

A correção de artigo acadêmico como um objeto de estudo da Linguística Aplicada¹

Written corrective feedback on academic papers as an object of study in Applied Linguistics

 Milene Bazarim

Resumo: Neste trabalho, são apresentados os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo investigar a prática de correção de artigos acadêmicos produzidos em um minicurso ofertado a graduandos em Letras. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa exploratória do tipo estudo de caso que foi realizada no âmbito da Linguística Aplicada. O *corpus* analítico foi constituído pela grade de correção, 14 (catorze) bilhetes e 200 (duzentos) comentários presentes nos 15 artigos corrigidos. A partir da análise qualitativa desse *corpus*, foi constatada a utilização simultânea da correção resolutiva, da classificatória e da textual-interativa em todos os artigos, bem como a identificação de problemas que contemplavam questões normativas, mas também características do gênero e critérios de textualidade, sobretudo coesão e coerência. Esse resultado aponta para a complexidade envolvida na prática corretiva investigada, a qual transcendeu a mera identificação de erros, constituindo-se como uma oferta de contrapalavra que se destacou pelo seu caráter eminentemente dialogal.

Milene Bazarim. Doutora em Ciências da Linguagem, professora do PPGLE/UFCG. E-mail: milene.bazarim@professor.ufcg.edu.br

1. Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do projeto “Práticas de produção e correção de textos em diversos contextos: perspectivas teóricas e orientações metodológicas”.

Palavras-chave: Correção de texto. Artigo Acadêmico. Estudo de caso. Linguística Aplicada.

Abstract: This paper presents the results of a study aimed at investigating the practice of written corrective feedback on academic papers produced during a short course offered to undergraduate students in a Language and Literature program. Methodologically, this is an exploratory case study conducted within the field of Applied Linguistics. The analytical corpus consisted of the the writing rubric, 14 notes, and 200 comments found in the 15 revised papers. The analysis revealed the simultaneous use of direct corrective feedback, evaluative feedback, and dialogic or interactive feedback across all papers. It also identified problems related not only to normative issues but also to genre conventions and textuality criteria—especially cohesion and coherence. These findings highlight the complexity involved in the corrective practice examined, which went beyond the mere identification of errors and emerged as a form of counterword characterized by its fundamentally dialogic nature.

Keywords: Written corrective feedback. Academic paper. Case study. Applied Linguistics.

Introdução

A pesar de, em sua origem, a Linguística Aplicada (LA) estar atrelada ao processo de ensino e aprendizagem de línguas, seu campo de investigação tem se diversificado nas últimas décadas, resultado não só da complexificação crescente de sociedade contemporânea, hiper-semiotizada e digital, mas também da necessidade de que a pesquisa científica sobre a língua(gem) em uso, não dando conta da complexidade do real, pelo menos, não a ignore ou não a reduza drasticamente.

Já no final de década de 1990, no Brasil, A LA era concebida por Signorini (1998) como um campo transdisciplinar de estudo da língua(-

gem), pois se configurava como uma área fronteira em que as linhas de partilha com outros campos disciplinares se tornavam cada vez mais fluidas. Ademais, era crescente a preocupação das investigações em LA com problemas envolvendo o uso da língua(gem) em contextos específicos que não apenas o de ensino e aprendizagem de línguas.

Nesse sentido, Signorini (1998) destacava um esforço da LA na construção de objetos de pesquisa híbridos e complexos, que rompiam com a tradição das investigações filiadas ao paradigma positivista, no qual o conhecimento é considerado objetivo e obtido somente através da observação controlada e da experimentação. Ainda nos termos propostos pela autora, ao romper “com cadeias conceituais e expectativas teleológicas e totalizantes” (Signorini, 1998, p. 103), a LA passou a estar orientada para as regularidades locais e relações moventes, mantendo a especificidade, o novo e o complexo na constituição de seus objetos de pesquisa.

Essa ruptura tornou possível o estudo de contextos específicos de uso da língua(gem) sem pretensão generalizante nem de neutralidade, uma vez que houve a adesão a componentes sociais, políticos e ideológicos. Por conta disso, o envolvimento do pesquisador com o objeto de pesquisa deixou de ser considerado como algo que comprometia a legitimidade dos resultados da pesquisa; em vez disso, nos trabalhos brasileiros, a ideologia, as visões e os valores do pesquisador são considerados inseparáveis do conhecimento produzido (Moita Lopes, 2013).

Por essas características, a LA do Brasil pode ser considerada transdisciplinar, mas também transgressiva, o que significa que ela se constitui como “uma abordagem mutável e dinâmica para as questões da linguagem em contextos múltiplos, em vez de como um método, uma série de técnicas, ou um corpo fixo de conhecimento” (Pennycook, 2006, p. 68). Diante disso, na modernidade recente, segundo Moita

Lopes (2006), é imprescindível também que a LA seja híbrida e mestiça; que não seja compreendida como uma disciplina, mas sim como um campo de investigação que contemple áreas como estudos feministas, *queer*, estudos sobre negros, sobre afro-asiáticos, entre outros; e que agregue pesquisadores originários de diferentes disciplinas, tais como sociologia, história, antropologia.

Todavia, embora atualmente a LA brasileira possa ser considerada como heterogênea e multifacetada, ela ainda se constitui um campo de investigação propício para o desenvolvimento de pesquisas com foco específico nos usos da língua(gem) em contexto de ensino e aprendizagem. Desse modo, compreendendo a correção de texto escolar como a produção de um texto sobre, ao lado, abaixo ou em anexo à produção do aluno, como uma forma de diálogo, mas também como um andaime no qual o aluno pode se apoiar durante a reescrita (Ruiz, 1998; Bazarim, 2023), ela pode e tem se constituído como um objeto de pesquisa na LA.

A correção de texto escolar é um objeto de estudo consolidado, ainda que pouco explorado. No campo de investigações da Linguística, destaca-se a pesquisa de Ruiz (1998), de Buin (2006) e de Santos (2023). No âmbito da LA, é possível citar o trabalho de Nascimento (2022), de Souza (2018), de Santos (2019), de Bazarim e Colaço (2021), bem como de Bazarim (2023).

Quando se trata da pesquisa especificamente sobre a correção de texto acadêmico, foram identificados alguns trabalhos, a saber: Diniz (2011); Barbosa, Barbosa e Pintar (2012); Bernardino *et al.* (2014); bem como Silva e Gonçalves (2014). Diniz (2011) analisou como os alunos do curso de Letras compreenderam as correções feitas pelo professor em seus diários de leitura e de que modo isso se manifestou na reescrita. Já Barbosa, Barbosa e Pintar (2012) pesquisaram a correção feita por graduandos em Letras nas produções de alunos que esta-

vam no primeiro ano de cursos de licenciaturas em Química, Física, Matemática, Geografia, História, Ciências Biológicas e Matemática. Bernardino *et al.* (2014) investigaram os tipos de correção presentes em textos acadêmicos produzidos por alunos do curso de Letras, bem como os efeitos da correção na reescrita. Por fim, Silva e Gonçalves (2014) realizaram uma pesquisa a respeito do impacto das ferramentas tecnológicas (plataforma *Moodle* e e-mail) tanto na correção quanto na *reescrita* de textos produzidos por licenciandos em Letras.

Conforme é possível perceber, nenhum desses trabalhos teve como foco as metodologias de correção utilizadas especificamente em artigos acadêmicos produzidos por graduandos em Letras. Assim, tais metodologias podem ser um objeto de pesquisa produtivo a ser explorado no âmbito da LA. Desse modo, este trabalho tem como *objetivo geral* investigar a prática de correção de artigos acadêmicos produzidos em um minicurso ofertado a graduandos em Letras e, de forma específica, identificar as metodologias utilizadas na correção desses artigos.

Diante disso, este trabalho, do ponto de vista metodológico, pode ser considerado como uma pesquisa exploratória feita a partir da análise documental, em que os registros analisados advêm do acervo próprio da pesquisadora que ministrou o minicurso e fez a correção dos artigos acadêmicos. Esse minicurso foi ofertado no segundo semestre de 2024, como uma ação do Laboratório de Leitura e Escrita de Textos Acadêmicos (LETA), em uma universidade pública da Paraíba.

Com base no que foi mencionado, esta pesquisa se torna relevante por ampliar o escopo de investigação da prática corretiva na esfera acadêmica, com foco na produção de texto de graduandos, a partir da recontextualização dos saberes sobre a correção de texto escolar.

Assim, além desta introdução, o artigo é constituído por uma seção para discussão da fundamentação teórica, por outra dedicada a escla-

recimentos sobre a metodologia, uma para a apresentação e discussão dos resultados e uma para as considerações finais.

A construção do objeto de pesquisa: considerações teóricas

Na Educação Básica (EB), a correção de texto é uma das atribuições do professor de Língua Portuguesa (LP), mas também tem se tornado um promissor objeto de estudo no campo aplicado de estudos da linguagem (Ruiz, 2021), o qual vem sendo investigado há décadas, destacando-se a obra de Serafini (1989), bem como a de Ruiz (1998).

Este trabalho, ainda que tendo como o objeto a correção de textos produzidos no Ensino Superior, está fundamentado na concepção de correção de Bazarim (2023), para quem a prática corretiva é considerada um trabalho associado às orientações para a reescrita. Desse modo, além de ser um texto que o corretor produz sobre, ao lado ou após a produção do aluno, bem como uma forma de diálogo (Ruiz, 1998), para Bazarim (2023), a correção é também um andaime no qual o produtor se apoia para realizar uma nova versão de seu texto.

Sendo a correção um processo de produção de texto, ela é uma prática social situada em que estão articuladas diversas dimensões, a saber: a linguístico-discursiva, a cognitiva, a interacional, a normativa e a pedagógica. A dimensão linguístico-discursiva se aplica quando se trata de um texto verbal escrito. No entanto, em uma sociedade cada vez mais hipersemiotizada e digital, abandonando a lógica verbocêntrica (Cavalcante; Custódio Filho, 2010), o texto corretivo também pode ser multissemiótico e ser produzido a partir do uso de ferramentas digitais, como o contemplado na pesquisa de Bazarim (2023).

A prática corretiva também é um processo cognitivo e um trabalho, possuindo como características a recursividade, a reflexividade e

a responsividade (Bazarim, 2023). A produção do texto de correção é recursiva porque pode ser interrompida, retomada e modificada. Essas idas e vindas durante a prática corretiva, que comprovam a não-linearidade do processo, apontam para a reflexividade, a qual refere-se ao monitoramento, de forma intencional, de um processo em fluxo.

Além disso, por ser uma forma de diálogo entre o professor e o aluno, é necessário destacar a responsividade, a qual está associada à dimensão interacional da prática corretiva. Desse modo, o texto de correção pode ser concebido como uma oferta de contrapalavra e, nesse sentido, é preciso levar em conta as suas condições de produção, a sua função, bem como os interlocutores.

Ademais, não se deve desconsiderar a dimensão normativa da prática corretiva em contexto escolar, sobretudo quando o alvo da correção é um texto verbal escrito. Mesmo considerando as especificidades do gênero textual, as convenções e prescrições da gramática tradicional/normativa também são levadas em conta. No entanto, nas pesquisas, há uma preocupação em não reduzir a correção de texto escolar à mera profilaxia do texto (Jesus, 1995).

Por fim, a prática corretiva possui também uma dimensão pedagógica, visto que o texto corretivo pode funcionar como um andaime no qual os alunos se apoiam para realizar uma nova versão de sua produção, criando a oportunidade para a ampliação das habilidades relacionadas à produção de texto. Além disso, a correção, estando a serviço da avaliação e não do exame, permite identificar as necessidades de aprendizagem dos alunos, podendo ter efeitos de reversibilidade no processo de ensino e aprendizagem.

Por tudo isso que foi mencionado, é possível constatar que a prática de correção de texto é uma atividade metalinguística e metacognitiva especializada típica da esfera escolar, mas também da acadêmica. Nesse sen-

tido, o seu estudo envolve os conhecimentos sobre as metodologias de correção, mas também sobre processo de ensino e aprendizagem, principalmente da produção textual, além de saberes sobre os gêneros textuais, concepções de texto, critérios de textualidade e sequências textuais, convenções e normas relacionadas à escrita, se for o caso, entre outros. Logo, trata-se de um objeto propício para uma abordagem transdisciplinar, articulando, minimamente, os campos de investigação da Educação, das diversas áreas da Linguística e da própria Linguística Aplicada.

Assim, nesta fundamentação teórica, é contemplada uma breve apresentação das metodologias (*indicativa, resolutiva, classificatória e textual-interativa*), as quais foram inicialmente pensadas para se referir à correção de texto em contexto escolar.

De acordo com Bazarim (2023), o termo “metodologia” seria mais adequado que “tipo” ou “tendência”, pois aponta para um conjunto de procedimentos que são utilizados durante a prática corretiva, os quais não se confundem com um agrupamento rígido de regras que devem ser seguidas durante a correção de texto. Para a autora, as metodologias não podem ser totalmente nem previamente prescritas, sendo possível apenas apresentar alguns procedimentos que podem ser seguidos, bem como os seus efeitos na reescrita.

Isto posto, a *correção indicativa* consiste em marcar no corpo do texto ou junto à margem as palavras, as frases e os períodos inteiros que apresentam erros ou não são claros. Ainda segundo Ruiz (1998), as correções indicativas subdividem-se em: puras e mistas. As puras são de ocorrência muito rara e não são acompanhadas de nenhum outro tipo, já as mistas aliam-se a outras formas interventivas para fazer referência a um determinado problema.

De acordo com Bazarim (2023), na *correção indicativa*, geralmente, não são tematizados aspectos relacionados ao atendimento às ca-

racterísticas do gênero textual nem aos critérios de textualidade, mas sim aspectos gramaticais relacionados ao atendimento às regras da norma padrão. Além disso, por se tratar de uma metodologia na qual o professor apenas aponta os erros sem explicar por que está errado nem como é possível repará-los, ela não é considerada suficiente para orientar a reescrita, devendo, portanto, ser evitada como única forma de intervenção no texto de alunos.

Diferentemente da anterior, a *correção resolutiva* consiste em resolver todos os erros identificados. Assim, ao aderir a essa metodologia, cabe ao professor atuar como um escriba, reescrevendo palavras, frases e até períodos inteiros, o que pode ocorrer sobre o texto do aluno, na margem ou no pós-texto. Ao empregar essa metodologia, segundo Ruiz (1998), o professor passa a ser o responsável pela revisão e pela retextualização de trechos da produção textual do aluno.

Para Bazarim (2023), a *correção resolutiva* não precisa ser descartada. Todavia, a autora concorda que ela pode não ser a metodologia mais adequada para ser utilizada na versão inicial de um texto escolar. Geralmente, na primeira versão, além de problemas pontuais relacionados a convenções e normas, para os quais essa metodologia é suficiente, também são encontrados problemas referentes ao atendimento da proposta de produção e inadequações relacionadas ao gênero textual, bem como aos critérios de textualidade, os quais demandam outras metodologias de correção, como a *textual-interativa*.

Já a *correção classificatória*, inicialmente, de acordo com o proposto por Serafini (1989), contemplava a identificação não ambígua dos problemas por meio de uma classificação dos erros feita em uma planilha de correção. Contudo, tendo em vista as características do *corpus*, tal significação não foi utilizada por Ruiz (1998), a qual identificou um conjunto de símbolos para classificar o tipo de problema encontrado no texto do aluno.

Desse modo, segundo Bazarim (2023), foi somente nas tábuas de critérios de correção propostas por Passarelli (2012), nas grades de correção apresentadas em Abaurre e Abaurre (2012), bem como em Souza (2018) que a *correção classificatória* convergiu para o que foi inicialmente proposto por Serafini (1989), passando a contemplar tanto os aspectos referentes ao atendimento das regras da norma padrão quanto as características do gênero e os critérios de textualidade.

Ainda de acordo com Bazarim (2023), as planilhas, tábuas e/ou grades de correção podem ser consideradas como gêneros catalisadores² que auxiliariam na reescrita se utilizadas em conjunto com outras metodologias, sobretudo a *textual-interativa* (Ruiz, 1998), e se realmente apresentarem uma linguagem compreensível para o aluno.

Enquanto a *correção indicativa*, a *resolutiva* e a *classificatória* já tinham sido mencionadas em Serafini (1989), a *textual-interativa* foi proposta por Ruiz (1998) a partir das ocorrências identificadas na análise do seu *corpus*. Para a autora, a correção *textual-interativa* consiste na escrita de comentários mais longos do que os que se fazem na margem da produção do aluno. Esses comentários, geralmente escritos na forma de bilhetes, são colocados em sequência ao texto do aluno (pós-texto).

Normalmente, os comentários dos professores identificados nessa metodologia de correção são para sugerir, questionar, esclarecer, contra-argumentar, possibilitando ao aluno refletir sobre o que escreveu. Além disso, quando é feita adequadamente, isto é, sem ambiguidades e generalizações, a *correção textual-interativa* permite que os alunos saibam quais alterações precisam ser feitas na nova versão de seu texto

2. Para Signorini (2006, p. 8), gêneros catalisadores são “gêneros discursivos que favorecem o desencadeamento e a potencialização de ações e atitudes consideradas mais produtivas para o processo de formação, tanto do professor quanto de seus aprendizes”.

(Bazarim; Souza, 2022), atuando, de fato, com um andaime no qual o aluno pode se apoiar durante a reescrita (Bazarim; Colaço, 2021).

Segundo Bazarim (2023), os bilhetes inicialmente foram considerados como o gênero catalisador que caracterizava a *correção textual-interativa*. Diferentemente das planilhas, tábuas e/ou grades de correção, esse gênero não pode ser previamente elaborado, pois o foco são as ocorrências específicas de cada texto. Desse modo, embora o atendimento às características do gênero textual oriente a correção, para a redação do bilhete, é considerada a singularidade de cada texto produzido.

Em Santos (2019), no entanto, foi possível verificar que, além do bilhete, a *correção textual-interativa* pode ocorrer por meio de comentário e de comentário-listado. Os comentários feitos sobre o texto podem ser considerados como *correção textual-interativa* quando forem mais longos, mais precisos e mais instrutivos que os da correção indicativa mista. Tais comentários, portanto, são mais informativos, menos ambíguos e generalizantes, auxiliando o aluno a perceber e resolver o erro ou inadequação.

Já o comentário listado consiste na transmutação da nota de rodapé adaptada para a correção que é feita de forma manuscrita. Nesse sentido, o corretor coloca um número sobrescrito ao trecho que vai ser comentado e, no pós-texto, repete esse número fazendo comentários mais longos e instrutivos (Santos, 2019). Portanto, no comentário listado, além de apontar com mais clareza e precisão o erro ou a inadequação identificada no texto, o corretor preocupa-se em indicar caminhos que o aluno possa seguir para resolver os problemas na reescrita.

Isto posto, segundo Bazarim (2023), o critério que define a classificação da metodologia não deveria estar relacionado somente ao gênero que é utilizado nem à posição em que ocorre, mas sim ao tipo de interação que é estabelecido entre o professor e o aluno e, principal-

mente, à natureza semântica do conteúdo do comentário. Conforme ressalta a autora, além da indicação ou da resolução de um erro ou de uma inadequação, a expectativa é a de que o professor, ao utilizar a *correção textual-interativa*, faça observações mais pontuais, claras e objetivas que atuem como um andaime no qual o aluno possa se apoiar na produção de uma nova versão do seu texto.

Dessa forma, de acordo com Bazarim (2023), o uso da *correção textual-interativa* é uma alternativa que pode ir além da indicação e da resolução de problemas no corpo ou na margem do texto, bem como da categorização prevista nas planilhas, tábuas e/ou grades de correção. Todavia, a autora ressalta que somente o uso, ainda que adequado, dessa metodologia sem que haja articulação com as atividades de ensino a serem implementadas em sala de aula, conforme o proposto em Gonçalves e Bazarim (2022), pode não suprir todas as necessidades de aprendizagem dos alunos, impossibilitando-lhes de melhorar a nova versão do texto.

Concluída essa breve discussão a respeito da correção de texto, a seguir, será contemplada a classificação da pesquisa, bem como a contextualização.

A construção do objeto de pesquisa: considerações metodológicas

Do ponto de vista metodológico, é na filiação aos modos de pensar e fazer sempre problematizadores da LA transgressiva e crítica que está respaldada a tentativa de construir a correção de artigo acadêmico como um objeto de pesquisa híbrido, complexo e dinâmico que, não dando conta da complexidade do real da prática corretiva nesse contexto, pelo menos, não a ignore completamente.

Apesar das diferenças que possam surgir nas pesquisas que aderem ao campo de investigações da LA, o que parece comum é a consciência de que os objetos de pesquisa não são pré-existentes. Sendo uma construção, um determinado objeto de pesquisa é sempre apenas *um* entre *vários* possíveis. Como isso não significa ausência de rigor metodológico, este trabalho pode ser classificado, quanto aos seus objetivos, como uma pesquisa exploratória (Gil, 2009).

Os trabalhos que aderem a essa metodologia têm como objetivo “principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (Gil, 2009, p. 41). Desse modo, a pesquisa exploratória está alinhada aos propósitos deste artigo, o qual está recontextualizando saberes relacionados à prática corretiva na Educação Básica na expectativa de que eles possam contribuir para a ampliação do escopo de pesquisa sobre a escrita no Ensino Superior, mas também para o aprimoramento das práticas de produção de texto acadêmico.

Dada a singularidade do contexto, a pesquisa também pode ser classificada como um estudo de caso, que consiste na investigação de um contexto específico. Além disso, é “um estudo naturalístico porque estuda um acontecimento em um ambiente natural e não criado exclusivamente para a pesquisa” (Paiva, 2019, p. 65). Também não se pode ignorar a natureza documental do trabalho, pois os registros analisados, os quais foram gerados a partir de uma pesquisa-ação, são as correções feitas nos artigos produzidos pelos participantes de um minicurso.

Esse minicurso, uma ação de extensão realizada no âmbito Laboratório de Leitura e Escrita de Textos Acadêmicos (LETA), foi ofertado de agosto a setembro de 2024, de forma totalmente presencial, nas dependências de uma universidade pública de Campina Grande-PB. O objetivo do minicurso, que teve 15 horas de duração, foi ampliar os conhecimentos dos participantes acerca das características do artigo aca-

dêmico de forma a favorecer a sua produção. No total, foram recebidas 30 (trinta) inscrições, todas de graduandos de Letras. Desses inscritos, 15 entregaram o artigo acadêmico cuja correção é foco de análise neste trabalho e cujos resultados são contemplados na seção a seguir.

As metodologias de correção de artigo acadêmico

Nesta seção, são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa que, de forma específica, teve como objetivo identificar as metodologias utilizadas na correção de artigos acadêmicos produzidos em um minicurso ofertado a graduandos em Letras. A entrega de um artigo acadêmico, feita um mês depois da conclusão do minicurso, era um critério de avaliação, mas não um pré-requisito para a obtenção do certificado. Por isso, 15 (quinze), dos 19 (dezenove) participantes que concluíram o minicurso, enviaram o artigo por e-mail, o qual foi devolvido aos autores com as correções feitas pela professora ministrante.

Como não foi determinada uma temática, os participantes puderam escolher um artigo de autoria própria que, esperava-se, tivesse sido revisado e refeito a partir dos conhecimentos adquiridos no minicurso sobre o gênero, os quais contemplaram não apenas os aspectos presentes nas normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT)³, mas também os movimentos retóricos prototípicos de cada uma das seções (Motta-Roth; Hendges, 2010 e Ninin, 2019).

Desse modo, dos 15 (quinze) artigos acadêmicos corrigidos, um estava filiado aos estudos de literatura de Língua Inglesa, contemplan-

3. No curso, foi apresentada e discutida a ABNT NBR 6022:2018, que estabelece os princípios gerais para elaboração e apresentação de elementos que constituem os artigos científicos, e ABNT NBR 6028:2021, que contempla os requisitos para redação e apresentação de resumos, inclusive o informativo (acadêmico/*abstract*). Também foram abordados alguns pontos da ABNT NBR 6024:2012 a respeito da numeração progressiva das seções do artigo.

do uma análise da personagem Ofélia na peça “Hamlet”, de William Shakespeare. Além disso, outro artigo estava filiado ao campo de investigações da Linguística, tematizando os fenômenos semânticos de ambiguidade e vagueza. Os demais 13 (treze) artigos foram resultado de uma pesquisa de campo realizada em um componente curricular que a maioria dos participantes estava cursando paralelamente ao minicurso. Esses artigos, filiados à LA, tiveram como tema os paradigmas educacionais e as concepções de ensino em aulas de LP nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Exceto pelo artigo de literatura, que se assemelhava a um ensaio, todos os demais apresentaram os elementos estruturais de um artigo acadêmico conforme o preconizado na ABNT NBR 6022:2018. Em todos os artigos, foi verificada a dificuldade na seção de fundamentação teórica para situar adequadamente o conhecimento teórico, apresentando e discutindo, à luz de pesquisas prévias, conceitos relevantes para a pesquisa. Na maioria dos artigos, também não foram identificadas as informações sobre a metodologia de pesquisa na seção de introdução.

Como os artigos foram enviados em arquivo digital, na prática corretiva, utilizaram-se as ferramentas de revisão do aplicativo Word. Para a análise, foi considerada a grade de correção, 14 (catorze) bilhetes⁴ e 200 (duzentos) comentários. Diante disso, no que diz respeito, especificamente, às metodologias, foi constatado que a professora utilizou, simultaneamente, a correção *resolutiva*, a *classificatória* e a *textual-interativa* em todos os artigos. Na figura a seguir, há um exemplo de correção *resolutiva*.

4. Em um dos artigos, não foi colocado o bilhete.

Figura 1 – exemplo de correção resolutiva

Palavras-chave: Semântica; Livro didático; Aatividades; Aambiguidade.

Fonte: acervo da pesquisa (2025)

Nesse e nos demais exemplos, além da cor diferente, o que foi excluído está tachado, ou seja, com um risco no meio, e o que foi inserido está sublinhado. Isto posto, na Figura 1, é possível verificar que a professora mudou para minúscula a letra inicial de forma a atender às exigências da ABNT NBR 6028:2021. Segundo essa norma, as palavras-chave, com exceção dos substantivos próprios e nomes científicos, devem ser grafadas com as iniciais em letra minúscula.

Além de questões referentes às normas da ABNT, como o visto nesse exemplo, a *correção resolutiva* também contemplou aspectos linguísticos relacionados ao cumprimento das regras prescritas na gramática tradicional/normativa, conforme o ilustrado na sequência.

Figura 2 – exemplo de correção resolutiva com retextualização

Assim, apresentadas acima as concepções de leitura, produção de texto, inclusive oral, e análise linguística de ensino de LP, são notórias as demandas específicas de cada eixo que norteiam a prática d ensino, desde os seus desafios epistemológicos aos metodológicos. Dessa forma, encerram-se à discussões abordadas nesta seção; a seguinte será a respeito dos aspectos metodológicos.

Fonte: acervo da pesquisa (2025)

Nessa figura, para além da correção da concordância verbal e do uso inadequado da crase na última frase, ambas questões normativas, é possível perceber também, no início do parágrafo, a substituição de um trecho. Cabe ressaltar que a retextualização⁵ de trechos mais lon-

5. Assim como em Bazarim (2020), compreende-se retextualização como as transformações feitas no texto com o uso das operações de adição ou acréscimo; supressão; substituição; deslocamento (Fabre, 1986) ou reordenação (Marcuschi, 2001).

gos foi frequente na *correção resolutiva* identificada no *corpus* analisado. Isso significa que, em várias ocasiões, a professora atuou como uma escriba, solucionando inadequações e erros identificados no texto produzido pelos participantes do minicurso. Além da adição de informações relevantes e de organizadores textuais a fim de aprimorar a continuidade e progressão do texto, constantemente, foram substituídos trechos com incoerências.

Assim como o mencionado em Bazarim e Colaço (2021), se, por um lado, as estratégias de escrita da professora na *correção resolutiva* podem funcionar como um modelo e como um andaime, por outro, com a retextualização do trecho, seria tirada do autor a oportunidade de buscar a solução dos problemas identificados. Desse modo, a decisão de resolver em vez de apontar o problema envolve a percepção da professora sobre a capacidade do autor para realizar autonomamente as adequações necessárias sem que isso retarde ou até inviabilize a reescrita.

Dando prosseguimento, conforme o já informado e o exemplificado a seguir, na correção de todos os artigos, foi utilizada uma grade, recuperando o uso da *correção classificatória* que foi proposto por Serafini (1989).

Figura 3 – grade de correção⁶

Nome completo:			
GRADE DE CORREÇÃO			
Critério	Não	Parcialmente	Sim
O <i>título</i> possui, pelo menos, duas pistas (temática, teórica e/ou metodológica)?			
O <i>resumo</i> informa <i>adequadamente</i> as finalidades (objetivo)?			
O <i>resumo</i> informa <i>adequadamente</i> a metodologia ?			
O <i>resumo</i> informa <i>adequadamente</i> os resultados ?			
O <i>resumo</i> informa <i>adequadamente</i> as conclusões ?			
O <i>resumo</i> possui de 100 a 250 palavras ?			
O <i>resumo</i> é composto por uma sequência de frases concisas em parágrafo único ?			
O <i>resumo</i> é compreensível de forma que possa dispensar a consulta ao original ?			
As <i>palavras-chave</i> são <i>adequadas</i> ?			
As <i>palavras-chave</i> são grafadas com iniciais minúsculas ?			
As <i>palavras-chave</i> são separadas entre si por ponto e vírgula e finalizadas por ponto ?			
Na <i>introdução</i> , é feita <i>adequadamente</i> a contextualização da pesquisa ?			
Na <i>introdução</i> , é apresentado <i>adequadamente</i> o objetivo da pesquisa ?			
Na <i>introdução</i> , são apresentadas <i>adequadamente</i> as características metodológicas da pesquisa ?			
Na <i>introdução</i> , são apresentadas <i>adequadamente</i> as bases teóricas da pesquisa ?			
Na <i>introdução</i> , é apresentada <i>adequadamente</i> a organização/estrutura do artigo ?			
Na <i>fundamentação teórica</i> , situa/contextualiza <i>adequadamente</i> o conhecimento teórico , apresentando e discutindo, à luz de pesquisas prévias, conceitos teóricos relevantes para a pesquisa?			
Na <i>fundamentação teórica</i> , estão dialogando (concordando, discordando ou complementando) <i>adequadamente</i> , pelo menos, duas vozes externas?			
Na <i>metodologia</i> , a abordagem da pesquisa está <i>adequadamente</i> fundamentada?			
Na <i>metodologia</i> , o contexto da pesquisa (se for o caso) está <i>adequadamente</i> descrito.			
Na <i>metodologia</i> , a constituição do corpus está <i>adequadamente</i> descrita?			
No resultado , é feita <i>adequadamente</i> uma breve recapitulação de aspectos metodológicos da pesquisa, principalmente das categorias analíticas ?			
Os resultados são apresentados e discutidos <i>adequadamente</i> ?			
No resultado , a articulação com a teoria é feita <i>adequadamente</i> ?			
É feita <i>adequadamente</i> a avaliação dos resultados ?			
Nas considerações finais , é feita <i>adequadamente</i> a retomada do(s) objetivo(s) da pesquisa?			
Nas considerações finais , é feita <i>adequadamente</i> a síntese dos resultados da pesquisa?			
Nas considerações finais , é feita <i>adequadamente</i> a avaliação da pesquisa realizada (limitações, implicações, pesquisas futuras)?			
As partes do artigo estão numeradas <i>adequadamente</i> (alinhamento à esquerda , algarismo arábico seguido de espaço e sem ponto , hifen ou travessão)?			
É utilizada <i>adequadamente</i> a modalidade escrita formal da Língua Portuguesa?			

Fonte: acervo da pesquisa (2025)

6. Essa grade de correção foi produzida no âmbito do minicurso “Metodologias de correção de textos acadêmicos: o artigo científico em foco”, ministrado pela autora no segundo semestre de 2023. Essa também foi uma ação de extensão realizada no âmbito do LETA.

Essa grade de correção contempla os elementos pré-textuais obrigatórios (título e resumo) e os elementos textuais obrigatórios (introdução; desenvolvimento – fundamentação teórica, metodologia e resultados; conclusão – considerações finais) do artigo acadêmico em conformidade com o prescrito na ABNT NBR 6022:2018. No entanto, não menciona os elementos pós-textuais obrigatórios, talvez porque a norma sobre as referências não foi um conteúdo abordado no minicurso. Além disso, a grade abarca a numeração progressiva das seções do artigo acadêmico (ABNT NBR 6024:2012), bem como o uso adequado da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa, que compreende, principalmente, o respeito às regras da gramática tradicional/normativa.

Na grade, os critérios relativos a cada parte do artigo considerada na *correção classificatória* estão em forma de pergunta e destacados pelo uso de cores diferentes. Esses critérios fazem referência aos movimentos retóricos descritos em Motta-Roth e Hendges (2010), bem como em Ninin (2019), os quais foram discutidos durante o minicurso. Ademais, como não se tratava de um contexto que seguia os padrões do letramento escolar, a partir da correção, não foi atribuída uma nota, mas sim um conceito que indicava a apropriação que o autor demonstrou em cada um dos critérios.

Desse modo, na *correção classificatória* identificada no *corpus* analisado nesta pesquisa, foram contemplados aspectos normativos, mas também textuais-discursivos, considerando-se as especificidades do gênero artigo acadêmico. Ainda assim, é possível constatar que a grade exemplificada é genérica, dando conta apenas do desempenho global do autor nos critérios selecionados, como parece ser uma característica constitutiva desse gênero catalisador. De fato, o uso da grade parece ser mais relevante no sentido de que pode ajudar a otimizar o trabalho do professor ao direcionar o seu olhar para critérios preesta-

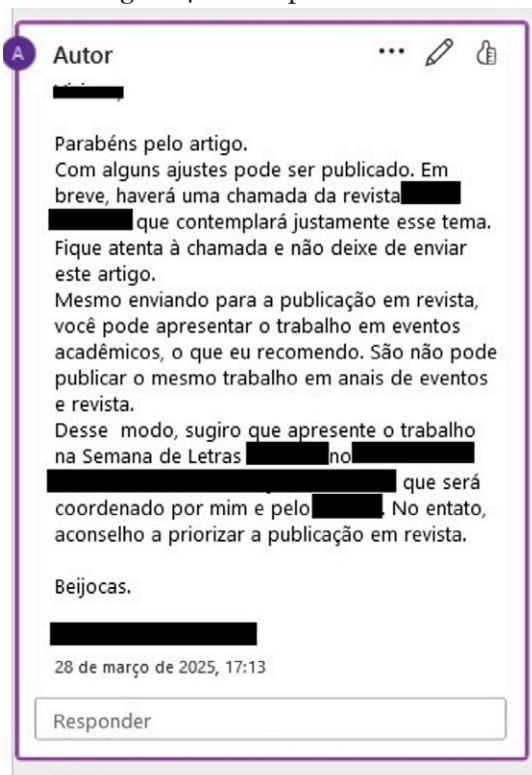
belecidos que devem ser considerados em todos os textos corrigidos, bem como possibilitar a tabulação dos resultados, auxiliando na avaliação do desempenho do grupo de alunos.

Tendo em vista o que foi mencionado, bem como os resultados apresentados em Bazarim (2023), a grade de correção constitui-se como um andaime fraco, pois ainda que com linguagem acessível, considerando o seu interlocutor, ela é muito generalizante e ambígua. Dessa forma, para auxiliar o produtor na elaboração de uma nova versão de seu texto, a *correção classificatória* precisaria ser complementada por outras metodologias, principalmente a *textual-interativa*.

Isto posto, de acordo com o brevemente discutido na seção de fundamentação teórica, uma das principais características da *correção textual-interativa* diz respeito ao diálogo que é estabelecido entre o corretor e o autor do texto por meio de comentários mais longos. Assim, diferentemente, do que acontece na *correção indicativa* e na *classificatória*, as observações feitas pelo corretor tendem a ser menos genéricas e mais objetivas, pois são mais pontuais.

Diante disso, nesta pesquisa, foi identificado no *corpus* o uso de dois gêneros catalisadores na *correção textual-interativa*: o bilhete e o comentário. A seguir, um exemplo de bilhete.

Figura 4 – exemplo de bilhete



Fonte: acervo da pesquisa (2025)

De acordo com a Figura 4, ainda que usando o campo de comentário do Word, o texto traz os principais elementos de um bilhete, a saber: abertura, com a menção ao nome do destinatário; o corpo do texto e encerramento, com a despedida e a assinatura. A data, nesse caso, foi inserida automaticamente pela ferramenta, aparecendo no final.

Nesse exemplo, assim como nos demais presentes no *corpus*, a professora começou elogiando o artigo produzido. A seguir, em vez de tratar dos aspectos que devem ser aprimorados no artigo, conforme o identificado em Ruiz (1998), Buin (2006), Nascimento (2022), bem como em Bazarim e Colaço (2021), ou apresentar uma síntese do desempenho do aluno, como acontece em Bazarim (2023), a professora

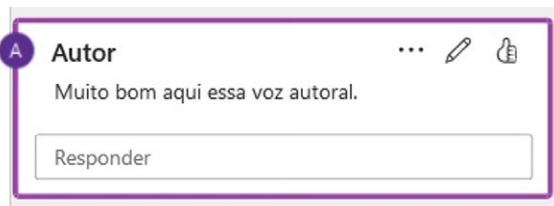
preferiu orientar o graduando no que diz respeito à publicação do artigo, indicando uma especificidade inerente ao contexto de letramento acadêmico. Embora tenha afirmado que ajustes deveriam ser realizados, no bilhete, eles não foram mencionados. Com isso, o cursista precisará observar as operações de retextualizações, bem como os comentários feitos em todo o artigo para saber o que, segundo a professora, precisa ser modificado na nova versão. Ademais, para saber qual foi o seu desempenho, torna-se necessário consultar a grade de correção.

Desse modo, ainda que o bilhete se constitua como um texto mais longo no qual é estabelecido um diálogo entre o autor e a professora e que, por isso, possa ser considerado como um exemplo de *correção textual-interativa*, levando em conta a natureza semântica do seu conteúdo, no *corpus* analisado, ele é tão impreciso quanto o seria a *correção indicativa*. Dessa forma, o bilhete analisado não se constituiria como um andaime para o graduando se apoiar durante a reescrita. Essa hipótese encontra respaldo no resultado apresentado por Bazarim (2023), no qual o bilhete não foi considerado pelos alunos do nono ano do Ensino Fundamental como um andaime forte no qual puderam se apoiar durante a elaboração de uma nova versão de seu texto, papel esse ocupado pelos comentários.

Assim, nesta pesquisa, foram analisados 200 (duzentos) comentários⁷ feitos pela professora à margem do texto dos cursistas, utilizando as ferramentas de revisão do Word. Muito mais que a mera indicação de erros, foram identificados elogios, sugestões, explicações e orientações. A seguir, alguns exemplos.

7. Ressalta-se que, de forma específica, o objetivo dessa pesquisa exploratória foi identificar as metodologias utilizadas na correção dos artigos acadêmicos. Desse modo e de acordo com o referencial teórico utilizado, os 200 comentários analisados qualitativamente foram considerados como correção textual-interativa, pois são mais longos, mais precisos, mais instrutivos que os da correção indicativa mista e possibilitaram o estabelecimento do diálogo entre a professora e o(a) autor(a) do artigo.

Figura 5 – comentário com elogio

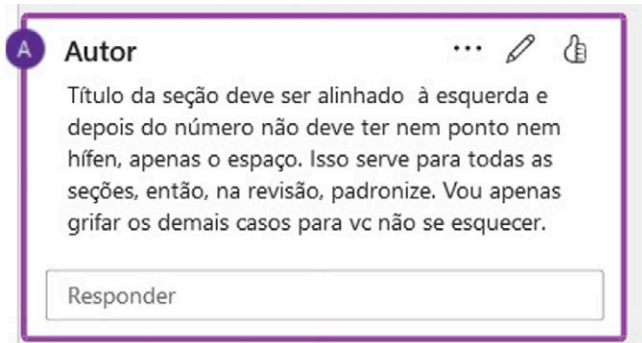


Fonte: acervo da pesquisa (2025)

Após apresentação de como a ambiguidade e a vagueza foram abordadas em duas gramáticas, o comentário exemplificado foi feito no trecho *“O que percebemos, a partir da análise comparativa entre essas duas gramáticas, é como a abordagem feita se debruça mais em como evitar estes fenômenos ao invés de mostrar sua funcionalidade textual”*, o qual estava presente na fundamentação teórica do artigo.

A possibilidade de a correção não se constituir apenas uma atividade de caça aos erros já foi apontada por Ruiz (1998). Desse modo, a presença de elogios e explicações, ainda que pouco frequentes, demonstra que a prática corretiva, no contexto analisado, assim como em Bazarim (2023), não se restringiu à localização de erros nem a higienização do texto (Jesus, 1995), embora não tenha prescindido delas. A seguir, um exemplo de comentário com explicação.

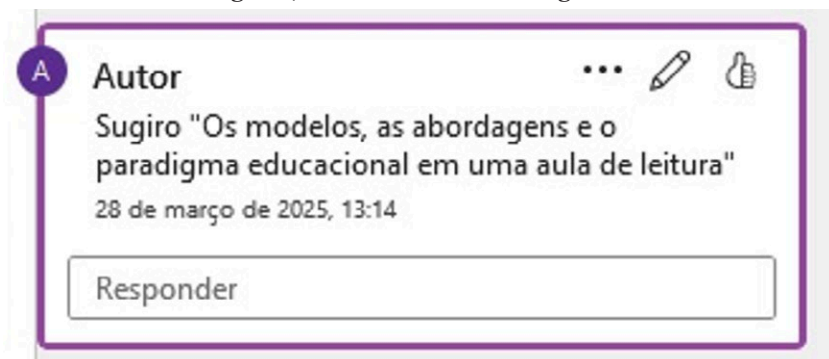
Figura 6 – comentário com explicação



Fonte: acervo da pesquisa (2025)

Nesse exemplo, após fazer a *correção resolutiva*, adequando a formatação, bem como retirando a pontuação do título da seção, a professora explicou o motivo pelo qual fez as alterações, o qual está fundamentado nas exigências da ABNT NBR 6024:2012, brevemente mencionada no curso. Consciente disso, na reescrita, o graduando deverá fazer as alterações nos demais títulos das seções, os quais foram apenas grifados pela professora. Nesse caso, o grifado não pode ser considerado como *correção indicativa*, pois, inicialmente, a professora já esclareceu a natureza da alteração que precisa ser realizada. Na sequência, um exemplo de sugestão.

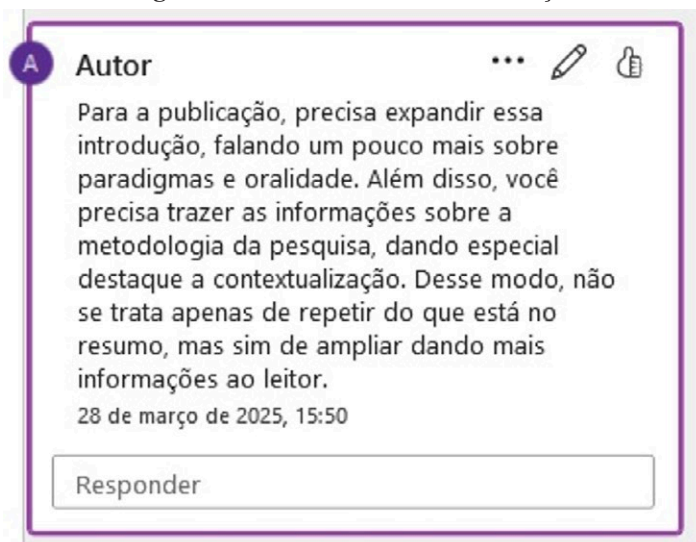
Figura 7 – comentário com sugestão



Fonte: acervo da pesquisa (2025)

Em seu artigo, o autor nomeou a seção de apresentação dos resultados como “*Análise e discussão do paradigma identificado a partir de uma aula de leitura*”. No entanto, no seu comentário, a professora sugeriu um novo título, o qual contemplaria de forma mais adequada o que foi discutido na seção. Nesse caso, por não ter sido feita a *correção resolutiva* e por ser utilizado o termo “Sugiro”, fica implícita a não obrigatoriedade da alteração, cabendo ao graduando decidir aceitá-la ou não. A seguir, um comentário com uma orientação mais geral.

Figura 8 – comentário com orientação



Fonte: acervo da pesquisa (2025)

Uma das características do comentário, segundo Santos (2019), é ser mais pontual e específico do que a grade de correção e o bilhete. Todavia, isso não significa que não possam ser encontrados comentários, como no caso exemplificado, em que são dadas orientações mais gerais para a reescrita. Na Figura 8, consta um comentário feito no final do primeiro parágrafo de uma introdução constituída por apenas dois parágrafos, na qual o segundo indicava as seções presentes no artigo. A orientação foi no sentido de deixar claro que, para ficar adequada à publicação, a introdução, além da apresentação do objetivo do trabalho e da organização do artigo, precisava contemplar os movimentos retóricos prototípicos da seção.

Tendo em vista esses resultados, é possível perceber a complexidade envolvida na prática corretiva investigada, a qual não se restringiu à mera identificação de erros, mas se constituiu como uma oferta de contrapalavra, destacando-se o caráter eminentemente dialogal da

correção. Esse diálogo, por vezes, transcendeu os limites do texto e apontou para práticas típicas do letramento acadêmico.

Concluída a apresentação e discussão dos resultados da análise, na sequência, são feitas algumas considerações finais.

Considerações finais

A correção de texto escolar já se constitui como um objeto de pesquisas realizadas no âmbito da LA. No entanto, diferentemente das produções de alunos da Educação Básica, que são tradicionalmente manuscritas, no contexto acadêmico, em se tratando de artigo, os textos são digitados e a correção pode ser feita utilizando ferramentas de revisão do aplicativo Word quando o trabalho é entregue no formato digital.

Desse modo, se, por um lado, no artigo acadêmico, as dificuldades inerentes aos textos manuscritos estão ausentes e os erros referentes ao uso da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa não são tão recorrentes, por outro, a definição dos critérios de correção que contemplem as especificidades do gênero, inclusive as normas da ABNT, a extensão do textos, a subdivisão em seções, bem como o tempo demandado para a correção constituem-se como elementos complicadores, que precisam ser levados em consideração na recontextualização dos saberes sobre a correção de texto escolar com foco em textos produzidos em contexto acadêmico.

Isto posto, esta pesquisa teve como objetivo geral investigar a prática de correção de artigos acadêmicos produzidos em um minicurso ofertado a graduandos em Letras e, de forma específica, identificar as metodologias utilizadas na correção desses artigos. Para a consecução desses objetivos, foi analisada a grade de correção, 14 (catorze) bilhetes e 200 (duzentos) comentários presentes nos 15 (quinze) artigos corrigidos.

A partir da análise desse *corpus*, foi verificado que a professora utilizou simultaneamente a *correção resolutiva*, a *classificatória* e a *textual-interativa*. A *correção resolutiva* concentrou-se não somente nos erros referentes a aspectos estritamente normativos, mas também, por meio da retextualização de trechos mais longos, nos critérios de textualidade, sobretudo coesão e coerência. Na *correção classificatória*, foi utilizada uma grade que abrangeu as diversas seções do artigo, os movimentos retóricos, bem como aspectos normativos. Na *correção textual-interativa* foi identificado o uso do bilhete e dos comentários. O bilhete, apesar de apresentar informações relevantes para o letramento acadêmico, não mencionou nem o desempenho do graduando nem os aspectos que precisavam ser aperfeiçoados no texto. Os comentários, no geral, foram mais específicos e utilizados, principalmente, para elogiar, explicar, sugerir e orientar. Com isso, fica evidente que, embora a prática corretiva investigada tenha transcendido a mera higienização do texto, não prescindiu dela.

Diante disso, foi possível constatar que a correção de artigo acadêmico alvo desta pesquisa focalizou muitos erros e problemas de natureza diversa, o que não é recomendado na correção de textos escolares (Serafini, 1989). No entanto, essa recomendação já não foi seguida em Bazarim (2023), principalmente por causa das exigências da ferramenta digital utilizada, do escasso tempo destinado à produção de texto e, conseqüentemente, à reescrita na Educação Básica. Apesar disso, não foram identificados efeitos negativos na nova versão do texto dos alunos feitas a partir da correção.

A verificação da eficácia da prática corretiva de artigos acadêmicos com as características apresentadas neste trabalho, no entanto, depende da realização de pesquisas que contemplem os efeitos da correção na reescrita, o que transcende o proposto neste artigo. Ainda assim,

o resultado é relevante por construir a correção de artigo acadêmico como um objeto de pesquisa da LA e explicitar a diversidade e a complexidade da prática corretiva também no Ensino Superior. Novas pesquisas nesse sentido precisam ser realizadas para ampliar e aprimorar os saberes sobre a correção de texto em contexto acadêmico.

Referências

ABAUURRE, Maria Luiza Marques; ABAUURRE, Maria Bernadete Marques. *Um olhar objetivo para produções escritas: analisar, avaliar, comentar*. São Paulo: Moderna, 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *ABNT NBR 6028: Informação e documentação — Resumo, resenha e resensão — Apresentação*. Rio de Janeiro: ABNT, 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *ABNT NBR 6024: Informação e documentação — Numeração progressiva das seções de um documento — Apresentação*. Rio de Janeiro: ABNT, 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *ABNT NBR 6022: Informação e documentação — Artigo em publicação periódica técnica e/ou científica — Apresentação*. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

BARBOSA, Marinalva Vieira; BARBOSA, Juliana Bertucci; PINTAR, Karla Cristina. O ensino e aprendizagem da correção e da rescrita de textos. *Cadernos do IL*, [S. l.], n. 46, p. 267–284, 2013. DOI: 10.22456/2236-6385.35920. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/cadernosdoil/article/view/35920>. Acesso em: 10 abr. 2025.

BAZARIM, Milene. *A correção de textos escolares mediada por ferramentas digitais de uma plataforma adaptativa na perspectiva cognitiva e textual-interativa*. 2023. 457 f. Tese. (Doutorado em Ciências da Linguagem). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem. Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Recife-PE, 2023.

Disponível em: <http://tede2.unicap.br:8080/handle/tede/1701>. Acesso em 02 mar. 2025.

BAZARIM, Milene. Revisitando os conceitos de reescrita, refacção e retextualização a partir de um estudo de caso. *Trem das Letras*, v.7, n., 2020, p.1-25. Disponível em: <https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/tremdeletras/article/view/670>. Acesso em: 29 abr. 2025.

BAZARIM, Milene; COLAÇO, Joarlan de Sousa. Correção textual-interativa como um andaime para a ampliação da competência escritora dos alunos da Educação Básica. *Educação: Teoria e Prática*, v. 31, n. 6, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/14917> . Acesso em: 11 jan. 2022.

BAZARIM, Milene; SOUZA, Verônica Lourenço Bizerra. Os efeitos das metodologias de correção na reescrita de artigos de opinião. In: GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene. *Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco*. 3ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022, p. 67-96.

BERNARDINO, Rosângela Alves Santos; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa; PEREIRA, Crígina Cibelle; SILVA, Ananias Agostinho. Escrita e reescrita de textos acadêmicos: reflexão sobre os apontamentos de correção do professor. *Diálogo das Letras*, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 39–58, 2014. DOI: 10.22297/DL.V3I2.1351. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/1361> . Acesso em: 10 abr. 2025.

BUIN, Edilaine. O impacto do bilhete do professor na construção do sentido do texto do aluno. In.: SIGNORINI, Inês. (Org.). *Gêneros catalisadores, letramento e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 95-124.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. Revisitando estatuto do texto. *Revista do Gelne*, v.12, n.2, p. 56-71, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/26452/1/2010_art_mmcavalcante.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

DINIZ, Izabel Cristina. Um estudo sobre a correção de texto: Diário de Leitura. *Revista de Letras*, v. 4, n. 2, p. 39-55, 2011. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rl/article/view/3088>. Acesso em: 10 abr. 2025.

FABRE, Claudine. Des variantes du brouillon au cours préparatoire. *Revista Études de Linguistique Appliquée (E.L.A)*, n. 62, p. 59-79, 1986. Tradução Cristina Felipeto, Eduardo Calil, Eudes Santos, Kall Anne Amorim. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/1142/798>. Acesso em: 29 abr. 2025.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene. Introdução. In: GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene (Orgs.). *Interação, gêneros e letramento: a reescrita em foco*. 3ed. Campinas, SP: Pontes, 2022, p. 09-18.

JESUS, Conceição Aparecida de. *Reescrita: para além da higienização*. 1995. 116f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.1995.93553>. Acesso em: 02 mar. 2025

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Introdução. Fotografias da Linguística Aplicada brasileira na modernidade recente: contextos escolares. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 15-38.

MOITA LOPES, Luis Paulo da. Linguística Aplicada e vida contemporânea. In: MOITA LOPES, Luis Paulo da (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 85-108.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola, 2010.

NASCIMENTO, Cecília Eller. Os bilhetes orientadores da reescrita e a aprendizagem do gênero relatório de experiência. In: GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene (Orgs.). *Interação, gêneros e letramento: a reescrita em foco*. 3ed. Campinas, SP: Pontes, 2022, p. 97-116.

NININ, Otilia. *Tecendo o discurso científico: das estratégias retóricas à comunidade discursiva*. Slides. Seminário de Pesquisa de 13 a 17 de maio de 2019. Recife: Universidade Católica de Pernambuco, 2019 [mimeo].

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Manual de pesquisa em estudos linguísticos. São Paulo: Parábola, 2019.

PASSARELLI, Lilian Maria Ghiuro. *Ensino e correção na produção de textos escolares*. São Paulo: Cortez, 2012.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 67-84.

RUIZ, Eliana Donaio. A correção de textos escolares como prática e como objeto de pesquisa. Entrevista concedida a Milene Bazarim e Roberta Varginha Ramos Caiado. *Revista Letras Raras*, Campina Grande-PB, v. 10, n. 2, p. 155–169, 2021. DOI: 10.5281/zenodo.10120812. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1988>. Acesso em: 3 mar. 2025.

RUIZ, Eliana Donaio. *Como se corrige redação na escola*. 1998. 307 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.1998.136078>. Acesso em: 07 abr. 2025.

SANTOS, Maiany C. Soares. *Correção, revisão ou avaliação textual?: o tratamento dado em pesquisas brasileiras acerca da intervenção do professor no texto do aluno*. 2023. 88 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Departamento de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/58957>. Acesso em: 10 abr. 2025.

SANTOS, Maiany C. Soares. *Os efeitos dos componentes curriculares de correção de textos na formação inicial de uma professora de língua portuguesa*. 2019. 173 f. Monografia (Graduação em Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa). Unidade Acadêmica de Letras, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, PB, 2019.

SERAFINI, Maria Teresa. *Como escrever textos*. São Paulo - SP: Globo, 1989.

SIGNORINI, Inês (Org.). *Gêneros catalisadores, letramento e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

SIGNORINI, Inês. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto de pesquisa em linguística aplicada. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (orgs). *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998, p. 99-112.

SILVA, Kleber Ferreira da; GONÇALVES, Adair Vieira. A (re) escrita na formação docente: ações e intervenções com o uso de mídia digital. *Raído*, Dourados, MS, v.8, n.16, p. 95-124, 2014. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/view/3760/2018>. Acesso em: 10 abr. 2025.

SOUZA, Verônica Lourenço Bezerra. *Os efeitos das metodologias de correção de uma professora estagiária na reescrita do aluno*. 2018. 70f. Monografia (Graduação em Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa). Unidade Acadêmica de Letras, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, PB, 2018. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/28693>. Acesso em: 10 abr. 2025.

Recebido em: 1/05/2025

Aprovado em: 13/08/2025

Licenciado por

