



**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO  
PARANÁ**

**MULTICAMPI CORNÉLIO PROCÓPIO E LONDRINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE  
CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E DA NATUREZA -  
PPGEN**

**JOANITA DA FROTA ALVES DE OLIVEIRA**

**CADERNO DIDÁTICO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE  
PROFESSORES: A CORREÇÃO DIALÓGICA COMO ESTRATÉGIA  
IMPULSIONADORA DA REVISÃO TEXTUAL NOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

**LONDRINA  
2024**

JOANITA DA FROTA ALVES DE OLIVEIRA

**CADERNO DIDÁTICO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE  
PROFESSORES: A CORREÇÃO DIALÓGICA COMO ESTRATÉGIA  
IMPULSIONADORA DA REVISÃO TEXTUAL NOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

**TEACHING NOTEBOOK FOR CONTINUING TEACHER TRAINING:  
DIALOGICAL CORRECTION AS A DRIVING STRATEGY FOR  
TEXTUAL REVIEW IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY  
EDUCATION**

Produto educacional apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Área de Concentração: Ensino,  
Ciências e Novas Tecnologias

Orientador: Prof. Dr. Givan José Ferreira  
dos Santos

LONDRINA

2024



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



**Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Campus Londrina**



---

JOANITA DA FROTA ALVES DE OLIVEIRA

**CORREÇÃO DIALÓGICA DE TEXTOS ESCOLARES: DIRETRIZES PARA A PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).  
Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 14 de Novembro de 2024

Dr. Givan Jose Ferreira Dos Santos, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Alessandra Dutra Silva, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Isabel Cristina Cordeiro, Doutorado - Universidade Estadual de Londrina (Uel)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 18/11/2024.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>4</b>
<b>CONCEPÇÕES FUNDAMENTAIS NO ENSINO DE PRODUÇÃO, CORREÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS NA ESCOLA.....</b>	<b>6</b>
PRIMEIRO ENCONTRO.....	6
<b>TIPOS DE CORREÇÃO TEXTUAL: CARACTERIZAÇÕES.....</b>	<b>11</b>
SEGUNDO ENCONTRO.....	11
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>18</b>

## APRESENTAÇÃO

Em virtude das mudanças ocorridas na sociedade e, conseqüentemente, no ensino, houve a necessidade de mudanças em relação ao trabalho com a linguagem desde os anos iniciais. Interferiram nessas transformações não só os resultados das avaliações em larga escala, mas também as necessidades percebidas dentro do contexto escolar e de um mundo tecnológico em que os jovens precisam compreender, interpretar e escrever textos coerentes, para sobressair na vida acadêmica e profissional.

Partindo dessa necessidade, é importante que o gênero textual em Língua Portuguesa esteja presente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo explorado de maneira com que as crianças tenham contato e compreendam o porquê do uso dos diversos gêneros textuais, ou seja, saibam, de acordo com as necessidades de comunicação e interação, qual gênero textual utilizar.

Neste cenário, cabe destacar que a importância dada à revisão e à reescrita textual começou a ter visibilidade no contexto escolar a partir dos estudos dos documentos oficiais, a saber, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCN (Brasil, 1998), as Diretrizes Curriculares da Educação do Paraná (Paraná, 2008) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017). Assim, os PCN trazem o seguinte sobre a discussão:

[...] a revisão do texto assume um papel fundamental na prática de produção. É preciso ser sistematicamente ensinada, de modo que, cada vez mais, assuma sua real função: monitorar todo o processo de produção textual desde o planejamento, de tal maneira que o escritor possa coordenar eficientemente os papéis de produtor, leitor e avaliador de seu próprio texto. Isso significa deslocar a ênfase da intervenção, no produto final, para o processo de produção, ou seja, revisar desde o planejamento, ao longo de todo o processo: antes, durante e depois. A melhor qualidade do produto, nesse caso, depende de o escritor, progressivamente, tomar nas mãos o seu próprio processo de planejamento, escrita e revisão dos textos. (Brasil, 1998, p. 51).

Logo, para que o professor consiga realizar o trabalho com a inserção do gênero de texto de maneira produtiva, sendo que muitas vezes não tem a formação para isso, já que os cursos de Pedagogia não adentram nessas especificidades de como deve ser ensinado o gênero textual, faz-se necessário o trabalho na formação continuada, que será ministrado em dois encontros presenciais. Portanto, este material didático pretende ser um suporte teórico-metodológico que

contribua com orientações e estímulo ao professor quanto à condução das atividades de correção dos textos dos estudantes, com ênfase na correção dialógica, a fim de favorecer o processo de revisão textual.

## CONCEPÇÕES FUNDAMENTAIS NO ENSINO DE PRODUÇÃO, CORREÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS NA ESCOLA

### PRIMEIRO ENCONTRO

Para produzir o texto escrito, o autor passa pelas etapas do processo: planejamento – execução, do texto escrito – revisão – reescrita. Nelas, o professor auxilia como coprodutor do texto, orientando sempre a finalidade, o interlocutor e o gênero a ser produzido (Menegassi, 2022, p. 109).

Iniciamos nossas reflexões a partir dessas ideias de Menegassi (2022), um dos mais renomados pesquisadores brasileiros do ensino de produção textual na escola, especialmente das atividades de correção pelo professor e revisão e reescrita pelo aluno. Entre os tópicos abordados na citação pelo autor, vamos focalizar quatro deles, tendo em vista os objetivos específicos para esta formação e a exiguidade do tempo que temos: a) ensino de Língua Portuguesa pela mediação de gêneros textuais; b) abordagem processual – em etapas - de trabalho com gêneros; c) correção docente; d) revisão textual pelo estudante.

A partir de experiências divulgadas desde os anos finais da década de 1990, particularmente pelos pesquisadores suíços Dolz e Schneuwly (2004), o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica no Brasil passou a ter como objeto central de ensino os gêneros textuais<sup>1</sup>:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam [...]

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça suas necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão [...]

No processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no

---

<sup>1</sup> Neste estudo, vamos utilizar a terminologia gêneros textuais/gênero em consonância com pesquisadores brasileiros como Marcuschi (2002), Koch e Elias (2012) e Santos (2013) para nos referir ao mesmo objeto de conhecimento denominado por outros estudiosos como gênero discursivo, por exemplo, Rojo e Barbosa (2015).

mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (Brasil, 1998, p.21-32).

[...] o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (Brasil, 2018, p. 67).

Notamos que tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) quanto a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) destacam, entre outros pontos, que o trabalho com gêneros textuais propicia o desenvolvimento de diversas competências nos estudantes, por exemplo, linguística e discursiva, essenciais para poderem ter uma participação ativa e consciente nos mais variados ambientes sociais de seu convívio. E o que se entende por gênero textual? Para responder, vamos recorrer a um renomado linguista brasileiro.

Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositadamente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sócio-comunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. [...] os gêneros são muitos. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: *telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate papo por computador, aulas virtuais* e assim por diante (Marcuschi, 2002, p. 22-23).

Portanto, um trabalho sistemático e crítico com gêneros no ambiente educacional torna-se fundamental para que o alunado possa ser bem-sucedido em suas práticas sociocomunicativas escolares e não escolares. Entre as diversas escolhas teóricas e metodológicas que o docente precisará adotar, estão estas duas: Quais gêneros explorar naquele ano escolar? Quais estratégias pedagógicas implementar para que os alunos compreendam e produzam os gêneros selecionados para aprendizagem? Embora o enfoque nesta formação não seja a primeira questão, apresentamos como referência a organização curricular proposta em documento da Secretaria de Educação da cidade de Cambé, Paraná:

Quadro 1 – Gêneros textuais propostos para exploração no Ensino Fundamental I, em Cambé, PR

QUADRO DOS GÊNEROS					
	1º	2º	3º	4º	5º
NARRAR	Conto Acumulativo	Conto de Fadas	H.Q.	Fábula	Lenda
RELATAR	Relato de Experiência Vivida	Biografia	Carta Pessoal	Notícia	Reportagem
ARGUMENTAR			Carta do Leitor	Carta de Solicitação/ Reclamação	Artigo de Opinião
EXPOR	Legenda de Foto	Bilhete	Verbete Enciclopédico	Anúncio Publicitário	Sinopse
INSTRUIR	Receita	Regras de Convivência	Instrução de Montagem	Instrução de Jogo	Regulamento
POEMA <sup>22</sup>	Parlenda Cantiga Trava- Línguas		Poema		Poema

Fonte: Cambé (2016, p. 495 - 496), baseado em Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004)

De acordo com estudiosos da Teoria dos Gêneros Textuais (Marcuschi, 2002; Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004; Koch; Elias, 2012; Santos, 2013; Marins, 2022; Santos, 2023), cada gênero tem suas características específicas que precisam ser trabalhadas para posteriormente serem avaliadas pelo professor. Mostramos, no Quadro 2, um exemplo de levantamento de traços característicos que devem ser explorados com alunos do 2º Ano, em sintonia com a indicação do ano escolar do Quadro 1.

Quadro 2 – Traços característicos do gênero textual regras de convivência na sala de aula

Gênero textual	Regras de convivência na sala de aula
Autor	Alunos e professora do 2º Ano
Destinatário	Os próprios autores
Objetivo	Propor e praticar atitudes a serem cumpridas por alunos e professor em sala de aula

<sup>22</sup> O poema não constitui um agrupamento de gêneros, como são narrar, relatar, argumentar, expor e instruir, conforme as proposições de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), e sim é um exemplo específico de gênero, porém a Secretaria de Educação de Cambé decidiu ressaltá-lo para ser trabalhado.

Tema	Regras para bom convívio em sala de aula
Organização básica	Construção em frases ou tópicos, com título e lista de atitudes
Linguagem adequada	Predomínio da escrita formal; extensão breve; texto construído com pronomes e verbos na terceira pessoa do singular (ele/s); uso de verbos nas formas infinitiva ou imperativa

Fonte: Santos (2023)

A segunda questão mencionada anteriormente constitui o foco desta formação e se refere às estratégias pedagógicas a serem adotadas pelo professor no tocante ao trabalho com gênero textual na sala de aula. Há algum tempo estudiosos do ensino de gêneros na escola e documentos oficiais do governo federal (Serafini, 1997; Brasil, 1998; Santos, 2001; Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004; Brasil, 2018; Menegassi, 2020; Salomão, 2022) orientam para que o professor adote uma abordagem processual, isto é, realize um trabalho em etapas. Embora haja diferentes proposições, os defensores dessa abordagem costumam elencar como importantes de serem levadas em conta as seguintes etapas:

Quadro 3 – Etapas do processo de produção textual na escola

Compreensão	O professor promove o contato dos alunos com exemplares do gênero a ser aprendido e apresenta atividades para que eles dominem os principais traços característicos desse gênero.
Planejamento	O professor estimula e orienta os alunos a formarem um plano/roteiro inicial do texto com relevantes ideias a serem empregadas.
Execução	Os alunos produzem a primeira versão do gênero que foi alvo de estudo.
Correção/avaliação	O professor intervém nos textos dos alunos – planos do conteúdo e expressão/forma -, indicando pontos satisfatórios e pontos que precisam de melhoria e motiva-os a reelaborar as produções.
Revisão/reescrita	A partir de anotações e incentivos do professor, os alunos reelaboram suas produções, a fim de conseguir uma segunda versão mais qualificada.
Circulação	O professor combina com os alunos formas de socializar as produções textuais dentro e fora da escola.

Fonte: Elaboração da autora (2024), com base em Santos (2001; 2022) e Salomão (2022)

Nesta formação, focaremos mais especificamente a atividade de correção dos textos pelo professor para promover a revisão pelos alunos. Como suporte para as

reflexões que serão propostas no nosso próximo encontro formativo, é importante que você responda às questões a seguir:

**1 Você conhece ou aplica algum tipo específico de correção textual nas produções de seus alunos? Se sua resposta for afirmativa, comente.**

---

---

---

---

---

**2 Como você procede para fazer a correção textual (intervenção) dos textos de seus alunos?**

---

---

---

---

---

**3 Que resultados você verifica ao adotar esses procedimentos de correção textual?**

---

---

---

---

---

**4 Você solicita a revisão/reescrita textual de seus alunos? Comente.**

---

---

---

---

---

## TIPOS DE CORREÇÃO TEXTUAL: CARACTERIZAÇÕES

### SEGUNDO ENCONTRO

[...] a partir de uma visão processual da escrita, a intervenção corretiva do professor pode orientar positivamente as atividades de reescrita, desde que sejam utilizados critérios que, de fato, promovam momentos de reflexão e reelaboração produtivas (Leite; Pereira, 2022, p.45).

Em conformidade com o que discutimos no primeiro encontro e com as ideias da citação acima, a interlocução e a mediação do professor por intermédio da correção textual/intervenções escritas podem nortear e estimular o aluno a revisar e reelaborar o seu texto, chegando a uma versão mais aprimorada. Em outras palavras, a partir do diagnóstico do professor – apontamentos de aspectos problemáticos em relação ao conteúdo e à expressão/forma do texto produzido pelo aluno -, ele pode ter parâmetros mais claros e sentir-se mais motivado para revisar e reescrever sua produção textual. Portanto, a correção do professor é fundamental para orientar e incentivar a revisão e reescrita dos alunos.

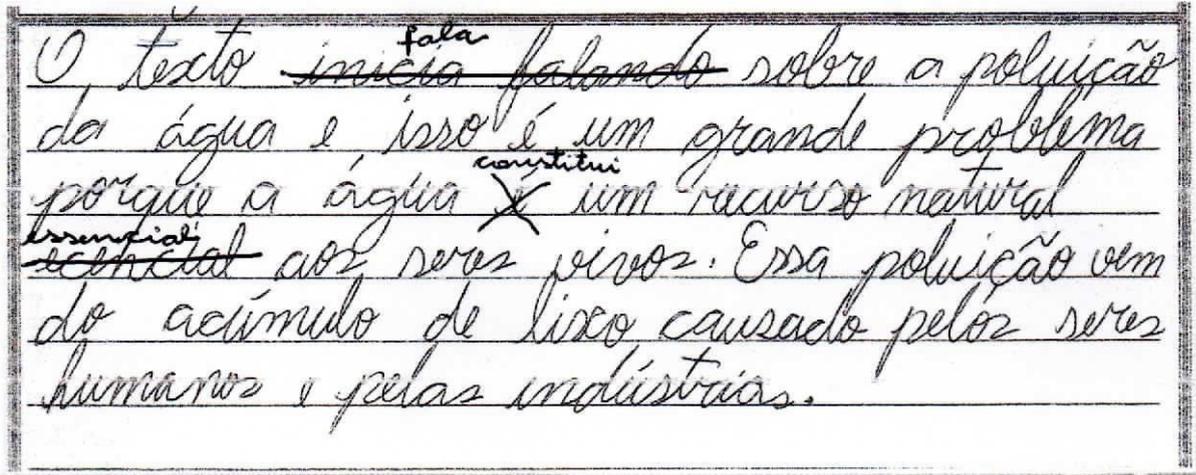
Com base em Serafini (1997), Ruiz (2001), Santos (2001; 2022) e Leite e Pereira (2022), podemos conceituar resumidamente correção como a ação de intervenção escrita do professor sobre o texto do aluno, com o objetivo de apontar eventuais problemas, a fim de servir como instrumento de apoio à reelaboração textual. A literatura científica apresenta alguns tipos de correção/modos de intervenção. A seguir, destacaremos alguns desses tipos, com explicações e exemplos.<sup>33</sup>

- a) **Correção resolutiva:** o professor encontra problemas no texto e ele mesmo soluciona/reescreve as soluções adequadas para o aluno. O docente assume o papel de professor corretor, não estimulando a autocorreção pelo aluno. Geralmente o professor faz suas anotações no próprio corpo do texto e focaliza problemas gramaticais e de vocabulário referentes à norma padrão da língua escrita (ortografia, acentuação,

<sup>3</sup> Os exemplos aqui mostrados foram utilizados por Santos (2022), em aula do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza/PPGEN, a partir de produção textual de aluno de 5º ano do Ensino Fundamental, de escola pública, em trabalho realizado por professor referente à compreensão e produção do gênero textual resumo escolar de texto didático- científico (no caso, livro de Geografia).

pontuação, conjugação verbal...). O professor não usa código de correção. A correção resolutiva é amplamente empregada por professores dos diferentes níveis de escolaridade.

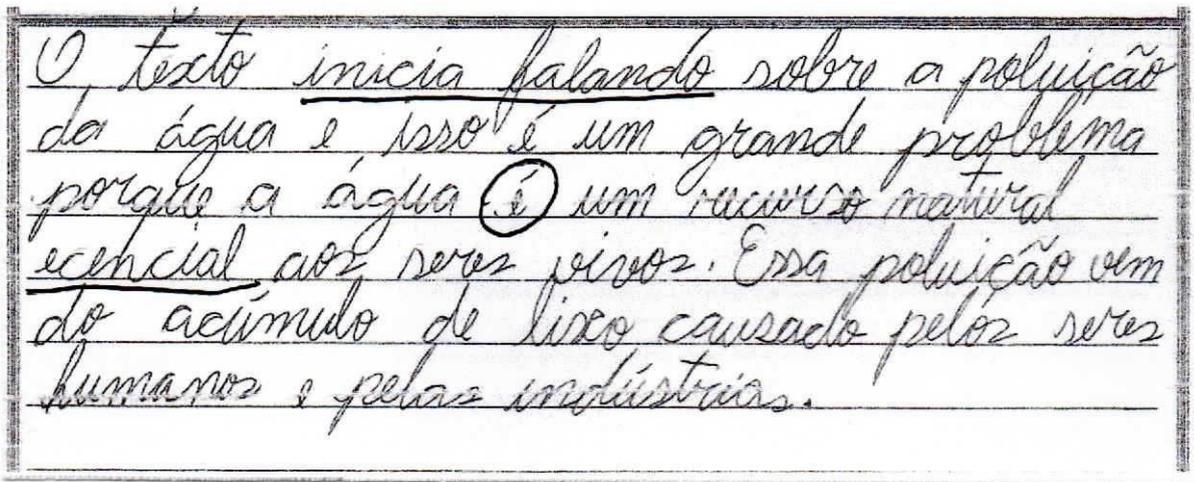
Figura 1 – Exemplo de correção resolutiva



Fonte: Santos (2022)

- b) **Correção indicativa:** de modo diferente da correção resolutiva, na correção indicativa o professor somente sinaliza (sublinha, circula...) os problemas e deixa a resolução sob a responsabilidade do aluno. Podemos dizer que o professor atua, em alguma medida, como professor revisor ao transferir para o aluno a tarefa de encontrar soluções adequadas para os problemas (realizar autocorreção), no entanto, há o risco de o aluno não entender bem pelas indicações do professor o que realmente precisa ser modificado/aprimorado e, portanto, não ser bem-sucedido na reelaboração. De maneira semelhante à correção resolutiva, o professor imprime registros no próprio corpo do texto e se concentra em problemas gramaticais e de vocabulário relacionados à norma padrão da língua escrita. O professor não utiliza código de correção. A correção indicativa é muito adotada por professores das séries iniciais do Ensino Fundamental

Figura 2 – Exemplo de correção indicativa



Fonte: Santos (2022)

- c) **Correção classificatória:** o professor identifica e classifica os problemas pelo uso de código de correção. O docente age como professor revisor, pois impulsiona o aluno à autocorreção, levando-o a refletir sobre as inadequações e buscar soluções apropriadas, com vista ao aprimoramento do texto. O código é composto de um conjunto de símbolos criados pelo próprio professor ou em parceria com os alunos e se refere a problemas de conteúdo (repetição de ideias, contradição de informações, falta de clareza de trechos...) e expressão (inadequação do nível de linguagem, ortografia, pontuação, conjugação verbal...), conforme aparece no Quadro 4 a seguir<sup>4</sup>. Cada símbolo corresponde a um problema específico para facilitar a compreensão do aluno, por exemplo, **O** para falha de ortografia e **P** para pontuação inadequada. De modo diferente das correções resolutiva e indicativa, normalmente o professor registra os símbolos na margem/espço lateral do texto. A correção classificatória é usada por professores da Educação Básica.

<sup>4</sup> O código de correção aqui apresentado foi utilizado por Santos (2022), em aula do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza/PPGEN.

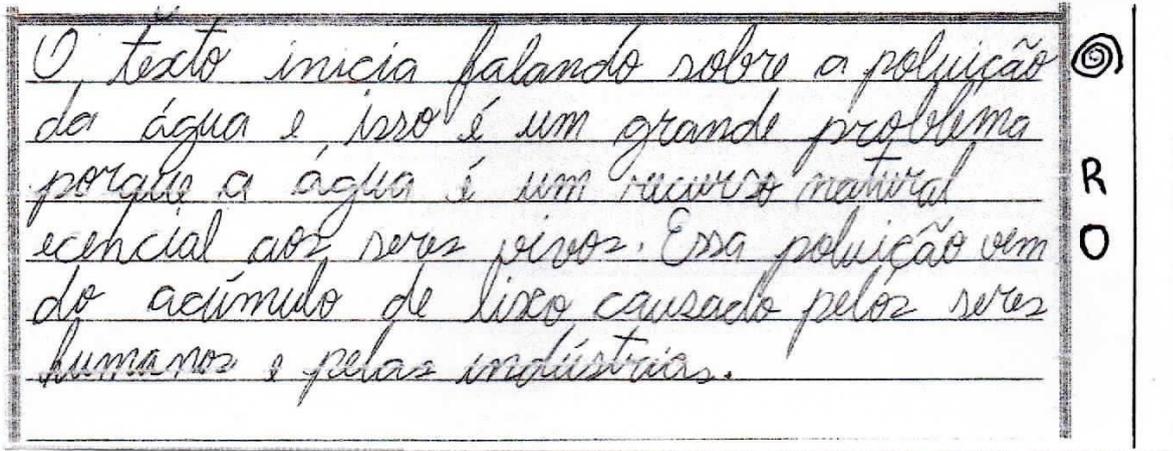
Quadro 4 – Código de correção

**CÓDIGO DE CORREÇÃO**

	<b>SÍMBOLO</b>	<b>EXPLICAÇÃO (SIGNIFICADO)</b>
<b>P L A N O D O C O N T E Ú D O</b>		Repetição desnecessária de informações. Corte o que está em excesso.
		Faltou fechar raciocínio / ideia. Complete.
		Texto / trecho confuso. Reelabore com mais clareza.
	CC	Cópia / colagem. Construa com suas próprias palavras / ideias.
	III	Expressão muito batida, desgastada ou preconceituosa. Seja mais original.
		Incoerência / contradição com ideia(s) anterior(es). Reformule.
	I	Inadequação vocabular. Substitua por outra(s) palavra(s).
	L	Falta elemento de ligação entre palavras, frases ou parágrafos. Reveja.
		Uso inadequado de elemento de ligação. Reavalie.
		Mudança de assunto. Inicie novo parágrafo.
<b>P L A N O D A E X P R E S S Ã O</b>	R	Repetição da mesma palavra ou expressão. Substitua, corte ou reduza.
	[ ]	Desnecessário. Corte.
	(?)	Falta palavra ou pontuação. Complete.
	P	Pontuação inadequada. Corte ou substitua.
	-F	Fala de personagem. Comece novo parágrafo e use travessão.
	O	Falha de ortografia. Encontre e corrija.
	A	Falha de acentuação. Descubra e corrija.
	V	Falha na conjugação do verbo: pessoa / número / modo / tempo. Ajuste.
		Falha na concordância de gênero e / ou número entre as palavras numeradas (1, 2 ...). Corrija.
		Falha de outra natureza. Conversar com o professor.

Fonte: Santos (2022)

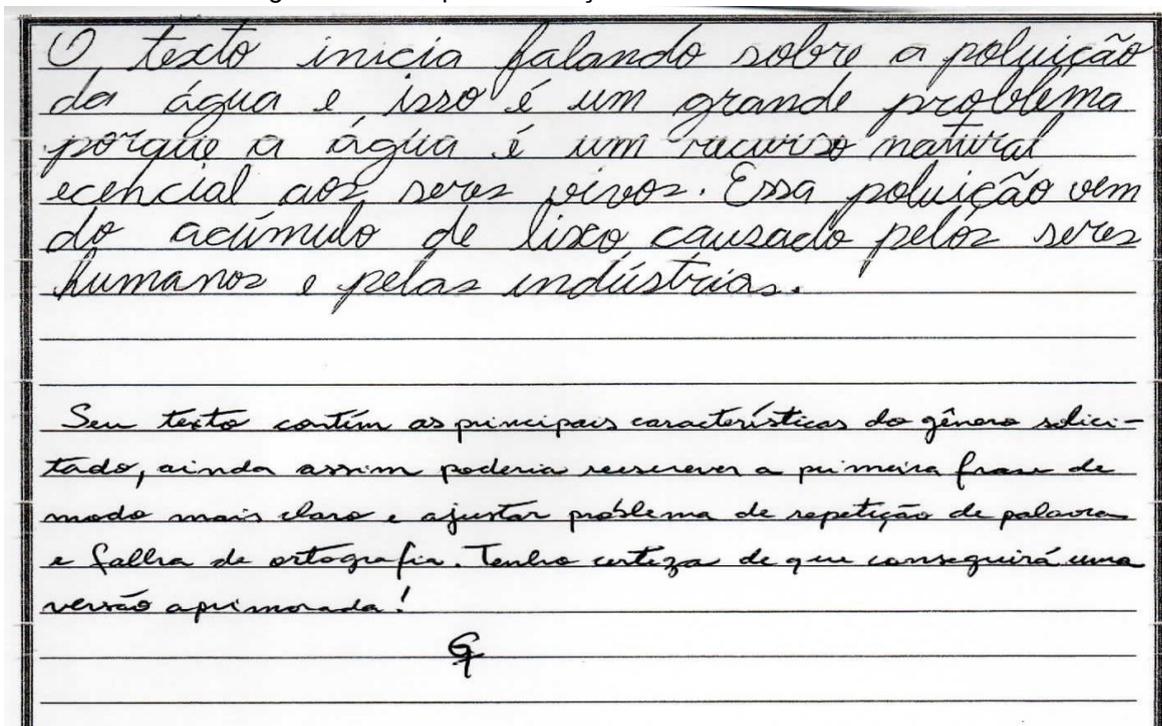
Figura 3 – Exemplo de correção classificatória



Fonte: Santos (2022)

- d) **Correção textual-iterativa:** o professor escreve comentários, na forma de bilhetes, a respeito de problemas de conteúdo e expressão no gênero textual solicitado. Os comentários são colocados, geralmente, após o texto do aluno. O docente assume a postura de professor revisor, induzindo o aluno à autocorreção e melhoria textual. O professor não usa código de correção. A correção textual-iterativa não é muito praticada por professores da Educação Básica.

Figura 4 – Exemplo de correção textual-iterativa



Fonte: Santos (2022)

e) **Correção dialógica:** o professor dialoga com o aluno sobre problemas de conteúdo e expressão detectados no gênero textual solicitado. Esse diálogo se efetiva por intermédio do uso de código de correção colocados à margem do texto, igual ao que acontece na correção classificatória (ver Quadro 4 mostrado anteriormente), e da escrita de comentários pós-texto, estratégia igual à adotada na correção textual-interativa. Portanto, podemos dizer que, de algum modo, a correção dialógica associa estratégias da correção classificatória e correção textual-interativa. Em acréscimo ainda, para cada gênero textual a ser produzido pelo aluno, o professor elabora e passa ao estudante uma ficha de autoavaliação para que o próprio aluno possa conferir a qualificação da sua produção textual em relação às principais características do gênero produzido, antes de entregar para correção/avaliação, conforme aparece no Quadro 5 a seguir<sup>5</sup>. Assim, o docente se comporta como professor revisor, subsidiando o aluno no processo de autocorreção e elaboração de nova versão mais qualificada do texto. A correção dialógica é (praticamente) desconhecida dos professores da Educação Básica.

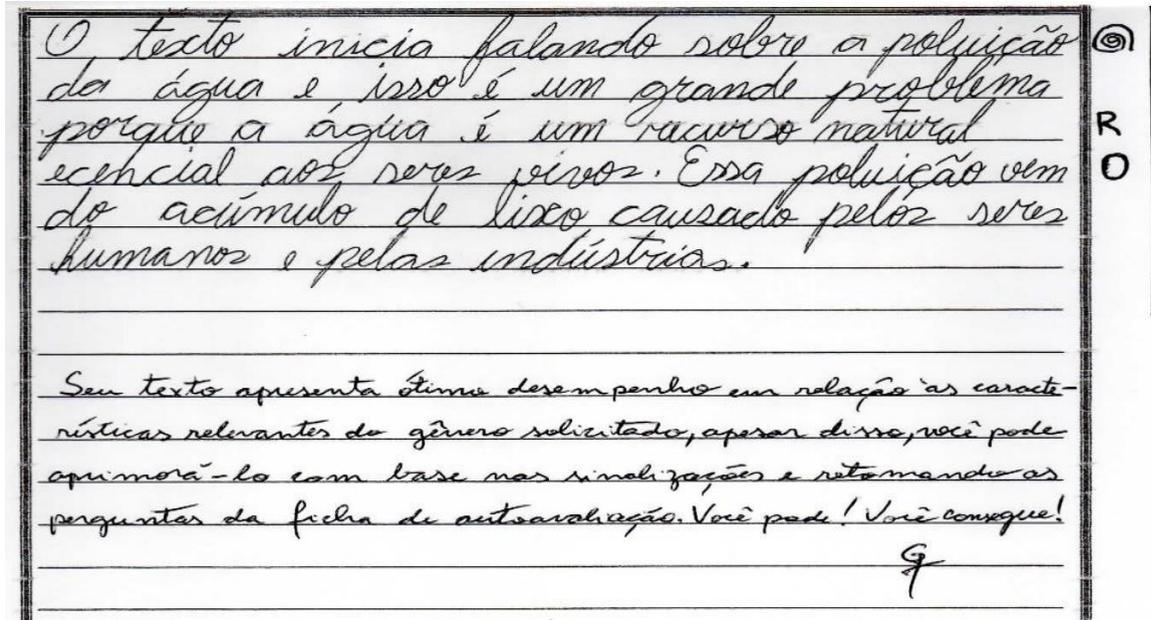
Quadro 5 – Ficha de autoavaliação do resumo escolar de texto didático-científico

<b>FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO DO RESUMO ESCOLAR DE TEXTO DIDÁTICO-CIENTÍFICO</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Você selecionou as informações mais relevantes, de modo a demonstrar uma compreensão global satisfatória do texto indicado pelo professor?</li> <li>2. Deixou de colocar avaliações pessoais sobre o conteúdo do texto lido?</li> <li>3. Seu texto está organizado em um único parágrafo de curta extensão, conforme solicitação do professor?</li> <li>4. Você imprimiu seu estilo próprio, sem copiar trechos do texto original?</li> <li>5. Você escreveu seu texto em 3ª pessoa gramatical, com verbos no tempo presente?</li> <li>6. Você evitou falhas gramaticais de ortografia, acentuação, pontuação etc.?</li> </ol>

Fonte: Santos (2022)

<sup>5</sup> A ficha de avaliação do resumo escolar de texto didático-científico aqui apresentada foi utilizada por Santos (2022), em aula do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza/ PPGEN.

Figura 5 – Exemplo de correção dialógica



Fonte: Santos (2022)

Diante desses tipos de correção, defendemos a posição de que a correção dialógica contém e combina três estratégias propícias (código de correção, comentário pós-textual e ficha de autoavaliação) para uma intervenção eficaz nas produções textuais escritas de alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de modo a orientar com clareza e incentivar a revisão/reescrita do gênero textual solicitado. É imprescindível destacarmos que essas três estratégias devem ser adaptadas à realidade do público-alvo/série escolar e ao gênero textual a ser trabalhado. Dito de outra maneira, a correção dialógica busca ser mais completa que os outros tipos de intervenção do professor no texto do aluno, anteriormente citados, pois o processo dialógico estabelecido entre professor e aluno possibilita ao estudante refletir sobre aspectos problemáticos de sua produção e avançar na qualificação da atividade de reescrita. Nesse sentido, solicitamos que responda à questão a seguir:

- **Depois da formação que teve, você está disposto (a) a usar a correção dialógica nos textos de seus alunos? Comente.**

---



---



---



---



---

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 02 jul. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Acesso em 01/07/2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 01/07/2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6002-fasciculo-port&category\\_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6002-fasciculo-port&category_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 01/07/2023.

CAMBÉ. **Currículo para a Rede Pública de Ensino de Cambé/PR**. Secretaria Municipal de Educação: Cambé, Paraná, 2016.

GONÇALVES, Adair Vieira; Bazarin, Milene (org.). **Interação, gênero e letramento**: a (re) escrita em foco. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2022.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KRASHEN, Stephen D. **Writing**: research, theory and applications. Oxford: Pergamon Intitute of English, 1984. (Language teaching methodology series.).

LEITE, Evandro Gonçalves; PEREIRA, Regina Celi M. In: GONÇALVES, Adair Vieira; Bazarin, Milene (org.). **Interação, gênero e letramento**: a (re) escrita em foco. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2022.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. 2001. 188 f. Tese. (Doutorado em Educação) São Paulo: Faculdade de Educação/USP, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MARINS, Mariana Alves de Santana. **O bom texto escolar**: o que é e como avaliar. 2022. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas,

Sociais e da Natureza) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, Paraná, 2022.

MENEGASSI, Renilson José. A revisão de textos na formação docente inicial. In: GONÇALVES, Adair Vieira; Bazarin, Milene (org.). **Interação, gênero e letramento: a (re) escrita em foco**. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2022.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensino e correção de textos escolares**. São Paulo: Cortez, 2012.

PASQUIER, Augusto.; DOLZ, Joaquin. Um diálogo para ensinar a escrever. Trad. de Roxane Rojo. **Cultura e Educación**, n. 2 p. 31 – 41, Madrid: Infância y aprendizaje, 1995.

ROJO, Roxane. Gêneros e tipos textuais. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/generos-e-tipos-textuais>. Acesso em 13 jul. 2023.

ROJO, Roxane; BARBOSA; Jaqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2015.

RUIZ, Eliana M. S. Donoio. **Como se corrige redação na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

SALOMÃO, Tiago Henrique. **Letramento digital em escolares pela mediação do gênero propaganda social**. 2022. Dissertação de mestrado (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, Paraná, 2022.

SANTOS, Renata Bigueti de Sousa. 2023. **Ensino de gêneros textuais escolares interdisciplinares: disciplinas que se entrelaçam**. Dissertação de mestrado (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, Paraná, 2023.

SANTOS, Givan J. Ferreira. Anotações de aula da disciplina Produção Textual e Novas Tecnologias, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza/PPGEN, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Londrina, Paraná, no primeiro semestre de 2022.

SANTOS, Givan J. Ferreira *et al.*(org.) **Letramento e ensino: sujeitos, conhecimentos e significações sociais**. Maringá, PR: Vox Littera, 2020.

SANTOS, Givan J. Ferreira. **Elementos de argumentação na produção de gêneros textuais no Ensino Médio**. 2013. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR. 2013.

SANTOS, Givan J. Ferreira. **Produção escolar de textos: parâmetros para um trabalho significativo**. 2001. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR. 2001.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos**. 6. ed. Tradução de Maria Augusta Bastos de Mattos. São Paulo: Globo, 1997.

SERCUNDES, Maria Madalena Iwamoto. Ensinando a escrever. In: CHIAPINNI, Lígia. Org.). **Aprender e ensinar com textos de alunos**. V.1. São Paulo: Cortez, 1997. P. 75 – 96.