diferente da pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental nos mostrou outros resultados, pois as

professoras usaram mais o tipo de correção resolutive, indicando que esse tipo de correção seria mais benéfico ao aluno do que a correção textual-interativa.

É importante que os professores de Língua Portuguesa tenham uma visão clara sobre as três concepções de linguagem que adotam na sala de aula, pois elas influenciam o ensino-aprendizagem da língua materna do aluno.

Os PCNs (BRASIL, 2002), que são os Parâmetros Curriculares Nacionais, nos dizem que a concepção da linguagem como processo de interação verbal produz mais efeitos positivos no desenvolvimento do ensino-aprendizagem da língua materna, porque o indivíduo falante não apenas transmite informações, mas também realiza ações e atua sobre os interlocutores através da interação verbal nas relações sociais e na construção dos sujeitos falantes, segundo Geraldi (1984).

Ao identificarmos os tipos de correções nas produções textuais, percebemos que a maioria das professoras adotou a primeira concepção de linguagem, que é a expressão de pensamento, pois deram mais importância aos aspectos gramaticais, ou seja, focaram mais na gramática normativa.

Para trabalhos futuros, seria interessante uma pesquisa mais completa para descobrir o porquê de as professoras utilizarem mais a correção resolutive e a indicativa. Será que elas usam esses tipos de correção resolutive e indicativa por serem correções mais fáceis de ser feitas?

### *Referências*

ANTUNES, Irandé. *Avaliação da produção textual no Ensino Médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *PCN de Língua Portuguesa*. Brasília, MEC, 2002.

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. São Paulo: Editora Ltda, 1991.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

INFANTE, Ulisses. *Do texto ao texto*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1989.

RUIZ, Eliana Maria Severino Donaio. *Como se corrige redação na escola*. São Paulo: Contexto, 2013.

SERAFINI, M.T. *Como escrever textos*. 6. ed. São Paulo: Globo, 1989.