


A correção de textos escolares como prática e como objeto de pesquisa: entrevista com Eliana Donaio Ruiz / School text feedback as practice and as research object: interview with Eliana Donaio Ruiz

*Milene Bazarim**

Doutoranda em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e professora assistente da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

 <http://orcid.org/0000-0002-1889-4386>

*Roberta Varginha Ramos Caiado***

Pós-doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), professora do programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) e coordenadora da Pós-graduação Stricto Sensu da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).

 <https://orcid.org/0000-0002-4444-774X>

Recebido em: 11 abr. 2021. **Aprovado** em: 18 abr. 2021.

Como citar este artigo:

BAZARIM, Milene; CAIADO, Roberta Varginha Ramos. A correlação de textos escolares como prática e como objeto de pesquisa: entrevista com Eliana Donaio Ruiz. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 10, n. 2, p. 155-169, mai. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10120812>

Eliana Donaio Ruiz é autora do livro “Como corrigir redações na escola: Uma Proposta Textual-Interativa”, cuja primeira edição foi publicada em 2001. Trata-se de um livro pioneiro no Brasil a respeito da correção de textos escolares e uma referência praticamente obrigatória tanto para pesquisadores que contemplam a correção enquanto objeto de estudo quanto para professores interessados em compreender e aperfeiçoar a sua prática corretiva.

*

 milene.bazarim@gmail.com

**

 roberta.caiado@unicap.br

A autora possui Pós-doutorado em Linguística Aplicada, Doutorado e Mestrado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (SP). Ruiz já foi professora de Língua Portuguesa na Educação Básica e, durante quase duas décadas, também prestou assessoria e consultoria em elaboração de textos e ensino de línguas.

Atualmente, é professora adjunta do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina - UEL (PR), atuando na Licenciatura em Letras e no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL). Eliana Ruiz tem se dedicado ao estudo do processo de ensino-aprendizagem e de formação de professores de Língua Portuguesa. Mais recentemente, suas pesquisas concentram-se na área da Linguística Aplicada e seus interesses atuais estão ligados ao ensino de português como língua materna, ao ensino-aprendizagem da escrita e às relações entre tecnologias digitais e educação linguística.

A entrevista foi realizada em março de 2021 via e-mail.

Pesquisadoras: Sua tese “Como se corrige redação na escola” foi defendida em 1998, virou livro em 2001, o qual foi reeditado em 2010 e se tornou quase que uma referência obrigatória quando o tema é correção. Nas duas últimas décadas, no Brasil, houve muitas pesquisas sobre produção de texto em contexto escolar e reescrita. Podemos afirmar que, nesse mesmo período, foram poucos os trabalhos focados, especificamente, na prática de correção dos professores e nos efeitos da correção na reescrita do aluno? Por quê?

Eliana Donoio Ruiz: De fato, se observarmos as pesquisas brasileiras em Linguística Aplicada (LA) nas duas últimas décadas, veremos a emergência de outras temáticas. Mas não me surpreende ver como a prática de intervenção escrita no texto escolar e suas implicações no aprendizado da escrita é, ainda, um tema carente de exploração na academia.

Vale lembrar que, por força da virada pragmática nos estudos linguísticos, a pesquisa que veio à tona esteve centrada em quebrar paradigmas tradicionais de ensino da língua. A crítica à soberania da gramática tradicional e ao ensino desencarnado das condições sócio-históricas de produção dos enunciados produziu um sem número de trabalhos que roubaram a cena acadêmica. Talvez por ter demandado tempo dos pesquisadores em defender o lugar do texto e do gênero

discursivo nas atividades de leitura, produção textual e análise linguística, os grandes eixos de trabalho do professor.

Isso, evidentemente, se refletiu nos documentos oficiais de ensino que preconizam diretrizes para a prática de sala de aula e, conseqüentemente, impactou a prática do professor, que, carente de um consenso acerca de respostas sobre o quê e como ensinar, experimentou uma insegurança coletiva e individual. Daí ter ficado mais difícil para o pesquisador em LA o acesso a dados para uma pesquisa acerca do trabalho docente de correção textual. O professor, em geral, não se expõe, tem receio de que seu trabalho na escola seja julgado para menor por um pesquisador da universidade. Eu mesma tive muita dificuldade na época da tese, quando pedia cadernos de redação e só recebia de exercícios de gramática; esse, aliás, foi o motivo de eu ter incluído textos dos meus alunos no *corpus*. Então, essa questão ética, apesar de contornável, interfere intimidando a motivação para a escolha do tema correção textual para a pesquisa acadêmica.

Além disso, é preciso considerar que a reescrita, como parte do processo de ensino e aprendizagem, também não é consenso entre os professores de língua, já que muitos a enxergam como carga mais do que extra de trabalho. Quem lida com produção de textos na escola sabe o quão trabalhosa é a tarefa interventiva de correção escrita, sobretudo quando multiplicada pelo número de versões de texto produzidas. Pela minha experiência pessoal e pelo que tenho ouvido de meus alunos professores na Educação Básica, como estratégia de sobrevivência de muitos, ou se minimizam as próprias produções dos alunos, que escrevem menos do que se deveria, e/ou não se incorpora a reescrita no processo. Sem a garantia de uma realidade em que haja uma farta produção textual e um contínuo representativo de escrita e reescrita mediadas, a investigação do pesquisador em LA interessado no processo interventivo docente fica difícil de ser realizada a contento, ainda que haja boa vontade e adesão dos atores escolares à pesquisa científica na universidade.

Pesquisadoras: A prática corretiva faz parte do cotidiano dos professores da Educação Básica, sobretudo quando a produção de textos já foi incorporada ao processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Como foi o processo de transformar a correção de textos escolares em objeto de pesquisa?

Eliana Donaio Ruiz: Quando eu atuava na Educação Básica, vivia cheia de dúvidas quanto ao melhor método a usar em minhas aulas, em relação aos vários eixos de ensino da língua, pois me interessava por todos e as respostas ainda estavam sendo construídas pela academia e pela prática docente. Não tínhamos documentos norteadores oficiais tão expressivos como temos hoje, eram apenas alguns subsídios, que nos chegavam de forma pouco incisiva. E os canais de comunicação, obviamente, não nos aproximavam tanto quanto a tecnologia consegue fazer hoje. Muitas dessas perguntas ainda vão continuar a povoar nosso *métier*, por certo, porque a realidade está em constantes mudanças, criando sempre novos desafios, demandando buscas.

O ensino da escrita, em específico, era, contudo, o universo no qual eu percebia mais claramente o quanto a minha mediação como professora fazia diferença no processo de aprendizagem dos meus alunos. Mas isso era apenas um palpite, uma constatação pessoal, que me instigava a encontrar respostas mais significativas na academia que norteassem minha prática docente. Como eu imaginava que a minha dúvida sobre como corrigir redação (que ficou sendo, inclusive, o título do meu trabalho de tese, que depois virou livro) não devia ser só minha, já que esse era um problema do professor de português, acabei tocando num ponto nevrálgico da metodologia de ensino. Então, no doutorado, resolvi aliar o útil ao agradável e transformei, novamente, minhas perguntas pessoais em perguntas de pesquisa, como todo pesquisador que é professor, penso eu, deve fazer. Eu já tinha feito isso com relação ao livro didático, objeto de estudo de minha pesquisa de mestrado, só repeti a dose. E criei minha hipótese, que foi confirmada depois, com o desenvolvimento da tese que tem essa autoria no conceito de correção textual-interativa.

Pesquisadoras: Considerando que você atou como professora na Educação Básica, imaginamos que já tenha corrigido textos de alunos desse segmento. A partir do livro, temos acesso às suas reflexões sobre a correção. Gostaríamos que falasse um pouco sobre como a professora Eliana Ruiz corrigia os textos de seus alunos da Educação Básica.

Eliana Donaio Ruiz: Eu corrigia como faço hoje, com muito empenho e arte, modéstia à parte, porque esse trabalho de mediação coautora sempre me foi prazeroso. Ocorre que, embora o empenho seja o mesmo, porque a pessoa idealista é a mesma, apesar do *gap* do tempo e das

idiosincrasias de contexto (hoje atuo no ensino superior), a arte é ligeiramente diferente. Posso afirmar que agora ela vem, sem sombra de dúvida, mediada pela técnica, ou melhor, por uma técnica mais apurada, desenvolvida ao longo de todos esses anos de profissão e observação e estudo. Isso, contudo, não quer dizer, em absoluto, que eu sou uma *expert* e saiba tudo a respeito do assunto. Ao contrário, cada vez fico mais curiosa e cuidadosa com a maneira pela qual intervenho, sobretudo textual-interativamente: meus comentários e bilhetes, hoje, são mais refletidos e controlados, porque eu me cobro bastante. Mas sempre acho que há coisas a serem investigadas, me faço novas perguntas que demandam novas respostas.

Na época das minhas aulas na Educação Básica, embora cheia de dúvidas, eu intuitivamente desenvolvi estratégias para falar por escrito com meus alunos, acerca do texto deles, como explico no livro. Depois, vim a saber, tanto pelos dados de meus colegas sujeitos da pesquisa do doutorado como pela revisão da literatura que fiz para a tese, que eram tipos ou métodos de correção usados por professores brasileiros e estrangeiros. Mas imagino que seja algo universal, pela própria configuração desse gênero discursivo, a correção textual escrita docente.

Pesquisadoras: Em contexto escolar, a correção de textos tem sido compreendida como uma atividade de “caça erros” a partir da qual se pune o aluno diminuindo a nota. Na sua concepção, como deve ser compreendida a correção de textos escolares?

Eliana Donaio Ruiz: Em minha pesquisa de doutorado, a primeira constatação da análise foi essa, de que o trabalho de correção parecia ser uma tarefa de “caça erros”. Em geral, o professor se sente no dever de apontar o que está ruim, errado ou problemático no texto, não o que está bom. Seja no caso de uma única versão ou de reescrita, a ideia mais comum é a de focalizar o que não pode ficar do jeito que está, quase nunca se reconhece o que é louvável. E essa validação, para quem aprende, é fundamental.

Me parece que essa cultura é antiga e se forja numa crença que ainda perdura no professorado: a de que a produção escrita do aluno não é para ser lida, como se faz com outros textos, porque o que se pressupõe é que não é, ainda, um texto, de fato, mas uma mera “redação escolar”, já que o aluno é só um aprendiz. Trata-se, antes, de um instrumento que serve para o professor diagnosticar problemas de linguagem, não de um lugar de interlocução. Vai daí o professor se

colocar diante do texto do aluno como um examinador e encarar a tarefa interventiva não como parte de um processo em curso, que ele pode mediar, mas como um atestado de (in)competência em linguagem escrita. Aponta-se, na correção, o que pode justificar a nota, não o que agrada ou encanta.

A avaliação, nesse caso, desempenha uma função seletiva e classificatória, pois é entendida segundo uma concepção ultrapassada de educação, como uma medida quantitativa do que o aluno demonstra dominar em termos de produção escrita, incluindo aí o conteúdo passado pelo professor. Bem, isso me parece estar em franca relação com o que Luckesi chama de “pedagogia do exame”, que, apesar de não ser restrita ao campo do ensino da escrita, também tem nos contaminado há décadas. Nós, os professores de redação, em geral, não somos suficientemente atravessados por uma pedagogia do ensino-aprendizagem da escrita, fundada na real interlocução leitor-professor-aluno que vise a uma ação social através da linguagem, dentro e fora da escola. Infelizmente, o que ainda formata nosso agir docente é o sucesso do aluno nas avaliações escolares e fora dos muros da escola. De modo que está mais do que na hora de alçarmos um novo paradigma educacional.

Pesquisadoras: Tendo em vista que a correção costuma ser confundida com a higienização do texto, parece-nos que, em contexto acadêmico, a fim de se afastar dessa significação, alguns pesquisadores têm evitado o uso da palavra correção, preferindo termos como revisão ou avaliação. Na sua concepção, correção, revisão e avaliação são termos que podem ser considerados equivalentes?

Eliana Donai Ruiz: Não, em absoluto. “Correção”, “revisão” e “avaliação”, embora sejam termos que guardem entre si uma estreita correlação, não são a mesma coisa.

Sem esquecer de todo trabalho que o professor realiza em sala de aula, inclusive oral e coletivamente, para mediar a aprendizagem da produção textual, tenho usado o termo “correção” para me referir ao trabalho de intervenção, por escrito e em geral a distância, que o professor – mais especificamente de língua – faz de forma sobreposta ao texto do aluno, no papel de alguém mais experiente na prática da leitura e da escrita, visando a estabelecer com esse aluno uma interlocução acerca desse texto, que lhe permita fazer uma revisão, em geral, na forma de

reescrita. Me agrada a ideia do andaime vigotskiano, de que é por meio desse texto interventivo que o aluno pode se apoiar para rever sua escrita e propor-lhe uma nova configuração.

Como mediador, o professor tem a liberdade e, mais do que isso, o dever de expressar suas impressões acerca do impacto que lhe causam aspectos como o tratamento do tema em questão, a macroestrutura do texto em função dos objetivos e o uso da linguagem. Estamos, evidentemente, no âmbito do conceito de gênero discursivo bakhtiniano, uma vez que o texto do aluno é sempre um exemplar nesse sentido e o professor, o outro a quem a palavra do aluno é endereçada no aguardo de uma contrapalavra, a correção.

O problema é quando essa contrapalavra fica restrita a focar tão somente os problemas do texto e assume um tom examinatório, que acredito seja muito comum de ocorrer, e a correção passa a se confundir conceitualmente com “avaliação”. A correção pode ter a ver com avaliação, sem dúvida, mas se, e somente se, o que se visa é a atribuição de nota ou conceito, já que, numa avaliação, o professor pode (ou não) fazer uso de estratégias interventivas escritas, para se fazer mais inteligível àquele que é avaliado, acerca dos motivos do eventual rebaixamento da nota. Por exemplo, para justificar uma nota, eu posso marcar algo no texto e/ou comentá-lo. Mas eu também posso avaliar um texto com nota sem corrigi-lo, aliás, não é o que se faz no vestibular? Então, correção não é avaliação, necessariamente, embora a avaliação de um texto possa se valer da correção, como estratégia, para se fundamentar. Talvez, em função de a prática de correção ter sido usada muitas vezes com fins avaliativos, visando apontar somente os “erros” de produção, essas operações acabaram se confundindo no senso comum.

Já o termo “revisão” me parece apropriado para se referir ao trabalho de retomada do texto pelo próprio autor, no caso, o aluno, visando a uma reescrita. Geraldi, na década de 1980, já falava em “reestruturação textual” para, de certa forma, se referir a esse trabalho, quando previa um exercício coletivo, em que o professor retoma um texto produzido em sala e o reescreve em aula com a turma. Mas a revisão também tem sido entendida como correção, na escola, quando, em referência à reescrita o aluno diz, por exemplo, “já corrigi meu texto”, muito provavelmente como reflexo do ranço da cultura escolar imanente de se ressaltarem apenas os aspectos gramaticais, seja na avaliação, seja na intervenção mediadora. Não há dúvida de que essa atitude acaba influenciando sobremaneira a imagem que o aluno constrói de que revisar é corrigir e reescrever é higienizar gramaticalmente o texto.

A expressão “revisão” tem sido usada em outros contextos, também, afora o pedagógico, como o editorial e o profissional, em referência ao trabalho do sujeito que “corrige” o texto, oferecendo alternativas, seja relativamente às convenções da escrita, às normas da gramática ou da ABNT, visando a uma publicação, por exemplo.

Pesquisadoras: Nos últimos anos, provavelmente devido à popularização da Olimpíada da Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* e da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), os professores da Educação Básica passaram a ter mais acesso a grades, planilhas ou tábuas de correção. O que você tem a dizer sobre o uso de grades, planilhas ou tábuas na correção de textos escolares? Que critérios de correção precisam necessariamente ser contemplados nesses instrumentos?

Eliana Donaio Ruiz: De fato, a Olimpíada da Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* e a prova de redação do ENEM popularizaram as chamadas grades, planilhas ou tábuas de correção de textos escolares, num claro efeito retroativo, bastante positivo, a meu ver. No caso do ENEM, por se tratar de um exame, mais propriamente e, no caso da Olimpíada, de uma competição.

Em ambas as situações, o que se visa é o resultado apresentado pelo sujeito escrevente, o texto como produto, como atestado de um estágio de aprendizado, tanto que os textos são julgados e recebem nota. Por isso, o que se chama popularmente, nesses casos, de “grade de correção” é, na verdade, uma grade de avaliação, um instrumento para juízo de valor, pois tais grades carregam *scores* de pontuação, reforçando a ideia, contida na própria expressão, de que corrigir é avaliar. Evidentemente, há que se minimizar, na medida do possível, o grau de subjetividade inerente a todo processo de avaliação textual, com o justo estabelecimento de critérios inteligíveis por qualquer professor da área, que lhe forneçam medida de objetividade.

Mas o que me parece positivo de ser ressaltado, nesse processo de criação de grades, é o fato de que, justamente por conta do estabelecimento desses critérios e descritores, por parte tanto da Olimpíada quanto do ENEM, os professores serem levados a perceber a necessidade da justeza do olhar na leitura interventiva ou avaliativa e que, a depender do gênero discursivo em questão, há aspectos específicos a serem considerados. E os alunos serem incentivados a criar uma mentalidade de que o texto precisa estar de acordo com certas adequações que independem

da vontade subjetiva do professor – aliás, como tudo na vida do sujeito cidadão que precisa agir socialmente dentro de certos parâmetros que lhe escapam de controle. E, ainda, o mais importante: que as grades de correção não servem apenas para avaliar, mas podem, e devem, ser usadas para nortear de forma transparente o trabalho de mediação, pelo professor, e o de revisão, pelo aluno, quando a reescrita é incorporada ao processo de ensino e aprendizagem.

Quanto ao que exatamente contemplar numa grade de correção textual, penso que a ideia tripartite bakhtiniana que há no conceito de gênero discursivo pode nos oferecer um parâmetro seguro relativamente aos aspectos fundamentais a se considerar: tema, estrutura composicional e estilo. Como esses elementos gerais vão ser especificamente enunciados na grade, em termos de critérios e descritores, é uma questão complexa, que exige conhecimento teórico-metodológico e desenvoltura redacional. Segundo me parece, passa pela capacidade de o sujeito professor que cria a grade ter claro, para si mesmo e para o outro, quais adequações se deve buscar naquele contexto específico de produção, de modo a garantir não só a eficácia do instrumento, mas também a sua inteligibilidade por parte do aluno produtor acerca do que lhe está sendo exigido. E isso tanto antes quanto depois de o texto ser produzido.

Pesquisadoras: A formação de professores de Língua Portuguesa deve contemplar uma diversidade de saberes não só, mas principalmente, sobre a língua e seu processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, qual seria o papel do curso de licenciatura em Letras na formação do professor para agir de forma adequada na correção dos textos dos seus alunos?

Eliana Donaio Ruiz: Justamente por contemplar uma diversidade de saberes, principalmente sobre a língua(gem) e seu processo de ensino e aprendizagem, o papel do curso de licenciatura em Letras, a meu ver, é servir de exemplo. Sabemos, por experiência própria, que não é só o discurso que ensina; muito mais do que com as palavras, é com a vivência pautada pelas atitudes dos que nos antecederam na caminhada que aprendemos. Os professores, os que ensinam, deveriam ter uma consciência mais clara e apurada disso. Não adianta meu discurso ser um e meu comportamento ser outro, eu apregoar uma concepção teórica X e exercer uma prática Y, por meio das minhas aulas, das atividades e exercícios que proponho e da forma como intervenho

e avalio no processo de aprendizagem. Por que o que meu aluno vai reter e repetir, infelizmente, e de modo confuso, é Y.

Assim, não vejo sentido em um professor universitário que ensina produção de texto achar que pode ficar na teoria e deixar a prática de lado. Como não vejo sentido em não incorporar, na sua metodologia de trabalho, questões de letramento, fazendo o aluno da graduação, o futuro professor de língua, escrever de forma não situada. Também não vejo produtividade em não tomar a prática da reescrita como fundamental no processo de ensino-aprendizagem da modalidade escrita da língua. E acho um desserviço privilegiar, na correção dos textos dos nossos estudantes de Letras, aspectos normativos ou linguísticos formais, em detrimento dos textuais-discursivos, os mais significativos para um produtor que se encontra na posição-sujeito de professor em formação. Dialogar com nossos alunos acerca de sua escrita, seja da forma que for, é fundamental. Eu diria que é um dever ético nosso, sobretudo como formadores em um curso de licenciatura em Letras.

Muitos dos meus alunos já me disseram coisas do tipo: “professora, só você corrige nossos trabalhos desse jeito, todo mundo caneta a nota e pronto”, o que me faz, com tristeza, perceber que está tudo como dantes no quartel d’Abrantes. É idealismo, sem dúvida, acharmos que possa haver uma coesão absoluta, entre os cursos de Letras do país ou dentro de um curso de Letras em específico, no que se refere às concepções teóricas e metodológicas, incluindo às atinentes às formas de tratamento do texto escolar por parte dos seus docentes. Diversidade é importante e deve ser respeitada. Entretanto, não deixo me espantar quando, às vezes, percebo que, a despeito de todo avanço teórico-metodológico da Linguística Aplicada nos últimos anos, há quem ainda atue como se estivesse encarnado nos tempos da Linguística imanente do século passado. Se é assim, como garantir que, num futuro bem próximo, nossos alunos vão agir de forma adequada e produtiva na correção dos textos de seus próprios alunos?

Pesquisadoras: Se formar professores no Brasil é um desafio, atuar como professor de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras nos últimos tempos tem sido um desafio ainda maior. As reais condições de trabalho do professor de Educação Básica no Brasil podem ser consideradas aliadas ou inimigas da prática de correção de textos?

Eliana Donaio Ruiz: Na rede pública brasileira de Educação Básica, em geral, as condições de trabalho do professor me parecem inimigas da prática de correção de textos, infelizmente. Tenho alunos que são professores e que me relatam que quase nunca dá tempo de dar aulas de redação, quem dirá de corrigir os textos, que têm muito conteúdo para dar afora a produção de textos, já que há várias frentes ou eixos de atuação, e que há outras tarefas burocráticas sendo cobradas deles – isso já antes da pandemia, que agregou o desafio do ensino remoto.

A participação na Olimpíada de Língua Portuguesa, por exemplo, é opcional, não mobiliza todos os professores, impactando de forma heterogênea o trabalho indireto de formação continuada no campo da produção de textos na escola brasileira. E, no caso do estado da federação cuja realidade acompanho mais de perto, existe uma especificidade que praticamente inviabiliza o trabalho com a produção de textos na escola, atualmente: a Prova Paraná. Trata-se de uma avaliação diagnóstica da aprendizagem dos alunos da Educação Básica da rede pública que se propõe à coleta de subsídios para ações de apoio pedagógico. O projeto é tão incisivo que inclui a disponibilização de um *site* sobre a prova, com orientações, *web*-conferências e materiais de apoio para serem trabalhados em aula, além de reuniões descentralizadas de planejamento nas escolas. O problema é que o instrumento utilizado na avaliação não contempla a produção de textos, somente questões objetivas de leitura, e seu efeito retroativo no ensino tem levado os professores a voltarem sua prática, prioritariamente, para a compreensão textual, deixando completamente à margem o ensino da escrita e, por conseguinte, a correção de textos.

O calcanhar de Aquiles da produção de textos, quando tratada de modo processual nas aulas, é a mão de obra que ela requer do professor que, convenhamos, tem sobrecarga de trabalho justamente com a tarefa de correção, prática que demanda tempo de dedicação, por ser uma produção de linguagem necessariamente conectada, colada a outra, e são muitos os textos a serem corrigidos. Essa tarefa deveria ser institucionalmente reconhecida como trabalho extra e o professor ser pago por isso, como já acontece em algumas escolas privadas. Enquanto isso não acontece, tudo se torna uma questão de escolha pessoal e de gerenciamento do tempo.

Em função disso, o professor de língua acaba tendo de fazer uma opção consciente – e, penso eu, socialmente (des)comprometida – em relação à sua prática docente, que passa por se perguntar: há espaço para eu promover a produção de textos nas minhas aulas? Ou para eu intervir, via correção escrita, no processo de aprendizagem dos meus alunos? O que é possível fazer? Vale a pena corrigir por amostragem? Ou por comentários gerais? Aonde eu quero e posso

chegar nas condições de ensino e aprendizagem que eu e meus alunos temos? Qual é o meu papel engajado nessa história? Para que, afinal, se escreve na escola? O *para que*, já dizia Geraldi, sempre deve iluminar o *que* ensinar e o *como* ensinar. São escolhas políticas de todos nós.

Pesquisadoras: Sabemos que a incorporação de uma nova tecnologia pode desencadear mudanças nas formas rotineiras de pensar e agir. Assim, em que medida o uso de ferramentas das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) pode ou não otimizar a prática de correção de texto escolar?

Eliana Donaio Ruiz: As TDIC já estavam incorporadas às nossas práticas linguageiras cotidianas, mesmo antes da pandemia. O ensino remoto emergencial só aumentou de forma significativa essa realidade e a demanda para a inserção da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem, em geral, e da escrita, em particular.

Mas nesse contexto nem tudo favorece o trabalho de correção textual, pois assim como há os que se viram bem com os recursos disponíveis, muitos professores estão vivenciando muita dificuldade no uso da tecnologia. A maioria, incluindo os alunos, não tem um nível bom de letramento digital para se beneficiar das ferramentas tecnológicas. E como os problemas são inúmeros, o foco passa a ser a lida pessoal com as TDIC ou a tutoria junto aos alunos, o que leva muitos a preferirem a preocupação com outros aspectos, entre os quais a forma como trabalhar, corrigir ou avaliar a produção textual. Tem gente, por exemplo, que, por desconhecimento ou opção, imprime os textos dos alunos, faz a correção a mão, tira foto e envia o material corrigido em retorno, por achar mais prático. Tem gente que simplesmente transfere para o virtual o que fazia no presencial.

Como as condições de trabalho docente na Educação Básica brasileira são heterogêneas em termos de rede pública estadual e municipal, se, por um lado, nem tudo são flores com a explosão do ensino remoto, por outro, muitos de nós, professores, fomos em busca de novas formas de atuação, passando a validar ferramentas tecnológicas que já conhecíamos ou a experimentar outras. E nos vimos diante de um universo imenso de possibilidades, que só tende a se ampliar em futuro próximo, já que o mundo inteiro demanda por inovações dessa natureza.

Descobrimos, por exemplo, que a ferramenta “comentário” em textos do processador Word ou do pacote Google Docs pode ser de grande valia para a correção, pois nos permite

dialogar com nosso aluno acerca de palavras, expressões ou trechos específicos do texto. Ou seja, é a correção textual-interativa tendo espaço para acontecer de forma menos generalizante, em toda a extensão textual, não apenas no “pós-texto”, como é a tendência na folha manuscrita. E isso potencializa a ancoragem para o trabalho de revisão pelo aluno. Além do quê, permite, mais especificamente no caso dos documentos Google, que a orientação para a escrita seja feita durante o processo todo de produção e não focada apenas no produto texto final.

Outra ferramenta que me parece interessante de ser usada na correção de textos é a “rubrica”, disponível em plataformas educativas como o Google Classroom e o Moodle. Embora ela tenha sido projetada para avaliação, de modo a tornar o processo mais objetivo e transparente, possibilita que o professor crie grades personalizadas e categorizadas com multicritérios, que lhe permitam dar *feedbacks* padronizados sobre produções de texto, sem atribuição de nota e sem necessariamente marcações no corpo do texto ou comentários específicos à margem. Usando a ferramenta “comentário particular” disponível na rubrica, pode-se individualizar a correção, com uma intervenção textual-interativa mais geral, que conta com uma revisão mais autônoma por parte do aluno.

Sem deixar de reconhecer o aspecto cybórgico que representa ter à mão um conjunto de critérios e descritores fixos que sirvam igualmente a todo um lote de produções, de modo que o professor não tenha de se repetir a cada intervenção, para dar conta dos vários aspectos a serem considerados, não há dúvida de que, uma vez pronta, a ferramenta agiliza a tarefa de devolutiva. Resta saber até que ponto ancora a revisão.

Assim como acontece com as rubricas, os comentários digitalizados em arquivos “.doc” ou “.docx” também se prestam a uma padronização da sua forma enunciativa, quando aludem, principalmente, a aspectos linguísticos pontuais e localizados, como os relativos às convenções da escrita ou às regras da norma padrão. E isso já aliviaria, de certo modo, a carga de trabalho docente na correção, já que bastaria um copia e cola (Ctrl+c/Ctrl+v). Mas, como a coisa não para por aí, o desafio é descobrir como fazer referência engessada a aspectos relacionados a tema, gênero e textualidade, que não se prestam a uma rígida categorização. Tenho um palpite de que uma investigação nesse âmbito apontaria para os limites da tecnologia relativamente ao trabalho humano de correção.

Uma questão que me intriga, por exemplo, tendo em vista a explosão tecnológica e a dedicação exigida do docente pela intervenção docente escrita, é como produzir o que se poderia

chamar de “comentários-curinga” e como tornar a operação digital de seleção desses comentários funcional na hora da correção – além, é claro, de como garantir eficácia nesses procedimentos, relativamente à ancoragem para a revisão. Penso que unir esse tipo de conhecimento linguístico – que envolve aspectos estilísticos, textuais e discursivos, relacionados tanto ao texto em análise quanto ao contexto imediato de interação com este ou aquele aluno – com o conhecimento técnico em informática poderia, quem sabe, alertar o professor para os potenciais aspectos a serem considerados numa correção, como também tornar o trabalho de correção do professor mais ágil e, possivelmente, mais eficaz e produtivo.

Muito embora o ideal seja sempre o velho e humano diálogo entre professor e aluno, é inegável a praticidade oferecida pela tecnologia, que se revela um excelente aliado na tarefa de correção, desde que se garanta uma boa formação do professor, o acesso irrestrito à internet, aos equipamentos e às ferramentas, tanto quanto o letramento digital dos sujeitos da educação envolvidos. Mas isso demanda vontade política e tempo de maturação.

Pesquisadoras: Você fez um pós-doutorado com foco na Análise do Discurso e, nos últimos anos, tem se dedicado a estudar as relações entre tecnologias digitais e educação linguística. Com isso, a correção deixou de ser o foco das suas pesquisas. Você acredita que correção de textos escolares ainda é um campo profícuo para a realização de pesquisas? Por quê?

Eliana Donaio Ruiz: Sem dúvida nenhuma, o trabalho de mediação do professor no aprendizado da escrita, em especial a correção do texto escolar feita a distância, de forma assíncrona (não simultânea/off-line) e por escrito, é um campo a ser vastamente explorado por pesquisadores em LA.

Como eu disse, se fizermos um mapeamento das pesquisas acerca da produção de textos na escola, veremos que muita coisa incide sobre sua relação com a leitura, com os gêneros discursivos, com o ensino-aprendizagem ou com os documentos oficiais de ensino, mas pouco, ainda, se pesquisa sobre a intervenção docente no processo de ensino e aprendizagem da escrita, até pelos motivos já comentados. E se, a despeito do que já está sendo produzido academicamente sobre o tema, levarmos em conta tanto os diferentes contextos em que a escrita escolar acontece como as questões tecnológicas que começam a nos envolver com mais intensidade, a

partir do ensino remoto nesses tempos pandêmicos, fica fácil perceber o quanto cabe, ainda, pesquisar.

Na modalidade a distância, no ensino remoto ou no híbrido, a correção de textos entendida como coautoria me parece ser uma das vias mais promissoras para a promoção do letramento do estudante e aperfeiçoamento de sua escrita, seja qual for a ferramenta usada – nossos pós-graduandos que recebem seus trabalhos em *Word* ou PDF todos cheios de anotações e comentários após suas bancas de qualificação ou defesa via reunião no *Meet* que o digam.

E a escrita colaborativa, que começa a tomar relevância no ensino com as plataformas *wiki*, por exemplo, é um terreno altamente profícuo para exploração pela pesquisa científica da Linguística que se quer crítica, no sentido atribuído por Rajagopalan, incluindo aí as intervenções docentes relacionadas à configuração dessa modalidade de autoria, seja na Educação Básica ou superior – campo, aliás, que vem particularmente me interessando. De modo que investir nessa temática da correção não é apenas uma possibilidade, mas uma necessidade de pesquisa, pois certamente vai lançar novas luzes sobre a prática docente vigente e sobre o que está brotando nessas novas condições de trabalho, já que tende a ser repensado futuramente.

Enfim, para finalizar, quero agradecer imensamente a ambas, Milene e Roberta, pela deferência, pela gentileza do convite, pela oportunidade que me foi dada, colocando em pauta com tanta propriedade um tema tão relevante (sou suspeita a falar) quanto a correção docente do texto escolar. Seja em que época for escrever é sempre um verbo que se conjuga no presente, como disse Menegassi no prefácio de um livro que organizei sobre ensino de escrita (não) escolar e que muito em breve será publicado pela Pontes. E assim como um galo sozinho não tece uma manhã e precisará de outros galos, que com ele cruzem os fios de sol de seus gritos, para que a manhã se vá tecendo numa tênue teia, sempre precisaremos de outros para tecermos nossos textos, seja para nos afirmarem, nos estranharem, ou nos negarem, simplesmente nos dando as mãos, com seus olhos e mentes, em suas abençoadas leituras.

Referências

RUIZ, Eliana Donaio. *Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa*. São Paulo: Contexto, 2010.