

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Letras**  
**Curso de Especialização Lato Sensu em Gramática da Língua Portuguesa:**  
**Reflexão e Ensino**

**SARA PEREIRA SILVA**

**A PRÁTICA DE REVISÃO TEXTUAL NA ESCOLA:**  
**reflexões e possibilidades de ensino**

**Belo Horizonte**  
**2023**

SARA PEREIRA SILVA

**A PRÁTICA DE REVISÃO TEXTUAL NA ESCOLA:  
reflexões e possibilidades de ensino**

Monografia submetida ao Curso de Especialização em Gramática da Língua Portuguesa: Reflexão e Ensino da Faculdade de Letras da UFMG, como requisito para obtenção do título de Especialista.

Orientador(a): Shirlei Maria Freitas de Mello

Belo Horizonte  
2023



Universidade Federal de Minas Gerais  
Faculdade de Letras  
Curso de Especialização em Gramática e Ensino: Teoria Gramatical e  
Abordagens Contemporâneas

#### ATA DA DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**Nome do aluno: Sara Pereira Silva**

Às 14:30 horas do dia 4 de abril de 2023, reuniu-se na Faculdade de Letras da UFMG a Comissão Examinadora indicada pela coordenação do Curso de Especialização em Gramática e Ensino: Teoria Gramatical e Abordagens Contemporâneas para julgar, em exame final, o trabalho intitulado A Prática de Revisão Textual na Escola: reflexões e possibilidades de ensino, requisito final para obtenção do Grau de Especialista em Gramática e Ensino. Abrindo a sessão, a banca, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passaram a palavra ao candidato para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do candidato. Logo após, a Comissão se reuniu sem a presença do candidato e do público para julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:

O(A) Prof(a). Lorenzo Vitral indicou a aprovação do candidato;

O(A) Prof(a). Juliana Moreira indicou a aprovação do candidato;

Pelas indicações, o candidato foi considerado aprovado.

Nota: 9,8

O resultado final foi comunicado publicamente ao candidato pela banca. Nada mais havendo a tratar, encerrou-se a sessão, da qual foi lavrada a presente ATA que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

Belo Horizonte, 04 de abril de 2023.

*Lorenzo Teixeira Vitral*

*Lorenzo Teixeira Vitral*  
Prof. Dr. Lorenzo Vitral  
Coordenador do Curso de  
Especialização em Gramática da  
Língua Portuguesa: Reflexão e Ensino  
Faculdade de Letras/UFMG

## **RESUMO**

Este trabalho monográfico tem por objetivo discorrer sobre a revisão textual como prática de processo de ensino aprendizagem, no ensino médio, e incitar a reflexão sobre a importância dessa prática, muitas vezes, negligenciada pelos alunos e profissionais da educação. A prática da revisão textual pode contribuir não só para o processo de escrita na escola, mas também para o desenvolvimento de habilidades, como autocrítica, independência e trabalho analítico. Como estratégia de apreensão do fenômeno em análise, será feita uma revisão do tema fundamentada nas concepções teóricas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), na Base Nacional Comum Curricular (2017), na abordagem processual da escrita de Ruiz (2010), manual de revisão Malta (2010) e em artigos cujas pesquisas corroboram para esta temática, além da produção de atividades a partir de metodologias ativas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Revisão de texto; Reescrita; Escrita de estudantes; Estratégias de revisão; Ensino básico.

## **ABSTRACT**

This monographic work aims to discuss textual revision as a practice in the teaching-learning process, in high school, and encourage reflection on the importance of this practice, which is often neglected by students and education professionals. The practice of textual revision can contribute not only to the writing process at school, but also to the development of skills, such as self-criticism, independence and analytical work. As a strategy to apprehend the phenomenon under analysis, a review of the theme will be carried out based on the theoretical conceptions of the National Curricular Parameters (1998), on the National Common Curricular Base (2017), on the procedural approach of Ruiz's writing (2010), review manual Malta (2010) and in articles whose research corroborates this theme, in addition to the production of activities based on active methodologies.

**KEYWORDS:** Text review; Rewrite; Student writing; Review strategies; Basic education.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	5
2 JUSTIFICATIVA .....	6
3 HIPÓTESE .....	7
4 OBJETIVOS .....	7
4.1 Objetivo geral .....	7
4.2 Objetivos específicos .....	7
5 REFERENCIAL TEÓRICO .....	8
5.1 Entendendo a nova proposta da BNCC e dos PCNS para o ensino da língua portuguesa no ensino médio. ....	8
5.2 BNCC e Linguagens: habilidades e competências .....	11
5.3 Revisão e correção textual: o mesmo conceito? .....	15
5.4 Revisão textual: o que dizem a BNCC e os PNCs? .....	17
6 METODOLOGIA .....	19
7 ATIVIDADES .....	21
8 CONCLUSÃO .....	33
9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	35

## 1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que a produção textual é uma atividade complexa, pois requer muito além do que a escrita propriamente dita, englobando várias etapas, desde o planejamento, a escrita, a revisão e a reescrita. Ademais, a produção textual valoriza o papel do sujeito na sociedade, uma vez que, por meio de enunciados escritos, o indivíduo pode se inter-relacionar em sua esfera social, manifestar sua opinião e agir sobre o mundo.

Nesse sentido, percebe-se que, ao discutir acerca da revisão e da reescrita de textos, há lacunas sobre tais práticas na sala de aula, principalmente, no ensino básico. Sob essa perspectiva, nota-se que a revisão não é vista pelos alunos como parte essencial do processo de escrita, mas apenas como uma última leitura que se faz do texto para identificar erros de ortografia ou de gramática. Logo, é crucial desconstruir em sala a utopia de que revisar é uma etapa final da produção e que cabe apenas ao professor, visto que os alunos precisam ser capazes de fazer uma leitura crítica do próprio conteúdo produzido. Ademais, vale ressaltar que a revisão neste estudo não está centrada apenas em aspectos formais, normativos, mas também como um procedimento de aprendizagem de escrita.

A revisão é entendida neste trabalho como uma espécie de leitura crítica que coloca o sujeito como protagonista, além de proporcionar o desenvolvimento de competências, como autocrítica e trabalho analítico. Vale ressaltar que revisar a produção escrita é muito diferente de corrigir para ficar “correto”, visto que essa prática promove a articulação da leitura, a produção escrita e a reflexão sobre a língua.

Como estratégia de apreensão do fenômeno em análise, será feita uma revisão do tema fundamentada nas concepções teóricas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), na Base Nacional Comum Curricular (2017), na abordagem processual da escrita de Ruiz (2010), manual de revisão Malta (2010) e em artigos cujas pesquisas corroboram para esta temática, além da proposta de atividades a partir de metodologias ativas.

Nesse sentido, o exercício de revisão textual parece-nos uma estratégia extremamente útil, uma vez que ele pode ser realizado em diferentes fases do exercício da escrita, não apenas depois de concluída a produção. Desse modo, o

interesse desta pesquisa compreende-se em fazer com que o aluno do ensino médio reflita sobre o processo de criação do texto, por meio da atividade de revisão.

Logo, ao defender a prática de revisão de texto no processo de ensino-aprendizagem, suscita a seguinte questão: como e por que trabalhar revisão textual na escola?

## **2 JUSTIFICATIVA**

O tema deste trabalho é relevante tanto para os professores de Língua Portuguesa quanto para os alunos que produzem regularmente diferentes textos, seja na escola, em casa, nas redes sociais ou em qualquer outro ambiente social. As experiências vivenciadas em sala pela pesquisadora; as reflexões sobre o ensino de gramática, em especial, sobre a revisão textual propostas no curso de “Gramática da Língua Portuguesa: Reflexão e Ensino”; e as reflexões e estudos sobre as mudanças na BNCC e nos PCNs do ensino médio levaram-na a entender a necessidade de pensar estratégias capazes de contribuir com o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos do ensino médio, não só no que diz respeito à aprendizagem da gramática, mas também sobre o processo de revisão/reescrita no contexto escolar.

Neste trabalho, a proposta é fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema de revisão textual na BNCC e nos PCNs; diferenciar os processos de revisão e correção; instigar a reflexão sobre um diferente olhar acerca da revisão no ensino básico; especificamente o ensino médio, e propor atividades a partir de metodologias ativas.

Neste trabalho monográfico, propõe-se pensar a prática de revisão no contexto escolar, compreendida aqui como uma etapa primordial para a produção escrita. Vale ressaltar que a revisão textual possibilita a reelaboração do conhecimento, a qual proporcionará aos alunos diferentes competências para que atuem de forma mais autônoma frente à produção escrita.



### 3 HIPÓTESE

A hipótese a ser verificada neste estudo é a contribuição da prática de revisão textual para o desenvolvimento de diferentes competências comunicativas. Este estudo parte do pressuposto de que a prática da revisão textual no ensino médio pode levar o aluno ao desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais para a aprendizagem da língua portuguesa, não só no que diz respeito a aspectos gramaticais, mas especialmente no processo de escrita e leitura.

### 4 OBJETIVOS

#### 4.1 Objetivo geral

- Refletir acerca do processo de revisão no contexto escolar do ensino médio, observando a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o tema e propor atividades que possam contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa.

#### 4.2 Objetivos específicos

- Analisar a proposta da BNCC e dos PCNs para o ensino da língua portuguesa, observando o tratamento dado à prática da revisão textual no ensino médio;
- Fazer uma revisão bibliográfica sobre o conceito de revisão textual;
- Entender a diferença entre revisão e correção/avaliação;
- Refletir acerca da contribuição da revisão de texto para o ensino da língua portuguesa e para o processo de leitura e escrita; e
- propor atividades que possam contribuir para o processo de produção textual no ensino médio.

## 5 REFERENCIAL TEÓRICO

5.1 Entendendo a nova proposta da BNCC e dos PCNS para o ensino da língua portuguesa no ensino médio.

Não há como negar que a ideia de que os currículos brasileiros necessitavam de uma base comum não é recente. Nesse sentido, com a aprovação da Lei nº 9394, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, a democratização da educação ganhou configuração e organização legal. Sob esse viés, a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, é um símbolo marcante na história da educação nacional. (BRASIL, 2023)

A Constituição de 1988 determinou educação a serviço do pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Em 1996, a LDB criou Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) através de um pacto interfederativo. Após dezoito anos, o Plano Nacional de Educação criou diretrizes pedagógicas para a educação básica. Em 2017, foi criada uma diretriz para a elaboração de currículos escolares: a BNCC – vale ressaltar que ela começou a ser construída em 2015. A Base estabelece o ponto aonde se quer chegar, enquanto os currículos traçam o caminho até lá. (BRASIL, 2023)

No Brasil, os documentos que norteiam a educação básica são a Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação, aprovado pelo Congresso Nacional em 26 de junho de 2014. Além desses, há os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, o qual tem como principal objetivo orientar os professores e especialistas em educação (BRASIL, 1998), e a BNCC “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais” (BRASIL, 2017, p.7); ou seja, é um documento normativo, uma política do Estado brasileiro que serve de referência para todas as escolas públicas e privadas. É importante ressaltar que os PCNs são normas orientadoras e não obrigatórias, em regra não são substituídos pela BNCC. A ideia é que sejam direções para os currículos dos sistemas de ensino – a atuação é integrada.

A BNCC e os PCNs organizam os conteúdos e orientações pedagógicas em eixos de aprendizagem conforme o nível escolar, indicando quais são os conteúdos

indispensáveis para os alunos de acordo com o grau de escolaridade em que estão. Entretanto, a BNCC organiza os conteúdos em relação ao ano escolar, ou seja, para cada ano escolar há uma lista de temas a serem trabalhados, os quais deverão ser apreendidos pelos alunos. Já os PCNs são organizados em ciclos, vale salientar que cada ciclo do PCN corresponde a dois anos escolares da BNCC.

A Lei 13.415/ 2017, mais conhecida como Reforma do Ensino Médio, também apresenta alterações para o currículo do Ensino Médio. Com sua sanção em 2017, foram estabelecidos cinco itinerários formativos que deverão ser disponibilizados aos alunos, organizados em quatro áreas do conhecimento: *Linguagens e suas Tecnologias*; *Matemática e suas Tecnologias*; *Ciências da Natureza e suas Tecnologias*; e *Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*.

Nesse sentido, a disciplina de língua portuguesa está inserida na área de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Esta foca nas competências gerais que deverão ser desenvolvidas, ao longo de todo o ensino médio, no processo de ensino/aprendizagem. Ao todo são dez competências que estão associadas à disciplina, (1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 3. Repertório cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação; 10. Responsabilidade e cidadania), tais competências abordam a ideia de que a linguagem carrega consigo uma concepção de mundo cheia de significação. Esta vai além do ponto de vista normativo da língua, pois o estudo isolado desse aspecto faria com que o aluno se desassociasse do seu comportamento de acordo com os valores sociais e humano. À vista disso, a língua materna funcionaria como um meio de oportunizar a compreensão e a comunicação nos diferentes contextos das relações sociais. (BRASIL, 2017)

Vale ressaltar que as Orientações Curriculares Nacional para o Ensino Médio (OCNEM) foram modificadas, buscando atender ao Novo Ensino Médio no país, de modo que cada unidade escolar, em consonância com “ [...] o sistema de ensino, deve estabelecer critérios próprios para que a organização curricular ofertada possibilite o desenvolvimento das respectivas competências e habilidades” (BRASIL, 2018, p.4), visto que essa organização deve ser assegurada pelas competências gerais e específicas da BNCC. (BRASIL, 2023)

Os PCNs, apoiados na LDB, também organizam esse nível de ensino a partir das quatro grandes áreas. No caso da LP (Língua Portuguesa), os documentos afirmam que:

[...] o melhor domínio da língua e seus códigos se alcança quando se entende como ela é utilizada no contexto da produção do conhecimento científico, da convivência, do trabalho ou das práticas sociais: nas relações familiares ou entre companheiros, na política ou no jornalismo, no contrato de aluguel ou na poesia, na física ou na filosofia. Da mesma forma, as competências da área de Linguagens podem ser trabalhadas no contexto da comunicação na sala de aula, da análise da novela da televisão, dos diferentes usos da língua dependendo das situações de trabalho, da comunicação coloquial (BRASIL, 2000, p.78).

Percebe-se que o ensino da LP está indicado na área de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, o qual prevê um ensino interdisciplinar: “o estudo da língua materna na escola aponta para uma reflexão no uso da língua na vida e na sociedade” (BRASIL, 2000, p. 16). No caso específico da LP, o Complemento aos Parâmetros Curriculares Nacionais destaca que:

[...] para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho. (BRASIL, 2002, p. 55)

Assim, observa-se que o PCN assevera que o ensino deve ser pautado para “além da memorização mecânica das regras gramaticais” (BRASIL, 2002), modo que predominou e ainda é evidenciado na maioria das escolas brasileiras. Ademais, esse ensino deve estar em consonância às muitas situações de uso da língua.

O desenvolvimento de competências e habilidades é visto pela BNCC como indispensável para o processo educativo. Tais competências resumem-se em “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais” (BRASIL, 2018). Nesse sentido, no ensino médio, o currículo é composto pela formação geral básica, vinculada aos itinerários formativos, nas condições das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2018, alcunhado por “Novo Ensino Médio”.

O Novo Ensino Médio demonstra uma reforma na estrutura do sistema de ensino brasileiro atual. Consoante o MEC (Ministério da Educação), o propósito que se pretende alcançar é estabelecer relação entre os alunos e as mudanças do mercado de trabalho, proporcionando-lhes uma formação mais atualizada. Sob essa

ótica, a proposta fundamental da reforma do ensino médio é estabelecer uma estrutura curricular comum a todas as escolas, a qual uma será determinada pela Base e outra mais flexível, organizada pelo estudante. Ademais, o MEC assevera que isso oportunizará maior autonomia para os alunos decidirem sobre o seu futuro, conforme suas predileções e afinidades pessoais.

Sob essa perspectiva, o Projeto de Vida no Novo Ensino Médio baseia-se em reflexões, vivências e saberes que viabilizam o progresso de certas circunstâncias da vida do estudante . O foco da área de *Linguagens e suas Tecnologias* está no desenvolvimento da autonomia , “do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens ; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações ; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais ; e no uso criativo das diversas mídias” (BRASIL, 2018, p. 471).

Em suma, depreende-se que, de acordo com o Novo Ensino Médio, deve-se trabalhar em sala de aula conteúdos pertinentes e que façam parte da realidade do aluno, dando autonomia necessária para ele percorrer esse caminho com a mediação do professor, suscitando em uma aprendizagem que se esquivava da valorização da nota nas avaliações.

## 5.2 BNCC e Linguagens: habilidades e competências

A Base Nacional Comum Curricular é um documento governamental, de cunho normativo, que deve ser seguido pelas escolas brasileiras - públicas e privadas - desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Tal documento é destinado aos profissionais da área da educação. Esse documento define os conteúdos que deverão ser trabalhados pelos professores e as competências vinculadas a essas matérias que deverão ser desenvolvidas em cada etapa de ensino.

A BNCC do ensino médio possui quatro áreas de conhecimento de acordo com seus componentes curriculares: *Linguagem e suas Tecnologias* (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa), *Matemática e suas Tecnologias* (Matemática), *Ciências da Natureza e suas Tecnologias* (Biologia, Física e Química) e *Ciências Humanas e Sociais Aplicadas* (Filosofia, Geografia, História e Sociologia). De acordo com a Lei nº 13.415/2017,

as disciplinas Língua Portuguesa e Matemática são obrigatórias nos três anos do Ensino Médio.

Essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos<sup>56</sup> para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. Além disso, ratifica a organização do Ensino Médio por áreas do conhecimento, sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa. (BRASIL, 2018, p.467)

A BNCC do ensino médio, diferente da do ensino fundamental, propõe a implantação de itinerários formativos, a fim de tornar mais flexível o currículo escolar e proporcionar aos estudantes possibilidades de escolha. Assim, eles podem utilizar o tempo e o espaço escolar de forma dinâmica de acordo com suas preferências e anseios.

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes. (BRASIL, 2018, p.471)

Nos PCNs, a disciplina de Língua Portuguesa se organizava em três segmentos: Análise e Reflexão sobre a língua, Língua Escrita e Língua Oral. Já a estrutura proposta pela BNCC, as habilidades estão agrupadas em quatro diferentes práticas de linguagem: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. A principal diferença diz respeito à incorporação da análise semiótica, visto que essa área se refere ao estudo de textos em múltiplas linguagens, incluindo as digitais, como os *memes*, os *gifs*, vídeos etc.

Considerando que uma semiótica é um sistema de signos em sua organização própria, é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioteses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança). Afinal, muito por efeito das novas tecnologias da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multisemiótica<sup>59</sup>, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição. ((BRASIL, 2018, p.478)

Ademais, outra modificação é a proposta que a BNCC faz, em cada um dos eixos, por meio de um quadro que deixa claro como se relacionam as práticas de uso e de reflexão da língua. Isto é, o documento acentua a concepção de como

podemos refletir sobre a língua, para que possamos desenvolver capacidades a partir de seu uso.

Além das dez competências gerais, a área de Linguagens também tem suas competências específicas que devem ser garantidas pelo desenvolvimento das habilidades. São elas:

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

Compreender os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 481)

A área de Linguagens relaciona-se com a competência geral quatro da BNCC:

utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das

linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BNCC, 2018, p. 481).

Nesse sentido, a área de Linguagens engloba as demais áreas de conhecimento, uma vez que o aprendizado dos conteúdos gramaticais e o aprendizado da leitura e produção de textos estão associados aos diversos contextos sociais, deixando clara a inserção de outros componentes curriculares da Educação Básica, proporcionando a interdisciplinaridade.

As práticas de linguagem de leitura e escrita aparecem no documento em função das áreas de atuação, portanto, as habilidades apresentadas dialogam diretamente com os gêneros propostos nos campos de atuação.

(EM13LP13) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir. (BRASIL, 2018, 500)

Os eixos da leitura e da escrita não devem ser vistos desassociados, pois são meios de interação com o mundo - processo de interiorização, leitura; e exteriorização, escrita. Vale salientar que, se o objetivo é fazer com que os alunos desenvolvam as habilidades esperadas, é importante entender quais são as habilidades relacionadas à escrita e à leitura para, então, saber quais são as possibilidades para o aprendizado desses pilares.

Para o ensino de Língua Portuguesa, a BNCC afirma que o objetivo é assegurar aos discentes conhecimentos linguísticos indispensáveis, tendo em vista o contexto social e a cidadania (BRASIL, 2017). “Reconhecer as linguagens como parte do patrimônio cultural material e imaterial de uma determinada coletividade e da humanidade” (BNCC, 2017, p. 62). É importante evidenciar que o ser humano existe em função da linguagem, pois ela é utilizada para produzir conhecimento, desenvolver habilidades, compreender o mundo e, sobretudo, interagir.



### 5.3 Revisão e correção textual: o mesmo conceito?

A palavra revisão origina-se do latim *revisere*, que significa “validar, examinar, ver de novo, examinar com atenção”. Já o termo correção, do latim *corrigerere*, conforme Assis (2006), significa “endireitar, desentortar o quê estava torto, seguir caminho direto ou reto, colocar em ordem, adequar, tornar certo”.

Nessa perspectiva, é de conhecimento geral que, na atual sociedade, existe uma grande preocupação, muitas vezes exagerada, com o uso linguístico normatizado. Isso se dá devido à busca da perfeição dentro da norma culta, acarretando uma restrição no processo de ensino e aprendizagem do aluno, pois este se limita a um protótipo, um modelo de construção, abstando-se do desenvolvimento de novas estruturas textuais para representarem a sua escrita.

A revisão de texto passa por etapas e cada uma delas é importante para o aprendizado do professor e do aluno. Consoante Rocha (1999), a revisão pode ser vista como um ensejo de interação que presume o desempenho do escritor como leitor, estabelecendo uma relação com o texto que passa a ser vista não somente em relação à escrita, mas também à leitura, o que desenvolve circunstâncias para que o escritor, conscientemente, considere o ponto de vista do leitor.

Já a correção de texto, ou conferência, é uma atividade mecânica que corresponde aos aspectos estruturais e ortográfico-gramaticais. Nesse sentido, corrigir textos é uma tarefa de apontar o caminho certo e reparar o que estava errado no texto do aluno, os chamados “erros gramaticais”. O seu parâmetro é o padrão normativo, a gramática tradicional. Então, vale ressaltar que a conferência é um dos elementos da revisão de texto, mas não é o único.

Geraldi (1997) assevera que “centrar o ensino na produção de textos é tomar a palavra do aluno como indicador dos caminhos que necessariamente deverão ser trilhados no aprofundamento quer da compreensão dos próprios fatos sobre os quais se fala quer dos modos (estratégias) pelos quais se fala”. Sob essa perspectiva, a revisão faz parte do processo de produção de um texto.

Tal processo, no âmbito escolar, contribui significativamente no desenvolvimento de habilidades e competências discursivas por meio da interlocução, a fim de que os estudantes sejam capazes de potencializar a prática de compreender conceitos e de adquirir elementos importantes pelos textos que circulam socialmente. Essa concepção de produção está em consonância com os

Parâmetros Curriculares Nacionais os quais afirmam que a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20)

No que diz respeito à revisão, Menegassi (2011, p. 91) assevera que “o produtor atenta para a forma e o conteúdo do texto, em um processo de interação consigo mesmo e com seu próprio texto”. Já Garcez (2010, p. 30) define a revisão “como um procedimento, que envolve planejamento e produção, ou seja, reformulação”, o que demanda o intermédio organizado pelo professor por meio de exercícios que contribuem para a formação do pensamento crítico do aluno abordando os problemas do seu texto.

Consoante Menegassi (2013), a revisão é um procedimento recursivo com o texto em desenvolvimento, e a reescrita se resulta dessa organização. Conforme o autor, “é um produto que dá origem a um novo tipo de processo, permitindo uma nova fase na construção do texto” (MENEGASSI, 1998, p. 40). Vale ressaltar que tal recursividade da revisão está defasada no sistema escolar, uma vez que os próprios manuais didáticos entendem-na como uma fase que se dá após finalizar o texto. Nesse sentido, a revisão não é vista como processo ininterrupto na construção do texto, mas como um passo necessário da produção dentro do contexto de ensino.

Ademais, o professor, quem deveria compreender a revisão como um dos elementos principais do processo de produção textual, não a entende claramente como parte processo de construção do texto, “nem a noção clara de revisão como um processo recursivo, não-linear, que ocorre nos vários momentos da produção” (MENEGASSI, 1998, p. 42). Sendo assim, observa-se que o texto do aluno acaba permanecendo da mesma forma que escreveu pela primeira vez, e a concepção de que escrever é revisitar o seu texto inúmeras vezes, até se obter uma versão mais pertinente ao seu contexto comunicativo, fica prejudicada.

Tendo em vista o objetivo deste trabalho, a revisão é entendida como um procedimento que permite não apenas ver melhor, mas ver de outro ângulo, já que durante a produção da primeira versão do texto, o aluno se preocupa mais com o que dizer, como dizer, que palavras usar. É durante a revisão que o aluno terá possibilidade de se concentrar nas questões ligadas ao plano textual discursivo, como dizer de outro jeito, corrigir o que foi dito, ampliar as ideias, uma forma de adequar sua comunicação com o presumido leitor (MENEAGASSI, 1998).

Apesar de ser uma prática negligenciada, em grande parte, pelos professores, pode assistir no desenvolvimento da autocrítica, no protagonismo do aluno e no trabalho analítico. Em outras palavras, a prática de revisão deve partir da ideia de ir além da correção ortográfica, compreendendo a escrita como processo, em que o docente atua como um interlocutor, orientando a reescrita e melhoramento do texto do discente.

Logo, o aluno deve ter plena consciência daquilo que falta melhorar em seu texto para que esteja adequado à situação de interação, ou seja, que o próprio aluno deve saber avaliar seu texto e além desse olhar de autoavaliação, o aluno, para produzir um bom texto, deve ter conhecimento do que está escrevendo e qual a finalidade de sua escrita. Então, antes da revisão, é imprescindível que a releitura do texto seja feita e que o aluno responda mentalmente as perguntas que antecederam a produção: Em qual contexto histórico, político, social, econômico ele é produzido? Quem é meu interlocutor? Quais são os objetivos dessa produção? Quais conhecimentos prévios são necessários e quais leituras devo fazer antes da produção? Qual gênero? Qual modalidade de escrita? Em qual espaço de circulação do meu texto?

Desse modo, consoante Rocha (1999), quem revisa torna a visitar o texto, não unicamente para “ver melhor”, “ver mais”, mas para “ver de outro lugar”

#### 5.4 Revisão textual: o que dizem a BNCC e os PNCs?

No ensino médio, no campo referente ao eixo escrita, a BNCC destaca em todos os campos de atuação social as seguintes competências e habilidades:

(EM13LP13) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir. (p.509, 2018)

Nota-se que a BNCC corrobora com o pensamento de Antunes (2003). Para a escritora, o trabalho de escrita é composto por três etapas: I) Planejamento:

momento de escolher o tema, os objetivos, o gênero, a ordem das ideias e o nível de linguagem que o texto precisa ter para atingir seu público; II) Escrita: fase de escrever aquilo que foi planejado e III) Reescrita: momento de revisar e reescrever o texto, visando melhorá-lo. Vale ressaltar que a BNCC do ensino fundamental enfatiza mais vezes essas habilidades referentes à revisão textual nos diferentes gêneros textuais.

Ademais, a BNCC orienta que o trabalho com a escrita envolva situações concretas de uso da língua. Ao afirmar que o aluno deve utilizar “a variedade linguística apropriada”, esse documento mostra a relevância do contexto para a produção textual, visto que os textos adquirem sentido quando considerados nas situações de produção.

(EM13LP13) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir. (BRASIL, 2018)

Logo, depreende-se que a BNCC, ao orientar o trabalho com a escrita no ensino médio, utiliza-se da concepção de escrita com foco na interação, segundo a qual escrever é um processo que requer o cumprimento de etapas e a ativação de conhecimentos. Essa concepção de escrita leva o texto a ser compreendido como um produto sócio-histórico cultural, produzido de modo interativo em situações de comunicação.

De acordo com os PCNs, o escopo da revisão é fazer com que os alunos desenvolvam a criticidade no que se refere à sua produção. Esse documento salienta que a revisão proporciona um monitoramento da escrita, desde o projeto do texto até a pós-escrita, de tal modo que o autor aperfeiçoe o seu papel de escritor, leitor e avaliador do seu próprio texto: antes, no planejamento; durante, na execução; e depois, na revisão que deve culminar em reescritas (BRASIL, 1998).

[...] se o objetivo é que os alunos tenham uma atitude crítica em relação à sua própria produção de textos, o conteúdo a ser ensinado deverá ser procedimentos de revisão dos textos que produzem. A seleção desse tipo de conteúdo já traz, em si, um componente didático, pois ensinar a revisar é

completamente diferente de ensinar a passar a limpo um texto corrigido pelo professor. (BRASIL, 1997)

A partir disso, infere-se que o professor precisa começar a pensar em como será sua participação no processo de formação crítica do aluno a partir da produção e revisão textual, a fim de contribuir para o desenvolvimento não só da escrita, mas também da autonomia do discente quanto às produções. É importante destacar que é necessário entender que professor e aluno têm os mesmos objetivos em comum, e, por isso, devem ter uma relação de diálogo, visto que o docente deve ajudar os discentes a vencer seus obstáculos, identificar seus erros e construir uma autonomia por meio da escrita e da avaliação de seu texto.

## **6 METODOLOGIA**

Como estratégia de apreensão da revisão textual no ensino de Língua Portuguesa, no ensino médio, será feita uma revisão bibliográfica a respeito da revisão textual na escola, com vistas a levantar referências de textos já publicados e analisados, servindo como base para o estudo em questão. Vale ressaltar que a revisão bibliográfica é a base que sustenta qualquer pesquisa científica, Trata-se da leitura de documentos, artigos, teses e outros documentos sobre determinada área com o intuito de discuti-la. É um fio condutor para realizar pesquisas sobre um tema. Buscaremos compreender como os PCNs e a BNCC abordam o tema em análise. Por fim, serão propostas sequências didáticas, a partir de metodologias ativas, como prática de processo de reescrita por meio de atividades de revisão textual.

Não há como negar que o sistema educacional, ao longo do tempo, vem sofrendo inúmeras mudanças, e as metodologias ativas são recursos didáticos significativos no processo de ensino e aprendizagem. Bastos (2006) afirma que “metodologias ativas são processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”, ele também assevera que esse é um método de ensino em que a aprendizagem depende do estudante.

Sob esse viés, as metodologias ativas vão ao encontro do princípio teórico da autonomia, discutido por dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia

mundial Paulo Freire (2006), o qual expõe o aluno como protagonista de seu processo de formação.

(...) Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de idéias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão, mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética, mas pensa mecanicistamente. Pensa errado. É como se os livros todos a cuja leitura dedica tempo farto nada devessem ter com a realidade de seu mundo. A realidade com que eles têm que ver é a realidade idealizada de uma escola que vai virando cada vez mais um dado aí, desconectado do concreto. (p. 28-29)

As metodologias ativas usam o questionamento como método de ensino/aprendizagem, a fim de atrair e estimular o aluno, pois, diante do problema, ele observa, reflete, relaciona a sua história e atribui um novo significado às suas descobertas, como explicam Mitre et al. (2008). De acordo com os autores, essa indagação faz com que tenham contato com informações e, conseqüentemente, com a produção do conhecimento, com vistas a solucionar desafios e auxiliar seu processo de desenvolvimento.

Análogo a isso, Dewey (1959) afirma que a educação é uma reflexão acerca da ação do homem e seus desdobramentos, considerando as bagagens dos estudantes e dos professores. É importante salientar que o discente não só recebe a informação, mas altera sua posição de quem apenas recebe conhecimento para participante de forma bastante ativa, enquanto é incentivado e instruído por seus professores. A partir da visão de Dewey, nota-se uma educação que se dirige para o estudante, levando em consideração suas inclinações, seus conhecimentos são mais valorizados e sua participação no processo de ensino/aprendizagem ganha destaque incitando o pensamento crítico.

Moran (2007, p.11) afirma que se perde muito tempo devido as formas de ensinar hoje que não se encaixam mais no contexto educacional vigente, logo, aprende-se menos do que o esperado. Nesse sentido, a ideia de “Concepção Bancária” criticada por Freire (1970) - o professor vê o aluno como um banco, no qual deposita o conhecimento - ainda se faz presente em muitas instituições de ensino.

É importante salientar que se deve pensar nas metodologias ativas dentro da realidade da sociedade atual, pois existe um modelo educacional em que o aluno é receptor de conteúdos transmitidos pelo docente. Mudar tal paradigma significa que o discente passa a ter um papel de sujeito ativo no processo de ensino/aprendizagem, fazendo com que ele seja o protagonista, atuando de forma colaborativa e participativa com o professor e os colegas (BACICH; MORAN, 2017).

Chaquime e Mill (2018, p. 442) ressaltam que as “metodologias ativas combinam tempos individuais e coletivos em projetos pessoais e de grupo e, com isso, buscam desenvolver competências cognitivas, pessoais e sociais, exigindo do estudante características como proatividade e colaboração em diferentes situações e contextos”. Logo, além do papel de sujeito atuante a que o aluno é instigado a experimentar, as metodologias ativas favorecem a participação e o engajamento, visto que possibilitam o exercício em grupo de forma colaborativa.

## 7 ATIVIDADES

A seguir, seguem sugestões de algumas atividades a fim de contribuir não só para o processo de escrita na escola, mas também para o desenvolvimento de habilidades, como autocrítica, independência e trabalho analítico. Ademais, os exercícios contribuam para o entendimento que revisão não é um processo final responsável pelo professor, mas sim uma prática que se inicia desde o planejamento da escrita, se prolonga na execução do texto e continua na reescrita.

Atividade 1 – Revisar para conhecer o gênero.

PLANO DE AULA	
DISCIPLINA	Língua Portuguesa
TURMA	1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio
TEMA	Revisão de texto - Conhecendo o gênero
GÊNERO	Texto dissertativo-argumentativo modelo Enem

OBJETIVOS	<p>Saber o conceito de texto dissertativo-argumentativo;</p> <p>Conhecer a estrutura desse tipo de texto;</p> <p>Diferenciar tema de recorte temático;</p> <p>Compreender a definição de tese;</p> <p>Identificar elementos comuns nas redações nota 1000.</p>
DURAÇÃO	100 minutos
RECURSOS DIDÁTICOS	Redações nota 1000 do Enem impressas, marca-textos.
METODOLOGIA ATIVA	Sala de aula invertida. O foco da revisão textual nesta atividade é entender os procedimentos de revisão e os motivos que nos levam a revisar um texto, a partir da identificação de elementos básicos na estrutura do gênero.
HABILIDADE(S) DA BNCC	EM13LP15
REFERÊNCIAS	<p>FAROCCO, Carlos Alberto. <b>A Modalidade Escrita da Língua</b>. In: Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores / Lucília Helena do Carmo Garcez, Vilma Reche Corrêa, organizadoras. Brasília: Cebraspe, 2016.</p> <p>SANDOVAL, Alzira Neves. <b>A Avaliação do Domínio da Língua Portuguesa no Enem e a Diversidade do Português Brasileiro</b>. In: Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores / Lucília Helena do Carmo Garcez, Vilma Reche Corrêa, organizadoras. Brasília: Cebraspe, 2016.</p>



## Orientações:

- Em vez de apresentar o conteúdo e passar uma lição de casa, o professor irá solicitar à turma que estude sobre o gênero e leve no mínimo três redações nota 1000 dos últimos cinco anos.
- Depois, em sala, os estudantes irão discutir em grupo o que há de comum entre os textos que escolheram.
- Por fim, o docente mediará um debate sobre esses elementos estruturais identificados próprios do gênero.

## Atividade 2 – Revisar para gerar conhecimento coletivo.

PLANO DE AULA	
DISCIPLINA	Língua Portuguesa
TURMA	1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio
TEMA	Repertório sociocultural
GÊNERO	Texto dissertativo-argumentativo modelo Enem
OBJETIVOS	Gerar conhecimento coletivo; aquisição do repertório sociocultural; interagir e dialogar em grupo de forma efetiva; que os alunos sejam protagonistas na comunicação, na idealização e na defesa de ideias de forma inteligente; desenvolver relações de interdiscursividade e intertextualidade.
DURAÇÃO	100 minutos
RECURSOS DIDÁTICOS	Leitura prévia sobre seu tema, papéis, lápis e canetas
METODOLOGIA ATIVA	World Café. O foco da revisão textual nesta atividade é entender que para revisar um texto é necessário

	adquirir conhecimento, a fim de apoiar opiniões e argumentações (exigidos pelo gênero). Além disso, compreender que a revisão começa antes mesmo da produção.
HABILIDADE(S) DA BNCC	EM13LP01, EM13LP04, EM13LP28, EM13LP05
REFERÊNCIAS	MOREIRA, J; RIBEIRO, B. <b>Prática pedagógica baseada em metodologia ativa</b> : aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional. Periódico Científico Outras Palavras, volume 12, número 2, 2016, página 93-114.  MORAN, J. <b>Metodologias ativas de bolso</b> : como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

#### Orientações:

- Dividir a turma em grupos de conversação;
- Cada grupo ficará responsável por um eixo temático: meio ambiente, questões sociais, saúde e ciência, arte e cultura, direitos e cidadania, educação, tecnologia e economia;
- Dentro de cada grupo, definir um “anfitrião” que permanecerá na mesa, os outros atuarão como viajantes, trocam de mesa a cada rodada;
- Defina perguntas ou questões que provoquem o pensamento crítico, desenvolvam a argumentação e a importância do repertório sociocultural – principalmente para a produção da redação;
- As rodadas devem durar o tempo suficiente para que o diálogo seja desenvolvido, cerca de 20 minutos;

- É realizada, por vez, uma pergunta que se conecta com o propósito da atividade. Pode ser também uma única pergunta em todas as rodadas. Após cada uma delas, os participantes (chamados de viajantes) mudam de mesa. O ideal é que não se sentem com as mesmas pessoas;
- Depois de diversas rodadas de diálogo, inicie um período de compartilhamento de descobertas e dos registros feitos dos diferentes repertórios em uma conversa entre todo o grupo.

Atividade 3 – Revisar também é planejar.

PLANO DE AULA	
DISCIPLINA	Língua Portuguesa
TURMA	1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio
TEMA	Planejamento textual e desenvolvimento do texto
GÊNERO	Texto dissertativo-argumentativo modelo Enem
OBJETIVOS	Reconhecer o conteúdo do texto e as características estruturais do gênero;  Identificar os elementos do planejamento no texto.
DURAÇÃO	100 minutos
RECURSOS DIDÁTICOS	Planejamento textual impresso, lápis e caneta.
METODOLOGIA ATIVA	Sala de aula invertida. O foco da revisão textual nesta atividade é entender que para revisar um texto é necessário fazer um planejamento textual. Além de ajudar no desenvolvimento do hábito de reler aquilo que escrevem, a fim de aprimorar a comunicação

	escrita.
HABILIDADE(S) DA BNCC	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP05, EM13LP15
REFERÊNCIAS	<p>MOREIRA, J; RIBEIRO, B. <b>Prática pedagógica baseada em metodologia ativa</b>: aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional. Periódico Científico Outras Palavras, volume 12, número 2, 2016, página 93-114.</p> <p>MORAN, J. <b>Metodologias ativas de bolso</b>: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.</p>

#### Orientações:

- O aluno deverá estar com a folha do planejamento textual preenchida e, a partir dela, produzir na sala um texto dissertativo-argumentativo;
- Depois de pronto, o aluno deverá verificar se seguiu o planejamento, destacando com canetas coloridas os mesmos elementos em ambos;
- Por fim, ele deverá reescrever, fazendo as devidas alterações no texto.



# Planejamento Textual

Prof.<sup>a</sup> Sara Pereira

## TEMA

(Identifique as palavras-chave e analise suas funções no comando)

## IDEIAS INICIAIS

(Levante os principais argumentos e conhecimentos acerca do tema)

## REPERTÓRIO SOCIOCULTURAL

(Aponte, com base em seus conhecimentos, dados, citações, alusões que podem fundamentar as discussões do assunto)

**INTRODUÇÃO**

REPERTÓRIO:

RELACIONAR O REPERTÓRIO AO TEMA:

CONCLUSÃO + TESE 1 e TESE 2:

**DESENVOLVIMENTOS**

D1:

.

D2:

**CONCLUSÃO**

AGENTE:

DETALHAMENTO:

AÇÃO:

MEIO/MODO:

FINALIDADE:

## Atividade 4 – Revisar para desenvolver o protagonismo do aluno

PLANO DE AULA	
DISCIPLINA	Língua Portuguesa
TURMA	1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio
TEMA	<i>Checklist</i>
GÊNERO	Texto dissertativo-argumentativo modelo Enem
OBJETIVOS	Desenvolver o protagonismo do aluno; identificar elementos no texto; auxiliar na reescrita.
DURAÇÃO	50 minutos
RECURSOS DIDÁTICOS	<i>Checklist</i> impresso, lápis e canetas.
METODOLOGIA ATIVA	Sala de aula invertida. O foco da revisão textual nesta atividade é mostrar que o aluno, a partir do <i>checklist</i> , consegue identificar os problemas em seu texto, fazendo as alterações necessárias, compreendendo a necessidade da reescrita. Além de ajudar no desenvolvimento do hábito de reler aquilo que escrevem e da importância da reescrita.
HABILIDADE(S) DA BNCC	EM13LP01, EM13LP04, EM13LP28, EM13LP05
REFERÊNCIAS	FAROCCO, Carlos Alberto. <b>A Modalidade Escrita da Língua</b> . In: Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores / Lucília Helena do Carmo Garcez, Vilma Reche Corrêa, organizadoras. Brasília: Cebraspe, 2016.  SANDOVAL, Alzira Neves. <b>A Avaliação do Domínio da Língua Portuguesa no Enem e a Diversidade do Português Brasileiro</b> . In: Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores / Lucília Helena do Carmo Garcez, Vilma Reche Corrêa, organizadoras. Brasília: Cebraspe, 2016.

Orientações:

- Os alunos deverão utilizar o *checklist* para identificar em seu texto se seguiram o passo a passo;
- Em seguida, trocarão a redação com um colega e farão a mesma conferência;
- Depois, o professor deverá pedir às duplas que se untem e comparem suas respostas;
- Por fim, o aluno deverá reescrever seu texto a partir dos problemas identificados.



**FAÇA UM CHECK EM TODOS OS CRITÉRIOS QUE VOCÊ  
CUMPRIU. QUANTOS MAIS CHECKS, MAIS PERTO DOS 1000!**



**Prof.<sup>a</sup> Sara Pereira**

**1° Parágrafo:**

- Comecei meu texto por meio de uma estratégia de abertura, com repertório. (PRIMEIRA FRASE)
  - No meio do parágrafo, eu problematizei, relacionando o repertório anterior ao tema. (SEGUNDA FRASE)
  - Na última frase, construí uma tese em uma frase própria, anunciando os DOIS argumentos que escolhi. (TERCEIRA FRASE)
  - Concluí meu parágrafo.
- 
- Comecei cada frase - fora a 1ª - com conector argumentativo.
  - Empreguei os conectivos corretamente e/ou utilizei outras estratégias de coesão textual.
  - Fiz recuo em cada começo de parágrafo.
  - Fiz a divisão silábica corretamente, em cada translineação.
  - Inseri todos os acentos necessários.
  - Inseri a pontuação necessária.
  - Questões gramaticais (regência, concordância, crase e colocação pronominal).
  - Empreguei corretamente a vírgula.

**2° Parágrafo:**

- Fiz tópico frasal, anunciando meu 1° argumento. (PRIMEIRA FRASE)
  - Fiz uma alusão que embasa meu argumento. (SEGUNDA FRASE)
  - Discuti essa alusão, relacionando-a ao tema. (TERCEIRA FRASE)
  - Concluí meu parágrafo.
- 
- Comecei cada frase com conector argumentativo.
  - Empreguei os conectivos corretamente e/ou utilizei outras estratégias de coesão textual.
  - Fiz recuo em cada começo de parágrafo.
  - Fiz a divisão silábica corretamente, em cada translineação.
  - Inseri todos os acentos necessários.
  - Inseri a pontuação necessária.
  - Questões gramaticais (regência, concordância, crase e colocação pronominal).
  - Empreguei corretamente a vírgula.

### 3° Parágrafo:

- Fiz tópico frasal, anunciando meu 1° argumento. (PRIMEIRA FRASE)
  - Fiz uma alusão que embasa meu argumento. (SEGUNDA FRASE)
  - Discuti essa alusão, relacionando-a ao tema. (TERCEIRA FRASE)
  - Concluí meu parágrafo.
- 
- Comecei cada frase com conector argumentativo.
  - Empreguei os conectivos corretamente e/ou utilizei outras estratégias de coesão textual.
  - Fiz recuo em cada começo de parágrafo.
  - Fiz a divisão silábica corretamente, em cada translineação.
  - Inseti todos os acentos necessários.
  - Inseti a pontuação necessária.
  - Questões gramaticais (regência, concordância, crase e colocação pronominal).
  - Empreguei corretamente a vírgula.

### 4° Parágrafo:

- Anunciei a proposta de intervenção. (PRIMEIRA FRASE)
  - Explicitiei pelo menos um agente. (PRIMEIRO ELEMENTO)
  - Acrescentei uma informação ao agente (DETALHAMENTO)
  - Apresentei uma ação. (SEGUNDO ELEMENTO)
  - Explicitiei o modo de execução - *por meio de*. (TERCEIRO ELEMENTO)
  - Inseti uma finalidade - *a fim de que, para que*. (QUARTO ELEMENTO)
  - Finalizei meu texto com uma frase de fechamento.
- 
- Comecei cada frase com conector argumentativo.
  - Empreguei os conectivos corretamente e/ou utilizei outras estratégias de coesão textual.
  - Fiz recuo em cada começo de parágrafo.
  - Fiz a divisão silábica corretamente, em cada translineação.
  - Inseti todos os acentos necessários.
  - Inseti a pontuação necessária.
  - Questões gramaticais (regência, concordância, crase e colocação pronominal).
  - Empreguei corretamente a vírgula.

## 8 CONCLUSÃO

Este trabalho buscou pesquisar sobre a revisão textual como prática de processo de ensino aprendizagem, no Ensino Médio, muitas vezes, negligenciada pelos alunos e profissionais da educação, pois as concepções dos docentes sobre o conteúdo que irão lecionar geram desdobramentos sobre as ações didáticas propostas em sala de aula. Desse modo, neste trabalho abordou-se acerca de temas essenciais, como correção e revisão textual, a produção escrita de textos, metodologias ativas e os documentos imprescindíveis da área da educação – PCNs e BNCC.

A pesquisa foi elaborada com as seguintes finalidades: analisar a proposta da BNCC e dos PCNs para o ensino da língua portuguesa, no ensino médio; foi feita uma revisão bibliográfica sobre o conceito de revisão textual, a fim de entender tal conceito. Ademais, foi observado qual o tratamento dado à revisão nessa etapa de ensino e procuro refletir sobre a contribuição dessa prática para o ensino da língua materna. Por fim, foram propostas atividades, baseadas em metodologias ativas, dentro da proposta do Novo Ensino Médio, a fim de incentivar tal exercício e contribuir para o processo de produção textual no ensino médio.

Consoante o PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio), o ensino da língua portuguesa deve empenhar-se em potencializar no aluno uma competência linguística cujo conteúdo não esteja relacionado apenas ao uso da língua “cultura”, mas, especialmente, à aplicabilidade da língua em seus diferentes contextos de interação. Vale ressaltar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio asseveram a necessidade de se inserir, no meio experienciado pelos alunos, os conteúdos de ensino, com vistas a contribuir para a aprendizagem expressiva.

Portanto, o objetivo das Diretrizes Curriculares é garantir não só a autonomia da instituição de ensino, mas também de sua identidade. Desse modo, as escolas são instigadas a montarem seus currículos a partir das áreas de conhecimento e dos conteúdos mais compatíveis à sua proposta pedagógica.

Desse modo, por meio da revisão bibliográfica percebeu-se que as habilidades e atividades que viabilizam a produção de um texto passam pelos processos de revisão e reescrita, sendo estes essenciais para a qualidade da produção final. Nesse sentido, é importante salientar que a revisão proporciona a

interação e reflexão não só entre os interlocutores, mas também entre o estudante e o texto. Logo, é extremamente importante trabalhar a revisão em sala de aula, pois ela é entendida neste trabalho como uma espécie de leitura crítica que coloca o sujeito como protagonista. Além de proporcionar o desenvolvimento de competências, como autocrítica e trabalho analítico, promove a articulação da leitura, a produção escrita e a reflexão sobre a língua.

## 9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Juliana A. **Aprender a ensinar: a correção de textos por professores em formação**. I Congresso Latino-Americano sobre Formação de Professores, UFSC, 9 a 11 de novembro de 2006.

BACICH, L.; MORAN, J. M. **Aprender e ensinar com foco na educação híbrida**. Revista *Pátio*, v. 17, n. 25, p.45-47, 2015. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2015/07/hibrida.pdf>>

BASTOS, C. C. **Metodologias ativas**. 2006. Disponível em: <<http://educacaoemedicina.blogspot.com.br/2006/02/metodologias-ativas.html>>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em jan. 2023,

\_\_\_\_\_. MEC/Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017.**

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos Temas Transversais**. Brasília: MECSEF, 1998.

CHAQUIME, L. P.; MILL, D. **Metodologias ativas (verbete)**. In: MILL, D. (org.). *Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância*. Campinas: Papyrus, 2018

DEWEY, J. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição**. 3º. ed. São Paulo: Nacional, 1959

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2010.

GERALDI, João Wenderley (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1999.

GERALDI, João Wenderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MENEGASSI, R. J. **Da revisão à reescrita: operações e níveis lingüísticos na construção do texto**. Tese (Doutorado em Letras), Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, 1998.

MITRE, Sandra Minardi et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais**. Ciência e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 13, 2008.

MORAN, J.M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Papirus Editora, 2007.

\_\_\_\_\_. **O processo de produção textual**. In: Santos, A. R.; Greco, E. A.; Guimarães, T. B. (orgs). **A produção textual e o ensino**. Maringá: Eduem, 2010.

\_\_\_\_\_. **A mediação do professor na revisão e reescrita de textos de aluno de Ensino Médio**. Calidoscópico, Unisinos, v. 11, n. 1, jan./abr. 2013.

ROCHA, Gladys. **A apropriação das habilidades textuais pela criança**. Campinas: Papirus, 1999.

SPINILLO, A. G. **A revisão textual feita individualmente e em colaboração: há diferenças!** Revista Prolíngua, João Pessoa, v. 10, n. 01, p. 230-238, jan/fev. 2015.  
SPINILLO, A. G;

CORREA, J. **A revisão textual na perspectiva de professores do ensino fundamental**. Educar em Revista, Curitiba, n. 62, p, 107-123, out./dez. 2016.