

# A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NOS TIPOS E CRITÉRIOS DE CORREÇÃO TEXTUAL DOS PROFESSORES NÃO-NATIVOS DE LÍNGUA INGLESA<sup>1</sup>

AMBROSINO, Cíntia Melly – PUCPR  
[cintia-melly@hotmail.com](mailto:cintia-melly@hotmail.com)

ALMEIDA, Claudia Flauzino – PUCPR  
[claudinha203@ibest.com.br](mailto:claudinha203@ibest.com.br)

SCHMIDLIN, Gilsa Caetano – PUCPR  
[gilsasch@hotmail.com](mailto:gilsasch@hotmail.com)

Área Temática: Formação de Professores  
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

## Resumo

Esta pesquisa visa investigar os critérios de correção textual mais aplicados pelos professores não nativos de língua inglesa em dois cursos de línguas estrangeiras. Fundamentado nos estudos dos principais teóricos do assunto o presente trabalho fornecerá a docentes e acadêmicos, alguma contribuição referente à reflexão sobre a correção do texto do aluno que está adquirindo inglês como segunda língua. Para tanto descrevem-se os principais critérios de correção textual e revisam-se os tipos de correção textual e concepções de linguagem, segundo teóricos da lingüística aplicada ao ensino de língua, para então, comparar-se as práticas desenvolvidas por professores de duas escolas de língua inglesa, além de investigar a formação desses profissionais e a concepção de linguagem que adotam nas correções textuais. Toma-se como eixo o paradigma qualitativo e quantitativo de pesquisa e fundamentação teórica bibliográfica (Ruiz, 2001). Foi elaborada uma proposta de produção textual e aplicada a alunos do nível básico da língua Inglesa. Após a escrita foram selecionadas algumas produções para a pesquisa. Foram eleitas duas escolas de ensino de língua estrangeira distintas de Curitiba e seis professores de língua inglesa de cada estabelecimento. Eles foram instruídos a fazer a correção textual que julgassem adequada e necessária. Após as correções feitas, foram analisados e quantificados os tipos e critérios de correção textual aplicados em cada texto, levando-se em conta a formação dos profissionais em questão. A pesquisa realizada mostrou que a formação dos professores, que pode seguir a concepção tradicional ou sócio-interacionista de linguagem, influencia na maneira de corrigir os textos.

---

<sup>1</sup> Este trabalho é fruto de pesquisa no Programa de Aprendizagem Prática profissional V: revisão de textos I, do curso de Letras português – inglês, ministrado pela Prof. Rosane de Mello Santo Nicola, no primeiro semestre de 2008.

**Palavras-chave:** Formação de professores; Correção textual; Inglês como língua estrangeira; Concepção de linguagem.

## **Introdução**

A língua inglesa está sendo usada, segundo Brown (2001), cada vez mais como ferramenta de comunicação entre os falantes não-nativos no mundo todo, conseqüentemente, aumentou a demanda por professores dessa língua. No Brasil, o número de professores de Inglês não-nativos supera a quantidade de professores de Inglês nativos.

Atualmente, os alunos dos cursos de língua Inglesa são estimulados a desenvolver as quatro práticas discursivas: *listening, speaking, reading and writing*; a formação profissional dos professores de língua estrangeira e a concepção de linguagem adotada por eles refletem na aplicação dessas práticas, especialmente a quarta, na qual focaremos nosso estudo. No processo da produção textual, as formas de correção utilizadas pelos professores têm papel relevante e influenciam na revisão e reescrita dos textos, sendo assim, podem tanto orientar, auxiliar quanto dificultar o processo da escrita.

Assim, é objetivo deste artigo investigar os critérios de correção textual mais aplicados pelos professores de língua inglesa não nativos em dois cursos de línguas estrangeiras. Para tanto, procuramos descrever os principais critérios de correção textual, unidades menores e maiores da língua, e revisar os tipos de correção textual e concepções de língua, segundo teóricos da lingüística aplicada ao ensino de língua, comparando-se as práticas desenvolvidas por professores de duas escolas de língua inglesa; e investigar a formação desses profissionais e a concepção de linguagem que adotam nas correções textuais.

Fundamentado nos estudos dos principais teóricos do assunto, este trabalho fornecerá a docentes e acadêmicos, alguma contribuição referente à reflexão sobre a correção do texto do aluno que está adquirindo Inglês como segunda língua. À comunidade acadêmica fica o convite à reflexão e pesquisas na orientação do processo de ensino de produção textual na língua inglesa como segunda língua.

Para a apresentação do estudo, dividimos este artigo em três partes, além da introdução e a descrição dos procedimentos metodológicos; em seguida, há a apresentação da fundamentação teórica que orienta o trabalho e, finalmente, a análise de corpus e considerações finais.

## **Procedimentos Metodológicos**

Este estudo segue o paradigma qualitativo e quantitativo de pesquisa e fundamentação teórica bibliográfica. Inicialmente, foi elaborada uma proposta de produção textual e aplicada a 16 alunos, do nível básico da língua Inglesa, de uma escola de ensino da língua estrangeira de Curitiba, em uma aula de avaliação de produção textual. Após a escrita foram selecionadas seis produções para a pesquisa. Foram eleitos duas escolas de ensino da língua estrangeira distintas de Curitiba e seis professores da língua inglesa de cada estabelecimento. As cópias dos textos entregues para a correção foram os mesmos para os professores das duas escolas; eles foram instruídos a fazer a correção textual que julgassem adequada e necessária. Juntamente, foi entregue um questionário para que os professores preenchessem, solicitando dados quanto à formação acadêmica, ano de graduação, tempo de docência como professor de língua estrangeira, visão e opinião sobre o processo da escrita e reescrita na sua prática docente. Após as correções feitas, foram analisados e quantificados os tipos e critérios de correção textual aplicado em cada texto, levando-se em conta a formação dos profissionais em questão. Os resultados serão discutidos neste artigo.

Na análise, o nome dos estabelecimentos e a identidade dos profissionais foram preservados, sendo assim, as escolas foram denominadas X e Y e os professores de cada instituição foram representados por números de 1 a 6 antecedidos pela letra que representa o local onde trabalham.

## **Fundamentação teórica**

### ***Concepções de linguagem***

Nos Cursos de Letras, tem-se discutido as concepções de língua e de linguagem e sua importância para a prática pedagógica, o que Travaglia, citado por Camilo (2007), aponta que o modo como se concebe a língua, altera a estrutura do trabalho docente. Geraldi (2000) aborda três importantes concepções: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação.

A primeira concepção subjacente aos estudos tradicionais da gramática normativa, julga que o indivíduo que não se expressa adequadamente, não pensa, privilegiando as camadas sociais e econômicas mais favorecidas. A segunda ligada à teoria da comunicação, trata-se da visão estruturalista que considera a língua como código, um conjunto de signos que se combinam segundo regras. Segundo Saussure, precursor do estruturalismo, citado por Camilo (2007), a língua é um evento social, pois pertence a todos os indivíduos da comunidade lingüística, é individual, portanto não pode ser criada ou modificada. A última concepção de linguagem, produto dos mais recentes estudos da lingüística da enunciação, e pautada nas idéias de Bakhtin, que Travaglia, citado por Camilo (2007), define a linguagem como um lugar de interação humana e comunicativa, em uma situação social histórica e ideológica. Nessa concepção, o indivíduo utiliza a linguagem para interagir no contexto social, praticando ações que só conseguiria realizar na fala.

### ***Língua materna e estrangeira***

Houaiss (2001) citado por Kobren (2006), apresenta o conceito de língua para a lingüística como “sistema de representação constituído por palavras e por regras que as combinam em frases que os indivíduos de uma comunidade lingüística usam como principal meio de comunicação e de expressão, falado ou escrito”.

Assim, a língua materna é assumida como aquela que coincide com o registro oficial do país em questão, no caso, o português em nossa pesquisa. Para Coracini (2003), a primeira língua adquirida é a que temos mais domínio, é a língua materna.

Já a segunda língua, segundo Coracini, é a língua aprendida em um contexto de imersão, quando o indivíduo convive com duas línguas simultaneamente; e língua estrangeira é quando o “indivíduo adquire o domínio de uma língua com a qual não convive”. Brown (2001) complementa defendendo que os ambientes de língua estrangeira são aqueles nos quais os alunos têm acesso a contextos de comunicação somente dentro de sala de aula.

### *Tipos de correção textual*

O professor deve fazer sua correção de texto de maneira bem clara, para que o aluno entenda o que pode ser melhorado na sua reescrita e produção. Serafini (2001) expõe três estratégias de correção utilizadas pelos professores: resolutiva, indicativa e classificatória.

A correção indicativa consiste em marcar, junto à margem das palavras, das frases ou mesmo de períodos inteiros, a falta de clareza. Nesse tipo de correção, o professor freqüentemente se limita a indicar falhas localizadas no corpo do texto como as ortográficas e lexicais. Cabe ao aluno reescrever o texto e interpretar as correções do professor, feitas normalmente com a indicação de traços, interrogações e outros sinais que julgar inteligíveis. A preocupação do professor não se volta para a significação do texto como um todo, mas aponta inadequações pontuais, ocasionais.

Na correção resolutiva, o professor corrige resolvendo todos os desvios. Se for necessário, ele mesmo reescreve palavras, frases e períodos inteiros, interpretando, assim, as intenções do aluno e fornecendo-lhe um texto correto. Nessa tipologia de correção a tarefa do aluno se limita apenas a passar a limpo seu texto, não exigindo habilidade, a não ser a de copiador.

A terceira estratégia de correção apontada pela autora é a chamada correção classificatória. Nessa tipologia, o professor indica o desvio ao aluno através de sua classificação. Para se evitar a ambigüidade, a classificação dessa falha implica uso da metalinguagem, que deve ser de pleno domínio também do aluno. Há casos em que o professor sugere as modificações, mas é mais comum que o professor proponha ao aluno que corrija sozinho as suas inadequações, estimulando-o a trabalhar seus textos e a proceder a auto-correção para buscar novas formas de se expressar.

Nas correções indicativas e resolutivas, o professor mantém uma atitude descritiva, ora descrevendo, ora resolvendo o desvio. Ao passo, que na classificatória, a atitude é operatória uma vez que indica a causa do desvio, especificando a operação em que o aluno falhou. Serafini, entre seus princípios indispensáveis na correção de textos, cita que se devem corrigir poucos erros em cada texto. Uma correção resolutiva, ou seja, apontar todos os erros gramaticais, ortográficos e de pontuação na mesma versão do texto, desestimula o aluno.

Ruiz, citado por Bezerra (2004), propõe um tipo de correção que se aplica adequadamente àquele último princípio, a correção textual-interativa. São bilhetes feitos pelo professor no texto do aluno, os quais elogiam aspectos positivos da produção e o aconselham sobre algo que não ficou claro no gênero em questão. Essa forma de correção se diferencia de outras por ser interativa, por corrigir inicialmente unidades maiores do texto, como coesão e coerência, e por não interferir no texto.

As correções resolutiva, indicativa e classificatória preocupam-se principalmente com as unidades menores do texto, a grafia e a pontuação, enquanto a textual-interativa consiste na correção das unidades maiores, a coesão e coerência, por exemplo.

### ***Formação do professor***

Na década de 70, a formação do professor era embasada em princípios aplicacionistas, pedagogia tecnicista, que deduzia a língua como código. A partir de novas pesquisas lingüísticas, surgem, na década de 80, novas percepções sobre a linguagem e o processo ensino-aprendizagem, conseqüentemente, sofre uma alteração no conceito de formação do professor. Desde então, tentam-se unir na formação dos novos educadores dois elementos, conhecimento teórico e conhecimento de ensino e pesquisa de ensino. Reinaldo, citado por Bezerra (2004), aborda que o segundo elemento leva o professor a uma reflexão crítica da sua própria docência e, sendo assim, ele terá a sala de aula não com um local para aplicar técnicas, mas como espaço de busca de conhecimento.

Hoje se entende da formação de professor como um “continuum”, ou seja, um processo constituído por duas etapas diferenciadas: a primeira é a formação inicial que credencia para a profissão, a segunda é a denominada formação contínua que se dá quando o professor já está no exercício da profissão.

Na abordagem reflexiva, cabe ao professor participar ativamente na construção do conhecimento, pela reflexão sobre a própria prática; o professor modificará sua postura habilitando-se melhor para formar o cidadão, capaz de estabelecer relações e ter consciência das possibilidades e limites, enfim de participar ativamente da sociedade de que faz parte. Para se falar de professor reflexivo, de pensamento reflexivo, é preciso que se tenha uma compreensão

muito clara sobre o que é ser professor, sobre o tipo de prática de que se fala e sobre o processo do pensamento que a fundamenta. Segundo Wallace, citado pelas autoras Bezerra, Queiroz e Queiroga (2004), o modelo de formação do professor reflexivo, tem duas dimensões principais: o conhecimento recebido, na forma de saber científico, e o conhecimento experiencial, relativo à experiência profissional. O primeiro se constitui de informações e teorias relacionadas por algum tipo de pesquisa, que não são encontradas nos programas de formação, e o segundo se constitui no saber que o professor adquire como consequência natural de uma prática competente da profissão.

Em uma breve pesquisa entre cinco instituições de ensino superior de Curitiba que oferecem o curso de graduação em Letras, verificando os objetivos e a grade curricular, constatamos que todas têm um programa de aprendizagem voltado para a produção textual e seu aprimoramento, porém apenas uma (PUCPR) proporciona aos seus alunos um programa específico de prática profissional em revisão de textos. Em sua maioria o curso de Letras objetiva formar profissionais comprometidos com o processo de ensino e aprendizagem e disseminar o saber por meio de práticas inovadoras.

### **Análise de corpus**

Com base no referencial teórico exposto, analisamos nossos dados, iniciando pela avaliação das estratégias de correção de texto aplicadas pelos professores. Os textos corrigidos foram escritos a partir de uma proposta textual sócio-interativa e o enunciado da atividade contemplava todas as condições de produção (gênero, interlocutor, objetivo e conteúdo). Segue a baixo o enunciado elaborado para esta pesquisa.

You have a pen-pal who lives in New York and you are going to write him a letter for the very first time. You two do not know each other, so you are going to write him some relevant and interesting things about your life. Write about yourself and your family; you can also mention something about the city, neighborhood and house you live.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Tradução: você se corresponde com um colega que mora em Nova York e irá escrever uma carta para ele pela primeira vez. Vocês não se conhecem, então você escreverá aspectos relevantes e importantes sobre sua vida. Escreva sobre você e sua família; você pode também incluir informações sobre a cidade, bairro ou casa onde vive.

Considerando a proposta, espera-se que o professor, assim como os alunos, preste atenção nas informações do enunciado ao fazer a correção textual, verificando se o aluno a cumpriu.

Ao analisar como todas as correções foram feitas, vemos que 66,66% dos professores corrigiram apenas as unidades menores dos textos, ortografia e pontuação, ou seja, aplicaram a correção resolutiva. E apenas 33,33% recorreram à correção textual-interativa, ênfase na coerência e coesão, seguindo a estratégia de Ruiz. Alguns professores também indicaram e classificaram os erros nos textos, seguindo a proposta de correção de Serafini. Alguns professores aplicaram dois ou mais tipos de correção e outros apenas um. Sendo assim, quantificamos as incidências das estratégias em todos os textos, ilustrados no tabela 1, abaixo. Constata-se que o número de correções resolutivas são superiores às demais. Isto indica que a maioria dos professores dão mais importância a estrutura da língua do que o sentido do texto e a intenção do aluno ao escrever.

**Tabela 1**

<b>Incidência das estratégias de correção</b>			
Resolutiva	Indicativa	Classificatória	Textual interativa
08	04	03	04
66,66%	33,33%	25%	33,33%

O segundo aspecto avaliado foi a formação dos professores. Foi constatado que metade dos professores participantes têm formação superior em Letras e a outra metade têm formação superior em outras áreas. Essa divisão se explica porque uma das escolas escolhidas, a X, contrata apenas profissionais com formação superior em Letras, já a outra escola, a Y, não tem o mesmo critério para contratação de professores e eles têm formação profissional em áreas diversas. Seguindo esses aspectos temos um outro quadro quantitativo (tabela 2), e evidenciamos, que entre os professores com formação profissional em outras áreas, o critério e estratégia de correção foi um só, a de unidades menores como ortografia e pontuação, e não se aprofundaram na coesão e coerência dos textos.

A cada desvio, os professores resolveram o problema e não permitiram que os alunos tivessem a oportunidade de refletir sobre seu texto e os desvios cometidos. Esses mesmos profissionais responderam, no questionário, que julgam importante a reescrita; no entanto, pela maneira como fizeram a revisão dos textos, não oportunizam uma reescrita reflexiva e



interferiram no texto. Ao corrigir o texto do estudante, o tutor está intervindo no documento e, sendo assim, tornando-se o co-autor. Desta forma, o aluno não tem a oportunidade de refletir por si próprio, solucionar os desvios e reescrever o texto sem que outra pessoa interfira; cabe ao aluno apenas transcrever, na reescrita, o que o professor anotou e resolveu.

Entre os professores com formação docente, o resultado foi diferente; a maioria ao corrigir, fez bilhetes que auxiliam o autor do texto a refletir sobre formas de melhorar o texto, unidades maiores como a coerência e coesão, além de dicas sobre desvios, porém, sem resolvê-los, ou seja, 66,66% desses docentes aplicaram a correção textual- interativa.

**Tabela 2**

<b>Tipos de correção</b>	<b>Professores com formação em Letras</b>	<b>Professores com formação em outras áreas</b>	<b>Professores com formação em Letras</b>	<b>Professores com formação em outras áreas</b>
<i>Resolutiva</i>	2	6	33,33%	100%
<i>Classificatória</i>	3	0	50%	0%
<i>Indicativa</i>	4	0	66,66%	0%
<i>Textual interativa</i>	4	0	66,66%	0%

Para exemplificar, observe o bilhete escrito pela professora X6 sobre um desvio específico no texto do aluno:

Student's writing: My daughter (have) fifteen years old... My city, Curitiba, Is very beautifull. (Have) very nice parks and restaurants.

Teacher's note: In English, you always need to identify the subject. "What" or "who" is the subject here? If you don't want to use the same word twice, use pronouns. After doing that, check the form of the verb and if the verb choosen is the correct one ( ).<sup>3</sup>

Estes professores aplicaram duas ou três estratégias na correção; por exemplo, a professora X3 fez bilhetes no final do texto elogiando, chamando a atenção e aconselhando o

<sup>3</sup> Tradução: *Texto do aluno*: Minha filha (têm) quinze anos de idade... A minha cidade, Curitiba, é muito bonita. (Têm) muitos bons parques e restaurantes.

*Bilhete da professora*: em Inglês, você deve sempre identificar o sujeito. "O que" ou "quem" é o sujeito no seu texto? Se você não quer repetir a mesma palavra, use pronomes. Após fazer isto, confira a conjugação do verbo e se o verbo escolhido é o adequado ( ).

aluno para certos aspectos relevantes do texto e do gênero, configurando-se o uso da correção textual-interativa.

Teacher's note: You wrote a very good composition and you mentioned everything that the exercise asked. Rewrite it and pay attention on the structure of a letter.<sup>4</sup>

No texto ela também assinalou os desvios com diversos símbolos, correção indicativa, e organizou esses símbolos em uma legenda no final do texto (tabela 3) que auxilia o aluno a identificar o que deve ser revisto na reescrita, correção classificatória, e não solucionou nenhum dos desvios.

**Tabela 3**

Correction code			
Gr- grammar	Vt – verb tense	sp – spelling	^ - missing word
Wo – wrong order	Ww – wrong word	p – punctuation	/ - extra word

### Considerações Finais

Finalmente, o trabalho realizado junto a esses professores e a pesquisa apresentada vieram nos mostrar que a formação dos professores de língua inglesa influencia a forma de correção textual. Os que não têm formação superior em educação, aplicam uma correção de textos baseada na concepção tradicional. Já os professores graduados em Letras na sua maioria seguem a concepção sócio-interacionista de linguagem na correção de textos de alunos, no entanto, pode-se perceber que uma pequena parte desses professores ainda não aplicam os conhecimentos adquiridos e mantêm as estratégias tradicionais de ensino. Com base nisso, lançamos aqui a reflexão sobre o por quê ainda há uma divisão entre os docentes com formação acadêmica em Letras, que tiveram a base teórica sobre concepção interacionista de língua, no momento da correção textual, ou melhor, por que abrem mão da concepção e se aproximam mais do normativo?

<sup>4</sup> Tradução: Você fez uma ótima produção textual e cumpriu todos os aspectos da proposta. Reescreva e preste atenção na estrutura de uma carta.

Quando se trata da prática da produção textual, existe, por parte dos professores, uma grande preocupação com a correção, atribuindo-se excessiva importância aos desvios gramaticais (unidades menores da língua: grafia, pontuação e regras estruturais da língua). E, com o objetivo de destacá-los, muitas vezes, o professor não valoriza outros aspectos do trabalho, como o conteúdo, a criatividade, a coerência e a coesão.

A correção de texto depende da boa formação do professor, pois ela se destina a permitir que o aluno possa refletir sobre sua produção de conhecimento, recebendo estímulo e orientação para organizar seus saberes, pois a correção é a manifestação da compreensão responsiva ativa do professor ao dizer do aluno, considerando a estratégia por ele escolhida.

Uma educação fundada na concepção interacionista da língua deve formar professores reflexivos sobre a sua prática docente e, por conseguinte, eles atenderão as necessidades dos alunos no decorrer do processo de ensino, tornando-os autônomos, independentes e reflexivos. Cidadãos críticos e competentes e prontos para atuar ativamente na sociedade em que se inserem.

Para ilustrar a importância da formação do professor, inclusive no ensino do inglês como segunda língua, a esse respeito Jaime Pinski<sup>5</sup> expõe que é equivocado dizer que custa caro formar um bom professor, pois é exatamente o contrário; custa caro formar um mau professor, por ser “ineficiente e ineficaz”. Um mau professor auxilia a repetência, evasão escolar e não contribui para a formação profissional dos alunos.

Antunes (2003) ressalta que não existe uma prática docente competente sem o respaldo de uma teoria baseada em princípios “sólidos e objetivos”, se o atual exercício da docência foge da realidade, é porque faltam entre outras inúmeras condições, aprofundar os conhecimentos teóricos sobre o “fenômeno da linguagem humana”. Para muitos docentes tais conhecimentos se restringem apenas a noções e regras gramaticais, como se todo o funcionamento de uma língua se enquadrasse dentro do que é a gramática. Cabe aos tutores e instituições de ensino a formação profissional e competência lingüística dos alunos, independente da língua ensinada, e por essa razão os docentes devem preocupar-se com a sua formação profissional e sempre se atualizarem na área em que estão atuando.

---

<sup>5</sup> Citado por ANTUNES, Irandé (2003), p 167.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português** – encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003
- BEZERRA, M.A.; QUEIROZ, A. K; TABOSA, M. Q. **Correção de Texto e Concepções de Língua e Variação**: relações nem sempre aparentes. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. Volume 4, número 1, 2004.
- CAMILO, C. V. **Concepções de linguagem e ensino gramatical**: a visão do professor. GEL Estudos lingüísticos XXXVI 2007 número 2 lingüística : interfaces. Disponível em: <<http://www.gel.org.br/4publica-estudos-2007/sistema06/34.PDF>>. Acesso em: 21 jun. 2007.
- CORACINI, M. J. **Identidade e discurso**; (dês) construindo subjetividades. Campinas: Editora Unicamp, 2003.
- GERALDI, J. W. **O Texto na sala de aula**: leitura e produção - 6a Edição. Cascavel, PR: Assoeste Editora Educativa, 1984.
- GERALDI, J. W. **O Texto na sala de aula** – 3a edição. São Paulo: Editora Àtica, 2000.
- KOBREN, R. D. **Estrangeiro de si mesmo**: A formação do professor não-nativo de língua inglesa e sua prática na universidade. Dissertação de mestrado: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006.
- RUIZ, E. **Como se corrige redação na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.
- SERAFINI, M. T. **Como escrever textos** - 11. ed. São Paulo: Globo, 2001.