

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Letras
Curso de Especialização em Língua Portuguesa: teorias e práticas de ensino de leitura e
produção de texto

Amanda Fernandes Ivo

PROPOSTA DE CORREÇÃO TEXTUAL - INTERATIVA E
PLANO DE AÇÃO PARA O ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTO NA ESCOLA

Belo Horizonte
2025

Amanda Fernandes Ivo

**PROPOSTA DE CORREÇÃO TEXTUAL - INTERATIVA E
PLANO DE AÇÃO PARA O ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTO NA ESCOLA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa, no âmbito das Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Texto.

Orientadora: Dra. Leiva de Figueiredo Viana Leal

Belo Horizonte
2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ATA

FACULDADE DE LETRAS

ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

Realizou-se, no dia 26 de fevereiro de 2025, às 19:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado PROPOSTA DE CORREÇÃO TEXTUAL - INTERATIVA E PLANO DE AÇÃO PARA O ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTO NA ESCOLA, apresentado por AMANDA FERNANDES IVO, número de registro 2023660038, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Profa. Leiva de Figueiredo Viana Leal - Orientadora, Profa. Allana Mátar de Figueiredo (UFMG), Profa. Andréa Cattermol Izar Santos (PUCMG).

A Comissão considerou o Trabalho:

(X) Aprovado

() Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 26 de fevereiro de 2025.

Profa. Leiva de Figueiredo Viana Leal (Doutora)

Profa. Allana Mátar de Figueiredo (Mestra)

Profa. Andréa Cattermol Izar Santos (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Leiva de Figueiredo Viana Leal, Usuário Externo**, em 28/02/2025, às 22:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Allana Mátar de Figueiredo, Professora do Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 07/03/2025, às 17:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Andréa Cattermol Izar Santos, Usuário Externo**, em 11/03/2025, às 16:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3958638** e o código CRC **877CE3C3**.

*A todos os professores que acreditam, assim
como eu, no poder transformador da escrita.*

AGRADECIMENTOS

Trabalhar e estudar não é uma tarefa fácil, ainda mais quando se tem uma jornada de várias horas/aula semanais, fora o extraclasse. No caso de um professor de Produção Textual, o volume extraclasse consegue ser ainda maior, pois corrigir e comentar cada texto de cada aluno é uma tarefa muito demorada e trabalhosa (apesar de gratificante!). Porém, a vontade de fazer a educação ser transformadora para os meus alunos me fez seguir até o fim com este trabalho.

Agradeço, primeiramente, ao meu marido Thomás, por ter compreendido minhas ausências quando precisei me dedicar e por ter me apoiado e acreditado em mim com todo seu amor. Agradeço à minha família, por ser minha base e meu apoio sempre. Agradeço, também, aos meus colegas de trabalho, por tornarem os dias leves e por trocarem experiências tão valiosas comigo: com certeza, nossas trocas contribuíram para este trabalho. Aos meus alunos, agradeço pela convivência diária, pelo carinho e por me fazerem acreditar que a educação é sim transformadora! Agradeço, também, ao *teacher* Alex, pela ajuda com o *abstract* e à minha grande amiga e incrível professora, Lívia Renhe, por ter lido este trabalho e por ter me ajudado a revisá-lo. Por fim, agradeço à minha orientadora, Leiva Leal, por confiar em meu trabalho e por me guiar com toda sua sabedoria e com muito carinho até aqui.

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.”

(João Guimarães Rosa, Grande Sertão: Veredas, 1986)

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de propor uma correção textual-interativa (RUIZ, 2010), seguida de um plano de ação, tendo como público-alvo estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental. A ideia deste trabalho surgiu em uma aula deste curso de Pós-Graduação, na disciplina de Produção de Textos na Sala de Aula. Nela, o professor Francis Paiva apresentou uma interessante proposta de correção textual para estudantes do Ensino Médio do COLTEC (Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais). O presente trabalho buscou caminhar por uma vereda ainda pouco explorada: a correção de textos narrativos de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. A correção textual aqui proposta leva em consideração a concepção de texto como uma unidade de sentidos, adotada por Costa Val (2004). Ademais, considera, de acordo com Benveniste (2005), que a linguagem é subjetiva. Assim, neste trabalho, é proposto que a correção textual seja dividida em 4 eixos: 1 - entendimento da temática proposta; 2 - cumprimento e desenvolvimento dos elementos principais do gênero discursivo; 3 - organização textual; 4 - norma-padrão e estética. Após a correção, propõe-se que os desvios sejam tabulados por eixo em uma planilha e que sejam feitos comentários interativos para cada estudante. Posteriormente, propõe-se que eles recebam atividades (planos de ação aqui propostos de acordo com as habilidades da BNCC) a fim de auxiliá-los em suas principais dificuldades que foram observadas por meio da análise das correções.

Palavras-chave: correção textual-interativa; Ensino Fundamental – anos finais; produção textual; plano de ação; habilidades de produção de texto.

ABSTRACT

This work aims to propose an effective interactive text correction (RUIZ, 2010), followed by an action plan targeting students in the final grades of Elementary School. The idea for this work arose in a class of this Postgraduate course, in the subject of Text Production in the Classroom. In such, Professor Francis Paiva presented an interesting text correction method for high school students at COLTEC (Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais - Technical College of the Federal University of Minas Gerais). This work sought to explore a less ventured path: the correction of narrative texts of students in the Final Years of Elementary School. The text correction proposed here takes into account the conception of text as a unit as a unit of meaning, as defined by Costa Val (2004). Furthermore, according to Benveniste (2005), language is subjective. Therefore, in this work, it is proposed that a text correction should be divided into four axes: 1 - understanding the proposed theme; 2 - compliance and development of the main elements of the discursive genre; 3 - textual organization; 4 - standard norm and aesthetics. After each correction, it is proposed that the deviations should be tabulated by axis in a spreadsheet and that interactive comments should be made for each student. Subsequently, they would receive activities (proposed action plans according to BNCC standards) to help them in their main difficulties observed through the analysis of the corrections.

Keywords: interactive text correction; Elementary School – Final Years; text production; action plan; text skills.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

TABELAS:

Tabela 1 - Critérios de correção: desvios por eixo	17
Tabela 2 - Exemplo de aplicação da chave de correção para três alunos fictícios	23
Tabela 3 - Exemplo de correção	41

QUADROS:

Quadro 1 - Item exemplo	25
Quadro 2 - Item 01	27
Quadro 3 - Item 02	28
Quadro 4 - Item 03	30
Quadro 5 - Item 04	32
Quadro 6 - Item 05	34
Quadro 7 - Item 06	35
Quadro 8 - Item 07	36
Quadro 9 - Item 08	38
Quadro 10 - Proposta e Produção Textual	40
Quadro 11 - Item 09	42
Quadro 12 - Item 10	43
Quadro 13 - Item 11	44
Quadro 14 - Item 12	44
Quadro 15 - Item 13	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
PARTE 1: REVISÃO DE LITERATURA, REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLOGIA DE PESQUISA	13
1.1 Revisão de literatura: correção textual na escola	13
1.2 Referencial teórico: o texto como unidade linguística de sentidos	14
1.3 Metodologia da pesquisa	16
PARTE 2: PROPOSTAS DE CORREÇÃO E INTERVENÇÃO	17
2.1. Proposta de critérios de correção	17
2.2. Proposta de aplicação da chave de correção	23
2.3. Proposta de aplicação do plano de ação	25
PARTE 3: PLANOS DE AÇÃO POR EIXOS	27
3.1. Atividades para o eixo 1	27
3.2. Atividades para o eixo 2	30
3.3. Atividades para o eixo 3	34
3.4 Atividades para o eixo 4	36
3.5 Proposta de aplicação do plano de ação em um texto real	40
PARTE 4: CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o objetivo de propor uma correção textual-interativa (Ruiz, 2010) e um plano de ação para textos narrativos de estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental II. A ideia do presente trabalho surgiu em uma aula deste curso de Pós-Graduação, na disciplina de Produção de Textos na Sala de Aula. Nela, o professor Francis Paiva nos apresentou o texto de Ruiz (2010) e nos mostrou uma interessante proposta de correção textual que ele elaborou para textos argumentativos escritos por estudantes do Ensino Médio do COLTEC. A partir disso, surgiu-se a seguinte ideia: por que não adaptar essa proposta para a correção de narrativas do Ensino Fundamental?

Com o objetivo de auxiliar professores na tarefa de correção textual e de ajudar os alunos a aprimorarem suas habilidades de escrita a partir dos comentários dos professores, este trabalho propõe uma correção textual-interativa eficaz, seguida de um plano de ação, voltados para os estudantes do Ensino Fundamental. No 6º ano, por exemplo, os estudantes ainda não possuem algumas habilidades de produção textual consolidadas. Então, é papel do professor de produção textual desenvolvê-las a partir de intervenções adequadas nos textos para que os estudantes possam avançar em termos de compreensão de propostas, organização textual e uso da norma-padrão da língua nos próximos anos escolares.

Como fazer essas intervenções adequadas? Para de fato auxiliar os alunos no processo de escrita, o professor precisa, como ponto de partida, ter clareza, em seu planejamento, sobre quais habilidades ele precisa desenvolver em suas turmas. Isso pode ser consultado na BNCC e no Plano Curricular da Escola em que o professor leciona. Tendo isso bem claro, ficará mais fácil intervir nas produções para auxiliar os estudantes que ainda não desenvolveram ou que podem aprimorar ainda mais tais habilidades planejadas pelo professor. Então, neste trabalho, será proposto que os professores deixem comentários claros e interativos nos textos e peçam a reescrita da 1ª versão já corrigida. Além disso, propõe-se que os professores disponibilizem atividades personalizadas (aqui chamadas de plano de ação) para auxiliar os estudantes em suas principais dificuldades.

E como saber as principais dificuldades de cada estudante? Neste trabalho, propõe-se que isso seja feito por meio da análise dos textos, mapeando as dificuldades por eixos. Aqui serão propostos quatro eixos para análise, que apresentam subdivisões as quais serão apresentadas, posteriormente, na metodologia deste trabalho.

- Eixo 1 - entendimento da temática proposta.
- Eixo 2 - cumprimento e desenvolvimento dos elementos principais do gênero discursivo.
- Eixo 3 - organização textual.
- Eixo 4 - norma-padrão e estética.

Após a análise dos textos dos estudantes, propõe-se que se mapeiem as dificuldades dos alunos dentro dos quatro eixos estabelecidos anteriormente. Em seguida, sugere-se que seja realizado um plano de ação para ajudá-los em suas principais dificuldades na escrita. Propõe-se, aqui, que os alunos recebam, junto da correção do texto, um “bilhete” indicativo de reescrita e atividades sobre os eixos em que apresentaram maiores desvios. Todas essas atividades devem levar em consideração a BNCC¹, o Plano Curricular da Escola e os objetivos planejados anteriormente pelo professor. Por meio desse plano de ação, os estudantes terão a possibilidade de desenvolver aquelas habilidades que ainda não foram consolidadas durante seu percurso escolar. É válido lembrar que a aprendizagem é processual, ou seja, as habilidades são desenvolvidas aos poucos. Então, é importante que o professor informe aos estudantes, durante todo o percurso escolar, quais habilidades lhes estão sendo ensinadas e que serão avaliadas.

Sabe-se que a tarefa de correção não é nada simples e o objetivo deste trabalho não é tentar simplificá-la ou padronizá-la de forma mecânica, muito menos tornar o trabalho de correção ainda mais árduo para o professor. Pelo contrário, busca-se, neste trabalho, otimizá-la com sugestões de comentários que podem facilmente ser editados, para que cada professor adeque à realidade de suas turmas, promovendo uma correção textual-interativa (Ruiz, 2010).

Além disso, serão propostas pelo menos duas atividades de aprimoramento por eixo, para que o professor possa ter um pequeno compilado de questões que podem ser adaptadas ou servir de inspiração para criação de outras que possam ser aplicadas às suas turmas, como um plano de ação, após as correções dos textos. Essa é uma oportunidade de aprendizagem e formação para os professores, já que, infelizmente, é raro que os livros didáticos consigam cumprir todas essas demandas.

Considera-se, neste trabalho, a concepção de texto adotada pela Linguística Textual (Costa Val, 2004). Além disso, considera-se, de acordo com Benveniste (2005), que a linguagem é subjetiva. Isso quer dizer que o significado não está apenas nas palavras em si, mas

¹ Este trabalho considera, para a formulação de critérios de correção e atividades, as habilidades presentes na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), já que esse é um documento normativo que define o conjunto de habilidades essenciais a serem aprendidas por todos os estudantes da educação básica no Brasil.

no contexto específico de cada interação e na perspectiva do falante. De acordo com o referido autor, é por meio da linguagem que o sujeito se constitui e se reconhece como o “eu” que se dirige a um “tu”.

Este trabalho apresenta a seguinte organização: após esta introdução, na parte 1, é apresentada uma revisão de literatura sobre a temática aqui abordada, seguida dos referenciais teórico e metodológico adotados. Em seguida, na parte 2, é apresentada a proposta de correção. Na parte 3, serão apresentados alguns exemplos de planos de ação. Por fim, na parte 4, são apresentadas as considerações finais seguidas das referências utilizadas neste trabalho.

PARTE 1: REVISÃO DE LITERATURA, REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLOGIA DE PESQUISA

A parte 1 deste trabalho está dividida da seguinte forma: na primeira seção, é feita uma revisão de literatura, levando-se em consideração o trabalho de Ruiz (2010), que aborda a correção textual escolar. Na segunda seção, são apresentados e discutidos os pressupostos teóricos adotados neste trabalho. Na terceira seção, é apresentada a metodologia de pesquisa utilizada.

1.1 Revisão de literatura: correção textual na escola

Este trabalho se pauta na análise realizada por Ruiz (2010). Em seu projeto *Como corrigir redações na escola*, a autora evidencia como tem sido árdua a tarefa de mostrar aos estudantes (e até a alguns professores) o caráter processual da escrita. Isso se deve à concepção de linguagem que muitos têm até os dias de hoje, que tratam o texto como um produto acabado.

Ruiz analisou um *corpus* elaborado por ela, formado por textos de estudantes de 9 a 23 anos de idade, matriculados tanto em escolas públicas quanto em privadas. Os textos produzidos entre 1991 e 1996 eram de diferentes gêneros. Foram observadas pela autora a primeira versão (já com as correções dos professores na folha) e a reescrita, que era feita pelos alunos após lerem a correção dos professores.

A autora localizou em seu *corpus* os três tipos de correção propostos em um trabalho anterior (Aplebee, 1981, apud Serafini, 1989):

I) indicativa: consiste em o professor indicar o erro, sem alterações.

II) resolutiva: consiste em o professor corrigir todos os erros, reescrevendo-os corretamente.

III) classificatória: consiste em o professor identificar o erro e propor que o aluno corrija sozinho, por meio de um termo (símbolo, letra, palavra) que se refere a uma classificação de erro que já seja conhecida pelos alunos.

Além desses três tipos, Ruiz localizou em seu *corpus* um tipo de correção que ainda não havia sido proposto. Ela denominou esse quarto tipo de correção de *textual-interativa*. Essa consiste em o professor colocar comentários mais longos, como pequenos “bilhetes” ao final do texto.

Após analisar todas as reescritas dos alunos, a autora observou diferenças no progresso dos alunos a depender dos tipos de correções que seus textos receberam. A correção textual-interativa foi aquela que apresentou maior êxito: praticamente todos os alunos que tiveram esse tipo de correção tiveram um comportamento verbal em resposta.

O presente trabalho busca, então, propor que as correções sejam textuais-interativas, conforme proposto por Ruiz (2010), mas que, além do “bilhete”, o professor deixe atividades (planos de ação), que auxiliarão o estudante a sanar suas dificuldades, podendo, inclusive, fazer uma reescrita ainda melhor.

1.2 Referencial teórico: o texto como unidade linguística de sentidos

O presente trabalho assume que o texto é uma unidade linguística de sentidos. Segundo Costa Val (2004),

Hoje, com o avanço dos estudos linguísticos, discursivos, semióticos e literários, mudou bastante o conceito de texto. Falando apenas de texto verbal, pode-se definir *texto*, hoje, como qualquer produção linguística, falada ou escrita, de qualquer tamanho, que possa fazer sentido numa situação de comunicação humana, isto é, numa situação de interlocução. (p.113).

O trecho destaca a importância da situação de interlocução, indicando que o texto, seja ele falado ou escrito, deve ser compreendido dentro do seu contexto de uso. Isso reforça a ideia de que o sentido do texto é construído não apenas pelo enunciador, mas também pelo interlocutor, em um processo dinâmico de interação.

Além disso, segundo Benveniste (2005 apud Cayser; Crestani; Diedrich, 2016, p. 1417)

A consciência de si mesmo só é possível se experimentada por contraste. Eu não emprego eu a não ser dirigindo-me a alguém, que será na minha alocação um tu. Essa condição de diálogo é que é constitutiva da pessoa, pois implica em reciprocidade – que eu me torne tu na alocação daquele que por sua vez se designa eu.

Percebe-se que, para Benveniste, o texto só existe, de fato, quando há interação entre os interlocutores. Para o autor, a linguagem não é apenas um sistema de signos, mas um meio de expressão da individualidade e da experiência pessoal. Para ele, a subjetividade se manifesta na relação entre o falante e o ouvinte, em que cada ato de fala reflete a identidade e a posição social do falante. Essa abordagem destaca a importância do contexto e da interação social, já que a subjetividade é construída e reinterpretada em cada troca comunicativa.

Levando-se em consideração os pressupostos de Benveniste e dos demais teóricos já citados, o texto só existe, de fato, quando há interação entre os interlocutores. Na escola, o estudante escreve em uma situação comunicativa pré-estabelecida pelo professor e se direciona a alguém - no caso, seu leitor primário é o professor. Portanto, ele aguarda uma resposta sobre seu texto. Caso contrário, se não houver essa interação entre os interlocutores, o texto do aluno não terá outro fim, a não ser receber uma nota e ser guardado em uma pasta. Segundo Cayser; Crestani; Diedrich, (2016, p. 1416)

[...] a prática artificializada e inexpressiva da linguagem faz com que surja uma escrita vazia, sem qualquer evidência de relação com alguma situação comunicativa qualquer. [...] É nessa dimensão que ganham relevância os procedimentos adotados pelo professor tanto no que respeita ao encaminhamento da produção textual quanto do momento posterior à produção do texto.

Tendo em vista essa problemática mencionada na citação anterior, as autoras apresentam o trabalho de Ruiz (2010), já mencionado anteriormente, que mostra tipos de correções e estratégias de intervenção do professor. Entre elas, foi apresentada a correção textual-interativa, a qual se mostra como uma alternativa para solucionar essa prática de “escrita vazia”.

Pensando nisso, o presente trabalho busca, de fato, fazer essa alternância de sujeitos do discurso (aluno e professor), por meio da correção textual-interativa com comentários dinâmicos do professor, além da aplicação de atividades personalizadas para os estudantes. É importante que o professor tenha em mente os seguintes aspectos:

- Dialogismo: o professor deve considerar as influências externas que moldaram a escrita do aluno, como a cultura, experiências pessoais e leituras.
- Múltiplas interpretações: não apenas buscar dificuldades, mas também reconhecer e valorizar a originalidade das ideias apresentadas.
- Interação social: o professor pode, por meio de perguntas, fazer o estudante refletir sobre sua escrita.

Conforme mencionando anteriormente, o presente trabalho propõe se dedicar a um segmento escolar e a um gênero discursivo ainda pouco explorados no quesito correção textual: o 6º ano do Ensino Fundamental e os gêneros narrativos.

Os gêneros narrativos contam histórias, envolvendo personagens, cenários e uma sequência de eventos que compõem uma trama. Eles são fundamentais para a expressão criativa e para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e cognitivas dos estudantes. A narrativa permite que os estudantes explorem diferentes perspectivas e vozes, enriquecendo sua compreensão da linguagem e da comunicação. Então, produzir gêneros narrativos no Ensino Fundamental é essencial por vários motivos e, alguns deles, serão destacados a seguir.

Primeiramente, ajuda os alunos a desenvolverem suas habilidades de escrita de forma estruturada e criativa. Eles aprendem a organizar suas ideias, a construir personagens e cenários e a narrar eventos de maneira coerente e envolvente. Além disso, a prática da narrativa pode contribuir para o desenvolvimento da empatia, pois os alunos se colocam no lugar dos personagens e vivenciam suas histórias e emoções.

Outro ponto importante é que a narrativa serve como uma “ponte” entre o mundo real e o imaginário, permitindo que os alunos explorem questões sociais, culturais e pessoais de forma mais lúdica. Isso enriquece seu repertório cultural e crítico, promovendo um pensamento mais reflexivo. Assim, ao integrar a produção de gêneros narrativos no currículo do Ensino Fundamental, os professores estão proporcionando aos alunos uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de competências de produção textual.

1.3 Metodologia da pesquisa

A presente pesquisa possui uma abordagem qualitativa e propositiva, de caráter intervencionista. Apresenta-se proposta de correção textual e de atividades relacionadas ao ensino de produção de texto na escola, com o objetivo de contribuir para a solução de problemas práticos.

“(…) denominam-se intervenções as interferências (mudanças, inovações), propositadamente realizadas, por professores/pesquisadores, em suas práticas pedagógicas. Tais interferências são planejadas e implementadas com base em um determinado referencial teórico e objetivam promover avanços, melhorias, nessas práticas, além de pôr à prova tal referencial, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre os processos de ensino/aprendizagem neles envolvidos.” (DAMANI, 2012, p. 3).

PARTE 2: PROPOSTAS DE CORREÇÃO E INTERVENÇÃO

A parte 2 deste trabalho apresenta uma proposta de métodos a serem utilizados para a correção textual. Ele está dividido da seguinte forma: na seção 2.1 apresenta-se uma proposta de chave de correção. Na seção 2.2, explica-se como a chave de correção pode ser aplicada. Por fim, na seção 2.3, explica-se como um plano de ação pode ser construído a partir da análise dos textos e das chaves de correção.

2.1. Proposta de critérios de correção

Para auxiliar o processo de correção dos professores e o entendimento dos estudantes ao receberem seus textos corrigidos, este trabalho propõe dividir as dificuldades em eixos. Esses eixos serão dispostos levando-se em consideração as especificidades do 6º ano do Ensino Fundamental. Nessa etapa da educação básica, algumas habilidades de escrita precisam, ainda, ser consolidadas e retomadas. Os eixos serão agrupados por cores, para que fique mais fácil de identificar qual/quais eixo(s) precisam de maior estudo por parte de cada estudante. Os critérios de correção são baseados no material elaborado pela professora Leiva Leal para o Instituto Avaliar em 2013.

Tabela 1 - Critérios de correção: desvios por eixo

Eixo 1 - entendimento da temática proposta	Eixo 2 - cumprimento e desenvolvimento dos elementos principais do gênero proposto	Eixo 3 - organização textual	Eixo 4 – norma- padrão e estética
1.1 Fidelidade ou adequação à proposta apresentada na instrução.	2.1 Estrutura formal adequada ao gênero narrativo (a depender do que está sendo solicitado na instrução).	3.1 Informações devidamente sinalizadas pelo artigo definido ou indefinido.	4.1 Ocorrência de estruturas sintáticas em consonância com a situação criada.
1.2 Organização temática coerente e adequada ao gênero.	2.2 Presença e desenvolvimento das etapas das narrativas	3.2 Retomada de um nome, indicada pela substituição	4.2 Paragrafação adequada para a progressão temática.

	ficcionalis (exposição, complicação, clímax, desfecho, moral da história).	adequada de seu referente pronominal ou sinônimo.	
	2.3 Presença de um personagem central, (ou mais de um) em torno do qual (ou dos quais) gira a narrativa (ou personagem central).	3.3 Emprego adequado dos modos verbais (indicativo, subjuntivo, imperativo).	4.3 Identificação do tópico discursivo ou tema por meio de um sintagma nominal.
	2.4 Presença adequada de personagem antagonista e de personagens secundários que assegurem consistência ao que é narrado.	3.4 Emprego, em um texto ou sequência textual, de formas verbais adequadas aos efeitos de sentido pretendidos.	4.4 Identificação de marcas linguísticas (tempos verbais, marcadores textuais) de eventuais projeções e retrospectões em diferentes gêneros discursivos.
	2.5 Foco narrativo adequado à instrução: se narrador observador ou narrador personagem.	3.5 Enunciados organizados com marcas explícitas de ligação.	4.5 Utilização de enunciado típico dos domínios discursivos quanto à sintaxe, ao vocabulário, à pontuação, à extensão.
	2.6 Sequenciação coerente da narrativa (encadeamento das ações, sem que, obrigatoriamente,	3.6 Conexão na estruturação dos períodos, articulando as orações por meio de conjunções,	4.6 Uso da variante linguística adequada à situação.

	seja a sequência lógica tradicional).	expressões adverbiais e sequenciais.	
	2.7 Apresentação do cenário da narrativa, com adequados situadores de espaço e de tempo.	3.7 Conexão na estruturação dos períodos, articulando enunciados por meio de tempos e modos verbais adequados.	4.7 Uso correto de concordância verbal e/ou nominal.
	2.8 Proposição clara e verossímil do problema/do conflito a ser resolvido na narrativa (problematização).	3.8 Coesão na articulação dos períodos e parágrafos (uso correto de articuladores, como conjunções, expressões adverbiais e sequenciais).	4.8 Uso correto de regência nominal e/ou verbal.
	2.9 Presença de um desfecho (algo que sinalize que a narrativa foi concluída).	3.9 Conexão sequencial (consiste no estabelecimento de conexão e inter-relação entre partes do texto através de conectores para inter-relacionar as diversas partes do texto, marcadores temporais, organizadores textuais, advérbios etc. Presença de	4.9 Uso adequado de travessões, dois pontos, aspas e exclamações na reprodução das falas dos personagens.

		operadores argumentativos).	
	2.10 Uso adequado das pessoas do discurso, em coerência com o grau de implicação do narrador no texto (narrador observador).	3.10 Utilização de marcas linguísticas e/ou gráficas da articulação de um determinado tipo de texto com outros discursos ou sequências discursivas que organizam o texto.	4.10 Uso de letra maiúscula e minúscula nos textos produzidos, segundo as convenções.
	2.11 Uso coerente do discurso direto, com transcrição direta da fala do personagem.	3.11 Presença de marcadores textuais da progressão/segmentação temática: articulações hierárquicas, temporais e/ou lógicas entre as fases ou etapas do discurso.	4.11 Escrita (grafia) correta de palavras.
	2.12 Uso adequado dos verbos <i>dicendi</i> (dizer, falar, perguntar, entre outros), para introduzir a fala dos personagens.	3.12 Substituição de marcadores textuais por outros semanticamente equivalentes na reestruturação de sequências discursivas.	4.12 Uso correto da acentuação na escrita de palavras usuais.
	2.13 Adequação vocabular ao texto do	3.13 Seleção adequada de marcas	4.13 Escrita ortográfica de verbos

	discurso do domínio narrativo e à proposta comunicativa.	linguísticas de conexão que articulam os segmentos do texto (partes de frase, frases, partes do texto) (coesão semântica).	conjugados na terceira pessoa do plural: troca de “am” por “ão” no passado: estiverão → estiveram; troca de “ão” por “am” no presente: estão → estão; troca de “ão” por “am” no futuro: estavam → estarão.
	2.14 Uso adequado do discurso indireto, com incorporação da fala do personagem ao próprio discurso do narrador, em geral introduzida por conjunção e verbo de elocução.	3.14 Uso distintivo e coerente de conectores que expressam motivo, explicação e causa.	4.14 Uso adequado da pontuação.
	2.15 Presença de expressões adverbiais indicativas de tempo e de localização no espaço.	3.15 Adequação ao uso de conectores para demonstrar relações de adição (e), alternância (ou), conclusão (logo), explicação (pois), tempo (quando), finalidade (para), causa (porque), condição (se), concessão (apesar de) dentre outros	4.15 Acentuação gráfica correta das palavras.

		(cabe ao elaborador indicar).	
	2.16 Uso coerente da forma de representação do narrador (primeira ou terceira pessoa), seu ponto de vista (interno ou externo, narrador total ou parcialmente onisciente; narrador-personagem ou narrador-testemunha).		4.16 Separação silábica adequada.
	2.17 Marcas e estratégias de ordenação temporal dos acontecimentos (ordenação linear ou cronológica, retrospecção, prospecção).		4.17 Períodos truncados.
	2.18 Adequação vocabular ao texto do discurso do domínio narrativo e à proposta comunicativa.		4.18 Alinhamento à margem.
	2.19 Título coerentemente construído e adequado à situação		4.19 Linhas em branco desnecessariamente ou desenhos e

	comunicativa da narração.		símbolos sem função ao longo do texto.
			4.20 Caligrafia ilegível.

Fonte: a autora – baseado em Leal (2013)

2.2. Proposta de aplicação da chave de correção

Tendo em vista os critérios de correção da seção anterior, o professor poderá apontar aqueles que os estudantes estão cometendo maiores desvios. As dificuldades encontradas nos textos de cada estudante serão tabuladas em um documento, que pode ser uma tabela de *Excel*, com linhas divididas por nome de cada estudante. Além dessa tabulação por eixo, será feito um comentário final personalizado, comentando pontos positivos e pontos de investimento. Levando-se em consideração que a linguagem é subjetiva (Benveniste, 2005), o aluno (*eu*) escreve para alguém (*tu*) que, neste caso, primariamente, é o professor. Então, ele espera uma interação responsiva, que será dada por meio da correção textual-interativa, ocorrendo, assim, a alternância entre os sujeitos do discurso. Considere a tabela 2 a seguir, que é um exemplo de aplicação da chave de correção para alunos fictícios:

Tabela 2 - Exemplo de aplicação da chave de correção para três alunos fictícios

NOME	DESVIO	DESVIO	DESVIO	COMENTÁRIO FINAL
ALUNO 1	4.7 Uso correto de concordância verbal e/ou nominal.	4.15 Acentuação gráfica correta das palavras.	4.18 Alinhamento à margem.	Aluno 1, bom texto, mas é preciso atenção ao uso da norma-padrão e à estética textual. Na reescrita, invista nesses aspectos!

ALUNO 2	1.1 Fidelidade ou adequação à proposta apresentada na instrução.	2.1 Estrutura formal adequada ao gênero narrativo (a depender do que está sendo solicitado na instrução).	-	Aluno 2, você escreve bem e segue a norma-padrão da língua escrita, mas é preciso revisar os elementos do gênero e investir na interpretação textual. Ao reescrever o texto, atenção a esses pontos!
ALUNO 3	2.1 Estrutura formal adequada ao gênero narrativo (a depender do que está sendo solicitado na instrução).	3.7 Conexão na estruturação dos períodos, articulando enunciados por meio de tempos e modos verbais adequados.	4.7 Uso correto de concordância verbal e/ou nominal.	Aluno 3, você escreve bem, mas é preciso atenção à organização textual e às características do gênero solicitado. Na reescrita, dedique-se a resolver esses problemas!

Fonte: a autora

A partir da aplicação da chave de correção, observa-se que o Aluno 1 apresenta desvios apenas do eixo 4. O Aluno 2 apresenta desvios dos eixos 1 e 2 e o Aluno 3 apresenta desvios dos eixos 2, 3 e 4. No texto de cada aluno, podem ser feitas marcações com as quatro cores sugeridas por eixo. Por exemplo, o texto do Aluno 1 receberá apenas marcações de cor amarela, que são referentes ao eixo 1. O texto do Aluno 2 receberá marcações rosa e verde, que são referentes aos eixos 1 e 2. O texto do Aluno 3 receberá marcações de cores verde, laranja e amarelo, que são referentes aos eixos 2, 3 e 4. Para saber a que se refere cada marcação, os

estudantes receberão, junto de seu texto, a tabela elaborada pelo professor, com a indicação de cada desvio marcado com a cor referente a cada eixo e um comentário final personalizado.

2.3. Proposta de aplicação do plano de ação

Após tabular os desvios, além de esquematizar a correção para o estudante, tornando mais fácil a tarefa da reescrita, o professor poderá observar, de forma mais clara, quais são os principais desvios de cada aluno. Além disso, poderá observar qual é o eixo ou a habilidade que mais precisará trabalhar com uma turma em geral, podendo, assim, aplicar um plano de ação mais eficaz. Para o estudante, ficará mais claro em que ele mais precisa investir, já que serão pontuadas de forma clara, na correção, quais são e em que eixos estão suas principais dificuldades.

Diante dos dados, o professor poderá trabalhar um plano de ação com atividades específicas com as turmas, visando aprimorar a escrita de seus estudantes, buscando sanar as principais dificuldades apontadas na tabela de correção. Levando-se em consideração a tabela 2, observa-se que dois alunos apresentaram o desvio de concordância, pertencente ao eixo 4. Então, nessa turma fictícia de 03 alunos, a maioria deles apresenta dificuldade nesse mesmo quesito, sendo necessário desenvolver uma mesma habilidade específica da BNCC. Assim, o professor poderia propor a seguinte atividade para a turma.

Quadro 1- Item exemplo

Leia o trecho a seguir retirado de um artigo de opinião:

"Nos tempos em que menores podiam trabalhar honestamente, lá na General Motors havia **um grupo de garotos que engraxavam** sapatos por toda a fábrica."

Disponível em: <<https://autoentusiastas.com.br/2022/06/bons-tempos-quando-criancas-podiam-trabalhar-honestamente-na-gm-e-em-outros-locais.>> Acesso em: 07 fev. 2023.

Habilidade: (EF06LP06). Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).

(Objetivo/descritor: aplicar regras de concordância verbal em textos).

a) A parte em destaque admite a aplicação de outra regra de concordância. Reescreva esse parágrafo, assumindo a outra regra de concordância verbal. Faça as adaptações necessárias.

Resposta esperada:

a) Nos tempos em que menores podiam trabalhar honestamente, lá na General Motors havia um grupo de garotos que engraxava sapatos por toda a fábrica.

(Objetivo/descritor: compreender como aplicar regras de concordância verbal em textos e observar possíveis alterações semânticas).

b) Indique com qual termo o verbo concorda no trecho original e no trecho que você criou. Em seguida, explique se houve alteração de sentido ao aplicar outra regra de concordância.

Resposta esperada:

b) No trecho original, o verbo está no plural, pois concorda com o adjunto adnominal “de garotos”. No trecho criado, o verbo está no singular, já que concorda com o termo “grupo”. Nesse caso, ao usar o verbo tanto no plural quanto no singular, não se altera o sentido.

Comentários para o professor: sugere-se que essa atividade seja aplicada após a apresentação (expositiva ou não) das regras de concordância. Essa atividade permite que o estudante compreenda que, quando há expressões partitivas, é permitido que ocorra concordância do verbo com o substantivo coletivo partitivo (nesse caso, indo para o singular para concordar com “um grupo”) ou com o adjunto adnominal que o acompanha (nesse caso, indo para o plural para concordar com “de garotos”). Essa regra permite que o estudante perceba que, nesse caso, não há alteração semântica quando se muda a concordância, diferentemente de outras regras.

Fonte: a autora

PARTE 3: PLANOS DE AÇÃO POR EIXOS

A parte 3 deste trabalho apresenta algumas atividades² elaboradas pela autora que podem ser aplicadas pelos professores como planos de ação após tabular e analisar os dados de seus estudantes e suas turmas. Serão apresentadas 13 atividades, denominadas “ítems”, dispostas em 13 quadros. A ideia, aqui, não é esgotar as possibilidades de se aplicar os planos de ação, mas, sim, sugerir e auxiliar os professores a pensarem em atividades que possam ajudar seus estudantes a escreverem melhor.

Na seção 3.1, são apresentadas atividades para o eixo 1. Na seção 3.2, são apresentadas atividades para o eixo 2. Na seção 3.3, são apresentadas atividades sobre o eixo 3. Na seção 3.4, são apresentadas atividades para o eixo 4. Por fim, na seção 3.5 são apresentadas atividades utilizando como referência um texto real de um estudante do 6º ano.

3.1. Atividades para o eixo 1

Serão apresentados a seguir dois exemplos de atividades que podem ser aplicadas para estudantes que estejam com dificuldades no **eixo 1: entendimento da temática proposta**. Essas atividades têm o objetivo de desenvolver habilidades de localização de informações explícitas e implícitas em um texto.

Quadro 2 - Item 01

Leia o trecho a seguir para responder às questões propostas:

'Divertida Mente 2': o que podemos aprender com as novas emoções que protagonizam o filme

A segunda parte da saga produzida pela Pixar é um dos sucessos de bilheteria nos cinemas atualmente.

Uma história divertida que nos permite visualizar nossos processos internos, mesmo que seja por meio de desenhos animados.

Essa ideia faz parte do sucesso de um dos lançamentos mais populares de Hollywood neste verão, o filme de animação Divertida Mente 2.

Produzido pela gigante Pixar, e dirigido por Kelsey Mann, é também uma peça educativa que abre portas para compreender melhor como as emoções impactam – positiva ou

² Caso o professor julgue necessário, poderão ser propostas atividades que buscam desenvolver habilidades do Ensino Fundamental I que, por algum motivo, ainda não foram consolidadas pelos estudantes que chegaram ao Ensino Fundamental II. Aqui, há alguns exemplos de atividades que buscam desenvolver habilidades do Ensino Fundamental I, pois foi observada pela autora a defasagem dessas habilidades em turmas do 6º ano em 2024.

negativamente – a vida dos adolescentes (embora também de pessoas de outras faixas etárias). [...]

Disponível em: <<https://g1.globo.com/saude/saude-mental/noticia/2024/06/25/divertida-mente-2-o-que-podemos-aprender-com-as-novas-emocoes-que-protagonizam-o-filme.ghtml>> Acesso em: 14 jan. 2025.

Habilidade: (EF15LP03). Localizar informações explícitas em textos.

(Objetivo/descritor: conseguir localizar e escrever informações que estão explícitas em um texto).

a) Indique o que as emoções impactam.

Resposta esperada: A vida dos adolescentes.

b) Indique quem produziu o filme Divertida Mente.

Resposta esperada: Pixar.

c) Indique o que a história nos permite visualizar.

Resposta esperada: Nossos processos internos.

Comentários para o professor: sugere-se que, após aplicação da atividade, o professor leia o texto com os estudantes e mostre a eles exatamente onde está cada uma das respostas. Apesar de simplória, alguns estudantes apresentam dificuldade de localizar informações no texto, sobretudo se as perguntas não estiverem na ordem em que as informações estão dispostas no texto.

Quadro 3 - Item 02

Leia o poema a seguir para responder às questões propostas:

SOTAQUE

Cada língua se acomoda
 eu não sei se é pelo vento.
 Mas uma coisa notei:
 ela muda com o tempo.
 Dizem que é a geografia,
 outros dizem que é invento.
 É oxente, é uai, é tchê,

causa até algum tormento.
 Cada um tem o seu jeito
 de falar o que se sente.
 Não tem certo nem errado,
 só um pouco diferente.

(RAMOS, 2016)

Habilidade: (EF35LP03). Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

(Objetivo/descritor: compreender e interpretar o sentido principal do texto).

a) Indique qual é a ideia central defendida pelo autor no poema “SOTAQUE”.

Resposta esperada:

a) A ideia central do poema "SOTAQUE" é que cada região ou grupo de pessoas tem sua própria forma de falar, e isso é algo natural e válido. O autor desenvolve essa ideia ao longo do texto ao mencionar que o sotaque pode ser influenciado pela geografia e que não existe um jeito certo ou errado de falar, apenas diferentes formas de expressão. Ele utiliza exemplos de expressões regionais como "oxente", "uai" e "tchê" para ilustrar a diversidade linguística e destacar que todas são igualmente válidas.

Habilidade: (EF35LP04). Inferir informações implícitas nos textos lidos.

(Objetivo/descritor: deduzir, por meio de pistas, informações que não estão evidentes no texto).

b) O poema menciona "não tem certo nem errado, só um pouco diferente". Explique o que o autor está implicando sobre sotaques e a forma de falar das pessoas.

Resposta esperada:

b) O autor está implicando que sotaques e formas de falar são apenas variações naturais da língua, sem hierarquias de valor ou correção. Ele sugere que cada sotaque tem seu próprio mérito e importância, e que não devemos julgar ou menosprezar alguém pela forma como fala.

Habilidade: (EF35LP05). Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.

(Objetivo/descritor: deduzir o sentido de palavras não conhecidas através do contexto).

c) No verso "cada língua se acomoda, eu não sei se é pelo vento", explique o sentido de "se acomoda".

Resposta esperada:

c) No contexto do poema, "se acomoda" pode ser interpretado como a forma em que cada língua ou sotaque se adapta ao ambiente em que está inserido. O autor sugere que as pessoas ajustam sua maneira de falar de acordo com o local onde vivem, e que isso pode ser influenciado por fatores como o ambiente geográfico (representado pelo "vento"). O uso de "acomoda" indica que essa adaptação é natural e fluida.

Comentários para o professor: sugere-se que, após a aplicação da atividade, o professor retome o conceito de variação linguística. Além disso, sugere-se que o professor mostre para o estudante que nem sempre tudo estará explícito no texto e que o leitor é capaz de inferir sentido por meio de pistas, deduções e considerando seu conhecimento prévio.

3.2. Atividades para o eixo 2

Serão apresentados a seguir, dois exemplos de atividades que podem ser aplicadas para estudantes que estejam com dificuldades no **eixo 2: cumprimento e desenvolvimento dos elementos principais do gênero proposto**. Essas atividades têm o objetivo de desenvolver habilidades de identificação e compreensão dos momentos da narrativa, como o clímax e o desfecho.

Quadro 4 - Item 03

Leia o trecho a seguir e, em seguida, elabore um parágrafo de desfecho para o Conto de Mistério, de Stanislaw Ponte Preta.

Conto de Mistério

Com a gola do paletó levantada e a aba do chapéu abaixada, caminhando pelos cantos escuros, era quase impossível qualquer pessoa que cruzasse com ele ver seu rosto. No local combinado, parou e fez o sinal que tinham já estipulado à maneira de senha. Parou debaixo do poste, acendeu o cigarro e soltou a fumaça em três baforadas compassadas. Imediatamente

um sujeito mal-encarado, que se encontrava no café em frente, ajeitou a gravata e cuspiu de banda.

Era aquele. Atravessou cautelosamente a rua, entrou no café e pediu um guaraná. O outro sorriu e se aproximou: “Siga-me!” – foi a ordem dada com voz cavernosa. Deu apenas um gole no guaraná e saiu. O outro entrou num beco úmido e mal iluminado e ele – a uma distância de uns dez a doze passos – entrou também.

Ali parecia não haver ninguém. O silêncio era sepulcral. Mas o homem que ia na frente olhou em volta, certificou-se de que não havia ninguém de tocaia e bateu numa janela. Logo uma dobradiça gemeu e a porta abriu-se discretamente.

Entraram os dois e deram numa sala pequena e enfumaçada onde, no centro, via-se uma mesa cheia de pequenos pacotes. Por trás dela um sujeito de barba crescida, roupas humildes e ar de pobre trabalhador parecia ter medo do que ia fazer. Não hesitou – porém – quando o homem que entrara na frente apontou para o que entrara em seguida e disse: “É este”.

O que estava por trás da mesa pegou um dos pacotes e entregou ao que falara. Este passou o pacote para o outro e perguntou se trouxera o dinheiro. [...]

Saiu então sozinho, caminhando rente às paredes do beco. Quando alcançou uma rua mais clara, assoviou para um táxi que passava e mandou tocar a toda pressa para determinado endereço. O motorista obedeceu e, meia hora depois, entrava em casa a berrar para a mulher:

- Julieta! Ó Julieta... consegui!

[...]

Stanislaw Ponte Preta. “Conto de mistério”. In: Dois amigos e um chato. 25. ed. São Paulo, Moderna, 1986. p. 65-6.

Habilidade: (EF15LP02). Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.

(Objetivo/descritor: compreender que toda narrativa precisa apresentar momentos (situação inicial, conflito, clímax e desfecho). Levar em consideração o que foi narrado anteriormente e ser capaz de levantar hipóteses sobre a narrativa para escrever o desfecho).

Resposta esperada: espera-se que o estudante finalize o texto indicando o que o personagem achou. Pelo contexto anterior, é possível que o estudante indique algo ilícito ou misterioso.

Comentários para o professor: sugere-se que, antes da atividade, o professor mostre os outros momentos da narrativa presentes no texto (situação inicial, conflito e clímax) e leve os alunos a levantarem hipóteses sobre o que poderia ocorrer no final da história.

Quadro 5 - Item 04

Leia o trecho a seguir e, em seguida, elabore um parágrafo de clímax para o conto “Perseguição”, de Paulo André T. M. Gomes.

Perseguição

Meia noite, cansado e com sono, lá estava eu, andando pelas ruas sujas e desertas dessa cidade. Minhas únicas companhias eram a Lua e alguns animais de vida noturna. Num canto havia um cão e um gato tentando encontrar alimentos, revirando latas de lixo. Em outro ponto da rua, ratos entravam e saíam de um esgoto próximo à padaria da esquina. Eu estava tentando lembrar por que havia saído tão tarde do emprego, quando ouvi uns passos atrás de mim.

Caminhei mais depressa, sem olhar para trás. Comecei a tremer e a suar frio. Coração acelerado. Aqueles passos não paravam de me perseguir. Virei depressa. Não havia nada além de sombras. O medo aumentou. Ou eu estava enlouquecendo, ou estava sendo seguido por algo sobrenatural.

Corri desesperadamente. Parei na primeira esquina, ofegante. Olhei novamente...

[...]

O medo voltou em dobro. Estava meio tonto. Não conseguia manter-me de pé. O mundo girava vertiginosamente. Tentei gritar, mas a voz não veio. Aquele som se aproximava cada vez mais. Não havia saída. Juntei, então, todas as minhas forças e, num movimento brusco... Caí da cama e acordei!

Disponível em: < <https://www.recantodasletras.com.br/contosdesuspense/2784387>> Acesso em: 14 jan. 2025.

Habilidade: (EF69LP47). Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

(Objetivo/descritor: compreender que toda narrativa precisa apresentar momentos, entre eles, o clímax, que é o momento de tensão máxima da história. Levar em consideração o que foi narrado anterior e posteriormente e ser capaz de levantar hipóteses sobre a narrativa para escrever o clímax).

Resposta esperada: espera-se que o estudante continue o texto indicando o que o personagem viu ao olhar novamente. Espera-se que ele leve em consideração, também, o desfecho do texto, para que seu clímax seja compatível com a história.

Comentários para o professor: sugere-se que, antes da atividade, o professor mostre os outros momentos da narrativa presentes no texto (situação inicial, conflito e desfecho) e leve os alunos a levantarem hipóteses sobre o que poderia ocorrer no clímax da história.

3.3. Atividades para o eixo 3

Serão apresentados a seguir dois exemplos de atividades que podem ser aplicadas para estudantes que estejam com dificuldades no **eixo 3: organização textual**. Essas atividades têm objetivo de desenvolver habilidades de organização, coesão e coerência textual.

Quadro 6 - Item 05

Leia as sentenças a seguir para fazer o que se pede:

1. Durante a tarde, visitamos o setor dos répteis, onde vimos cobras, lagartos e tartarugas. Fiquei surpreso com a diversidade de espécies e aprendi muito sobre esses animais.
2. No final do dia, fomos ao viveiro das aves. Havia papagaios, araras e tucanos. O colorido das penas dessas aves era fascinante!
3. Pela manhã, começamos a nossa visita pelo setor dos mamíferos. Vimos leões, tigres e elefantes. Foi incrível ver esses animais tão de perto!
4. Depois de almoçarmos, fomos ver os animais aquáticos. A área dos pinguins foi a minha favorita, pois eles são muito engraçados.

Habilidade: (EF67LP25). Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos.

(Objetivo/descritor: Compreender a sequência lógica e cronológica dos eventos narrados).

Os quatro parágrafos que você leu estão desorganizados. Eles contam a história de uma visita ao zoológico. Leia todos os parágrafos com atenção e, depois, organize-os na ordem correta para que a história faça sentido.

Resposta esperada: espera-se que os estudantes organizem os parágrafos na seguinte ordem: 3, 4, 1, 2.

Comentários para o professor: sugere-se que o professor mostre a diferença entre a ordem cronológica e a ordem psicológica presentes nas narrativas.

Quadro 7 - Item 06

Observe o parágrafo a seguir para responder à questão:

*Era uma vez, uma garota chamada Chapeuzinho Vermelho. Certo dia, sua mãe pediu para que ela levasse doces à sua avó. **Porém**, avisou para que tomasse cuidado, **pois** a floresta é um lugar perigoso **e** havia um lobo muito mau que morava por ali. [...]*

Fonte: a autora.

Habilidade: (EF05LP07). Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.

(Objetivo/descritor: desenvolver a capacidade de identificar e compreender o uso de períodos compostos em textos).

a) As palavras destacadas são conectivos, responsáveis por unir as orações tornando o texto coerente e coeso. Indique o sentido que cada conectivo traz nesse parágrafo.

Resposta esperada:

a) “Porém”: adversidade, oposição de ideias. “Pois”: explicação, justificativa. “E”: soma, adição de nova informação.

Habilidade: (EF67LP25). Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos.

(Objetivo/descritor: estruturar um texto de forma lógica, utilizando marcadores, conectivos, articuladores e fazendo substituições lexicais).

b) O parágrafo a seguir é a continuação do anterior. Porém, ele está desorganizado, observe:

A garota prestou bastante atenção no conselho da mãe. Quando chegou à floresta, esqueceu-se de tudo que a mãe havia dito. A garota foi pelo caminho perigoso. Encontrou o lobo. Ficou com muito medo do lobo.

Reescreva o parágrafo empregando conectivos e resolvendo problemas de repetição lexical, ou seja, substituindo termos repetidos por outros equivalentes.

Resposta esperada:

b) A garota prestou bastante atenção no conselho da mãe, **mas**, quando chegou à floresta, esqueceu-se de tudo que **ela** havia dito. **Então, Chapeuzinho** foi pelo caminho perigoso. Lá, encontrou o lobo e ficou com muito medo **dele**. (Outras respostas podem ser aceitas).

Comentários para o professor: sugere-se que o professor explore o sentido das conjunções em um texto e mostre, também, alguns mecanismos para evitar repetições.

3.4 Atividades para o eixo 4

Serão apresentados a seguir dois exemplos de atividades que podem ser aplicadas para estudantes que estejam com dificuldades no **eixo 4: norma-padrão e estética**³. Essas atividades têm o objetivo de desenvolver regras de ortografia, acentuação, concordância, regência, entre outras. Além disso, irão levar o estudante a refletir sobre o uso da norma-padrão.

Quadro 8 - Item 07

O texto a seguir trata-se de um mito, que é uma narrativa ancestral que explica o surgimento de fenômenos naturais e culturais por meio de histórias envolvendo deuses e heróis. Leia-o para responder às questões propostas:

A chuva

Há muito tempo, antes mesmo dos primeiros suspiros da humanidade, o mundo era um vasto deserto abrasador, onde a terra estendia-se sem fim e o sol queimava implacável no céu. Nesse deserto árido, vivia um ser antigo e sábio que observava o mundo do alto das montanhas de pedra. Um dia, cansado de ver a terra ressequida e a vida padecendo, o ser decidiu criar algo novo, algo que pudesse trazer vida e frescor ao mundo.

— Não quero mais esse mundo assim!

³ Além das atividades aqui sugeridas, também podem ser feitos jogos ou atividades lúdicas para se desenvolver as habilidades necessárias. Uma sugestão para aprimorar um dos critérios do eixo 4, que é o uso da ortografia adequada, é o livro *Jogos para ensinar ortografia: ludicidade e reflexão*, de Artur Gomes de Moraes e Tarciana Pereira da Silva Almeida. A obra foi citada nas referências deste trabalho.

Assim, em uma noite estrelada, o ser chamou a Lua, a guardiã dos segredos da noite, e juntos tramaram um plano. A Lua, com seu toque suave e sereno, chorou lágrimas de prata que caíram sobre a terra ardente. Cada gota das lágrimas lunares, ao tocar o solo árido, transformou-se em fontes de água pura e cristalina. A terra absorveu a dádiva da Lua e, com gratidão, deu vida a rios, lagos e oceanos.

Desde então, a água tornou-se o símbolo da vida e da renovação, um presente sagrado que flui pelos continentes, alimentando a terra e todas as suas criaturas. E assim, o deserto se transformou em jardins verdejantes, testemunhando o poder da união entre o ser e a gentil Lua, que deram origem ao precioso líquido que sustenta toda a vida no mundo.

(Autor desconhecido)

Habilidade: (EF69LP47). Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

(Objetivo/descritor: identificar formas verbais e saber usá-las adequadamente em um texto).

a) Circule as formas verbais presentes no texto.

b) Indique em qual tempo verbal estão a maioria delas e explique por que, tendo em vista o gênero ao qual essa narrativa pertence.

Respostas esperadas:

a) Espera-se que o estudante localize os verbos, como: *era, estendia, queimava, vivia, observava* etc.

b) Espera-se que o estudante perceba que os verbos estão, em sua maioria, no pretérito (perfeito e imperfeito), pois mitos, geralmente, descrevem eventos que ocorreram em um passado remoto.

Habilidade: (EF67LP33). Pontuar textos adequadamente.

(Objetivo/descritor: compreender os sinais de pontuação e os sentidos que eles podem estabelecer nos textos).

c) Observe a seguinte frase presente no texto: “*Não quero mais esse mundo assim!*”

Imagine, que ela fosse reescrita da seguinte forma: *Não, quero mais esse mundo assim!*

O uso da vírgula causaria mudança de sentido na frase? Explique.

Resposta esperada:

c) espera-se que o estudante responda que haverá uma mudança no sentido da frase. Na frase original, sem a vírgula, o personagem demonstra revolta com a situação atual do mundo e diz que não quer da forma como está. Ao colocar a vírgula, o personagem expressa a ideia de que quer o mundo da forma como está, sem ser necessário fazer mudanças.

Comentários para o professor: sugere-se que essa atividade seja aplicada depois de trabalhar tempos e modos verbais e os usos da vírgula. Sugere-se, também, que os sentidos dos tempos verbais e dos sinais de pontuação sejam explorados durante a leitura do texto.

Quadro 9 - Item 08

ITEM 08

Leia o post de *Facebook* a seguir, para responder às questões.



Disponível em:
 <https://www.facebook.com/memesacessiveis/photos/a.273483380007843/384449698911210/?type=3&locale=es_LA>
 Acesso em: 20 abr. 2024.

Habilidade: (EF67LP32). Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

(Objetivo/descriptor: utilizar a ortografia correta em verbos no passado, que terminam em “-am” e em verbos no futuro, que terminam em “-ão”).

a) O autor do texto pretendia relatar um acontecimento trágico que ocorreu em sua vida. Porém, usou os verbos de forma incorreta, o que acabou causando humor. Indique em que tempo ele usou os verbos e explique o humor ocasionado por esse uso.

b) Reescreva a frase da forma que o autor do *post* pretendia ter escrito.

Respostas esperadas:

a) Espera-se que o estudante perceba que os verbos “entrarão” e “roubarão” estão no futuro, enquanto, na verdade, o autor do *post* gostaria de tê-los escrito no passado. Isso acaba gerando humor, já que parece que o usuário do *Facebook* está prevendo que será roubado.

b) Entraram na minha casa, roubaram tudo.

Comentários para o professor: é muito comum que os estudantes confundam os verbos terminados em “-am” com os verbos terminados em “-ão”. Muitas vezes, isso ocorre, não

porque o aluno não sabe os tempos verbais, mas, sim, por uma questão ortográfica, já que são palavras que apresentam terminações fonéticas semelhantes.

3.5 Proposta de aplicação do plano de ação em um texto real

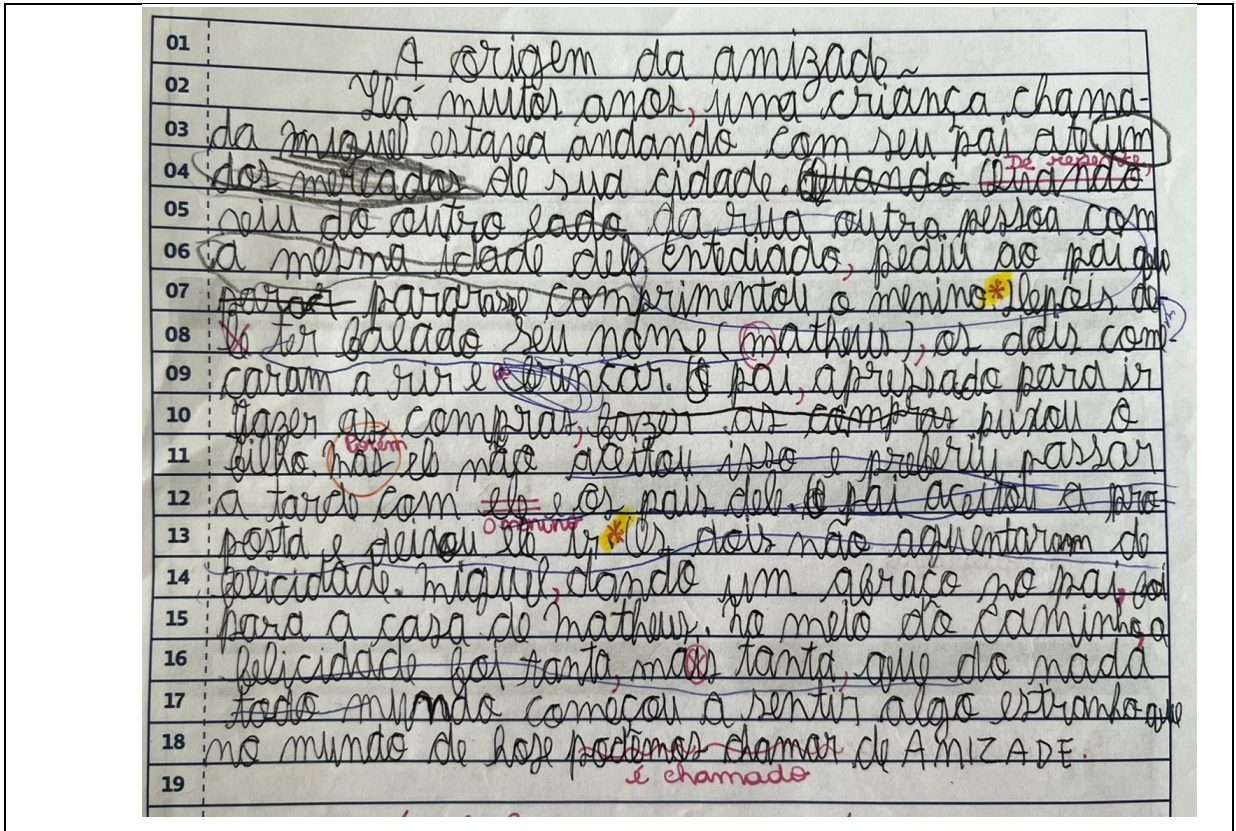
A seguir, observa-se uma proposta de produção textual aplicada em um colégio particular de Belo Horizonte para uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental II no ano de 2024. Em seguida, há um texto produzido, a partir dessa proposta, por um estudante da turma. As identidades da escola e do estudante serão preservadas.

Quadro 10 - Proposta e Produção Textual

PROPOSTA: A partir do que você aprendeu durante as aulas de Produção de Texto e, com base na leitura dos textos motivadores, elabore **um mito ou uma lenda** que esteja(m) relacionado(s) aos temas propostos **na Campanha da Fraternidade (Amizade Social)** e no **Projeto Institucional do Colégio (Boa convivência e subsistência)**. Exemplos: *o mito de como surgiu o cyberbullying, a lenda da origem da amizade, a lenda de como surgiu o respeito ou o abraço*, entre outros. Não se esqueça de seguir os aspectos estudados sobre a organização do mito e da lenda.

Instruções:

- ✓ O texto deve apresentar título e subtítulo centralizados.
- ✓ Não pule linhas entre título, subtítulo, texto e parágrafos.
- ✓ Utilize a estrutura da narrativa (situação inicial, conflito, clímax e desfecho).
- ✓ Utilize elementos de coesão para evitar a repetição.
- ✓ Não escreva menos de **15 linhas** e não ultrapasse o máximo de **30 linhas**.
- ✓ Faça, pelo menos, **3 parágrafos**.
- ✓ Utilize a norma-padrão da língua e use vocabulário adequado.
- ✓ O rascunho pode ser feito a lápis.
- ✓ O texto definitivo deve ser à caneta preta ou azul escura.
- ✓ Não se esqueça de preencher o formulário com todos os seus dados.



A correção desse texto, seguindo o modelo aqui proposto neste trabalho, será a seguinte:

Tabela 3 - Exemplo de correção

Eixo 1 - entendimento da temática proposta	Eixo 2 - cumprimento e desenvolvimento dos elementos principais do gênero proposto	Eixo 3 - organização textual	Eixo 4 - norma- padrão e estética	COMENTÁRIO FINAL
Ok	2.2 Presença e desenvolvimento das etapas das narrativas ficcionais (exposição, complicação,	3.2- Retomada de um nome, indicada pela substituição adequada de seu referente pronominal ou sinônimo.	4.2 Paragrafação adequada para a progressão temática.	Querido estudante, o seu texto é muito criativo e está dentro da temática proposta, porém, é preciso desenvolver e

	clímax, desfecho, moral da história).			organizar melhor os momentos da narrativa, ok?
		3.5 Enunciados organizados com marcas explícitas de ligação.	4.11 Escrita (grafia) correta de palavras.	

A seguir será apresentada uma proposta de plano de ação para esse texto específico. É importante ressaltar que, apesar de neste trabalho ser proposta uma atividade para cada desvio pontuado na chave de correção, o professor poderá, em uma primeira atividade, ter como foco os eixos de maior dificuldade dos estudantes, sem ser necessário explorar tudo de uma vez. A seguir, são propostas 05 atividades, que buscam desenvolver habilidades para resolver os problemas 2.2, 3.2, 3.5, 4.2 e 4.11.

Buscando sanar o desvio 2.2 - *Presença e desenvolvimento das etapas das narrativas ficcionais (exposição, complicação, clímax, desfecho, moral da história)*, pode-se propor a seguinte atividade:

Quadro 11 - Item 09

Habilidade: (EF67LP25). Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos.

(Objetivo/descriptor: Compreender a sequência lógica e cronológica dos eventos narrados).

Leia o texto e coloque em ordem cada acontecimento da narrativa. Veja o primeiro exemplo:

- 1- Matheus estava andando pela cidade com o seu pai.

Resposta esperada:

Espera-se que o estudante identifique os outros momentos, como:

- 2- Matheus encontra um garoto da sua idade do outro lado da rua.
- 3- Os dois garotos se cumprimentam e começam a brincar.
- 4- O pai de Matheus está apressado para ir ao mercado e o puxa para ir embora.

- 5- Matheus fica triste e quer passar o dia com o novo amigo.
 6- O pai aceita a proposta e os dois amigos passam o dia juntos.
 7- Todos passam a sentir muita felicidade e, assim, surge a amizade no mundo.

Para buscar resolver o desvio 3.2 - *Retomada de um nome, indicada pela substituição adequada de seu referente pronominal ou sinônimo*, propõe-se a seguinte atividade:

Quadro 12 - Item 10

Habilidade: (EF06LP12). Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).

(Objetivo/descritor: estruturar um texto de forma lógica, utilizando marcadores, conectivos, articuladores e fazendo substituições lexicais).

Observe o seguinte trecho da narrativa:

*“Mas **ele** não aceitou isso e preferiu passar a tarde com **ele** e os pais dele. O pai aceitou a proposta e deixou **ele** ir.”*

- a) Indique a qual personagem se refere cada uma das palavras em destaque (ele).
 b) Perceba que há uma repetição excessiva desse pronome, quais outros termos poderiam ser usados no lugar de “ele” para o texto ficar mais organizado?

Respostas esperadas:

- a) O primeiro “ele” refere-se ao Matheus. O segundo refere-se ao novo amigo de Matheus e o terceiro também se refere ao Matheus.
 b) Mas **Matheus** não aceitou isso e preferiu passar a tarde com **o novo amigo** e os pais dele. O pai aceitou a proposta e deixou **o garoto** ir.
 (Outras possibilidades de resposta podem ser aceitas).

Com o objetivo de resolver o problema 3.5 - *Enunciados organizados com marcas explícitas de ligação*, a seguinte atividade será proposta:

Quadro 13 - Item 11

Habilidade: (EF05LP07). Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.

(Objetivo/descritor: desenvolver a capacidade de identificar e compreender o uso de períodos compostos em textos).

Observe os seguintes trecho da narrativa:

I) “O pai aceitou a proposta e deixou ele ir. Os dois não aguentaram de felicidade”.

II) “[...] os dois começaram a rir e a brincar. O pai, apressado para ir fazer as compras, puxou o filho”.

Para que o texto fique mais organizado, é importante fazer ligação clara entre os enunciados.

a) Reescreva o enunciado I, utilizando um conectivo que expresse conclusão para ligar os dois períodos.

b) Reescreva o enunciado II, utilizando um conectivo que expresse oposição de ideias para ligar os dois períodos.

Respostas esperadas:

a) I) O pai aceitou a proposta e deixou ele ir. **Então**, os dois não aguentaram de felicidade.

b) II) [...] os dois começaram a rir e a brincar. **Embora estivessem felizes**, o pai, apressado para ir fazer as compras, puxou o filho.

(Outras possibilidades de resposta podem ser aceitas).

Para solucionar o problema 4.2 - *Paragrafação adequada para a progressão temática*, é proposta a seguinte atividade:

Quadro 14 - Item 12

Habilidade: (EF35LP09). Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.

(Objetivo/descritor: compreender que uma narrativa deve ser dividida em parágrafos).

Observe que a narrativa não foi dividida em parágrafos. Sua tarefa será reler o texto e marcar onde deve ter parágrafo. Com isso, você dividirá o texto e ele ficará mais organizado.

Resposta esperada:

Espera-se que o estudante divida o texto em, pelo menos, 3 parágrafos.

Sugestão:

1º parágrafo: linha 1 a linha 07 até “menino”.

2º parágrafo: linha 8 a linha 13: de “Depois de ter falado” até “ir”.

3º parágrafo: linha 14 a linha 18: de “Os dois não aguentaram” até o final do texto.

Por fim, para buscar resolver o problema, 4.11 - *Escrita (grafia) correta de palavras*, propõe-se a seguinte atividade:

Quadro 15 - Item 13

Habilidade: (EF67LP32). Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.

(Objetivo/descriptor: utilizar a ortografia correta de palavras com sonoridade parecida).

Observe o seguinte trecho da narrativa:

“A felicidade foi tanta, mais tanta [...]”

A palavra “mais” foi grafada incorretamente, pois deveria ser “mas”.

Veja as duas frases a seguir:

I) A felicidade foi mais intensa.

II) A felicidade foi grande, mas não de um jeito normal, foi muito grande mesmo!

Apesar de apresentarem pronúncias parecidas, “mais” e “mas” apresentam grafia e sentidos diferentes. Explique o sentido de cada uma dessas palavras nas frases I e II acima.

Resposta esperada: espera-se que o estudante perceba que “mais” pode indicar quantidade e “mas” pode indicar oposição de ideias.

PARTE 4: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, foi proposta uma metodologia de correção textual-iterativa, somada a um plano de ação. Ambos voltados para estudantes das séries finais do Ensino Fundamental, com foco nos textos narrativos. Buscou-se, com essas propostas, aprimorar o trabalho dos professores de produção textual e, também, auxiliar os estudantes a desenvolverem, cada vez mais, suas habilidades de escrita.

A concepção de texto como uma unidade linguística de sentido, fundamentada por Costa Val (2004), e a perspectiva subjetiva da linguagem, segundo Benveniste (2005), orientaram a proposta de correção aqui apresentada em quatro eixos. Essa abordagem estruturada visa não apenas identificar e corrigir desvios, mas também oferecer um suporte contínuo aos estudantes por meio de planos de ação personalizados baseados nas habilidades da BNCC.

Assim como na citação de João Guimarães Rosa, a correção textual e a educação são processos dinâmicos, que exigem coragem tanto dos educadores quanto dos estudantes. A vida acadêmica é repleta de desafios e mudanças, e a presente proposta visa proporcionar ferramentas e estratégias para que os alunos possam enfrentar essas oscilações com confiança e desenvolver suas competências de maneira eficaz e significativa.

Espero que esta abordagem contribua para uma aprendizagem mais profunda e personalizada, promovendo não apenas a melhoria da produção textual dos estudantes, mas também a valorização de suas particularidades e potencialidades individuais. Que nossos estudantes encontrem a coragem necessária para se aperfeiçoar continuamente e que nós, como educadores, possamos sempre oferecer o apoio e a orientação de que necessitam. Finalizo, pois, este trabalho com a seguinte reflexão: “Como é que nos formamos leitores e produtores de texto? É na comunidade (comunidade), na relação com o outro. [...]. Ela está, fundamentalmente, no quanto aquele que ensina e aquele que aprende se abrem, cada vez mais, para a compreensão ativa.” (LEAL, 2003, p. 67).

REFERÊNCIAS

- BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem. In: **Problemas de linguística geral I**. 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2005, p. 284-293
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<https://www.bncc.gov.br/>>. Acesso em: 03 jan. 2025.
- CAYSER, E.; CRESTANI, L.; DIEDRICH, M. **As formas de intervenção do professor no texto do aluno e a construção da intersubjetividade**. Fórum Linguística, v.13, n. 3, jul. /set. Florianópolis, 2016.
- COSTA VAL, M. Texto, textualidade e textualização. IN: CECCANTINI, J.L. Tápias; PEREIRA, Rony F.; ZANCHETTA JR., Juvenal. **Pedagogia Cidadã: cadernos de formação: Língua Portuguesa**. v. 1. São Paulo: UNESP, Pró-reitora de Graduação, 2004. p. 113-128.
- DAMIANI, M. F. **Sobre Pesquisas do tipo intervenção**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012, p.3.
- DE MORAIS, A. G.; DA SILVA ALMEIDA, T. P. **Jogos para ensinar ortografia-Ludicidade e reflexão: Inclui jogos para professores utilizarem em sala de aula**. Autêntica Editora, 2022.
- GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- LEAL, L. F. V. A formação do produtor de texto escrito na escola: uma análise das relações entre os processos interlocutivos e os processos de ensino. In: **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito autor**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, p. 53-67, 2003.
- _____. **Grade de apoio para elaboração de critérios para avaliação de produção de questões contínuas**. SEE. MG. Instituto Avaliar.BH.MG, 2013.
- PAIVA, F. A. **Intervenção no texto escrito do aluno**. Aula – Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Texto, Disciplina de Produção de Textos na Sala de Aula. Universidade Federal de Minas Gérias, Belo Horizonte – *Google Meet*, 14 nov. 2024.
- RUIZ, E. D. **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa**. São Paulo: Contexto, 2010.