

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Letras da UFMG**  
**Curso de Especialização em Ensino e Gramática:**  
**a interação entre a visão gramatical e abordagens contemporâneas**

Cristiane Martins de Paula Luz

**CONFRARIA DO TEXTO: Encontros para escrita, revisão e reescrita**

Belo Horizonte - MG  
2023

Cristiane Martins de Paula Luz

**CONFRARIA DO TEXTO: Encontros para escrita, revisão e reescrita**

Plano de curso apresentado ao Curso de Especialização em Ensino e Gramática: a interação entre a visão gramatical e abordagens contemporâneas como requisito parcial para a obtenção do título de especialista.

Orientadora: Profa. Dra. Mayara Nicolau de Paula



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS DA UFMG  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO E GRAMÁTICA: A INTERAÇÃO ENTRE A VISÃO GRAMATICAL E  
ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS

**ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

Às 14 horas do dia 26 de junho de 2023, reuniu-se na Faculdade de Letras da UFMG a Comissão Examinadora indicada pela Coordenação do Curso de Especialização em ENSINO E GRAMÁTICA: A INTERAÇÃO ENTRE A VISÃO GRAMATICAL E ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS, para julgar, em exame final, o trabalho intitulado **CONFRARIA DO TEXTO: Encontros para escrita, revisão e reescrita**, apresentado por **Cristiane Martins de Paula Luz**, como requisito final para obtenção do Grau de Especialista em ENSINO E GRAMÁTICA: A INTERAÇÃO ENTRE A VISÃO GRAMATICAL E ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS. Abrindo a sessão, a banca examinadora, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passou a palavra ao candidato para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Em seguida, a Comissão se reuniu, sem a presença do candidato e do público, para julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:

Prof(a). Dr(a). Maria Cândida Trindade Costa de Seabra indicou a ( X ) **aprovação**/ ( ) **reprovação** do(a) candidato(a);

Prof(a). Dr(a). Maurício Sartori Resende indicou a ( X ) **aprovação**/ ( ) **reprovação** do(a) candidato(a).

Pelas indicações, o(a) candidato(a) foi considerado ( X ) **aprovado(a)**/ ( ) **reprovado(a)**.

Nota: 100

O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, este encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ATA assinada eletronicamente por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Maurício Sartori Resende, Professor do Magistério Superior**, em 27/06/2023, às 14:41, 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 **Maria Candida Trindade Costa de Seabra, Professora do Magistério Superior**, em 27/06/2023, às 15:00, 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](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2420006** e o código CRC **19842463**.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Mayara Nicolau de Paula, pela parceria, organização, leitura atenta e dedicada e por todo processo interacional e dialético mantido ao longo do trabalho de orientação. Foi uma honra tê-la como minha orientadora. Obrigada!

Agradeço aos professores que compuseram minha Banca, Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Cândida Trindade Costa de Seabra e Prof. Dr. Maurício Sartori Resende, pelas excelentes contribuições ao meu trabalho.

Agradeço às professoras e aos professores do Curso de Especialização Ensino e Gramática da UFMG por todos os ensinamentos, que são a base deste trabalho.

Agradeço aos colegas de turma pela parceria no decorrer do curso.

Agradeço ao meu marido, Jairo Cardoso, pela torcida e carinho.

Agradeço, em especial, ao meu principal aluno, meu filho Henrique Luz, com quem aplico todos os ensinamentos a que tive acesso em meu percurso de estudos dedicados à linguagem.

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”  
(CORA CORALINA)

## RESUMO

Neste trabalho, é apresentado um plano de curso intitulado *Confraria do Texto: encontros para escrita, revisão e reescrita*, elaborado para estudantes do 2º ano do Ensino Médio. Com base na Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, fundamentada em Pilati (2017), esta proposta tem como principal objetivo o desenvolvimento de práticas de transformação do conhecimento linguístico implícito do aluno em conhecimento linguístico explícito. O formato do curso é o de uma oficina, na qual estudantes compartilham produções, leituras e promovem revisões. O curso está dividido em cinco unidades, nas quais são mobilizados conceitos de texto, fatores de textualidade e gêneros textuais (unidade 1); que envolvem a abordagem teórica sobre a revisão de texto (unidade 2), as bases para o trabalho com a análise linguística, verbo e vírgula (unidade 3), a análise da coesão e da coerência textuais (unidade 4), e que se encerra com o compartilhamento dos textos entre os estudantes e a realização da revisão desses textos pelos próprios alunos (unidade 5). Finalizada a revisão, parte-se para o momento da reescrita e do compartilhamento da experiência, encerrando-se com a entrega dos certificados aos estudantes. A proposta apresentada trabalha com uma nota única para a oficina, construída com a avaliação dos seguintes eixos: produção textual, oralidade/escuta, tópicos gramaticais e participação. Para a apresentação do conteúdo programático e das atividades a serem desenvolvidas, foram elaborados planos de aula articulados com a parte teórica mobilizada no desenvolvimento deste trabalho. Busca-se com a proposta um processo de ensino-aprendizagem do qual o aluno participe ativamente, com o qual ele identifique a língua em seu sistema. É nesse movimento que os processos de escrita, de leitura e de reescrita e as formas de interlocução ganham nova significação nas práticas escolares.

Palavras-chave: revisão de textos; aprendizagem ativa; reescrita.

## ABSTRACT

In this work, a course plan entitled *Confraria do Texto: meetings for Writing, revision, and rewriting*, designed for students in the 2nd year of high school, is presented. Based on the Active Linguistic Learning Methodology, based on Pilati (2017), this proposal has as its main objective the development of practices to transform the student's implicit linguistic knowledge into explicit linguistic knowledge. The format of the course is that of a workshop, in which students share productions, readings and promote revisions. The course is divided into five units, in which text concepts, textually factors, and textual genres are mobilized (unit 1); which involve the theoretical approach to text revision (unit 2), the bases for working with linguistic analysis, verb and comma (unit 3), the analysis of textual cohesion and coherence (unit 4), and ends with the sharing of texts among the students and the revision of these texts by the students themselves (unit 5). Once the review is finished, it is time for the rewriting and sharing of the experience, ending with the delivery of certificates to the students. The proposal presented works with a single note for the workshop, built with the evaluation of the following axes: textual production, orality/listening, grammatical topics, and participation. For the presentation of the syllabus and activities to be developed, lesson plans articulated with the theoretical part elaborated in the development of this work were developed. The proposal seeks a teaching-learning process in which the student actively participates, with which he identifies the language in his system. It is in this movement that the processes of writing, reading, and rewriting and forms of interlocution gain new meaning in school practices.

Keywords: text review; active learning; rewrite.



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
2. OBJETIVOS.....	13
2.1 Objetivo geral.....	13
2.2 Objetivos específicos.....	13
3. UNIDADES.....	15
3.1 Unidade 1.....	15
3.1.1 O que é um texto?.....	15
3.1.2 Fatores de textualidade.....	16
3.1.3 Gêneros textuais/discursivos.....	19
3.2 Unidade 2.....	21
3.2.1 O que é revisão textual?.....	21
3.2.2 O que faz um revisor?.....	23
3.2.3 A revisão textual em sala de aula – fundamentação teórica e metodologia.....	24
3.2.4 Pequeno Manual do Revisor Estudante.....	27
3.2.5 Com que norma eu vou?.....	29
3.3 Unidade 3.....	31
3.3.1 Metodologia de Aprendizagem Ativa.....	32
3.3.2 No princípio era o verbo.....	33
3.3.3 Quem mexeu na minha vírgula?.....	36
3.3.4 revisor e a ortografia.....	38
3.4 Unidade 4.....	40
3.4.1 A coesão textual.....	41
3.4.2 Coerência textual.....	44
3.4.3 A coesão e coerência em sala de aula.....	45
3.5 Unidade 5.....	46
3.5.1 Confraria do Texto.....	47

3.5.2 Etapa final.....	48
4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO E AS ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS	49
5. AVALIAÇÃO .....	66
6. CONCLUSÕES.....	68
REFERÊNCIAS .....	70
ANEXO – MATERIAIS ELABORADOS PARA AS AULAS .....	72

## INTRODUÇÃO

A proposta que se apresenta é a de um plano de curso intitulado *Confraria do Texto: encontros para escrita, revisão e reescrita*, idealizado para estudantes do 2º ano do Ensino Médio. O eixo do curso é o trabalho de revisão textual em sala de aula, com a apresentação de sequências didáticas que envolvam escrita, seleção e troca de textos, leitura, análise linguística e textual e reescrita.

Projeta-se, com a Oficina, estimular o compartilhamento de textos produzidos pelos alunos, entre eles, em um movimento dialético e de alteridade, de modo que o professor deixa de ser o principal ou mesmo o único leitor dos textos produzidos pelos alunos para as atividades escolares.

A proposta envolve não só a produção escrita inicial, mas também a análise de textos previamente elaborados pelos estudantes e a reescrita desses textos após o processo de revisão pelos pares. O que se espera é que os alunos compartilhem suas produções escritas produzidas no ambiente escolar ou fora dele, com o envolvimento de múltiplos gêneros textuais a serem compartilhados.

A escolha do 2º ano do Ensino Médio para proposta se justifica pelo percurso trilhado por seus alunos. Quantos gêneros foram por eles produzidos ao longo no Ensino Fundamental e Médio? Quantas produções escritas desses alunos encontram-se guardadas? Fora da escola, que gêneros textuais eles produzem? Além das produções textuais já realizadas, será necessário produzir um texto para os encontros. A proposta é de compartilhamento de textos, espelhando a concepção de *confraria*.

Nesse movimento proposto, a *gramática* configura um recurso necessário para as atividades a serem desenvolvidas. Em acepção ampla e plural, a gramática precisará ser testada, aferida, avaliada e pesquisada pelos estudantes, que se posicionarão como revisores iniciantes e precisarão dosar as formas de intervenção no texto alheio. Para tanto, um pressuposto necessário é o de que a revisão não se restringe aos conhecimentos gramaticais normativos ou com eles se confunde. Propõe-se, assim, a avaliação das estruturas linguísticas em funcionamento no texto. Dessa forma, a gramática se apresenta como um sistema lógico-sintático e discursivo, na qual se inclui o conhecimento linguístico inato, e o texto se revela de acordo com os níveis de textualidade.

Nessa ordem de ideias, Pilati, Sandoval e Zandomênico (2016) destacam a importância de as aulas de gramática serem elaboradas de modo a proporcionar ao aluno o

contato com a língua em uso e a compreensão das diferentes estruturas linguísticas, em diversos contextos. Os autoras defendem a necessidade de o aluno experimentar as diferentes formas de expressão na modalidade escrita, a fim de que se torne protagonista do processo de produção textual. O intuito disso, defendem as autoras, é que o estudante teste seus conhecimentos, analise formas gramaticais, reconheça novas formas linguística e desenvolva suas habilidades.

Nesse sentido,

Somente de forma ativa poderão ter consciência dos conhecimentos que já possuem sobre formas linguísticas típicas da escrita ou sobre variedades linguísticas. Além disso, poderão, por meio da prática e da reflexão, compreender em quais aspectos estão tendo dificuldade e descobrir como melhorar tais aspectos, por exemplo. [...], **a revisão de textos é técnica bastante adequada a esse segundo princípio.** (PILATI; SANDOVAL; ZANDOMÊNICO, 2016, p. 223, grifo acrescido)

Acerca do trabalho com a revisão de texto em sala de aula, Pilati (2017) pondera que, embora se enquadre nos pressupostos Metodológicos da Aprendizagem Ativa, a revisão de texto é uma prática de análise linguística pouco usada na Educação Básica. Para a autora, desde que adaptada ao nível de ensino, a revisão de textos pode ser mobilizada por estudantes em todas as etapas da Educação Básica. A revisão textual proporciona a expansão dos conhecimentos das variáveis na manifestação de um dado fenômeno linguístico e a observação dos fenômenos sintáticos em um contexto real de expressão escrita.

Calcadas nessas premissas e bases teóricas, as etapas desta Oficina refletem as etapas do processo de revisão textual, cuja materialidade, sem medo da redundância, é o próprio texto. Para tanto, antes da troca dos textos produzidos pelos próprios alunos, é preciso promover uma seleção de gêneros textuais diversos, com os quais seja possível apresentar a arte da revisão aos alunos. Selecionados os textos, as aulas serão guiadas para o desenvolvimento de atividades e práticas que apresentem aos alunos os instrumentos, os mecanismos e os princípios da revisão, de modo prático, coletivo e dialogado. Com o percurso, os alunos serão convidados a compartilhar seus textos e a realizar gestos de revisão no texto alheio. Da leitura e análise, aluno-revisor e aluno-autor estabelecerão uma conversa sobre o texto revisado. A etapa final, será o processo de reescrita e a avaliação dos resultados alcançados.

Registra-se, ainda, que a oficina tem como base o português brasileiro contemporâneo e pode alcançar diversos gêneros textuais e variações linguísticas, perpassando níveis formais e informais de linguagem. As análises linguísticas terão como foco a metodologia da aprendizagem ativa (PILATI, 2017).

Nesse enfoque, a Confraria do Texto também encontra base na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente na *competência* que envolve a compreensão das línguas como fenômeno histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, em que se reconhecem variedades e formas de expressão plurais, e na *habilidade* que busca analisar o fenômeno da variação linguística em seus diferentes níveis e em suas diferentes dimensões, de modo a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos (BRASIL, 2018).

Como se observa, o desiderato desta proposta de curso não é o fomento de atividades de cunho gramatical normativo-prescritivo. Pelo contrário, neste curso se busca proporcionar aos estudantes uma avaliação da língua em uso, com a qual eles possam reconhecer, com base em sua própria experiência e intuição, as estruturas linguísticas em movimento e os sentidos mobilizados. Trabalha-se com a concepção de que uma produção textual nunca é uma obra acabada, razão pela qual o processo de análise e a reescrita sempre poderão ser acionados. Ao analisar o texto do outro, ensinamos e aprendemos, em um profundo e significativo processo dialético.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo geral**

A proposta denominada *Confraria do Texto: encontros para escrita, revisão e reescrita* apresenta o seguinte objetivo geral:

- Desenvolver uma oficina de revisão de textos para alunos do Ensino Médio como prática de transformação do conhecimento linguístico implícito do aluno em conhecimento linguístico explícito (PILATI, 2017).

### **2.2 Objetivos específicos**

No que toca aos objetivos específicos, espera-se que os estudantes, ao final de cada etapa, possam:

#### **Unidade 1**

- Elaborar um conceito de texto;
- Reconhecer os fatores de textualidade;

- Diferenciar tipologias textuais e gêneros textuais;
- Identificar e produzir gêneros textuais.

### **Unidade 2**

- Reconhecer a atividade de revisão de texto;
- Descrever as atividades desenvolvidas pelo revisor textual;
- Ter ciência dos limites éticos da atividade de revisão e dos níveis de intervenção no texto alheio;
- Refletir sobre as normas linguísticas em curso (norma culta, norma-padrão, norma gramatical, norma curta).

### **Unidade 3**

- Analisar estruturas linguísticas em funcionamento;
- Mobilizar os conhecimentos prévios e intuitivos relacionados à língua;
- Repensar a compreensão do ensino-aprendizagem da *gramática*;
- Realizar análise linguística avançada.

### **Unidade 4**

- Compreender os conceitos de coesão e coerência textual;
- Identificar elementos de coesão;
- Analisar os mecanismos de coesão no texto;
- Avaliar progressão, unidade temática e sentidos no/do texto.

### **Unidade 5**

- Desenvolver leitura proficiente;
- Analisar o texto alheio de forma sistematizada, desde a avaliação do gênero, passando pela análise linguística, chegando à coesão e à coerência.
- Dialogar com o autor do texto;
- Dialogar com o revisor do próprio texto;
- Realizar reescrita.

### 3. UNIDADES

#### 3.1 Unidade 1

Para a realização desta proposta de Oficina, o ponto de partida deve envolver o trabalho conceitual e reflexivo acerca do texto, dos fatores de textualidade e dos gêneros textuais que o emolduram. Os conceitos trabalhados nesta unidade são estruturantes para o trabalho com o texto. Por essa razão, é preciso percorrer os fatores que conferem a característica da textualidade a um amontado de palavras, frases, sentenças, períodos. Da mesma forma, é preciso identificar o gênero textual, a tipologia textual envolvida, o público e a função social a que se destina.

Assim, o trabalho nesta unidade perpassa a construção do conceito de texto, os fatores de textualidade e os gêneros textuais/discursivos.

##### 3.1.1 *O que é um texto?*

O texto, como matéria-prima da revisão, requer uma abordagem teórica inicial na oficina. Durante os anos do Ensino Fundamental e Médio, inúmeros textos foram produzidos pelos estudantes, em diferentes contextos e sob a forma de diversos gêneros textuais. Pelo texto, são mobilizados diferentes tipologias, estruturas, níveis de linguagem, finalidades e públicos.

Acerca da conceituação, as concepções de texto envolvem diferentes concepções teóricas. Nesse sentido, para Terra (2019), o texto configura uma criação humana que transmite sentido, promovido por meio de diversas expressões. Como produto cultural, o texto é produzido por um sujeito e destinado a outro(s) sujeito(s), reproduzindo crenças e ideologias da sociedade em que é produzido, o que demonstra que é marcado pela historicidade.

Conforme Val (2016), texto ou discurso é a ocorrência linguística, falada ou escrita, independentemente da extensão, que represente uma unidade sociocomunicativa, semântica e formal. Dessa forma, a autora destaca três aspectos em que se deve dar a avaliação de um texto: o pragmático, relacionado ao nível informacional e comunicativo; semântico-conceitual, relacionado à coerência, e, por fim, o formal, que envolve a coesão.

Para a Linguística Textual (LT), “o texto é uma unidade linguística hierarquicamente superior à frase”. Embora a LT ainda esteja em busca da definição precisa de seu objeto, ela apresenta uma certeza: “a gramática de frase não dá conta do texto.” (MARCUSCHI, 2012, p. 16).

Em sala de aula, deve-se trabalhar inicialmente uma definição intuitiva do que pode ser reconhecido como texto. Como destaca Marcuschi (2012), um dicionário é diferente de

um romance. Dessa forma, é possível rememorar as produções textuais pelas quais os estudantes passaram, instigá-los a pensar com que gêneros estão em contato diariamente ou com que gêneros não guardam proximidade.

Ainda de acordo com Marcuschi (2012), contudo, a intuição não é suficiente para determinar o que faz de uma sequência linguística um texto, dificuldade enfrentada inclusive pelos estudiosos do assunto. Ele destaca, para tanto, a necessidade de buscar duas alternativas básicas para definir o texto: a imanência do sistema linguístico e os critérios temáticos transcendentais aos sistemas.

Nessa perspectiva, longe de estabelecer precisamente um conceito que ainda se encontra em construção, inclusive na linguística textual, para proposta em sala de aula, deve-se partir da ideia de que, embora uma palavra, uma sentença ou uma imagem possam isoladamente significar, para os fins deste trabalho, o conceito de texto estará envolto na concepção de sequência, encadeamento, tessitura e coerência, em que estão presentes o múltiplo referenciamento e a cadeia pronominal, no qual se posicionam critérios linguísticos em um movimento que alcança uma unidade comunicativa, uma ocorrência de comunicação.

Nessa mesma ordem de ideias, a análise das atuações comunicativas, ou melhor, a realização de atividades de linguagem em textos englobará não apenas o ensino de gramática, mas também a preparação do aluno para o mercado de trabalho, sua formação cidadã na condução de sua vida e da vida em sociedade (ANTUNES, 2017).

Assim, a partir da construção de um conceito coletivo de texto, conforme as sequências didáticas que compõem o *plano de aula 1*, presente no capítulo 4, subseção 4.1, unidade 1, é preciso avançar para os padrões de textualidade que conferem a uma sequência de frases um caráter de texto. Esses padrões ou fatores de textualidade serão abordados a seguir.

### 3.1.2 Fatores de textualidade

Conforme destacado, denomina-se textualidade um conjunto de características que garantam que um texto seja propriamente um texto e não se confunda com uma sequência de frases (VAL, 2016). A autora referencia os sete fatores de textualidade apresentados por Beaugrande e Dressier (1983) e os enquadra sob dois aspectos: o primeiro aspecto, relacionado com o material conceitual e linguístico do texto, em que estão inseridas a *coesão* e a *coerência*; o segundo aspecto, que envolve fatores pragmáticos, em que estão presentes a *intencionalidade*, a *aceitabilidade*, a *situacionalidade*, a *informatividade* e a *intertextualidade*.



A *coerência* é identificada como fator fundamental da textualidade, uma vez que é a responsável pelo sentido do texto. Nesse aspecto, o sentido é reconhecido de forma ampla, porquanto envolve aspectos lógicos-semânticos e cognitivos e depende do partilhar de conhecimento entre os interlocutores (VAL, 2016). Acerca dessa relação de interação entre os interlocutores, condição necessária para o desenvolvimento das atividades desta Oficina, Val destaca que:

O texto não significa exclusivamente por si mesmo. Seu sentido é construído não só pelo produtor como também pelo receptor, que precisa deter os conhecimentos necessários à sua interpretação. O produtor do discurso não ignora essa participação do interlocutor e conta com ela. É fácil verificar que grande parte dos conhecimentos necessários à compreensão dos textos não vem explícita, mas fica dependente da capacidade de pressuposição e inferência do receptor. (VAL, 2016, p. 6)

Nesse enfoque, a proposta que se apresenta nesta Oficina é a de envolver o aluno em uma postura plural de interlocução. O professor deixa de ser o único destinatário dos textos produzidos pelo aluno na/para escola. Assim, o estudante, ao mesmo tempo que se posiciona como produtor textual, apresenta-se como leitor/interlocutor dos textos produzidos por seus colegas/pares. A coerência, assim, será aferida de modo mais amplo do que o tradicionalmente realizado nas aulas de produção textual, nas quais, em geral, o professor ocupa a posição central e exclusiva de interlocução.

A *coesão*, por sua vez, alude à superfície textual, ao modo como os elementos linguísticos e conceituais se relacionam. Esse fator é responsável pela unidade formal do texto e pela tessitura realizada por meio de mecanismos gramaticais e lexicais (VAL, 2016). Por envolver questões linguísticas importantes, a coesão textual será abordada especificamente na Unidade 4 deste trabalho. Nesta etapa, basta rememorar o conceito desse fator.

No que diz aos fatores pragmáticos da textualidade, apresenta-se inicialmente a *intencionalidade*, fator relacionado aos objetivos buscados em uma determinada situação comunicativa. A intencionalidade envolve, portanto, o valor ilocutório do discurso (VAL, 2016). A intencionalidade permite estabelecer com a turma questionamentos acerca dos objetivos comunicativos que envolvem cada texto produzido pelo aluno, dentro e fora da escola. Por que motivo escrevemos? Para quem escrevemos? Os textos produzidos em ambiente escolar representam apenas o cumprimento de um requisito escolar, um instrumento a ser avaliado mediante nota? Esses são questionamentos necessários e que devem compor a proposta desta Oficina.

O segundo fator relacionado à pragmática é a *aceitabilidade*. Esse fator está relacionado à expectativa do receptor, que espera receber um texto coerente, coeso, útil e

relevante, com o qual possa adquirir conhecimentos ou cooperar com os objetivos do produtor. A comunicação é estabelecida quando identificado um acordo de cooperação entre as partes. Nesse aspecto, eventuais falhas do produtor podem ser significativas pelo receptor. Há uma margem de tolerância que é proporcional ao conhecimento sobre o assunto e ao nível de informalidade da situação (VAL, 2016).

Acerca da aceitabilidade, pode-se discutir com os estudantes os contextos e situações em que o processo comunicativo ocorre. Uma conversa de WhatsApp, a depender do nível de proximidade entre os interlocutores, poderá ser facilmente compreendida, ainda que com poucos recursos linguísticos. Em um requerimento a um órgão público, contudo, essa forma mais informal e abreviada de comunicação não se concretiza, fazendo com que o requerimento possivelmente seja rejeitado.

Outro fator apresentado é a *situacionalidade*, no qual está envolvido o contexto em que o texto ocorre. Val (2016), estruturada em Beaugrande e Dressier, vincula a situacionalidade à adequação do texto e à situação sociocomunicativa. Esse aspecto é necessário também para o trabalho com o nível de formalidade presente em cada gênero textual. A autora destaca a existência de convenções que regem o funcionamento da linguagem na interação social e que determinam, especificamente, qual o tipo particular de discurso adequado a cada ato comunicativo. Nesse sentido, Val (2016) reforça a importância dessa questão para quem ensina redação, apontado, por exemplo, que a qualidade no texto argumentativo formal poderá ser desfeita num poema.

A *informatividade*, por seu turno, é proporcional ao nível de conhecimento do interlocutor, podendo ser mais ou menos informativo, seja no plano conceitual, seja no plano formal. Para Val (2016), com base em Beaugrande e Dressier, o texto precisa se manter em um nível mediano de informatividade, em que se alternam ocorrências de processamento imediato (informações conhecidas) e de processamento mais trabalhoso (informações novas). Além disso, o texto precisa apresentar suficiência de dados para ser informativo, ou seja, o texto precisa mobilizar as informações necessárias para que seja compreendido com o sentido que o produtor pretende.

O nível de informatividade, assim como outros fatores de textualidade, também pode estar atrelado ao processamento cognitivo utilizado para a compreensão o texto, ou seja, ao componente da inteligibilidade. Esse fator também precisa ser trabalhado em sala de aula. Um texto estruturado em sintaxe complexa, com períodos longos, com abuso de estruturas deslocadas e com vocabulário técnico, arcaico, rebuscado pode comprometer a compreensão do texto e, por consequência, a informatividade dele esperada. Que gêneros podem apresentar

problemas de inteligibilidade? Que repercussões sociais podem advir disso? Essas são questões que podem ser apresentadas em aula.

Por fim, apresenta-se a *intertextualidade*, com a qual um texto faz sentido a partir do conhecimento de outro texto. Em outras palavras, a intertextualidade é verificada em situações em que a compreensão de texto está atrelada à relação com outro(s) texto(s), que opera(m) como seu contexto (VAL, 2016). Na perspectiva da intertextualidade, os alunos poderão rememorar gêneros que apresentem essa característica e como a compreensão dessa dinâmica “entre textos” é necessária para a completa apreensão dos sentidos mobilizados.

É preciso destacar, contudo, que a caracterização de um texto não requer necessariamente a presença dos sete fatores de textualidade. Nesse enfoque, a ausência de elementos coesivos, por exemplo, pode não comprometer a coerência ou o sentido de um texto. Além disso, nem sempre a intertextualidade estará presente na composição. Da mesma forma, os fatores pragmáticos, a exemplo da aceitabilidade, podem não ser alcançados. Desse modo, ao se buscar trabalhar com os fatores de textualidade em sala de aula, é preciso que essa premissa seja apresentada aos estudantes e com eles trabalhada.

Após o trabalho com os fatores de textualidade, é preciso avançar para o estudo dos gêneros textuais para o trabalho com a revisão de textos na escola. O tema será abordado no item que segue. Antes disso, informa-se que as sequências didáticas previstas para este item compõem o *plano de aula 2*, presente no capítulo 4, subseção 4.1, unidade 1.

### 3.1.3 Gêneros textuais/discursivos

O ensino e a aprendizagem vinculam-se atualmente à concepção “de língua como objeto social, da qual tem redundado a opção por discutir o ensino e a aprendizagem, focalizando as relações interpessoais que a língua institui fora da escola, ou seja, priorizando as práticas sociais de uso da linguagem.” (RODRIGUES; CERUTTI-RIZZATTI, 2011, p. 77). Nessa linha de ideias, a linguagem é reconhecida como um “lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico.” (TRAVAGLIA, 2009, p. 23).

Entende-se, nesta proposta, que os gêneros textuais ou do discurso estruturam a compreensão interacionista da linguagem. O texto, portanto, medeia a relação entre professores e alunos na promoção de sentidos e delimita a base didática a ser trabalhada. A construção colaborativa e dialógica do conhecimento é esperada. A ação docente direciona-se para o trabalho com os campos de análise da linguística, da epilinguística e da metalinguística

acerca das práticas de linguagem: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística, conforme as lições de Geraldi (2013).

Para esta oficina, a noção de gênero envolve especialmente a noção de *gênero textual*, envolvida nos textos materializados em situações comunicativas. São os textos presentes na vida cotidiana, que refletem padrões sociocomunicativos específicos, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados e interligados a forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. São múltiplas suas manifestações e inúmeros são seus exemplos (MARCUSCHI, 2008). A quantos gêneros temos acesso por dia? Quantos gêneros já foram produzidos em sala de aula?

Especificamente para o trabalho com revisão de texto em sala de aula, além das bases já expostas, é necessário rememorar conceitos importantes e mais específicos, a exemplo da noção de *tipo textual e suporte*.

Nesse enfoque, *tipo textual*, conforme leciona Marcuschi (2008), é definido pela natureza linguística da composição do texto e envolve aspectos lexicais, sintáticos, tempo verbais, relações lógica e de estilo. Conforme o autor, os tipos textuais configuram modos textuais e não necessariamente textos materializados, apontando as categorias de tipos textuais mais difundidos: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.

Além dessas noções apresentadas, é preciso trabalhar também com a ideia de *suporte de gêneros textuais*, que é identificado como um “[...] *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Pode-se dizer que o suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto.” (MARCUSCHI, 2008, p. 174).

Em nossa vida cotidiana, além dos suportes tradicionais, identificam-se suportes plurais, a exemplo de um simples espelho embaçado, o *post-it*, o quadro de avisos do elevador, as redes sociais, o WhatsApp, o corpo humano. Neste ponto da oficina, afastada a abordagem exclusivamente teórica, os estudantes precisam relacionar os conceitos trabalhados com sua vida cotidiana e plural. O processo de análise envolve aspectos de dentro e de fora dos muros da escola. Com quantos gêneros temos contato diariamente? Quantos gêneros produzimos? Que nível de linguagem cada gênero apresenta?

É o momento de selecionar gêneros, de pesquisar sobre eles e de produzi-los textualmente. Para tanto, foram selecionadas as sequências didáticas para o estudo dos gêneros, que compõem o *plano de aula 3*, presente no capítulo 4, item 4.1, unidade 1.

Alicerçados no movimento de reconhecimento do texto, da textualidade e dos gêneros; com a seleção, análise e produção de textos, os estudantes podem avançar para a etapa da

preparação para a revisão de textos em sala de aula. Os caminhos escolhidos para essa preparação serão abordados nas unidades a seguir.

## 3.2 Unidade 2

Após o trabalho com o texto, com os fatores de textualidade e com os gêneros textuais, avança-se para a compreensão dos recursos que envolvem a revisão de texto e dos modos como essa atividade podem ser projetados em sala de aula.

Nesta unidade, o caminho se orientará para responder às seguintes perguntas: *o que é revisão de textos?* e *o que faz um revisor?* Além disso, serão apresentados os instrumentos para revisão de texto e a metodologia adotada nesta oficina, promovendo-se também reflexões acerca dos níveis de intervenção no texto alheio.

### 3.2.1 O que é revisão textual?

A revisão pode apresentar diferentes acepções e estar presente em diferentes momentos da produção textual, com ou sem um processo interacional. A revisão de texto se relaciona à ideia de que um texto pode apresentar muitas versões, tendo em vista que a composição escrita guarda complexidades que demandam análises diversas. Essas análises, por sua vez, envolvem releituras, ajustes, cortes, acréscimos, reescritas. Busca-se, assim, a harmonia ou a *sonoridade* do texto, como uma orquestra.

Acerca de suas diversas acepções, em primeiro lugar, a revisão alude à atividade desenvolvida pelo próprio autor da composição escrita e é identificada no entremeio entre o rascunho e a versão final. Não há, portanto, um processo interacional envolvido nessa etapa. Dessa forma, a escrita e a revisão do texto são atividades desenvolvidas pela mesma pessoa, integrando, portanto, o processo de produção textual.

A revisão do texto, assim, é identificada já nos primeiros trabalhos de produção de textos na escola, nos quais os estudantes são instigados a reler seus rascunhos e a revisá-los. Sob essa perspectiva, pode-se compreender que todo processo de reescrita passa por um processo de revisão, configurando uma etapa importante e necessária para a construção da versão final da composição.

Sobre a revisão do texto realizada na escola, Serafini (2000) destaca que, em geral, existem poucas diferenças entre os rascunhos e as redações passadas a limpo. A autora atribui essa constatação ao fato de que os alunos reveem seus textos de forma superficial, por meio de uma releitura rápida e pouco crítica. Para ela, os estudantes não realizam satisfatoriamente um passo fundamental para a produção textual. Apesar dessa constatação, a autora destaca a

importância da revisão no processo de produção textual:

Enquanto que na primeira versão se presta mais atenção à gênese das próprias idéias, durante a revisão a atenção é posta preferencialmente sobre a constatação de que as idéias sejam expressas de modo organizado, claro e coerente. Durante a revisão de um texto, o estudante deve obviamente eliminar todos os erros que encontrar. O processo de revisão pode ser repetido mais de uma vez: várias revisões contribuem para melhorar a forma final do texto. (SERAFINI, 2000, p. 81)

Serafini (2000), ao abordar o processo que ocorre entre a escrita e a redação final, destaca que o texto passa por dois tipos de revisão que se realizam concomitantemente, a revisão do conteúdo e revisão da forma. A primeira é global, requer a compreensão geral do texto; a segunda envolve regras locais, analisadas em trechos do texto. É principalmente por meio da segunda, da revisão da forma, que a intervenção pode contribuir para melhorar a legibilidade do texto.

Além a revisão realizada pelo próprio autor, a revisão de texto pode envolver o processo de alteridade e de interação. Na escola, as produções escritas são, via de regra, destinadas aos professores. A revisão realizada pelo professor compõe o processo avaliativo. Nessa etapa, a produção entregue pelo aluno será lida, analisada, corrigida e avaliada pelo professor. A *correção* configura, desse modo, uma forma de revisão textual e envolve as intervenções que o professor promove.

Veja que, quando se aborda o processo de correção, destaca-se que a revisão *pode envolver* o processo de alteridade e de interação na escola. Isso porque nem sempre a revisão realizada pelo professor ultrapassará o processo avaliativo, alcançando um movimento que permite ao aluno compreender o que precisa ser reavaliado em seu processo de escrita e reescrever, a partir desse processo de interação, o texto por ele produzido.

Fora dos muros da escola, a revisão de textos representa a atividade exercida pelo profissional do texto conhecido como revisor. Ela é realizada em diversos âmbitos, com ênfase para a revisão de textos realizada no campo literário, editorial, jornalístico, publicitário, paradidático, acadêmico. É uma atividade profissional, exercida principalmente por profissionais com formação em Letras e Jornalismo.

A revisão, portanto, deve ser exercida pelo próprio autor e pode ser realizado por outra pessoa. É parte essencial da produção de texto, atuando significativamente no entrelaçamento dos fios que formam a tessitura da composição.

Promovida a diferenciação entre os modos com os quais se realiza a revisão textual, uma pergunta surge: o que especificamente faz um revisor? É o que se buscará responder a seguir. Antes disso, destacam-se as sequências didáticas selecionadas para a apresentação da

atividade de revisão de texto aos alunos estão no *plano de aula 4*, presente no capítulo 4, item 4.2, unidade 2, aulas 8 e 9.

### 3.2.2 *O que faz um revisor?*

Como visto no item anterior, a revisão pode ser identificada em diferentes processos, quais sejam, a revisão como parte da produção textual (da escrita à versão final), realizada pelo próprio autor do texto; a revisão como processo de correção (da correção à avaliação), promovida pelo professor, e a revisão profissional (do texto alheio ao texto revisado), exercida pelos profissionais do texto<sup>1</sup>.

Na concepção de revisão adotada para esta oficina, privilegiam-se o exercício da alteridade e a interação entre autor e revisor. Para os fins didáticos propostos, o revisor é reconhecido como a pessoa que lê o texto alheio, analisa-o, sugere modificações e interage com o autor. Esse processo é identificado tanto na correção promovida pelo professor quanto na revisão de textos profissional, cujos princípios podem ser projetados para atividades didáticas em sala de aula.

Com base nessas premissas, para responder à pergunta-título, é preciso estabelecer como ponto de partida a ideia de que o revisor é um leitor proficiente, que atua em diversos níveis da tessitura textual, intervindo, sempre que necessário, em camadas diversas do texto, entre elas a ortográfica, sintática, semântica, discursiva, estilística. O revisor de textos desenvolve suas atividades de forma artesanal, com constante pesquisa, reflexão e atenção.

O revisor é, em primeira instância, um leitor do texto. Antes de proceder às correções tanto no nível do conteúdo quanto da forma, ele, inegavelmente, lê o texto e o interpreta. E a reescritura do texto irá depender exclusivamente dessa leitura, a qual corresponde à releitura que deveria ser feita, a princípio, pelo próprio autor com a finalidade de constatar se a sua ideia inicialmente pretendida corresponde ao texto que produziu. (D'ALMEIDA, 2017, p. 69)

O exercício da revisão de texto exige leitura atenta, concentração, observação e análise. O ideal é que o revisor se mantenha atualizado quanto a temas de cultura geral e, principalmente, quanto a assuntos ligados aos estudos da língua e da linguagem. O revisor deve atuar de modo consciente, detalhista, no intuito de aprimorar o conteúdo do texto revisado, com ênfase no que diz respeito à coesão, à coerência, à ortografia e aos erros conceituais (D'ALMEIDA, 2017; COELHO NETO, 2017).

---

<sup>1</sup> A revisão profissional, em sentido amplo, é realizada por diferentes profissionais, a exemplo do editor, preparador, revisor, copidesque. Para fins didáticos, esta oficina não abordará o papel desenvolvido por cada um desses profissionais, limitando-se a apresentar a atividade desenvolvida pelo revisor de texto em seu aspecto mais geral.

Na revisão, pratica-se uma leitura diferente da leitura comum, que não se confunde com a leitura de fruição, de lazer. Isso porque o revisor precisa se colocar no lugar do autor e do leitor. Além disso, o exercício da revisão não se restringe à correção gramatical, envolvendo também atos de intervenção no texto com o propósito de aperfeiçoá-lo, indo da gramática à coerência discursiva. Para tanto, é preciso que o mesmo texto seja lido várias vezes, já que esses níveis de intervenção não são alcançados em apenas uma única leitura. (PERFETTI, 2015; MACHADO, 2019). O revisor, portanto, deve ser um cientista da linguagem, o que não se confunde com o lugar-comum de que ao revisor compete a guarda irrestrita da norma-padrão.

No que diz à atividade profissional, as competências do revisor podem ser assim exemplificadas: “bons conhecimentos linguísticos; [...] domínio de gramática normativa; excelente noção de gêneros textuais e contextos de uso de linguagem; organização; responsabilidade; curiosidade e senso investigativo; humildade; detalhismos e atenção. (MACHADO, 2019, posição 44).” Além dessas competências, outras duas devem ser acrescentadas, quais sejam, respeito e discrição. Respeito, pois o revisor trabalha com o texto alheio, identifica as dificuldades do autor e os equívocos por ele cometidos. Discrição, porque as questões apresentadas não devem ser comentadas com terceiros. Elas se restringem à relação revisor-autor, fazendo parte da ética da própria atividade.

No processo de revisão realizado pelo professor, tecnicamente denominada correção, a prática deve ter por base a lógica e a estrutura interna do texto, sempre com a observância do gênero textual envolvido. Os alunos, posicionados como revisores, serão, ao lado do professor, leitores do texto produzidos por seus colegas. Com base na leitura, eles deverão promover análise linguística, identificando pontos que poderão ser ajustados e aperfeiçoados pelo autor do texto revisado. O trabalho é de análise, pesquisa e avaliação. Os movimentos e as propostas de intervenção serão dialogados.

Esses princípios guiarão as práticas propostas nesta oficina, cuja metodologia será detalhada no item a seguir. As sequências didáticas sugeridas para este tópico estão no *plano de aula 4*, presente no capítulo 4, subseção 4.2, unidade 2, aulas 10 e 11.

### 3.2.3 A revisão textual em sala de aula – fundamentação teórica e metodologia

A concepção de trabalho com revisão em sala de aula proposta nesta oficina é a que carrega valores de alteridade e se processa de modo interacional. Como prática de ensino, a revisão pode representar uma atividade com significativos e duradouros efeitos no processo de ensino-aprendizagem, individual ou coletivamente.



Com base na Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, desenvolvida por Pilati (2017), as atividades que compõem esta proposta de oficina têm por base a concepção de que a revisão textual pode ser aplicada em sala de aula, representando uma importante ferramenta com a qual o aluno poderá transformar seu conhecimento linguístico implícito em conhecimento linguístico explícito. Por meio da revisão textual, o aluno poderá acessar diferentes estruturas linguísticas e avaliar, em um primeiro momento com o auxílio do professor e posteriormente de modo mais autônomo, textos de diversas naturezas (PILATI; SANDOVAL; ZANDOMÊNICO, 2016).

A proposta se estrutura também na Base Nacional Comum Curricular (2018), apoiando-se no protagonismo do texto como ponto de partida e de chegada (Geraldi, 1993 apud RODRIGUES; CERUTTI-RIZZATTI, 2011) para o ensino da Língua Portuguesa em sala de aula. O formato do curso é o de uma oficina, denominada Confraria do Texto, em que os estudantes compartilham produções, leituras e revisões, também apresenta respaldo na BNCC (2018), cujo objetivo está no avanço das seguintes habilidades:

(EM13LP20) Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins.

Conforme delimitado na primeira unidade deste trabalho, almeja-se a compreensão interacionista da linguagem identificada nos gêneros do discurso. O texto, como instrumento de mediação entre professores e alunos e entre os próprios alunos, produz sentidos e estrutura a didática mobilizada na busca da construção colaborativa e dialógica do conhecimento.

No que toca ao ensino de gramática, além dos fundamentos da Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, de Pilati (2017), privilegiam-se também os ensinamentos de Antunes (2014), que enfatiza o uso de uma gramática contextualizada, por intermédio da qual os fatos gramaticais precisam encontrar sua justificativa e explicação nos contextos em que as ações de linguagem se realizam. Essa concepção se opõe às práticas que isolam itens e os tornam peças autônomas, independentes dos lugares que ocupam, das relações que são estabelecidas e das múltiplas funções que cumprem. O trabalho fundou-se, portanto, na concepção de que a:

[...] elaboração de um programa - funcional e flexível - pode favorecer a necessária sistematização que a natureza da atividade requer. A escolha metodológica de eleger determinada questão para estudo e, a partir daí, escolher textos que possam dar suporte às considerações, análises e reflexões pretendidas, pode ser valiosa. O parâmetro principal para a escolha dessa questão devem ser as necessidades ou os interesses revelados pelos alunos (ANTUNES, 2014, p. 48)

A Oficina ora desenhada envolve práticas de leitura, produção textual, análise linguística e oralidade e escuta. O percurso a ser realizado nos encontros espelha a complexidade da atividade de revisão de texto. Essa complexidade, contudo, não deve ser identificada como sinônimo de dificuldade, mas sim como uma prática que se realiza em diversas etapas e requer conhecimentos prévios e adquiridos.

A matéria-prima desta oficina é o texto. Por essa razão, o ponto de partida construído na *unidade 1* envolveu conceituação, fatores de textualidade e gêneros textuais. Nesta etapa da oficina, os alunos serão convidados a formular um conceito coletivo de texto, a construir um “não texto”, a identificar os sete fatores da textualidade, a pesquisar os gêneros textuais e a produzir textos. Os estudantes serão ainda orientados de que os textos produzidos nessa etapa será objeto de análise em etapas posteriores da Oficina.

Na *unidade 2*, os estudantes serão apresentados à revisão de texto. O que é a revisão, o que faz revisor de texto? Além disso, eles receberão um pequeno manual do revisor estudante. Neste manual, serão apresentadas as bases para o trabalho com a revisão de texto e os instrumentos para a realização da atividade. Por fim, uma discussão será apresentada aos estudantes: que norma adotamos? Com isso, serão discutidas as diferenças entre a norma-padrão, norma culta e o português brasileiro em uso e suas implicações no trabalho da revisão.

Na *unidade 3*, serão apresentadas as bases para o trabalho com a análise linguística. Para a Confraria do Texto, o verbo é identificado como um eixo central, do qual decorrem a concordância, a regência, o uso da crase. Também será trabalhado o sistema sintático sujeito-verbo-objeto, seguindo-se, assim, para o trabalho com a vírgula. O trabalho será realizado com base na Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, de Pilati (2017).

Na *unidade 4*, os estudantes avançarão para o trabalho com a análise da coesão e da coerência textuais. Para tanto, temas como progressão textual, referenciação, uso de conectivos e conjunções serão abordados.

Na *unidade 5*, os alunos compartilharão seus textos e realizarão a revisão dos textos dos colegas. A revisão será realizada de modo interacional. Assim, após a revisão, autor e revisor dialogarão sobre as emendas sugeridas pelo revisor. O professor acompanhará e auxiliará em todas as etapas. Finalizada a revisão, será iniciado o momento da reescrita e o compartilhamento da experiência, encerrando-se com a entrega dos certificados aos estudantes.

No que toca aos recursos didáticos para a implementação do projeto, foram eleitos: quadro branco, pincel atômico, canetas coloridas (marca-texto), notebook e projetor para apresentação dos vídeos e os textos, material de apoio impresso em folha A4 (textos e

atividades). Os alunos devem utilizar materiais próprios, a exemplo de cadernos, canetas, lápis, borracha, livros pessoais etc. O material de apoio disponibilizado nas oficinas também será formado por dicionários, gramáticas. Em toda oficina, os alunos poderão acessar a Internet para a realização de pesquisas.

### 3.2.4 *Pequeno Manual do Revisor Estudante*

Para a realização dos objetivos propostos nesta oficina, é preciso estabelecer as bases com as quais os estudantes-revisores realizarão suas atividades. Assim, os alunos receberão algumas instruções iniciais, que serão concatenadas em um Pequeno Manual do Revisor Estudante.

Até neste ponto, os alunos refletiram sobre conceito de texto, sobre os fatores de textualidade e sobre os gêneros. Além disso, eles passaram por um processo de pesquisa acerca de gêneros textuais para eles selecionados e de produção textual. A oficina, portanto, conta com o acervo necessário para o desenvolvimento de sua principal missão: a revisão textual dos textos dos alunos por seus pares.

Dessa forma, antes da etapa da Confraria dos textos propriamente dita, algumas premissas precisam ser observadas pelos aprendizes. Em primeiro lugar, os alunos devem ser conscientizados de que eles passam a ocupar um lugar até então reservado ao professor. Isso porque o aluno receberá um texto produzido por outro aluno para lê-lo e revisá-lo. Ampliam-se os interlocutores, portanto. Por essa razão, é preciso que os estudantes sejam conscientizados da necessidade de manter uma postura ética diante do texto alheio, com respeito e discrição. No ponto, o manual apresentará as seguintes premissas:

- Ao aluno-revisor não é permitido depreciar o texto em processo de revisão, comentar sobre eventuais equívocos identificados com outros alunos da classe ou realizar comentários de menosprezo em relação à escrita alheia;
- O diálogo sobre o texto deve ser estabelecido apenas entre o aluno-revisor e o aluno-escritor e, em momento posterior, entre eles e o professor.

Outro ponto a ser ponderado e exposto no Manual se refere ao nível de intervenção textual. Revisor não é o escritor do texto, não deve impor suas preferências estilísticas e seu modo de escrever no texto revisado. Revisor é um leitor que identifica pontos linguísticos que demandam ajustes e apresenta sugestões para os fins de melhor desempenho da coesão e coerência textual. Assim, se não for identificado equívoco ou não houver a necessidade de ajuste, não deve haver proposta de interferência. Nesse aspecto, estas premissas também deverão compor o Manual:

- O revisor não deve impor seu estilo, seu vocabulário e suas preferências estilísticas no texto revisado;
- A interferência no texto em processo de revisão deverá ser promovida apenas quando houver necessidade;
- Os ajustes propostos precisam ser justificados e fundamentados.

A atividade de revisão de texto realizada pelos alunos não representa uma proposta complexa, mas processual. Ela tem por base o percurso trilhado pelos alunos do 2º ano do Ensino Médio, que já visualizam a conclusão desse nível de ensino, mas sem ainda ocupar o último ano, cujo foco, em regra, é a preparação para o vestibular. Dos anos de Ensino Fundamental ao Médio, diversos conteúdos gramaticais foram trabalhados, muitas produções de texto, realizadas. Além disso, espera-se que os alunos tenham tido contato com literatura e outros gêneros presentes em sua vida social. A oficina, portanto, estrutura-se no conhecimento prévio do aluno, construído durante os anos do Ensino Fundamental e Médio.

Nesse ponto, novas premissas se apresentam:

- O trabalho do revisor envolve uma análise intuitiva da linguagem, promovida com base nos conhecimentos adquiridos durante os anos escolares e nos próprios conhecimentos da língua;
- As leituras realizadas pelo revisor passam pela avaliação inicial, com base nos conhecimentos prévios do revisor, e alcançam a pesquisa e a consultas a fontes confiáveis;
- A atividade de revisão não se restringe às prescrições da gramática normativa;
- O revisor deve ser um cientista da própria língua, atento aos fenômenos linguísticos e ao uso do português brasileiro contemporâneo.

Além dos conhecimentos prévios e adquiridos durante os anos escolares e em sua vida social e familiar e da proficiência em sua própria língua, alguns instrumentos são necessários para o desempenho da atividade de revisão proposta. Em primeiro lugar, o próprio material didático pode servir de suporte para a revisão. Da mesma forma, é essencial que o aluno-revisor consulte gramáticas, dicionários, dicionários de dificuldades e de regência verbal e nominal. Pode-se apresentar aos alunos também o Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa, em sua versão digital, além de páginas dedicadas à língua portuguesa na Internet. Há ainda muitas versões de dicionários eletrônicos e aplicativos de conjugação de verbos que podem auxiliar os estudantes na tarefa de revisar.

As sequências didáticas sugeridas para este tópico estão no *plano de aula 4*, presente no capítulo 4, item 4.2, unidade 2, aula 9.

Apresentadas as premissas que guiarão as atividades práticas a serem desenvolvidas, os instrumentos para o exercício da revisão, é preciso ainda refletir sobre as normas que concorrem acerca das questões gramaticais que se apresentarão no exercício da revisão.

### 3.2.5 *Com que norma eu vou?*

Faraco (2008) leciona que a norma pode ser conceituada tecnicamente como um conjunto de fenômenos linguísticos, presentes em níveis fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais, que se apresentam de modo corrente, habitual em determinada comunidade de fala. Atrela-se, portanto, à concepção de normalidade, recorrência, podendo estar vinculada a um conjunto de fenômenos fixos e em variação. Nesse sentido, Faraco (2008) destaca que toda e qualquer norma é dotada de organização. Nesse aspecto, é preciso assentar que as práticas de ensino também na concepção de que existem várias normas dentro de uma comunidade linguística, reflexo da própria heterogeneidade da rede de relações sociais presentes em cada comunidade linguística. Nesse aspecto:

Em cada uma dessas comunidades, costuma haver modos peculiares de falar (ou seja, há normas específicas) e o comportamento normal do falante é variar sua fala de acordo com a comunidade de prática em que ele/ela se encontra. É parte do repertório linguístico de cada falante um senso de adequação, ou seja, ele/ela acomoda seu modo de falar às práticas correntes em cada uma das comunidades de fala a que pertence. Por isso, se diz que cada falante é um camaleão linguístico. (FARACO, 2008, p. 38)

Nessa ordem de ideias, Faraco (2008) diferencia norma culta, norma-padrão, norma gramatical e norma curta. A primeira, a *norma culta*, envolve o conjunto de fenômenos linguísticos identificados habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita e apresenta prestígio social. A norma culta, contudo, deve ser reconhecida como uma das variedades da própria língua e apresenta funções socioculturais específicas.

A *norma-padrão*, por sua vez, não representa uma variedade da língua, mas um instrumento sócio-histórico e de política linguística que busca a uniformização, um fenômeno relativamente abstrato. Nesse ponto, diante da busca por um funcionamento monitorado da língua, o termo norma ganha outra acepção, qual seja, a acepção de normativo, regulador (FARACO, 2008).

Na sequência, Faraco (2008) caracteriza a *norma gramatical contemporânea* como a abertura para o reconhecimento das características da norma culta real, com a flexibilização

de juízos normativos e a quebra de padrões excessivamente conservadores.

Por fim, o autor apresenta a *norma curta*, enquadrando-a em um movimento que busca a manutenção de uma norma-padrão anacrônica e artificial, fundada em tradição pseudopurista, cuja prática se baseia na cultura do erro. A norma curta, conforme destaca o autor, representa um “conjunto de preceitos dogmáticos que não encontram respaldo nem nos fatos, nem nos bons instrumentos normativos, mas que sustentam uma nociva cultura do erro e têm impedido um estudo adequado de nossa norma culta/comum/standard.” (FARACO, 2008, p. 92).

Com base nesses conceitos, é preciso retomar a pergunta que deu título ao presente item deste trabalho: *com que norma eu vou?* A resposta, em primeiro lugar, envolve a necessidade de ser afastada a *norma curta* do processo de revisão. Deve-se, para tanto, afastar concepções estruturadas na noção de erro, equívoco, em regramentos obsoletos e que destoem de um português brasileiro contemporâneo. Os pressupostos dessa oficina envolvem busca uma análise científica da língua, de seus usos e de sua lógica.

Com efeito, para saber *com que norma se vai*, é preciso reconhecer o nível de linguagem que envolve a produção textual em curso. No trabalho de revisão, essa a reflexão sobre os diversos níveis de linguagem é fundamental. Sob o ponto de vista da identificação do nível formal ao informal (coloquial), da norma culta à norma curta, ao aluno, na posição de produtor de texto e de revisor, também compete o papel de afastar prescrições artificiais e obsoletas ainda presentes nas gramáticas normativas e que não fazem mais sentido no português brasileiro contemporâneo. Essa postura compõe a própria evolução da língua.

Como usuário da língua, há um domínio inato das normas linguísticas. Dificilmente, observam-se construções como: “eu gosto você”. Naturalmente, sabe-se que o verbo gostar pede o uso da preposição “de”: “eu gosto de você”! Contudo, raramente, encontraremos em conversas informais, ou até mesmo em ambientes mais monitorados, construções como estas: “eu assisti a um filme” ou “eu prefiro maçã à banana”. São as variações em curso, fenômenos que atualizam a própria língua. Da mesma forma, apesar de configurar norma-padrão, a mesóclise não se mostra produtiva no português brasileiro, mantendo-se preservada apenas nos discursos de um certo ex-presidente. Essas e outras discussões devem ser levadas para a sala de aula.

Essa reflexão é apresentada por Possenti (1996):

Há muitas formas que nós eventualmente pensamos que ainda estejam vivas, porque são ensinadas na escola e por isso são utilizadas eventualmente, mas na verdade, já estão mortas, ou quase, porque não são mais usadas regularmente. Por exemplo, quem é que encontra falantes *reais* que utilizam *sempre* as regências de verbos como *assistir*, *visar*, *preferir* etc. como as gramáticas mandam? O que estou sugerindo é

que, de fato, devemos considerar formas como ‘assistir *ao* jogo’ como arcaísmo e, conseqüentemente, formas como *assistir o jogo* como padrões, ‘corretas’. Simplesmente por uma razão: no português de hoje, ‘ser espectador de’ se diz *assistir*, e não *assistir a*. (POSSENTI, 1996, p. 39)

Assim, é importante que os alunos tenham acesso a todos os tipos de norma, da normal à normativa. O conhecimento dessas variedades permite uma reflexão ampla e eficiente sobre o tema. Como revisores, as nuances da fala e da escrita devem ser observadas. A identificação do nível linguístico envolvido ao gênero garante a naturalidade do discurso.

É nesse enfoque que Possenti (1996) destaca que o papel da escola é ensinar língua padrão, o que implica criar condições para o português padrão seja aprendido. Para o linguista, o domínio do português padrão envolve a aquisição de determinado grau de domínio da escrita e da leitura. É por essa razão que ele defende que ler e escrever não devem ser consideradas tarefas extras, mas atividades essenciais ao ensino da língua. Para Possenti, há equívoco na tese de que o ensino da língua padrão equivaleria a uma imposição a um grupo social os valores de outro grupo. Isso porque o domínio de outras formas de escrever e de falar são socialmente benéficas. Para tanto, é preciso que “se aceite que a mesma língua possa servir a mais de uma ideologia, a mais de uma função, o que hoje parece evidente (POSSENTI, 1996, p. 18).

Nesse ordem de ideias, precisas são as palavras de Ataliba de Castilho, “nunca é demais frisar: O objetivo a ser proposto não é aprenda a norma culta em vez do português que você fala, e sim: aprenda a norma culta além do português que você fala, e utilize um ou outro segundo as circunstâncias.”

Para finalizar essa unidade, as sequências didáticas sugeridas para as reflexões sobre a norma compõem o *plano de aula 4*, presente no capítulo 5, item 5.2, unidade 2, aulas 10 e 11. Nelas, além das reflexões, uma proposta de revisão textual coletiva será apresentada.

Estruturada em todos esses passos, fundamentos e premissas, a Oficina avança para o ensino de gramática por meio da revisão de texto, ou seja, para o trabalho com a análise linguística.

### **3.3 Unidade 3**

Na unidade 3, serão apresentados os fundamentos para o trabalho com a análise linguística. Em primeiro aspecto, objetiva-se, com a oficina, um processo de ensino e aprendizagem no qual o estudante participe ativamente. A língua, nesta proposta, deve ser concebida em sua heterogeneidade. As análises demandam o conhecimento prévio do aluno,

reflexão e pesquisa. A proposta de trabalho se fundamenta na Metodologia da Aprendizagem Ativa (PILATI, 2017), de base gerativista.

No que toca ao trabalho com a revisão de texto em sala de aula, múltiplas são as possibilidades de trabalho com a gramática. Para a Oficina, o verbo é selecionado como tema principal, do qual decorrem questões de concordância, a regência, o uso da crase, alcançando a vírgula.

Espera-se, por fim, que questões ortográficas sejam abordadas pelos alunos-revisores em seus gestos de revisão de texto. Essas questões, contudo, não serão o foco das sequências didáticas escolhidas para o trabalho com a gramática nesta Oficina.

### 3.3.1 *Metodologia de Aprendizagem Ativa*

O ensino de gramática é um grande desafio, especialmente porque inúmeros mitos circundam o tema. A artificialidade de um ensino centrado na prescrição de regras gramaticais desconsidera a heterogeneidade da língua, os movimentos que a transformam e a atualizam. Incentiva-se, sem um movimento reflexivo, a memorização de regras. Prestigia-se determinada variedade, em detrimento de outras. A língua, assim, não é reconhecida como fenômeno natural. Nesse contexto, no ensino de gramática é centrado na prescrição:

[...] são listadas as ‘regras da língua’ em relação à concordância, regência formação da oração, pontuação, entre muitas outras. Há gramáticas que trazem 20, 30 regras de concordância verbal. A regência verbal é geralmente ensinada por meio de uma lista interminável de correlações e a formação da oração é analisada sob o critério do ‘sentido completo, sentido incompleto’. A vírgula é, muitas vezes definida como pausa para respirar. Enfim, pelo fato de os fenômenos linguísticos não serem vistos como partes de um sistema, a saída para que se aprendam as regras da língua é a mera memorização, sem compreensão e sem aprendizado efetivo. (PILATI, 2017, p. 34)

Neste trabalho, o ensino de gramática proposto tem por fundamento o movimento analítico e reflexivo sobre a língua em funcionamento. Nele, o conceito de gramática engloba o conhecimento linguístico inato, que se reconhece como Faculdade da Linguagem, no qual estão presentes propriedades que permitem o uso criativo da língua. É nesse movimento que, conforme destaca Pilati (2017), os alunos se tornam mais conscientes de seu saber linguístico e das variedades linguísticas nas quais estão inseridos, fator importante para o desenvolvimento de habilidades de expressão oral e escrita.

Pilati (2020), diante da complexidade do processo de escrita, ressalta a importância do conhecimento gramatical para o desenvolvimento das habilidades que a envolvem. Nesse sentido, a autora destaca a contribuição fundamental da consciência linguística explícita e do uso de metodologias adequadas para o desenvolvimento das habilidades relacionadas à



proficiência na escrita.

Com base na abordagem da aprendizagem linguística ativa, buscam-se práticas que proporcionem ao aluno a percepção, a manipulação e a compreensão do funcionamento do sistema gramatical, garantindo o conhecimento explícito acerca dos padrões elementares da organização do português. Os estudantes, nessa tomada de consciência e com base na metodologia ativa, poderão promover análises e produzir textos de forma mais autônoma e reflexiva (PILATI, 2020). Esses também representam objetivos a serem alcançados com a proposta de curso aqui apresentada.

Com fundamento no exposto, parte-se para a apresentação do trabalho com os conhecimentos gramaticais selecionados para as atividades de revisão de texto na escola.

### 3.3.2 *No princípio era o verbo*

Para esta oficina, o verbo deve ser analisado nas estruturas sintáticas. Busca-se, assim, uma análise sistêmica das formas linguísticas em funcionamento. Da identificação do verbo, revelam-se pontos importantes para a análise linguística. Nesse aspecto, deve-se reconhecer que dos sentidos decorrem os argumentos do verbo e a regência verbal; da flexão verbal decorre a concordância verbal; da regência decorre a crase.

A proposta apresentada se estrutura em sequências didáticas selecionadas para o trabalho com revisão de texto em sala de aula e perpassa a identificação inicial de verbos (classe gramatical), seguindo para a identificação dos sujeitos, objetos, predicativos, adjuntos (função sintática), chegando-se à estrutura-base, canônica, do português:

Sujeito – Verbo – Objeto (SVO)

Sujeito – Verbo De Ligação – Predicativo do Sujeito (SVLPS).

O trabalho é visual, descritivo e analítico. Para a Oficina, questões gramaticais como concordância, regência, crase e vírgula são mobilizadas. A execução da atividade será manual, o que demanda a impressão de algumas cópias dos textos a serem trabalhados, canetinhas e canetas marca texto. Dicionários e gramáticas poderão auxiliar o processo das marcações. A sequência é plural e pode inclusive compor uma espécie de gincana com os alunos. Legendas poderão ser elaboradas individualmente pelos estudantes ou de modo coletivo.

A seguir, explicita-se a sequência didática selecionada para a análise do verbo na Oficina.

1. Inicialmente, seleciona-se um exemplo extraído da Internet.
2. Da oração apresenta, é preciso identificar o verbo, ação que será promovida pela

marcação a ser definida em aula.

3. Selecionado o verbo, identifica-se a sua forma nominal infinitiva.

4. Identificada a forma nominal, os estudantes devem ser convidados a refletir sobre o referido verbo, acionando as informações de seus próprios conhecimentos. Nesse caso, que sentidos o verbo pode apresentar, quais são seus argumentos, alcançados por meio da análise da transitividade verbal.

5. Da análise linguística acionada por meio dos conhecimentos dos alunos, passa-se à consulta a dicionários.

6. Após a consulta, retoma-se o exemplo apresentado a fim de analisá-lo. Do sentido do verbo, identifica-se o elemento que concorda com a flexão verbal e seus objetos, chegando-se à função sintática dos argumentos.

7. Da análise promovida, parte-se para a identificação da regência verbal.

8. Da identificação de regência indireta no verbo em análise, passa-se à análise do uso do acento grave indicativo de crase.

9. Por fim, diante da análise promovida, identifica-se a estrutura SUJEITO – VERBO – OBJETO no exemplo apresentado, movimento essencial para o trabalho com a vírgula, que será abordada no item seguinte.

O movimento analítico proposto é fundamental para o exercício da revisão de texto, uma vez que ele permite uma visão sistêmica das micro e macroestruturas em funcionamento. Desse modo, a análise proposta permite avaliar, entre outras questões, se a concordância verbal, o uso da crase e da vírgula foram realizados de forma lógica no texto.

Nessa mesma linha de trabalho, como uma proposta que também poderá ser seguida na Confraria do Texto, a sequência didática presente no roteiro de atividades de revisão textual e reescrita elaborada por Pilati, Sandoval e Zandomênicó (2016) merece integral transcrição neste trabalho:

#### **ROTEIRO DE ATIVIDADE DE REVISÃO TEXTUAL E DE REESCRITA**

Para realizar uma atividade de revisão textual e de reescrita, sugere-se que, inicialmente, a turma seja dividida em pequenos grupos, de forma que haja entre dois e quatro participantes em cada um deles. A atividade pode ser feita individualmente, mas apenas em uma etapa posterior, quando os alunos já demonstrarem certa segurança para avaliarem os textos sozinhos, a partir do roteiro sugerido. Não recomendamos que a atividade seja realizada individualmente no momento de sua implementação.

A atividade de revisão textual pode ser adotada em várias etapas da Educação Básica. A diferença entre um nível mais básico e um nível mais avançado dependerá do nível de complexidade envolvido no processo de revisão. Pode-se fazer a revisão de um texto somente observando-se a adequação ou não no uso de letras maiúsculas

e letras minúsculas, por exemplo. Outra atividade para alunos de nível mais básico pode ser a avaliação da propriedade vocabular de determinadas palavras dentro do texto.

A sequência didática que apresentaremos a seguir, dividida em cinco etapas, é mais adequada para alunos que já apresentam um nível mais avançado de conhecimento gramatical – o que ocorre, em geral, a partir do oitavo ou nono ano.

### **Etapa 1 – Distribuição de um texto**

A atividade deverá ser realizada a partir da distribuição de um texto previamente selecionado pelo professor para cada grupo. O professor pode optar por selecionar textos adaptados, encontrados em sites da internet, produzidos pelos alunos da classe ou por alunos de outras turmas. Deve-se sempre avaliar a possível identificação do autor do texto para que não haja constrangimento entre os alunos.

### **Etapa 2 – Leitura integral do texto pelo professor ou pelo grupo**

Os alunos deverão ler integralmente (do início ao fim) o texto a ser analisado pelo grupo, sem se preocupar, inicialmente, em fazer uma análise de suas estruturas sintáticas. Essa etapa é importante para que os alunos tomem conhecimento do assunto de que trata o texto e para que tenham uma ideia geral de como o texto é organizado.

### **Etapa 3 – Leitura por períodos e início das atividades de revisão**

Terminada a etapa 2, os alunos devem fazer uma nova leitura do texto, período por período, identificando e destacando todos os verbos presentes. É importante que os alunos trabalhem com cópias do texto original, pois, assim, poderão riscar o papel à vontade e escrever nele os comentários que acharem necessários. Folhas adicionais para sugestões de reescrita também devem estar disponíveis, uma vez que devem fazer parte do processo de revisão de texto propostas de reformulação de trechos mal estruturados, ambíguos, redundantes, pouco claros etc. Pode-se, ainda, caso seja possível, realizar a atividade com os alunos em um computador. Nesse caso, o texto a ser revisado deve ser digitado (e também impresso, caso se julgue conveniente), e os alunos realizarão a atividade de revisão na própria máquina, digitando e salvando as propostas de alteração que venham a fazer em um documento de um programa de edição de textos (como o Word, por exemplo). Independentemente do material a ser utilizado (apenas papel ou papel e computador), é importante que, ao final, os alunos tenham um registro do texto original e do texto revisado pelo grupo, para que as diferenças entre as produções fiquem mais explícitas.

## **IDENTIFICAÇÃO DOS VERBOS**

A partir da identificação dos verbos presentes no texto, os alunos devem buscar o termo que funciona como sujeito de cada um deles. A identificação do sujeito em cada oração do texto visa a alguns objetivos fundamentais: (i) verificar se os períodos do texto são formados por orações completas, sem truncamentos sintáticos; (ii) avaliar se as orações apresentam sujeito facilmente identificável, de forma que favoreçam a veiculação das ideias de forma clara e coerente; (iii) constatar se as regras de concordância verbal foram empregadas adequadamente no texto, de forma que sejam respeitadas as regras da língua formal escrita, entre outros.

Os alunos devem fazer as correções necessárias quanto à concordância e devem assinalar os trechos em que julgam haver problemas de truncamento sintático e falta de clareza. Para esses desvios, caso os alunos julguem que os problemas são facilmente sanáveis dentro do próprio período, pode-se redigir uma proposta de reformulação antes que se passe para a leitura de período seguinte. Caso julguem que o trecho apresenta problemas mais difíceis de se resolver e que, para a reformulação, talvez seja preciso alterar outro(s) período(s) do texto, os alunos

podem optar por elaborar uma proposta de reescrita na etapa seguinte, quando todo o texto for lido novamente, já com as primeiras sugestões de alteração feitas. (PILATI; SANDOVAL; ZANDOMÊNICO (2016, p. 225-226)

Conforme defendido, essa visão nuclear e sistêmica do verbo permite uma análise linguística que alcança, inclusive, outros pontos gramaticais importantes. É o caso da vírgula, cujo uso se vincula essencialmente às relações sintáticas estabelecidas, ao sistema SVO ou SVLPS, conforme será apresentado a seguir.

Antes disso, cumpre informar que as sequências didáticas sugeridas para a análise do verbo compõem o *plano de aula 5*, presente no capítulo 5, item 5.3, unidade 3, aulas 12 a 15.

### 3.3.3 *Quem mexeu na minha vírgula?*

Onze em cada dez pessoas apresentam dificuldades com as vírgulas. Brincadeiras à parte, não é forçoso reconhecer que o uso da vírgula é um ponto que demanda atenção. Para os professores, o trabalho com a vírgula em sala é desafiador; para revisores, é um elemento produtivo em seu trabalho de intervenção.

Luft (1997) atribuí a responsabilidade pela maioria dos equívocos relacionados ao uso da vírgula à ligação que se faz entre ela e pausa, fenômeno que identificou como as “bisonhas vírgulas de ouvido” (LUFT, 1997, p. 7). Para corroborar isso, o autor destaca que, embora se faça uma pausa entre sujeito e verbo, entre verbo e complemento, não cabe vírgulas nessas estruturas. Nesse enfoque, de acordo com o autor, “nossa virgulação é de base sintática, e não separa o que é sintaticamente ligado.” (LUFT, 1997, p. 8).

A premissa destacada por Luft reflete as bases sintáticas propostas nesta oficina. Para compreender o uso da vírgula, é preciso reconhecer estruturas e saber compor e decompor. Nessa ordem de ideias, em aula ministrada na Curso de Especialização em Gramática da Língua Portuguesa: Reflexão e Ensino da Universidade Federal de Minas Gerais, no ano de 2022, Eloisa Pilati nos apresentou os três contextos principais do uso da vírgula, quais sejam:

1. Para sinalizar a "ruptura" no sistema SVO ou SVL PS;
2. Para sinalizar inserção de termos explicativos na oração;
3. Para sinalizar enumerações de termos de mesma função sintática.

Esses três contextos foram analisados no cotejo com regras para o uso vírgula em gramáticas e livros especializados sobre o tema. Para a atividade proposta, elegi o livro “Só vírgulas”, de Maria Tereza de Queiroz Piacentini. Com efeito, apresento a seguir o Quadro 1, no qual constam três análises realizadas, que também servirá de suporte para as sequências didáticas selecionadas para o trabalho com a vírgula na Oficina.

Quadro 1 – quadro comparativo

Só vírgulas de Piacentini (2012)	Aplicação dos critérios de Pilati (2017)
<b>INTERLAÇÕES</b> “A vírgula é usada para isolar locuções e orações intercaladas. [...] quando se quebra essa fluência com uma expressão, uma frase ou oração de caráter explicativo, deve-se isolá-la com duas vírgulas” (PIACENTINI, 2012, p. 13).	1º contexto: sinalizar a "ruptura" no sistema SVO ou SVL PS
<b>ELEMENTOS EXPLICATIVOS</b> “A vírgula é usada para separar os elementos e locuções explicativas ou corretivas, como <i>isto é, a saber, ou seja, por assim dizer, a propósito, além disso, ou melhor, ou antes, digo [...]</i> ”. (PIACENTINI, 2012, p. 25).	2º contexto: sinalizar a inserção de termos explicativos na oração (elementos e locuções explicativas).
<b>COORDENAÇÃO: E, NEM, OU</b> “Usa-se a vírgula para indicar a coordenação de quaisquer elementos, isto é, símbolos, palavras, expressões e orações do mesmo valor sintático, mas independentes entre si. Diz-se também, nesses casos, que a vírgula é usada para isolar uma enumeração, que quer dizer a citação ou indicação de coisas uma por uma.” (PIACENTINI, 2012, p. 39).	3º contexto: sinalizar enumerações de termos de mesma função sintática.

Fonte: a autora

Acredita-se que uma Oficina como a que se propõe representa uma oportunidade para o trabalho contextualizado com a vírgula. E não poderia ser diferente, afinal um dos pontos mais sensíveis para o trabalho com a revisão é a avaliação uso desse sinal de pontuação.

No trabalho proposto pela Metodologia de Aprendizagem Ativa, a identificação de contextos de uso da vírgula busca a ampliação da consciência sintática dos alunos. Por isso, o tema pede percurso de trabalho mais detalhado. Inicialmente, o cotejo entre as inúmeras regras para o “bom uso da vírgula” e os contextos de uso apresentados por Pilati (2017) deve ser promovido. A seleção de textos e a análise do sistema de virgulação neles empregado é um caminho para análise a ser promovida pelo aluno na etapa da Confraria.

Da mesma forma, com fundamento na premissa de que “não separa o que é sintaticamente ligado” (LUFT, 1997), questões como sintagma verbal e nominal e a ordem canônica do português, SVO/SVLPS, devem ser expostas, enfatizando-se, contudo, a identificação de outras estruturas, a exemplo da que se reconhece como TÓPICO-COMENTÁRIO. O aprofundamento do tema, contudo, incluindo-se a abordagem relacionada ao período composto, poderá ser objeto de novo módulo da Oficina.

Com base na Metodologia Ativa, após a análise em grupo dos contextos de uso da vírgula, pode-se implementar também um momento interativo com um jogo de bingo com a turma: *o bingo da vírgula*. Além disso, o trabalho com textos literários pode garantir boas reflexões com a turma.

Para as atividades, selecionou-se um trecho da obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, no qual se evidencia o uso formal da vírgula, com muitos exemplos a serem analisados e identificados nos três contextos de uso. De outro lado, o trecho inicial da obra *Uma aprendizagem ou o Livro dos Prazeres*, de Clarice Lispector, que começa com uma vírgula e não se finaliza com um ponto final, deverá estar presente nesta Oficina. Clarice usava a vírgula como recurso literário, estilístico a representar o fluxo de consciência da personagem, ou seja, a vírgula mobilizada como recurso discursivo. Como uma de suas marcas, as vírgulas de Clarice causam efeitos de sentidos e, por si sós, significam.

Por fim, não se pode esquecer das vírgulas que ocupam a interface entre a sintaxe e a semântica e que são utilizadas para eliminar ambiguidades. Para tanto, trago um exemplo atual: *Quem ama, vacina!*

Como se observa, não se busca um trabalho exauriente, mas intuitivo e reflexivo em relação aos usos e contextos de uso da vírgula. A tarefa não é simples, já que o tema desafia pessoas de todos os níveis de escolaridade. Contudo, entre a perfeição de Machado e a liberdade de Clarice, acredita-se que se pode alcançar um lugar de entremeio com o percurso proposto. Para finalizar essa unidade, as sequências didáticas sugeridas para as reflexões sobre a norma compõem o *plano de aula 6*, presente no capítulo 5, item 5.3, unidade 3, aulas 16 a 19.

### 3.3.4 revisor e a ortografia

O trabalho de revisão de texto envolve a análise ortográfica. Nesse aspecto, o trabalho do revisor requer avaliação dos erros de ortografia. Aqui se faz referência, sim, a erro, pois a ortografia envolve convenção, lei. É um elemento taxativo. Conforme Artur Gomes de Morais (2007), a ortografia é fruto de uma convenção negociada ou arbitrada ao longo da História.

Nesse sentido,

A ortografia de uma língua consiste na padronização da forma gráfica de suas palavras para o fim de uma intercomunicação social universalista, é só em casos excepcionais são admitidas duas grafias para uma mesma palavra. Pela tradição brasileira, as normas ortográficas, ordinariamente propostas por comissões de especialistas e aprovadas pelo Congresso Nacional, entram em vigor por ato do poder executivo federal. Portanto, compete ao poder público oficializar mudanças nas convenções ortográficas, mas tais alterações não significam mudanças linguísticas já que, por mais que possam refletir em parte o sistema de sons da língua, a ortografia não faz parte desse sistema. A uniformização ortográfica nada tem a ver com a uniformização da língua. As línguas são como são em virtude do uso que os falantes fazem dela, e não de acordos de grupos ou de decretos de governo. (INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS, 2009, p. 13)

É preciso considerar que norma ortográfica do português contém tanto aspectos

regulares, cuja determinação segue regras que podem ser identificadas pela compreensão, como irregularidades, para as quais é necessário o processo de memorização (MORAIS, 2007).

Neste trabalho, não serão realizadas sequências didáticas específicas para o trabalho com a ortografia. Para tanto, os confrades acionarão seus conhecimentos ortográficos, mobilizando as regras assimiladas durante dos anos escolares, ao lado da memorização das grafias oficiais das palavras a partir das próprias leituras. Por outro lado, como não escapa da atividade de revisão de texto a avaliação ortográfica, serão apresentados aos alunos alguns recursos de podem auxiliá-los em sua tarefa de revisar o texto alheio.

Os recursos a seguir apresentados representam fontes de consulta e pesquisa.

**1. Vocabulário ortográfico da língua portuguesa (VOLP):** promove o registro oficial das palavras da Língua Portuguesa, com ênfase no português brasileiro. O VOLP pode ser acessado de forma on-line, por meio do seguinte endereço eletrônico:

VOLP	<a href="https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario">https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario</a>
------	---

**2. Conjugacao.com.br:** representa uma ferramenta on-line com a qual o aluno poderá fazer a consulta da conjugação dos verbos da língua portuguesa. Esse recurso é acessado através do seguinte endereço eletrônico:

CONJUGAÇÃO DE VERBOS	<a href="https://www.conjugacao.com.br/">https://www.conjugacao.com.br/</a>
----------------------	---

**3. Dicionários:** dicionários representam uma essencial fonte de pesquisa para o revisor. Em sua versão clássica, os verbetes do dicionário apresentam, além da grafia, a classe gramatical, acepções, exemplos de aplicação. Conforme já destacado, quanto aos verbos, os dicionários apresentam a transitividade, auxiliando, dessa forma, na análise de questões gramaticais como regência e crase. Além das versões impressas, além dos clássicos Aurélio e Houaiss, há bons dicionários em versão on-line. Para tanto, seguem alguns exemplos:

AULETE	<a href="https://aulete.com.br">https://aulete.com.br</a>
MICHAELIS	<a href="https://michaelis.uol.com.br/">https://michaelis.uol.com.br/</a>
PRIBERAM	<a href="https://dicionario.priberam.org/">https://dicionario.priberam.org/</a>
DICIONARIO.CC	<a href="https://dicionarios.cc/">https://dicionarios.cc/</a>

Há dicionários específicos, a exemplo dos dicionários de regência verbal e nominal, etimológicos, dicionários de dificuldades da língua. Os dicionários de dificuldade, especificamente, auxiliam em dúvidas pontuais, tais como o uso dos porquês, homônimas, uso de locuções, entre outros. Nessa linha, duas obras podem auxiliar a tarefa do revisor de texto:

- a) Dicionário de dúvidas da língua portuguesa, de Evanildo Bechara;
- b) Dicionários de dificuldades da língua portuguesa, de Domingos Paschoal Cegalla.

**4. Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa:** estabelecido entre os países lusófonos, o Acordo Ortográfico foi instituído no intuito de restringir as diferenças de escrita existentes entre os falantes da língua portuguesa e de ensinar uma comunidade que forme um grupo linguístico expressivo. Ele está organizado em 21 bases, que abordam o alfabeto, uso do h, grafemas consonânticos, sequências consonânticas, vogais átonas, vogais nasais, ditongos, acentuação gráfica, uso do hífen, uso do apóstrofo, uso de maiúsculas e minúsculas, divisão silábica, grafia de assinaturas e firmas.

Com especial destaque para as regras do uso do hífen (prefixos) e das regras de acentuação gráfica atualizadas pelo Acordo, o texto integral do documento pode ser acessado na página da Academia Brasileira de Letras<sup>2</sup>. É uma fonte de consulta necessária para a abordagem da ortografia do português contemporâneo.

O trabalho com as fontes de pesquisa compõe o *plano de aula 7*, presente no capítulo 5, item 5.3, unidade 3, aula 20. A oficina segue para a análise da coesão e da coerência textual, temas fundamentais para o exercício da revisão de texto.

### 3.4 Unidade 4

A unidade 4 é dedicada ao estudo da coesão e da coerência. Conforme Geraldí (2014), a coesão e a coerência são conceitos que demandam a análise do todo e não das partes de um texto. Para o autor, os limites entre a coesão e a coerência não são materializáveis. Desse modo, a coesão e a coerência consubstanciam categorias analíticas que se projetam em um texto dado como pronto, mas não são, em essência, regras a serem seguidas para o alcance de um texto bem-sucedido.

---

<sup>2</sup> Disponível em:

[https://academia.org.br/sites/default/files/conteudo/o\\_acordo\\_ortogr\\_fico\\_da\\_lngua\\_portuguesa\\_anexoi\\_e\\_ii.pdf](https://academia.org.br/sites/default/files/conteudo/o_acordo_ortogr_fico_da_lngua_portuguesa_anexoi_e_ii.pdf). Acesso em 20 mar. 2023.



Na produção de um texto, funcionam quando se examinam como princípios gerais a que se deve dar atenção: coerência, informatividade, progressão, coesão etc. Na leitura, é possível apontar no texto lugares em que deslizos podem estar presentes, mas sua correção local não é garantia alguma de que o texto respeitará esses princípios, porque os fenômenos de coerência, informatividade etc. não são pontuais, mas gerais. (GERALDI, 2014, p. 209)

A escrita do texto envolve o uso de elementos de coesão, passa pelo estabelecimento de sentido(s), pela ausência de contradições, pela sequencialidade e requer a unidade temática. Conforme Koch, “é por meio de mecanismos como estes que se vai tecendo o ‘tecido’ (tessitura) do texto. A este fenômeno é que se denomina **coesão textual**.” (KOCH, 2016, p. 15, grifos no original). A **coerência**, por sua vez, consubstancia a possibilidade de se estabelecer sentido a um texto, um princípio de interpretabilidade. Ela está ligada à inteligibilidade do texto verificada em uma dada situação de comunicação (KOCH; TRAVAGLIA, 2015).

Para abordar o tema, diante da heterogeneidade das abordagens a ele relacionadas, optou-se pela fundamentação teórica apresentada pela professora Irandé Antunes em sua obra “Lutar com as palavras, coesão e coerência”, conforme os itens que seguem.

### 3.4.1 A coesão textual

Antunes conceitua a coesão como a “propriedade pela qual se cria e se sinaliza toda espécie de ligação, de laço, que dá ao texto unidade de sentido ou unidade temática.” (ANTUNES, 2005, p. 47). De acordo com a autora, para reconhecer essa propriedade, é preciso avaliar se as partes desse texto, das palavras aos parágrafos, estão unidas, ligadas. A função da coesão é a de garantir a continuidade do texto, sua interpretabilidade. Ela se opera tanto na superfície textual quanto no nível semântico. Antunes (2005) estabelece três relações por meio das quais a coesão é realizada, são elas: *reiteração*, *associação* e *conexão*.

Na *reiteração*, os elementos do texto vão sendo retomados, em um movimento de volta aos segmentos prévios. Ela envolve, assim, a retomada de elementos anteriores, em um movimento para trás e para frente. São exemplos de retomada, o uso de pronomes, de sinônimos ou a repetição da palavra. Na *associação*, a ligação realizada envolve sentido, operando-se por campos semânticos, implicados pela unidade temática. A *conexão*, por sua vez, ocorre no nível da oração, períodos, parágrafos e se realiza por intermédio do uso de conectores, conjunções, preposições, respectivas locuções e expressões de valor circunstancial (ANTUNES, 2005).

Os conectores desempenham uma função muito importante, pois indicam a relação semântica que pretendemos estabelecer entre aqueles segmentos: orações, períodos,

parágrafos. São relações de causalidade de temporalidade, de oposição, de finalidade, de adição, entre outros, as quais vão indicar a direção argumentativa de nosso texto, além de funcionarem como elos com que se conectam as várias partes de um texto. Muitos problemas de coerência derivam do mau emprego desses conectores. (ANTUNES, 2005, p. 55)

Para a autora, a reiteração, a associação e a conexão se realizam por meio de quatro procedimentos: (a) repetição e a substituição, para reiteração; (b) a seleção lexical, para associação; (c) a conexão sintático-semântica, para a conexão.

Sabemos que a coesão dos textos não se limita a operações de tirar e pôr palavras, como se elas fossem o começo e o fim de tudo. Sabemos que um texto não se limita à cadeia de palavras que aparece na superfície e que as palavras não funcionam apenas como formas de nomear as coisas do mundo. Sabemos, sim, que toda interação verbal – em textos falados e escritos – resulta de uma série de conhecimentos, de relações e de interações que partilhamos com os outros e é um processo que se constitui na atividade social em que estamos mergulhados. A produção e a recepção de um texto, portanto, são atividades interativas, de natureza sociocognitiva, uma vez que mobilizam conhecimentos de muitos tipos e são partes de atuações e práticas sociais mais amplas. Produzir um texto coeso e coerente é muito mais que emitir palavras em cadeia ou interligar orações e períodos. (ANTUNES, 2005, p. 58)

São três os recursos por meio dos quais o procedimento da repetição se realiza: a paráfrase, o paralelismo e a repetição propriamente dita. A seguir, apresenta-se uma síntese desses três recursos, conforme as lições da professora Irandé Antunes.

A *paráfrase* é um modo de reformular o que foi dito. Trata-se de recurso bastante comum em textos explicativos. Os fragmentos parafrásicos envolvem o uso de expressões como *em outras palavras, isto é, em síntese*, entre outros exemplos. A paráfrase “constitui um recurso coesivo, isto é, promove a ligação entre dois segmentos textuais, uma vez que alguma coisa é dita outra vez, em outro ponto de texto, embora com palavras diferentes.” (ANTUNES, 2005, p. 63).

O *paralelismo* é um recurso que envolve a coordenação de segmentos que ostentam valores sintáticos idênticos, vinculados a uma mesma estrutura gramatical. É também denominado de “simetria de construção”. Não envolve regra gramatical rígida, mas diretriz de ordem estilística. Identifica-se campo de aplicação do paralelismo em estruturas paralelas correlativas de adição, a exemplo do uso de *tanto quanto, não só, mas também*, das séries de complementos ou adjuntos de um mesmo termo e das séries enunciativas (ANTUNES, 2005).

A *repetição propriamente dita*, por sua vez, é recurso com o qual se volta ao que foi dito por meio da ação de fazer reaparecer uma unidade presente no texto. Essa unidade pode ser palavra, sequência de palavras ou frases inteiras. Para a autora, a repetição é recurso significativo e exerce funções importantes, tais como marcar a ênfase, marcar contraste,

promover correção, expressar quantificação, marcar a continuidade do tema que está em foco. Além disso, muitas vezes, dada a especificidade da unidade, a repetição é inevitável (ANTUNES, 2005).

Acerca do recurso da repetição, muitas vezes proibido nas aulas de produção textual, Antunes promove as seguintes considerações:

Merece cuidado, portanto, a recomendação abusivamente generalizada de não repetir palavras, como merece atenção ainda a observação muito simplista de que a repetição de palavras é indício de pobreza vocabular. Ou seja, a repetição não é aquele ponto negativo, aquela mancha evitável acima de tudo, capaz de deixar os textos em condições de baixa qualidade. Evidentemente, como qualquer outro recurso, a repetição merece o cuidado da utilização equilibrada, uma vez que o conteúdo de um texto não pode reduzir-se a um *mesmo* sem fim, que não avança e, circularmente, não sai do lugar. O válido será, depois de se descobrir as funções textuais da repetição, observar que seu uso, como qualquer outro, requer cuidados para que a qualidade do estilo não seja diminuída. (ANTUNES, 2005, p. 81-82)

Os recursos do procedimento da substituição, por sua vez, são a substituição lexical, substituição gramatical e a retomada por elipse.

A *substituição gramatical* ocorre com a substituição de uma palavra por um pronome ou por advérbio. Realiza-se por reiteração, na qual se promove a retomada de referências promovidas em outros segmentos no texto. “Com uma substituição, um texto pode ficar mais conciso, mais enxuto, ou, ao contrário, pode ficar menos claro e mais sujeito a ambiguidades ou a interpretações dúbias.” (ANTUNES, 2005, p. 88).

A *substituição lexical* é promovida pelo uso de uma palavra no lugar de uma outra, textualmente equivalente. É também de cunho reiterativo. Ela pode ser realizada por meio da substituição da palavra por sinônimo, hiperônimo, expressão descritiva.

Mas a substituição não é apenas um expediente que se usa para evitar a repetição de palavras nem constitui um simples expediente de troca de elementos no percurso do texto, mesmo que esses elementos sejam sinônimos. Substituir uma palavra por outra supõe um ato de interpretação, de análise com o objetivo de se avaliar a adequação do termo substituidor quanto ao que se pretende conseguir. (ANTUNES, 2005, p. 97)

A *retomada por elipse*, por fim, é realizada também pela retomada, mas o sinal que a identifica é a falta de um elemento que é esperado. A elipse é associada à ocorrência de um mesmo tempo verbal ou de uma mesma função sintática. Antunes (2005) alerta para a necessidade de saber dosar o uso do recurso em análise, uma vez que a elipse, quando inadequada, pode gerar ambiguidades ou prejudicar a identificação das ideias implicadas.

O procedimento relacionado à coesão pela associação semântica entre as palavras (coesão lexical do texto) reflete as relações semânticas que se estabelecem entre as unidades do léxico. A associação de palavras, a partir do significado a elas vinculado, opera-se como um recurso coesivo, “uma vez que cria ligações ou laços entre diferentes segmentos, além de

emprestar ao texto interesse, relevância e, por vezes, graça.” (ANTUNES, 2005, p. 132).

São muitos os tipos de relações semânticas que podem estar na base desses laços por associação e que se manifestam quer em pares de palavras quer em séries maiores, como veremos mais adiante. Merecem destaque, no entanto, as associações entre as palavras antônimas e, sobretudo, entre palavras que designam a relação parte/todo [...]. Essas relações são múltiplas [...] e motivam a maioria dos nexos coesivos que promovem a continuidade do texto. (ANTUNES, 2005, p. 133)

A *coesão pela conexão* é o terceiro procedimento apresentado por Antunes (2005). Ela ocorre através do uso dos conectores e tem por função garantir a sequencialização de diferentes partes do texto. A conexão implica a dependência de certas condições sintáticas.

Conforme destaca Antunes (2005), o uso dos conectores, além de envolver a articulação dos segmentos, envolve também a função de indicar a orientação discursivo-argumentativa que o autor confere ao texto por ele produzido. Essa é, de acordo com a professora, a função mais relevante dos conectores. Nesse aspecto, a autora aponta também para as relações semânticas sinalizadas pela conexão: causalidade, condicionalidade, temporalidade, finalidade, alternância, conformidade, complementação, restrição ou delimitação, adição, oposição, justificação ou explicação, conclusão, comparação.

Em síntese, de acordo com a obra de Antunes (2005) um texto se faz coeso por meio de recursos como: paráfrases; paralelismos; repetições; substituições pronominais; substituições adverbiais; elipses, substituições por um sinônimo; substituição por hiperônimos; associação semântica entre palavras; conectores.

Para o trabalho com a revisão, não é necessário identificar essas classificações. O importante, nesse processo, é reconhecer como os elementos de coesão são mobilizados no texto, como as palavras se relacionam, o campo semântico que as interconectam. Da mesma forma, é preciso identificar os movimentos de avanço e retomada, com o uso de elipses, de pronomes ou repetições, assim como os elementos que ligam orações, períodos, parágrafos. É o funcionamento desse sistema coesivo que precisa ser reconhecido pelo aluno-revisor.

### 3.4.2 Coerência textual

Para Irandé Antunes (2005), a coerência é uma propriedade que garante ao texto o funcionamento como peça comunicativa que atua como um modo de interação verbal. Ela envolve uma forma material e supõe uma organização padronizada. Conforme a autora, a coerência é linguística, contextual, extralinguística e pragmática. Não existe uma coerência absoluta, ela depende da situação que a envolve, dos sujeitos nela implicados, das intenções comunicativas em jogo.

O linguista europeu Charolles (1978) apresentou regras da coerência, algumas das quais coincidem com alguns recursos coesivos. De acordo com Antunes (2005), as regras da coerência envolvem a constituição da sequência do texto ou a forma como se organiza a cadeia textual. Elas envolvem a premissa de que nenhuma palavra deve ser usada impunemente, todas têm valor para o texto. Para avaliar a coerência, é necessária também a ponderação de parâmetros pragmáticos, neles incluídos os participantes do evento comunicativo e outros fatores que estejam presentes na situação comunicativa. Antunes (2005) relaciona as regras de coerência apresentadas por Charolles (1978):

- a) **Metarregra da repetição:** vincula-se à ideia de que o texto coerente apresenta caráter sequenciado, com desenvolvimento homogêneo e contínuo, em que não há rupturas.
- b) **Metarregra da progressão:** envolve a necessidade da progressão semântica para a produção de um texto coerente. Nesse aspecto, o texto coerente pressupõe o equilíbrio dentre unidade temática e progressão semântica. A ideia de progressão envolve acréscimos de elementos novos, mas a inserção desses elementos deve ser realizada em uma relação de contiguidade.
- c) **Metarregra da não contradição:** relaciona-se à premissa de que no desenvolvimento do texto não se deve introduzir elemento semântico que possa contradizer um conteúdo posto ou ferir pressuposto anterior.
- d) **Metarregra da relação:** alude à concepção de que os indivíduos, os fatos, as ações, as ideias, os acontecimentos mobilizados em um texto sejam coerentes, relacionados, associados. Essa metarregra é de base pragmática.

As relações entre a coesão e a coerência são estreitas e interdependentes, juntas elas formam uma cadeia que envolve continuidade e unidade. Conforme destacou Geraldí (2013), não é possível demarcar com precisão os limites entre elas.

### 3.4.3 *A coesão e coerência em sala de aula*

A coerência e coesão serão abordadas de um modo mais intuitivo e analítico nesta proposta de oficina. Para tanto, a partir de textos selecionados, os estudantes deverão reconhecer os elementos de referenciação e de retomada de elementos. É preciso identificar como é realizado o desenvolvimento das ideias e dos elementos que as formam, além do sequenciamento e o encadeamento dessas ideias. Para tanto, devem ser identificados os pronomes e seus referentes, as elipses, os campos semânticos envolvidos, as conjunções e seus sentidos. Da mesma forma, a unidade temática e a ausência de contradições também

precisarão ser aferidas.

Assim como no trabalho com o verbo, como uma proposta que também poderá ser seguida na Confraria do Texto, a sequência didática presente no roteiro de atividades de revisão textual e reescrita elaborada por Pilati, Sandoval e Zandomênico (2016) deve ser reproduzida neste trabalho:

#### **IDENTIFICAÇÃO DE ELEMENTOS DE REFERENCIAÇÃO E DE CONEXÃO**

Após terminada a etapa de análise dos verbos e de seus respectivos sujeitos em cada oração do texto, os alunos devem relê-lo destacando os elementos de referenciação e de retomada que foram empregados (pronomes, repetição dos nomes já usados ou substituição desses por novos etc.). Essa etapa avança com relação à anterior pelo fato de ser necessário observar mais atentamente a relação existente entre os períodos do texto. Os alunos deverão avaliar se os termos nominais das orações foram retomados adequadamente – sem repetições desnecessárias, por exemplo – e fazer as alterações que considerarem necessárias. Em seguida, ou simultaneamente à análise dos elementos de referenciação e de retomada (isso dependerá do nível de domínio de conhecimento gramatical dos alunos), deverão identificar os conectores presentes no texto e avaliar se as circunstâncias que exprimem estão adequadas ao contexto em que foram empregados. Caso os conectores não tenham sido bem empregados, os alunos devem apresentar proposta de reestruturação do trecho original. É importante, também, avaliar se há estruturas sintáticas com regência verbal e nominal inadequada, o que pode acarretar alteração de sentido. (PILATI; SANDOVAL; ZANDOMÊNICO (2016, p. 226-227)

A compreensão da teoria que envolve a coesão e coerência é um componente necessário ao professor. Porém, não há propriamente regras que devam ser trabalhadas em sala de aula. Para o processo de revisão de texto, o estudante deverá avaliar os teias do texto, os sentidos que dele emergem, as relações que nele são estabelecidas. É um trabalho que projeta, antes de mais nada, a figura do revisor como leitor desse texto, que percorre os caminhos do texto em busca de sua compreensão.

As sequências didáticas relacionadas com a coesão e a coerência compõem o *plano de aula* 8, presente no capítulo 5, item 5.4, unidade 4, aula 21 e 22. A Oficina segue, assim, para sua etapa final, o momento da Confraria do Texto.

### **3.5 Unidade 5**

Chega-se ao momento que dá nome à Oficina: a Confraria do texto. Até aqui, os alunos fizeram uma imersão em temas relacionados à identificação do que é texto, da textualidade e dos gêneros textuais. Foram apresentados à revisão textual, às formas de revisão, aos paradigmas éticos que envolvem a prática e às normas linguísticas em jogo. Os estudantes promoveram também análise linguística e avaliação da coesão e da coerência no texto. Nesse percurso, foram realizadas, portanto, atividades de leitura, escrita, pesquisa e

análise linguística. Formou-se um arquivo com textos estruturados em diversos gêneros.

Para esta etapa, os textos produzidos pelos alunos na unidade 1 serão mobilizados nas práticas. Em um momento preparatório, os textos selecionados para a atividade devem ser previamente analisados pelo docente. Essa análise, que configura uma primeira revisão do texto, não será inicialmente compartilhada com os alunos, ela apenas será apresentada após a revisão elaborada pelo aluno-revisor em sala de aula.

Após as instruções, será iniciado o momento de compartilhamento dos textos com os colegas. Iniciando-se a etapa da Confraria do Texto. Cumpre informar, por fim, de que as sequências didáticas da Confraria do Texto estão no *plano de aula 9*, presente no capítulo 5, item 5.5, unidade 5, aula 23 e 30.

### 3.5.1 Confraria do Texto

Na etapa da Confraria, deve-se inicialmente renovar as instruções de que serão compartilhados os textos produzidos pelos próprios alunos. Nesse movimento, deve-se lembrar que cada um receberá o texto de um colega e o próprio texto do aluno será compartilhado. Dessa forma, ao mesmo tempo em que se analisa o texto de um colega, um colega analisa o seu texto.

Com o texto a ser analisado, o principal instrumento de trabalho é a leitura. A atividade requer uma leitura atenta, detalhada, que deve ser repetida algumas vezes. Dessa forma, é preciso avaliar o gênero textual que compõe o texto recebido, sua estrutura, características e tipologias textuais. Para isso, os alunos poderão consultar o material produzido nas aulas específicas sobre os gêneros textuais/discursivos.

Na sequência, cada aluno receberá cópias do texto a ser revisado, com as quais poderá realizar as análises que julgar necessárias, de acordo com os passos apresentados na oficina. Para a atividade, sugere-se a elaboração de uma legenda, com uso de cores ou símbolos. A legenda poderá ser elaborada pelo próprio aluno ou coletivamente. Estarão à disposição dos estudantes dicionários (além dos tradicionais, dicionários de regência e de dificuldades da língua), gramáticas, canetas coloridas e o material produzido pelos próprios alunos acerca dos gêneros textuais. Os alunos poderão também acessar à Internet para a realização de consultas.

Promovido o compartilhamento dos textos, será sugerido o seguinte movimento analítico:

1º) leitura integral do texto;

2º) releitura do texto, com o propósito de identificar as características do gênero textual e uma avaliação inicial dos padrões de textualidade;

3º) realização das primeiras avaliações gramaticais que surgirem das primeiras leituras, incluindo-se questões ortográficas. Nessa primeira etapa analítica, os alunos deverão anotar as conclusões por eles alcançadas, identificando se o texto em processo de revisão atendeu às características do gênero e se nele estão presentes os fatores de textualidade, além de outros pontos identificados pelos alunos-revisores nessas primeiras leituras.

A revisão deverá ser realizada em mais de uma aula. Isso se justifica porque a atividade de redação também envolve o ato de “deixar o texto descansar”, o que proporciona o alcance de análises que não foram alcançadas com a primeira leitura.

Na aula seguinte, os alunos serão convidados a prosseguir no movimento de análise:

4º) releitura do texto em processo revisão;

5º) destaque de verbos no texto, com a avaliação dos argumentos, posição, sentidos, chegando-se às questões de concordância, regência e crase;

6º) identificação das vírgulas, presentes ou ausentes, no texto.

As avaliações promovidas deverão ser sinalizadas no texto, o aluno-revisor deverá justificar eventuais propostas de ajustes no texto revisado.

Em última etapa, que deverá ser realizada na(s) aula(s) seguintes, os alunos-revisores deverão retomar o texto revisado e seguir na análise:

7º) releitura do texto em processo de revisão;

8º) avaliação dos elementos de coesão textual (em especial, pronomes e conectores);

9º) avaliação dos sentidos, da coerência, da progressão textual, da unidade temática;

10º) releitura global do texto.

Assim como na etapa anterior, todas as avaliações deverão ser descritas e as propostas de ajustes deverão ser justificadas.

### *3.5.2 Etapa final*

A finalização desta proposta de oficina terá como ponto de partida a conversa entre os alunos (aluno-autor e aluno-revisor). Após a conversa inicial, cabe ao professor promover o cotejo da revisão por ele promovida e a revisão realizada pelo aluno-revisor, alinhando-se as duas revisões. Para realização desta etapa, a turma deve ser dividida em dois grupos, alternando-se o diálogo dos alunos entre as posições-sujeito de revisor e de autor do texto. Finalizada essa etapa de diálogo e de alteridade, os alunos serão convidados a promover, a partir dos ajustes sugeridos pelo colega-revisor e pelo professor, a reescrita de seus textos. Por fim, todos os resultados e as experiências serão compartilhados em aula e os alunos receberão certificação.



## **4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO E AS ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS**

Para este capítulo, optou-se por apresentar o conteúdo programática e as atividades a serem desenvolvidas em forma de planos de aula, que foram articulados com a parte teórica elabora no capítulo anterior e nela destacados. Os materiais desenvolvidos para as aulas serão apresentados na forma de anexo ao presente trabalho.

### **4.1 UNIDADE 1**

#### **PLANO DE AULA 1**

**ATIVIDADES PEDAGÓGICAS ÁREA DE CONHECIMENTO:** Linguagens e suas Tecnologias.

**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa.

**ANO:** 2º ano do Ensino Médio

**QUANTITATIVO EM HORAS/AULA:** 2 horas/aula.

**TEMA DA AULA:** Apresentação da Oficina “CONFRARIA DO TEXTO: encontros para escrita, revisão e reescrita.”

**CAMPOS DE ATUAÇÃO/PRÁTICAS DE LINGUAGEM:** Campo das práticas de estudo e pesquisa/Práticas de leitura, produção de textos e análise linguística.

**OBJETO DE CONHECIMENTO:** Estratégias e procedimentos de leitura em textos, produção de texto e análise da língua à luz dos diferentes tipos de texto.

**OBJETIVO GERAL:** Apresentar a Oficina CONFRARIA DO TEXTO: encontros para escrita, revisão e reescrita.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- a) Identificar a proposta da Oficina;
- b) Compreender as etapas em que ocorrerão as atividades, com a distribuição do cronograma respectivo;
- c) Selecionar os materiais e recursos necessários para a participação na Confraria do Texto;
- d) Promover o a construção de um conceito coletivo de texto.

#### **ATIVIDADE/METODOLOGIA**

##### **Aula 1**

Trata-se da aula inaugural da Confraria de Textos, que se realizará de forma dialógico-expositiva. Nela, os alunos serão convidados a refletir sobre o que eles entendem pela ideia de “confraria”. Após esse momento, será apresenta a metodologia que permeia a Oficina,

contextualizando-a à temática, destacando a organização e a dinâmica das aulas, assim como os critérios de avaliação que serão utilizados. Os alunos serão convidados a promover uma seleção de gêneros textuais por eles produzidos, dentro ou fora da escola, para as próximas etapas da Oficina. Da mesma forma, serão instigados a selecionar textos que circulem socialmente, a fim de compor o arquivo textual da turma, como material necessário para as atividades analíticas e reflexivas a serem desenvolvidas. Os alunos serão informados de que a participação será um critério importante para fins de avaliação (tempo estimado: 45 minutos).

## **Aula 2**

Na segunda aula, será apresentada a seguinte pergunta: *O que é um texto?* (tempo estimado: 5 minutos). No quadro, serão anotados os elementos destacados pela turma. (tempo estimado: 10 minutos) Em grupos de até cinco alunos, eles serão convidados a elaborar um conceito de texto (tempo estimado: 10 minutos). Os grupos compartilharão os resultados e a turma realizará a avaliação dos conceitos delineados por cada grupo (tempo estimado: 15 minutos) Por fim, serão promovidos os encaminhamentos finais (tempo estimado: 5 minutos).

## **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Notebook e projetor;
- Material de apoio impresso entregue a todos os alunos (cronograma e critérios de avaliação);
- Materiais próprios dos alunos: caderno, caneta, lápis, borracha, livros pessoais etc.

## **AValiação**

- Compreendeu a ideia de Confraria do Texto?
- Está ciente das etapas das Oficina, atividades e critérios de avaliação?
- Contribuiu para a construção coletiva de um conceito de texto?

## **PLANO DE AULA 2**

**ATIVIDADES PEDAGÓGICAS ÁREA DE CONHECIMENTO:** Linguagens e suas Tecnologias.

**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa.

**ANO:** 2º ano do Ensino Médio

**QUANTITATIVO EM HORAS/AULA:** 2 horas/aula.

**TEMA DA AULA:** “Fábrica de não textos”

**CAMPOS DE ATUAÇÃO/PRÁTICAS DE LINGUAGEM:** Campo das práticas de estudo e pesquisa/Práticas de leitura, produção de textos e análise linguística.

**OBJETO DE CONHECIMENTO:** Estratégias e procedimentos de leitura em textos, produção de texto e análise da língua à luz dos diferentes tipos de texto.

**OBJETIVO GERAL:** Mobilizar os fatores de textualidade por meio de atividade de (des)construção de textos

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- a) Compreender os fatores de textualidade: *coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade*;
- b) Analisar textos diversos à luz do conceito de textualidade;
- c) Consolidar o conceito do texto.

**ATIVIDADE/METODOLOGIA**

**Aula 3**

A terceira aula da oficina envolve o trabalho com os fatores de textualidade, cujo desenvolvimento será realizado de modo expositivo-dialógico. Para tanto, cada fator será conceituado e abordado de forma prática, por meio da apresentação de textos previamente selecionados do banco de textos formado para as atividades previstas nesta oficina. (tempo estimado: 40 minutos). Os alunos receberão material impresso com os conceitos trabalhados em sala e exemplos e, em momento subsequente, serão convidados a realizar uma atividade prática (5 minutos).

**Aula 4**

A quarta aula será destinada à realização da atividade prática. A atividade proposta apresentará o seguinte enunciado:

**FÁBRICA DE NÃO TEXTOS**

*Com base nos conceitos trabalhados sobre os fatores de textualidade, convidado você a promover um exercício de desconstrução de texto ou mesmo de produção de um não texto. Nesse enfoque, todos os níveis de textualidade podem ser mobilizados.*

*Vamos aos passos:*

1. *Você pode selecionar um texto dos nosso banco de textos ou de qualquer meio que esteja à disposição (revistas, jornais, internet, livro didático...);*
2. *A partir dos conceitos de textualidade, que estruturas precisarão ser alteradas no texto selecionado para que ele perca sua própria textualidade? Para tanto, pense em modificações que afetem aspectos como a progressão, a sequencialidade, a coerência, o nível de informatividade, a aceitabilidade. Pense também em rupturas com os níveis de situacionalidade e de intertextualidade do texto.*
3. *Execute todas as modificações, interfira significativamente no texto, a fim de desconstruí-lo ou descaracterizá-lo.*
4. *Alternativamente, você pode produzir seu próprio "não texto";*
5. *Anote os passos por você realizados.*

A atividade será iniciada em aula e deverá ser entregue e apresentada na aula seguinte (aula 5). Por fim, serão promovidos os encaminhamentos finais com a indicação de que os textos desconstruídos ou os "não textos" produzidos deverão ser apresentados na próxima aula. (tempo estimado: 5 minutos).

**RECURSOS DIDÁTICOS**

- Notebook e projetor;

- Material de apoio impresso entregue a todos os alunos;
- Banco de textos;
- Materiais próprios dos alunos: caderno, caneta, lápis, borracha, livros pessoais etc.

### **AVALIAÇÃO**

- Compreendeu os fatores de textualidade?
- Consegue mobilizar esses fatores em atividade prática?
- Identifica os fatores de textualidade em textos diversos?

### **PLANO DE AULA 3**

**ATIVIDADES PEDAGÓGICAS ÁREA DE CONHECIMENTO:** Linguagens e suas Tecnologias.

**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa.

**ANO/TURMA:** 2º ano do Ensino Médio

**QUANTITATIVO EM HORAS/AULA:** 3 horas/aula.

**TEMA DA AULA:** Os gêneros textuais

**CAMPOS DE ATUAÇÃO/PRÁTICAS DE LINGUAGEM:** Campo das práticas de estudo e pesquisa/Práticas de leitura, produção de textos e análise linguística.

**OBJETO DE CONHECIMENTO:** Estratégias e procedimentos de leitura em textos, produção de texto e análise da língua à luz dos diferentes tipos de texto.

**OBJETIVO GERAL:** Identificar a pluralidade de gêneros textuais que permeia a vida social e cotidiana.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Avaliar diferentes gêneros textuais;
- Reconhecer tipologias de texto;
- Verificar diferentes níveis de linguagem;
- Produzir gêneros textuais.

#### **ATIVIDADE/METODOLOGIA**

##### **Aula 5**

A quinta aula será iniciada com a apresentação dos “não textos” produzidos pelos alunos na aula anterior, com a análise da turma e da professora acerca dos resultados alcançados (tempo estimado: 20 minutos). A etapa seguinte da aula será realizada modo expositivo. Nela, os alunos serão convidados a rememorar conceitos, finalidades e estruturas dos gêneros textuais que os envolvem cotidianamente, bem como os gêneros por eles produzidos durante o percurso escolar. Alguns exemplos serão apresentados em aula e analisados coletivamente.

Além da estrutura do gênero, o conteúdo a ser trabalhado envolve a tipologia textual predominante, os níveis de linguagem envolvidos e os suportes em que os gêneros analisados se apresentam. (tempo estimado: 25 minutos).

### **Aulas 6 e 7**

Na sexta aula, a aula seguirá de forma expositivo-dialógica, concluindo-se a exposição do conteúdo acerca dos gêneros textuais. Em momento subsequente, serão convidados a realizar uma atividade prática (tempo estimado: 25 minutos).

Tendo em vista que a proposta da oficina é participação ativa dos alunos na construção dos conteúdos, os alunos serão convidados a realizar práticas de pesquisa e de escrita. Para essa atividade, foram selecionados os seguintes gêneros textuais: carta aberta; requerimento; mensagem eletrônica (e-mail); conto, crônica; resenha cultural; textão; ata de reunião; dissertação de vestibular; cordel; fábula; notícia; entrevista; artigo de opinião; fanfic; diário; receita; ensaio; manual de instruções; relatório; abaixo-assinado.

Cada aluno será responsável por um gênero textual específico, que lhe será atribuído mediante sorteio (tempo estimado: 10 minutos). Cada aluno deverá promover uma pesquisa sobre o gênero pelo qual ficou responsável. Os resultados da pesquisa deverão ser registrados em uma ficha de informações, que será entregue aos alunos. Além disso, os alunos deverão produzir o gênero para eles sorteado. O texto não poderá ultrapassar o limite de 30 linhas. O tema a ser tratado será de livre escolha do aluno (tempo estimado: 45 minutos).

Nos encaminhamentos finais, os alunos serão orientados a dar prosseguimento às pesquisas e a entregar a ficha de informações do gênero e o gênero produzido na próxima aula. Tanto a pesquisa sobre o gênero textual quanto o texto produzido pelo aluno serão objeto da última parte da oficina e serão submetidos a revisão textual a ser realizada pelos colegas, mediante a supervisão da professora. As fichas de informação serão catalogadas pela professora e permanecerão à disposição dos alunos para as atividades de revisão de texto (tempo estimado: 10 minutos).

#### **FICHA DE INFORMAÇÕES:**

GÊNERO TEXTUAL:

TIPOLOGIA TEXTUAL PREDOMINANTE:

TIPOLOGIAS TEXTUAIS SECUNDÁRIAS:

DESCRIÇÃO DA ESTRUTURA DO GÊNERO:

NÍVEL DE LINGUAGEM:

a) Formal ou informal (mais ou menos próximo da oralidade?);

b) Variedade padrão ou outras variedades da língua podem estar presentes?

SUPORTE:

CONTEXTOS DE USO:

FINALIDADE:

## **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Notebook e projetor;
- Material de apoio impresso entregue a todos os alunos;
- Banco de textos;
- Acesso à Internet;
- Materiais próprios dos alunos: caderno, caneta, lápis, borracha, livros pessoais.

## **AVALIAÇÃO**

- Reconhece a pluralidade de gêneros textuais?
- Identifica estruturas, tipologias textuais, níveis de linguagem?
- Produziu o gênero textual que lhe foi atribuído?

## **4.2 UNIDADE 2**

### **PLANO DE AULA 4**

**ATIVIDADES PEDAGÓGICAS ÁREA DE CONHECIMENTO:** Linguagens e suas Tecnologias.

**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa.

**ANO** 2º ano do Ensino Médio

**QUANTITATIVO EM HORAS/AULA:** 4 horas/aula.

**TEMA DA AULA:** A Revisão de Textos em sala de aula – modos de usar

**CAMPOS DE ATUAÇÃO/PRÁTICAS DE LINGUAGEM:** Campo das práticas de estudo e pesquisa/Práticas de leitura e análise linguística.

**OBJETO DE CONHECIMENTO:** Estratégias e procedimentos de leitura em textos e análise da língua à luz dos diferentes tipos de texto.

**OBJETIVO GERAL:** Apresentar o processo de revisão de textos aos alunos.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- a) Conceituar as diferentes formas de revisão textual;
- b) Identificar as atividades desenvolvidas pelo revisor;
- c) Utilizar os recursos e instrumentos para a revisão de texto;
- d) Compreender os limites de intervenção no texto alheio.

#### **ATIVIDADE/METODOLOGIA**

##### **Aula 8**

A oitava aula será estruturada em um grande círculo de conversa, orientado por perguntas-diagnóstico propostas no intuito de identificar o nível de conhecimento da turma sobre a atividade de revisão de texto:

- Vocês revisam os textos que escrevem?
- Como funciona a revisão (correção) do professor de produção textual?
- Que pontos são revisados pelo professor?
- Após a revisão/correção realizada pelo professor, vocês reescrevem os textos corrigidos?
- Vocês conhecem a atividade de revisão textual realizada pelo profissional denominado revisor de texto?

Por fim, a proposta é a de que o professor assuma o turno de fala a fim de contar sobre sua experiência com o processo de correção de produções textuais e sobre os critérios por ele utilizados para o desempenho de sua atividade (tempo estimado: 45 minutos).

### **Aula 9**

O conteúdo ministrado na aula 9 será realizado de forma expositivo-dialógica, com a apresentação da atividade da revisão textual, dos tipos de revisão realizada e das atividades desenvolvidas pelos profissionais que exercem a atividade de revisão de texto. Em momento subsequente, haverá a entrega de um pequeno manual do estudante revisor, no qual estarão as premissas a serem observadas para o desempenho das atividades propostas nas etapas seguintes da Oficina (tempo estimado: 45 minutos)

### **Aula 10**

Na aula 10, serão abordadas as normas linguísticas em curso. Com base em Faraco (2008), serão apresentados aos alunos os conceitos acerca da norma-padrão, norma culta, norma gramatical contemporânea e norma curta, com a apresentação de exemplos e a proposta de reflexão coletiva sobre os temas (tempo estimado: 25 minutos).

Na parte seguinte da aula, os não textos produzidos pelos alunos serão retomados. A partir desses textos, será promovida uma revisão coletiva com a análise dos pontos que retiraram a textualidade do material produzido pelos alunos. Por fim, cada aluno receberá um “não texto” produzido por um de seus colegas de turma e deverá promover a análise do material para a próxima aula (tempo estimado: 10 minutos).

### **Aula 11**

Nesta aula, com base na tarefa que lhes foi atribuída na aula anterior, os alunos deverão apresentar à turma suas análises e conclusões. Coletivamente, os alunos serão convidados a indicar recursos que possam conferir textualidade ao material analisado (tempo estimado: 45 minutos).

## **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Notebook e projetor;
- Material de apoio impresso entregue a todos os alunos (manual do revisor estudante);
- Materiais próprios dos alunos: caderno, caneta, lápis, borracha, livros pessoais.

### **AVALIAÇÃO**

- Compreendeu o que é a revisão textual e o que faz um revisor de texto?
- Participou das revisões realizadas coletivamente?
- Refletiu sobre as diversas normas em concorrência?
- Participou da atividade de revisão textual coletiva?

## **4.3 UNIDADE 3**

### **PLANO DE AULA 5**

**ATIVIDADES PEDAGÓGICAS ÁREA DE CONHECIMENTO:** Linguagens e suas Tecnologias.

**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa.

**ANO/TURMA:** 2º ano do Ensino Médio

**QUANTITATIVO EM HORAS/AULA:** 4 horas/aula.

**TEMA DA AULA:** Gramática para revisores – verbo e suas irradiações

**CAMPOS DE ATUAÇÃO/PRÁTICAS DE LINGUAGEM:** Campo das práticas de análise linguística.

**OBJETO DE CONHECIMENTO:** Análise linguística com foco no verbo

**OBJETIVO GERAL:** Acionar conhecimentos gramaticais por meio da análise de verbos

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- a) Identificar verbos;
- b) Analisar sentidos e argumentos dos verbos;
- c) Mobilizar elementos como sujeito, complementos e, a partir disso, verificar concordância verbal, regência verbal e o uso da crase.

**ATIVIDADE/METODOLOGIA**

#### **Aulas 12 e 13**

A aula será iniciada de forma expositivo-dialógica. Inicialmente, a abordagem envolverá a classe gramatical verbo e a pluralidade de questões nela implicadas. Avançando na abordagem expositiva, as sequências didáticas avançam para a projeção do tema no trabalho com revisão de texto em sala de aula. Para tanto, com o trabalho com textos, a partir da identificação inicial de verbos, segue-se para a identificação dos sujeitos, objetos, predicativos, adjuntos, chegando-se à estrutura-base, canônica, do português:



Sujeito – Verbo – Objeto (SVO)

Sujeito – Verbo De Ligação – Predicativo do Sujeito (SVLPS).

A seguir, exemplifica-se uma sequência didática selecionada para a análise do verbo na Oficina.

1. Inicialmente, seleciona-se um exemplo extraído da Internet, a exemplo deste título de uma notícia publicada na revista Veja<sup>3</sup>:



2. Da oração apresenta, inicialmente, é preciso identificar o verbo, ação que será promovida pela marcação a ser definida em aula:

*Moderna pede à Anvisa liberação emergencial de vacina para Covid.*

3. Selecionado o verbo, identifica-se a forma nominal infinitiva do verbo:

*Infinitivo: PEDIR.*

4. Identificada a forma nominal, os estudantes devem ser convidados a refletir sobre o referido verbo, acionando as informações de seus próprios conhecimentos. Nesse caso, que sentidos o verbo pode apresentar, quais são seus argumentos, alcançados por meio da análise da transitividade verbal.

5. Da análise linguística acionada por meio dos conhecimentos dos alunos, passa-se à consulta a dicionários. No caso, de acordo com o Dicionário de Regência Verbal de Celso Luft, o verbo *pedir*, no sentido de solicitar, requerer, é verbo transitivo direto e indireto. Isso implica dizer, portanto, que o verbo pedir pode apresentar até três argumentos: o agente da

<sup>3</sup> Disponível em: <https://veja.abril.com.br/saude/moderna-pede-a-anvisa-liberacao-emergencial-de-vacina-para-covid/>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ação de pedir, o pedido e para quem se pede.

Da consulta ao Dicionário Gramatical de Verbos, extraem-se as seguintes informações:

**PEDIR** – I. Indica ação, com sujeito **agente**. 1. Com dois complementos, apagáveis, um destinatário da forma **a/para** + nome humano e o outro expresso por oração conjuncional ou oração infinitiva introduzida por **para** ou por nome **abstrato** resultante de nominalização da oração. Significa *solicitar, rogar, suplicar, implorar, requerer, demandar, reclamar* (BORBA, 1990, p. 989).

6. Após a consulta, retoma-se o exemplo apresentado a fim de analisá-lo. Em “Moderna pede à Anvisa liberação emergencial de vacina para Covid”, o verbo pedir, em sua forma flexionada *pede*, apresenta-se com seu número máximo de argumentos (3): Moderna (agente); Liberação emergencial de vacina para Covid (o pedido); A Anvisa (destinatária do pedido).

Do sentido do verbo, identifica-se o elemento que concorda com a flexão verbal e seus objetos direto e indireto, chegando-se à função sintática dos argumentos.

Diante desse cenário, *Moderna* apresenta-se como sujeito, concordando com o verbo que está flexionado na terceira pessoa do singular; *liberação emergencial de vacina para Covid* assume a função de objeto direto e [a] *Anvisa*, a função de objeto indireto. Em aula, a representação desses elementos deve ser promovida de forma visual, mediante a identificação por cores.

7. Da análise acima promovida, parte-se para a identificação da regência verbal. Da consulta aos dicionários, depreendem-se as informações de que o verbo pedir, no sentido de solicitar, apresenta uma regência direta e uma indireta. A regência indireta, especificamente, é realizada por meio da preposição *a* ou *para*.

8. Da identificação de regência indireta no verbo em análise, passa-se à análise do uso do acento grave indicativo de crase. No exemplo apresentado, identifica-se a crase formada pelo artigo *a* e a preposição *a*, justificando o uso do acento grave:

PEDE A (preposição) + A (artigo) ANVISA

Pede a a Anvisa.

Pede à Anvisa.

9. Por fim, diante da análise promovida, identifica-se a estrutura SUJEITO – VERBO – OBJETO no exemplo apresentado, movimento essencial para o trabalho com a vírgula, que será abordada no item seguinte.

O movimento analítico proposto é fundamental para o exercício da revisão de texto. Isso

porque ele permite uma visão sistêmica das micro e macroestruturas em funcionamento. Desse modo, a análise proposta permite avaliar, entre outras questões, se a concordância verbal, o uso da crase e da vírgula foram realizados de forma lógica no texto. Tempo estimado: (90 minutos).

### **Aulas 14 e 15**

Nas aulas 14 e 15, os estudantes farão as atividades de análise linguística. Como o trabalho é visual, descritivo e analítico, os alunos receberão, para execução das análises, cópias dos textos a serem trabalhados. Sugere-se o uso de canetinhas e canetas marca-texto. Dicionários e gramáticas poderão auxiliar o processo das marcações. Legendas poderão ser elaboradas individualmente pelos estudantes ou de modo coletivo. Com base na exposição realizada nas aulas 12 e 13, os alunos selecionarão os verbos e realizarão as sequências selecionadas na aula anterior (tempo estimado: 60 minutos)

Na etapa final, os alunos compartilharão suas análises e os resultados serão discutidos coletivamente. (tempo estimado: 30 minutos).

### **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Notebook e projetor;
- Material de apoio – cópias de textos, dicionários de regência verbal;
- Materiais próprios dos alunos: caderno, caneta, lápis, borracha, livros pessoais etc.

### **AVALIAÇÃO**

- Identifica a classe gramatical verbo?
- Reconhece as implicações gramaticais do verbo?
- Identifica o Sistema SVO?
- Realizou a análise linguística requerida?

### **PLANO DE AULA 6**

**ATIVIDADES PEDAGÓGICAS ÁREA DE CONHECIMENTO:** Linguagens e suas Tecnologias.

**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa.

**ANO/TURMA:** 2º ano do Ensino Médio

**QUANTITATIVO EM HORAS/AULA:** 4 horas/aula.

**TEMA DA AULA:** Gramática para revisores – quem mexeu na minha vírgula?

**CAMPOS DE ATUAÇÃO/PRÁTICAS DE LINGUAGEM:** Campo das práticas de análise linguística.

**OBJETO DE CONHECIMENTO:** Análise linguística com foco na vírgula

**OBJETIVO GERAL:** Acionar conhecimentos gramaticais por meio da análise de vírgulas em textos

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- a) Reconhecer os três contextos de aplicação da vírgula;
- b) Refletir sobre os efeitos de sentido que podem surgir com o uso da vírgula;
- c) Analisar e justificar os usos das vírgulas em textos diversos.

**ATIVIDADE/METODOLOGIA**

**Aulas 16 e 17**

A aula será iniciada de forma expositivo-dialógica. Nesta oficina, o tema da vírgula será apresentado com a premissa inicial de que a vírgula não se confunde com pausa. Nesse aspecto, conforme lecionou Luft, “nossa vírgulação é de base sintática, e não separa o que é sintaticamente ligado.” (LUFT, 1997, p. 8). Assim, a exposição buscará demonstrar aos alunos que, para compreender o uso da vírgula, é preciso reconhecer estruturas e saber compor e decompor.

Em etapa seguinte, com base na Metodologia de Aprendizagem Ativa desenvolvida por Pilati (2017), os alunos serão apresentados aos três contextos principais do uso da vírgula, quais sejam:

4. Para sinalizar a "ruptura" no sistema SVO ou SVL PS;
5. Para sinalizar inserção de termos explicativos na oração;
6. Para sinalizar enumerações de termos de mesma função sintática.

Esses três contextos, assim, serão analisados no cotejo com regras para o uso vírgula em gramáticas e livros especializados sobre o tema. Para o desenvolvimento da atividade proposta, elegi o livro “Só vírgulas”, de Maria Tereza de Queiroz Piacentini, que será analisado coletivamente. Tempo estimado: (90 minutos).

**Aulas 18 e 19**

Nas aulas 18 e 19, os estudantes promoverão atividades de análise linguística. Com base na exposição realizada nas aulas 16 e 17, os alunos participarão da atividade denominada *bingo das vírgulas*, com a qual eles deverão identificar as vírgulas no excerto da obras Dom Casmurro, de Machado de Assis. Em momento seguinte, serão convidados a analisar o uso das vírgulas em textos que circulam em redes sociais, notícias. Nessas análises, poderão apresentar ajustes, com a inclusão ou exclusão de vírgulas, ou verificar os contextos de uso apresentados por Pilati (2017). Por fim, as vírgulas de Clarice Lispector e um caso de uso de vírgula para evitar ambiguidades também serão apresentadas aos estudantes (tempo estimado: 60 minutos).

Na etapa final, os alunos compartilharão suas análises e os resultados serão discutidos coletivamente. (tempo estimado: 30 minutos).

### **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Notebook e projetor;
- Material de apoio – cópias de textos;
- Materiais próprios dos alunos: caderno, caneta, lápis, borracha, livros pessoais etc.

### **AVALIAÇÃO**

- Reconhece os contextos do uso da vírgula?
- Avalia as implicações gramaticais do vírgula?
- Realizou a análise linguística requerida?

### **PLANO DE AULA 7**

**ATIVIDADES PEDAGÓGICAS ÁREA DE CONHECIMENTO:** Linguagens e suas Tecnologias.

**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa.

**ANO/TURMA:** 2º ano do Ensino Médio

**QUANTITATIVO EM HORAS/AULA:** 1 horas/aula.

**TEMA DA AULA:** Gramática para revisores – fontes de pesquisa ortográfica

**CAMPOS DE ATUAÇÃO/PRÁTICAS DE LINGUAGEM:** Campo das práticas de análise linguística.

**OBJETO DE CONHECIMENTO:** Ortografia

**OBJETIVO GERAL:** Apresentar fontes de pesquisa ortográfica

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- a) Reconhecer fontes de pesquisa para a correção ortográfica;
- b) Tomar ciência das regras do acordo ortográfico;
- c) Refletir sobre a noção de erro ortográfico.

**ATIVIDADE/METODOLOGIA**

#### **Aula 20**

A vigésima aula se realizará de forma expositivo-dialogada. Inicialmente, serão promovidas reflexões iniciais sobre o caráter oficial da ortografia, das convenções que a envolvem. Os alunos, contudo, serão alertados de que não serão realizadas sequências didáticas específicas para o trabalho com a ortografia na oficina. Para tanto, eles precisam acionar seus conhecimentos ortográficos, mobilizando as regras assimiladas durante dos anos escolares, ao lado da memorização das grafias oficiais das palavras a partir das próprias

leituras. Em aula, contudo, serão apresentados aos alunos alguns recursos que podem auxiliá-los em sua tarefa de revisar o texto alheio.

### **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Notebook e projetor;
- Acesso à Internet;
- Materiais próprios dos alunos: caderno, caneta, lápis, borracha, livros pessoais etc.

### **AVALIAÇÃO**

- Identifica instrumentos de consulta para questões ortográficas?

## **4.4 UNIDADE 4**

### **PLANO DE AULA 8**

**ATIVIDADES PEDAGÓGICAS ÁREA DE CONHECIMENTO:** Linguagens e suas Tecnologias.

**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa.

**ANO/TURMA:** 2º ano do Ensino Médio

**QUANTITATIVO EM HORAS/AULA:** 2 horas/aula.

**TEMA DA AULA:** Da tessitura ao sentido: a coesão e a coerência textual

**CAMPOS DE ATUAÇÃO/PRÁTICAS DE LINGUAGEM:** Campo das práticas de análise linguística.

**OBJETO DE CONHECIMENTO:** Elementos de coesão e a coerência

**OBJETIVO GERAL:** Trabalhar a coesão e coerência textual

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- a) Reconhecer os conceitos de coesão e coerência textual;
- b) Identificar os eixos de coesão;
- c) Cotejar os elementos referenciais no texto;
- d) Avaliar a sequencialidade e a unidade temática no texto;
- e) Extrair os sentidos que emergem do texto.

#### **ATIVIDADE/METODOLOGIA**

##### **Aulas 21 e 22**

Na aula 21, será estabelecida uma conversa inicial sobre os elementos de coesão e a coerência textual. De forma expositivo-dialogada, os alunos rememorarão elementos que promovem a referenciação no texto, avançarão para identificar campos semânticos nele implicados, assim como os elementos que promovem os elos entre orações, períodos e parágrafos. Eles serão convidados a reconhecer a tessitura, os fios que constroem a teia, o tecido. Dessa análise, de

forma global, eles identificarão os sentidos que emergem desse texto, sua adequação, os sentidos. Para essa primeira parte da exposição, serão extraídas notícias veiculadas na Internet e se promoverá uma análise coletiva. Nesses textos, a turma fará uma análise coletiva dos elementos de coesão e da coerência (tempo estimado: 45 minutos).

Na aula 22, os alunos receberão, em material impresso, um texto para analisar em aula, qual seja, “Maneiras de amar” – de Drummond. O tempo estimado para a análise é de 30 minutos.

Nos 15 minutos finais, será projetado um slide com as marcações promovidas na crônica de Drummond, buscando-se estabelecer o cotejo entre a análise promovida por professor e a análise promovida pelos alunos.

### **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Notebook e projetor;
- Acesso à Internet;
- Materiais próprios dos alunos: caderno, caneta, lápis, borracha, livros pessoais.

### **AValiação**

- Avalia os elementos de coesão textual no texto?
- Consegue aferir a coerência de um texto?

## **4.5 UNIDADE 5**

### **PLANO DE AULA 9**

**ATIVIDADES PEDAGÓGICAS ÁREA DE CONHECIMENTO:** Linguagens e suas Tecnologias.

**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa.

**ANO/TURMA:** 2º ano do Ensino Médio

**QUANTITATIVO EM HORAS/AULA:** 8 horas/aula.

**TEMA DA AULA:** Confraria do Texto: encontra para escrita, revisão e reescrita

**CAMPOS DE ATUAÇÃO/PRÁTICAS DE LINGUAGEM:** Campo das práticas de estudo e pesquisa/Práticas de leitura e reescrita e análise linguística.

**OBJETO DE CONHECIMENTO:** Estratégias e procedimentos de leitura em textos, análise da língua à luz dos diferentes tipos de texto e reescrita

**OBJETIVO GERAL:** Revisão textual realizada pelos próprios alunos, entre eles.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- a) Ler o texto alheio de forma proficiente;
- b) Analisar o texto com foco nos seguintes aspectos: fatores de textualidade, com especial

- ênfase para coesão e coerência; aspectos do gênero textual em análise e aspectos gramaticais;
- c) Promover intervenções ou sugerir mudanças no texto revisado de forma justificada e fundamentada;
  - d) Dialogar com o autor do texto revisado;
  - e) Dialogar com o revisor de seu próprio texto;
  - f) Reescrever seu próprio texto após o processo de revisão textual.

## **ATIVIDADE/METODOLOGIA**

### **Aulas 23 e 24**

Ao chegar na etapa da Confraria, as instruções de que serão compartilhados os textos produzidos pelos próprios alunos serão rememoradas. Cada um receberá o texto de um colega e o próprio texto do aluno será compartilhado. Com o texto a ser analisado, o principal instrumento de trabalho é a leitura. Os alunos serão convidados a realizar uma leitura atenta, detalhada, que deve ser repetida algumas vezes.

Na sequência, cada aluno receberá cópias do texto a ser revisado, com as quais poderá realizar as análises que julgar necessárias, de acordo com os passos apresentados na oficina. Para a atividade, sugere-se a elaboração de uma legenda, com uso de cores ou símbolos. A legenda poderá ser elaborada pelo próprio aluno ou coletivamente. Estarão à disposição dos estudantes dicionários (além dos tradicionais, dicionários de regência e de dificuldades da língua), gramáticas, canetas coloridas e o material produzido pelos próprios alunos acerca dos gêneros textuais. Os alunos poderão também acessar à Internet para a realização de consultas.

Promovido o compartilhamento dos textos, será sugerido o seguinte movimento analítico:

- 1º) leitura integral do texto;
- 2º) releitura do texto, com o propósito de identificar as características do gênero textual e uma avaliação inicial dos padrões de textualidade;
- 3º) promoção das avaliações gramaticais que surgirem das primeiras leituras, incluindo-se questões ortográficas.

Nessa primeira etapa analítica, os alunos deverão anotar as conclusões por eles alcançadas, identificando se o texto em processo de revisão atendeu às características do gênero. Além disso, os estudantes deverão avaliar a presença dos fatores de textualidade no texto em processo de revisão.

Essa primeira etapa de revisão deverá seguir em aulas seguintes. Isso porque a atividade de redação também envolve o ato de “deixar o texto descansar”, o que proporciona o alcance de análises que não foram alcançadas com a primeira leitura. Tempo estimado (90 minutos).



### **Aulas 25 e 26**

Nas aulas 25 e 26, os alunos deverão prosseguir no movimento de revisão textual. Para tanto, deverão promover:

- 4º) a releitura do texto em processo revisão;
- 5º) o destaque de verbos no texto, com a avaliação dos argumentos, posição, sentidos, chegando-se às questões de concordância, de regência e de crase;
- 6º) a identificação das vírgulas, presentes e ausentes, no texto.

As avaliações promovidas deverão ser sinalizadas no texto, o aluno-revisor deverá justificar eventuais propostas de ajustes no texto revisado.

### **Aula 27**

Na última aula que compõe o processo de revisão, os alunos-revisores deverão retomar o texto revisado e seguir na análise, mobilizando os seguintes gestos de análise:

- 7º) releitura do texto em processo de revisão;
- 8º) avaliação dos elementos de coesão textual (em especial, pronomes e conectores);
- 9º) avaliação dos sentidos, da coerência, da progressão textual, da unidade temática;
- 10º) releitura global do texto revisado.

Assim como na etapa anterior, todas as avaliações deverão ser descritas e as propostas de ajustes deverão ser justificadas.

### **Aula 28 e 29**

Nas últimas aulas, será o momento da conversa entre os alunos (aluno-autor e aluno-revisor). Após a conversa inicial, cabe ao professor promover o cotejo da revisão por ele promovida e a revisão realizada pelo aluno-revisor, alinhando-se as duas revisões. Para realização desta etapa, para fins de logística, a turma deve ser dividida em dois grupos, alternando o diálogo dos alunos entre as posições-sujeito de revisor e de autor do texto (tempo estimado: 80 minutos)

Finalizada a etapa de revisão e de diálogo, os alunos serão convidados a promover, a partir dos ajustes sugeridos pelo colega-revisor e pelo professor, a reescrita de seus textos. A reescrita deverá ser terminada em casa e entregue na próxima aula (tempo estimado: 10 minutos).

### **Aulas 30**

Na última aula, os alunos deverão entregar seus textos reescritos. Todos os resultados e as experiências serão compartilhados em aula e os alunos receberão certificação, momento em que a turma confraternizará em comemoração pelo encerramento da Oficina.

## **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Papel, caneta, marca-texto;
- Acesso à Internet, à dicionários, gramáticas;
- Materiais próprios dos alunos: caderno, caneta, lápis, borracha, livros pessoais etc.

## **AVALIAÇÃO**

- Compartilhou seu texto?
- Acionou seus conhecimentos gramaticais?
- Promoveu análises?
- Realizou pesquisa, consultou fontes?
- Revisou o texto do colega?
- Dialogou com o autor do texto?
- Dialogou com o revisor de seu texto?
- Reescreveu seu texto?

## **5. AVALIAÇÃO**

No que toca à avaliação, será privilegiada a avaliação formativa descrita por Zabala (1998), com a qual a formação integral do aluno passa a balizar todo o processo didático-pedagógico apresentado. Para tanto, os critérios de avaliação têm por base o envolvimento e a participação dos alunos em relação às propostas metodológicas, tanto nas aulas expositivo/dialógicas, como nas dinâmicas individuais e coletivas.

A proposta apresentada trabalha com uma nota única para a oficina, construída com a avaliação dos seguintes eixos: produção textual, oralidade/escuta, tópicos gramaticais e participação.

Para as atividades relacionadas à produção escrita, os critérios utilizados para avaliação, totalizando 30% da nota, serão:

- Atendimento do enunciado da proposição;
- Abordagem dos pontos solicitados;
- Observação da estrutura do gênero solicitado.

Para as atividades relacionadas à oralidade, os critérios selecionados para a avaliação, totalizando 10% da nota, serão:

- Engajamento coletivo para a consecução da atividade;
- Expressão de opiniões, reflexões e sugestões;
- Respeito ao momento de fala de cada um;
- Promoção da escuta ativa.

Para as atividades de revisão textual e reescrita relacionados aos tópicos gramaticais,

os critérios selecionados para a avaliação, totalizando 50% da nota, serão:

- Abordagem dos pontos solicitados para revisão;
- Compreensão da base teórica dos itens gramaticais;
- Realização de pesquisas, reflexões;
- Estabelecimento de diálogo com o autor do texto;
- Promoção de uma atitude respeitosa com o texto revisado.

E, por fim, a participação e engajamento de forma individual devem ser avaliados em todos os encontros e de maneira coletiva nas dinâmicas em grupo, totalizando 10% da nota.

No que toca as avaliações a serem utilizadas em cada unidade, espera-se que os alunos, ao final das atividades tenham:

### **Unidade 1**

- Compreendido a ideia de Confraria do Texto;
- Estejam cientes das etapas das Oficina, atividades e critérios de avaliação;
- Contribuam para a construção coletiva de um conceito de texto;
- Compreendido os fatores de textualidade;
- Mobilizado esses fatores em atividade prática;
- Identificado os fatores de textualidade em textos diversos;
- Reconhecido a pluralidade de gêneros textuais;
- Identificado estrutura, tipologias textuais, níveis de linguagem;
- Produzido o gênero textual que lhe foi atribuído.

### **Unidade 2**

- Compreendido o que é a revisão textual e o que faz um revisor de texto;
- Participado das revisões realizadas coletivamente;
- Refletido sobre as diversas normas em concorrência;
- Participado da atividade de revisão textual coletiva;

### **Unidade 3**

- Identificado a classe gramatical verbo;
- Reconhecido as implicações gramaticais do verbo;
- Identificado o Sistema SVO;
- Reconhecido os contextos do uso da vírgula;
- Avaliado as implicações gramaticais do vírgula;
- Realizado a análise linguística requerida.

### **Unidade 4**

- Avaliado os elementos de coesão textual nos textos analisados;

- Aferido a coerência dos textos analisados

### **Unidade 5**

- Compartilhado seu texto;
- Acionado seus conhecimentos gramaticais;
- Promovido análises;
- Realizado pesquisa e consultado fontes;
- Revisado o texto do colega;
- Dialogado com o autor do texto;
- Dialogado com o revisor de seu texto;
- Promovido a reescrita de seus próprios textos.

## **6. CONCLUSÕES**

O trabalho de revisão de textos é processual e deve ser utilizado em sala de aula. Trata-se de um caminho gradual e profícuo. Por isso, esta oficina apresenta muitas fases, perpassa diversos eixos de trabalho e requer comprometimento individual e coletivo. Como prática de ensino, a revisão promove uma análise profunda e em camadas plurais. Os resultados podem ser significativos e duradouros.

Acerca da atividade de escrita, Antunes (2005) ressalta a estreita compreensão da atividade de escrever um texto um pouco mais formal. Ela destaca que, quase sempre, falta planejamento do que será dito e falta revisão cuidadosa do que foi dito. Quando realizada, a revisão se restringe a pontos da superfície linguística, a exemplo das questões de ortografia, concordância verbal, uso da crase, entre outros pontos. Antunes chama atenção para uma atividade que denomina “as idas e vindas da atividade de escrever”. A professora destaca o grande equívoco que é o de escrever um texto apenas em única versão. Ela destaca ainda que nas aulas de redação, o tempo, geralmente, é insuficiente para se levantar ou se testar hipóteses, encontrar a adequação vocabular e para avaliar as escolhas.

Verifica-se, ainda, que a escrita na escola, muitas vezes, deixa de ser um momento de interação e dialético, guardando apenas o caráter avaliativo, um fim em si mesmo. Da mesma forma, os eixos da língua muitas vezes são analisados de modo descontextualizado, fragmentado, não havendo propriamente gestos ou movimentos de análise.

Nesse sentido, o que dizer do estudo da gramática, da análise linguística? Os alunos continuam a não se reconhecer nela, em suas prescrições, nas formas mais monitoradas da língua. No lugar de atividades de ordem estritamente prescritivista, por que não envolvermos os estudantes em análises mais intuitivas, sistemáticas, nas quais o funcionamento da língua

se revele? A Metodologia de Aprendizagem Ativa, estrutura na Faculdade da Linguagem, no conhecimento inato de nossa própria língua, é um caminho para o estudo mais científico e mais dinâmico desses eixos.

É preciso reconhecer que o maior desafio do trabalho com a linguagem em sala de aula é romper padrões limitantes que vinculam o ensino da língua portuguesa à noção de certo ou errado, que valorizam a variedade padrão em detrimento das outras que com ela coexistem. Por isso, as práticas de ensino precisam estar alinhadas a uma concepção gramatical que faça sentido ao aluno, que possa por ele ser reconhecida e em sua linguagem esteja refletida. Metaforicamente, podemos pensar nas estruturas linguísticas como um grande jogo de encaixe, quanto mais peças dispomos, maiores as possibilidades de comunicação, interação. Saber como encaixar as peças, harmonizar as cores, compreender o funcionamento do jogo nos permite a construção de bases fortes e de prédios estruturados.

Conforme Foucault, em paráfrase realizada por Veiga-Neto (2009, p. 88-89), não há um caminho seguro, não existe um solo-base externo por onde caminhar. Além do caminho, é o solo sobre o qual está esse caminho que é construído durante o ato de caminhar. Isso é o que se busca com a Confraria do Texto, construir com os alunos esse solo que se apresenta a cada passo, a cada incursão, a cada análise e pesquisa.

Nesse intuito, defende-se que a atividade de revisão textual promovida em sala de aula aciona uma forma ativa de aprendizagem, tecida pelo próprio aluno a cada pesquisa e análise. Ao ler o texto alheio, reconhecemos nossas próprias estruturas gramaticais e nossa própria compreensão. A cada movimento de intervenção, uma justificativa precisa segui-la. Muito se aprende e muito se ensina nesse percurso.

Esse é o processo de ensino-aprendizagem que se busca neste trabalho, um processo do qual o aluno participa ativamente, com o qual ele identifica a língua em seu sistema e no qual aluno e professor se reconhecem. É nesse movimento que os processos de escrita, de revisão e de reescrita, assim como as formas de interlocução ganham nova significação nas práticas escolares.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: limpando “o pó das ideias simples”. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras**: coesão e coerência. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ANTUNES, Irandé. **Textualidade**: noções básicas e implicações pedagógicas. 1 ed. São Paulo: Parábola Editora, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base (mec.gov.br). Acesso em: 28 dez. 2022.
- COELHO NETO, Aristides. **Além da Revisão**: critérios para a revisão textual. Brasília: Editora Senac-DF, 2013.
- D´ALMEIDA, Mônica. **A Revisão do texto**: parte integrante do processo de produção textual. São Paulo: Scortecci, 2017.
- FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- GERALDI, João Wanderley. Por que práticas de produção de texto, de leitura e de análise linguística? In: SILVA, Lilian Lopes Martins da; FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). **O texto na sala de aula**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. **Escrevendo a nova ortografia**: como usar as regras do novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. 3 ed. São Paulo: Publifolha, 2009.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Coesão Textual**. 22 ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A Coerência textual**. 18 ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- LUFT, Celso Pedro. **A vírgula**: considerações sobre o seu ensino e o seu emprego. 2 ed. São Paulo: Ática, 1997.
- MACHADO, Carolina. **Manual de sobrevivência do revisor iniciante**. São Paulo: Moinhos, 2019. E-book.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de Texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São

Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORAIS, Artur Gomes. A norma ortográfica do português: o que é? para que serve? como está organizada? *In*: Silva, Alexandro da; MORAIS, Artur Gomes; MELO, Kátia Leal Reis de. **Ortografia na sala de aula** 1. ed., 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PERFETTI, Ana Cristina Mendes. **Guia do profissional do texto**: singularidades do trabalho editorial. São Paulo: Scortecci, 2015.

PIACENTINI, Maria Tereza de Queiroz. **Só vírgula**: método fácil em vinte lições. 3 ed. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

PILATI, Eloisa N. S.; SANDOVAL, Alzira N.; ZANDOMÊNICO, Stefania C. M. R. **Revisão de textos nas aulas de gramática: uma prática eficiente**. Interdisciplinar - Revista de Estudos em Língua e Literatura, São Cristóvão: UFS, v. 25, mai./ago., p. 217-229, 2016.

PILATI, Eloisa. Contribuições do conhecimento gramatical para o processo de escrita: a proposta da gramaticoteca. *In*: ROEPER, Tom; MAIA, Marcus; PILATI, Eloisa. **Experimentando Linguística na escola**. 1 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

PILATI, Eloisa. **Linguística, gramática e aprendizagem ativa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

POSSENTI, SÍRIO. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

RODRIGUES, Rosângela Hammes; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth **Linguística aplicada**: ensino de língua Florianópolis: LLV/ CCE/UFSC, 2011.

SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos?** 10 ed. São Paulo: Globo, 2000.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 18. ed. 1ª Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

TERRA, Ernani. **Práticas de leitura e escrita**. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2009.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e Textualidade**. 4 ed. São Paulo, 2016.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Teoria e método em Michel Foucault**: (im)possibilidades. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [34]: 83 - 94, setembro/dezembro 2009. Disponível em: <https://periodico.r/ojs2/index.php/caduc/article/view/1635/1518>. Acesso em: 5 mar. 2023.

ZABALA, Antoni. A avaliação. *In*: ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa**: Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998. Cap. 8. p. 196-221. Tradução de: Ernani F. da Rosa.

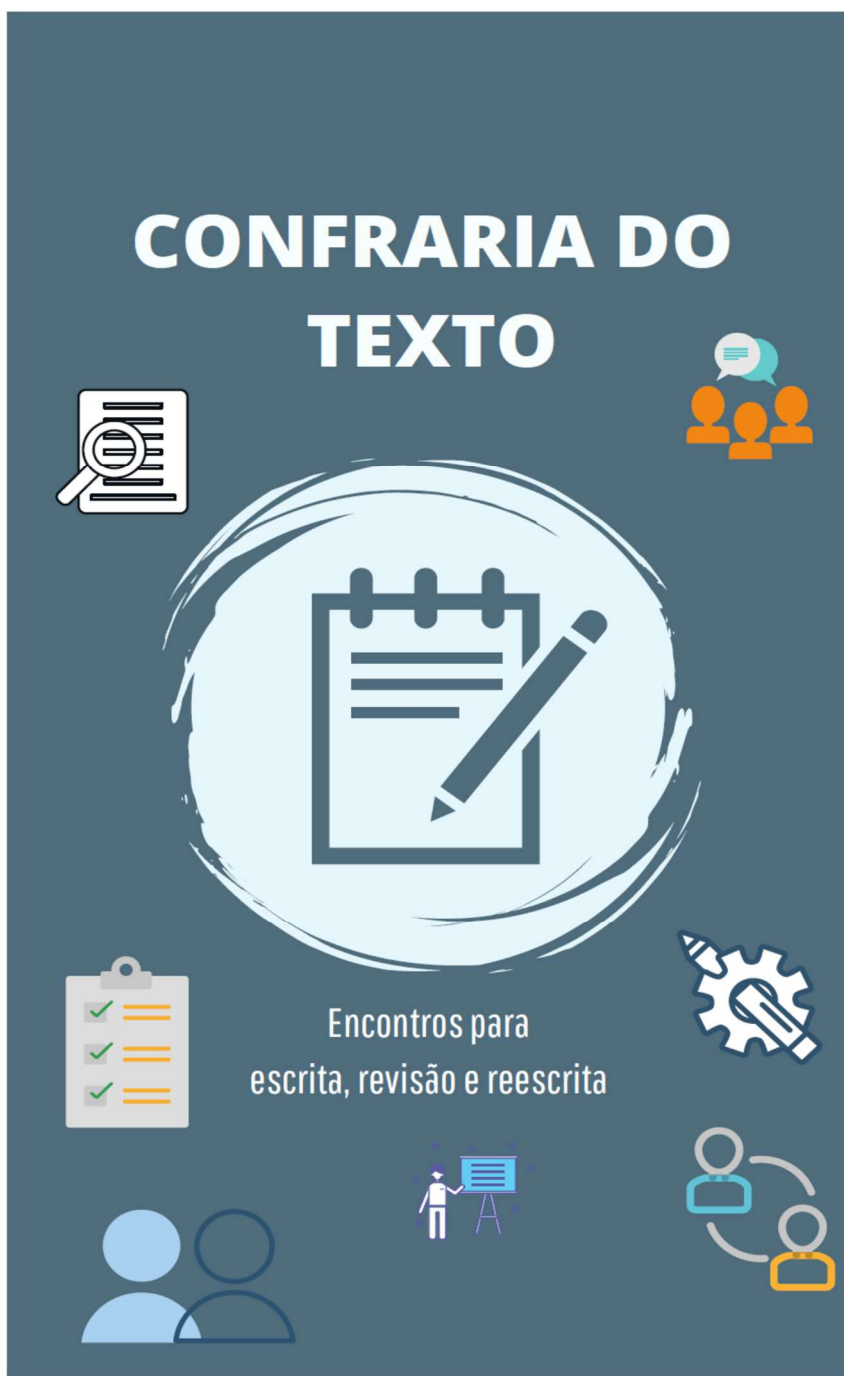
## ANEXO – MATERIAIS ELABORADOS PARA AS AULAS

### 3.1 UNIDADE 1

#### PLANO DE AULA 1

#### MATERIAIS CONFECIONADOS PARA AS AULAS

- Capa, carta de apresentação, apresentação dos módulos e slides





---

# Confraria do Texto



2 de abril de 2023.

Alunos do 2º Ano de Ensino Médio

Queridos alunos,

Bem-vindos a nossa Confraria do Texto, uma oficina elaborada para o trabalho de revisão textual em sala de aula. Nela, vocês serão convidados a realizar práticas de escrita, seleção e troca de textos, leitura, análise linguística e textual e reescrita.

A missão deste curso é a de estimulá-los a compartilhar textos produzidos por vocês, em um movimento dialético e de alteridade. Nesta Oficina, eu deixo de ser a principal ou mesmo a única leitora dos textos que vocês produzem. Dessa forma, além da troca de textos e da leitura desses textos, vocês serão convidados a promover a análise de textos alheios e a revisá-los. Por fim, após a revisão, os textos serão reescritos por seus autores, caso seja necessário.

Calma, não se assustem! A oficina irá prepará-los para o ofício, assim como eu me preparei para avaliar os diversos gêneros textuais que vocês produziram ao longo do ano. Uma leitura proficiente, atenta e reflexiva de textos é um movimento importante para o fortalecimento de práticas de escrita e de reescrita, tão necessárias para a vida escolar, profissional, acadêmica e cidadã.

Lembrem-se de que a revisão de textos não se confunde com as normas ou as prescrições da gramática normativa. Pelo contrário! O trabalho de revisão requer um olhar atento para todos os níveis de linguagem, de acordo com o gênero textual específico. O trabalho demanda um percurso já conhecido por vocês, que foi percorrido ao longo dos anos escolares, a exemplo do estudo dos fatores de textualidade, dos gêneros textuais, conhecimentos gramaticais, e envolve o trabalho com a coesão e coerência.

Espero que aproveitem o curso e o percurso, compartilhem, sem medo, seus textos, analisem os textos de seus colegas, aprendam e ensinem! Os resultados podem ser promissores!

Atenciosamente,

Professora Cristiane Luz



## TOME NOTA DOS CRITÉRIOS AVALIATIVOS DA NOSSA OFICINA



As atividades realizadas nesta Oficina serão avaliadas a partir dos seguintes eixos: produção textual, oralidade/escuta, análise linguística e participação.

Para as atividades relacionadas à **produção escrita**, os critérios utilizados para avaliação, totalizando 30% da nota, serão:

- Atendimento do enunciado da proposição;
- Compreensão dos pontos solicitados;
- Observação da estrutura do gênero solicitado;
- Realização da reescrita.

Para as atividades relacionadas à **oralidade**, os critérios selecionados para a avaliação, totalizando 10% da nota, serão:

- Engajamento coletivo para a realização da atividade;
- Expressão de opiniões, reflexões e sugestões;
- Respeito ao momento de fala de cada um;
- Promoção da escuta ativa.

Para as atividades de **análise linguística** (etapas da revisão de texto), os critérios selecionados para a avaliação, totalizando 50% da nota, são:

- Realização dos pontos solicitados para revisão;
- Compreensão da base teórica dos itens gramaticais;
- Promoção de pesquisas, reflexões;
- Estabelecimento de diálogo com o autor do texto;
- Atitude respeitosa com o texto revisado.

E, por fim, a **participação e engajamento de forma individual** devem ser avaliados em todos os encontros e também de maneira coletiva nas dinâmicas em grupo, totalizando 10% da nota.

## PLANO DE AULA 2

### MATERIAIS CONFECIONADOS PARA AS AULAS

- slides



A slide with a blue header bar. The text reads:

**NÃO TE AMO MAIS** CLARICE LISPECTOR

NÃO TE AMO MAIS.  
ESTAREI MENTINDO DIZENDO QUE  
AINDA TE QUERO COMO SEMPRE QUIS.  
TENHO CERTEZA QUE  
NADA FOI EM VÃO.  
SINTO DENTRO DE MIM QUE  
VOCÊ NÃO SIGNIFICA NADA.  
NÃO PODERIA DIZER JAMAIS QUE  
ALIMENTO UM GRANDE AMOR.  
SINTO CADA VEZ MAIS QUE  
JÁ TE ESQUECI!  
E JAMAIS USAREI A FRASE  
**EU TE AMO!**  
SINTO, MAS TENHO QUE DIZER A VERDADE  
É TARDE DEMAIS...

AGORA LEIA DE BAIXO PARA CIMA

There is a small black and white portrait of Clarice Lispector on the right side of the text. A yellow arrow points downwards on the left, and a blue arrow points upwards on the right.

<http://www.bins.com.br>

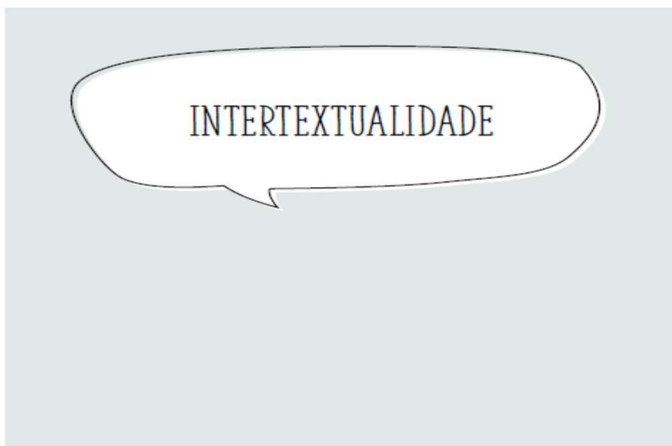
INFORMATIVIDADE



Fonte: <https://noticias.ufsc.br/2019/12/ufsc-ciencia-revista-de-divulgacao-cientifica-tem-nova-edicao-em-2019/>



INFORMATIVIDADE?  
INTENCIONALIDADE



Fonte: <http://connectingsideas.blogspot.com/2012/04/intertextualidade.html>

ACEITABILIDADE



**Mais cedo ou mais tarde sua esposa vai dirigir.  
Esta é uma das razões para você possuir um Volkswagen**

Como um melhor motorista, a mulher vai dirigir antes do homem, porque ela sabe mais sobre dirigir. Por isso, a VW não fabrica de homens e mulheres. Ela fabrica de pessoas que sabem dirigir. E para isso, ela tem um programa de treinamento para as mulheres. Este programa é gratuito e ensina a mulher a dirigir. Ela pode aprender a dirigir em casa, no trabalho ou em qualquer lugar. Ela pode aprender a dirigir em qualquer lugar. Ela pode aprender a dirigir em qualquer lugar.

Fonte: <https://pt-br.facebook.com/percebaoficial/posts/648481468665436/>

E se fosse verdade?

Fonte: <https://www-farsas.com/propaganda-antiga-dos-cigarros-winston-falava-sobre-beneficios-para-as-gravidas.html>

## ATIVIDADE 1 - FÁBRICA DE NÃO TEXTOS

Com base nos conceitos trabalhados sobre os fatores de textualidade, convidado você a promover um exercício de desconstrução de textos ou mesmo de produção de um não texto. Nesse enfoque, todos os níveis de textualidade podem ser mobilizados.

Vamos aos passos:

1. Você pode selecionar um texto dos nosso banco de textos ou de qualquer meio que esteja à disposição (revistas, jornais, internet, livro didático...);
  2. A partir dos conceitos de textualidade, que estruturas precisarão ser alteradas no texto selecionado para que haja o comprometimento de sua textualidade? Para tanto, pense em modificações que afetem aspectos como a progressão, a sequencialidade, a coerência, o nível de informatividade, a aceitabilidade. Pense também em rupturas com os níveis de situacionalidade e de intertextualidade do texto.
  3. Execute todas as modificações, interfira significativamente no texto trabalhado, a fim de desconstruí-lo ou descaracterizá-lo.
  4. Alternativamente, você pode produzir seu próprio "não texto";
  5. Anote os passos realizados por você.
- A atividade será iniciada em aula e deverá ser apresentada na aula seguinte



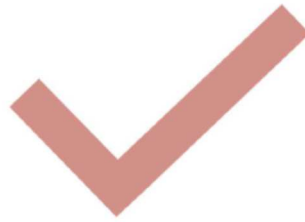
CONFRARIA DO TEXTO

Encontros para escrita, revisão de texto e reescrita



AULA 1  
APRESENTAÇÃO DO PROJETO  
CRONOGRAMA  
ATIVIDADES  
SISTEMA AVALIATIVO

Público-alvo: 2º ano do Ensino Médio  
Carga-horária: 30h



ATIVIDADES E AVALIAÇÃO





### **PLANO DE AULA 3**

#### **MATERIAIS CONFECIONADOS PARA AS AULAS**

- Ficha de informações
- Slide – lista dos gêneros textuais selecionados para a atividade

**FICHA DE INFORMAÇÕES:**

GÊNERO TEXTUAL:

TIPOLOGIA TEXTUAL PREDOMINANTE:

TIPOLOGIAS TEXTUAIS SECUNDÁRIAS:

DESCRIÇÃO DA ESTRUTURA DO GÊNERO:

NÍVEL DE LINGUAGEM:

a) Formal ou informal (mais ou menos próximo da oralidade?)

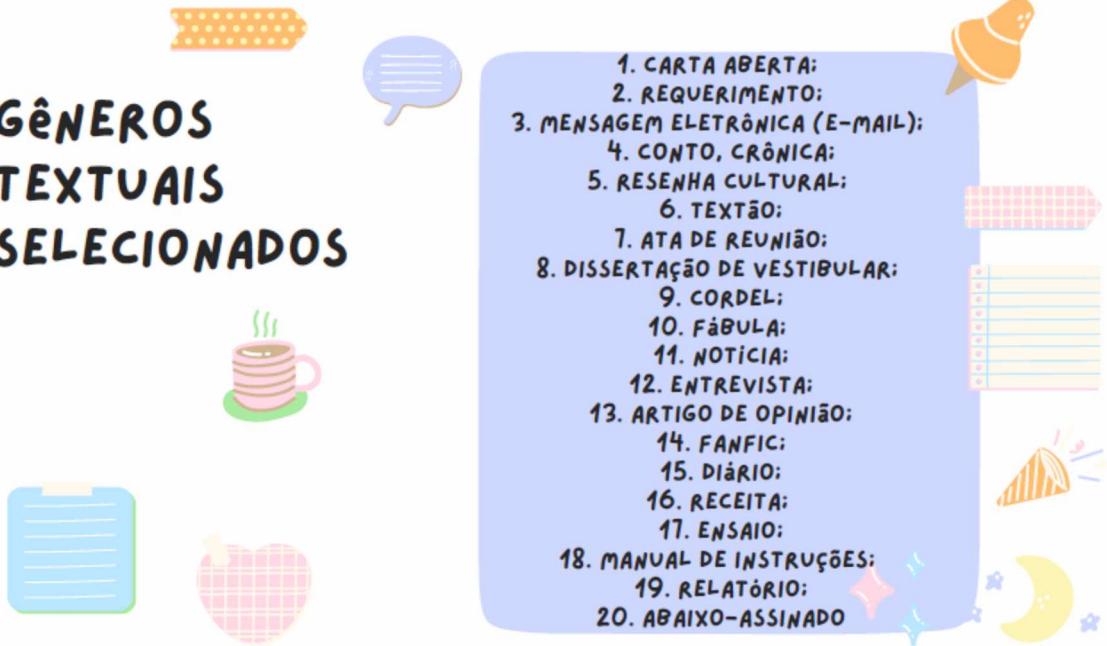
b) Variedade padrão ou outras variedades da língua podem estar presentes?

SUPORTE:

CONTEXTOS DE USO E FINALIDADE:

ALUNO:

## GÊNEROS TEXTUAIS SELECIONADOS

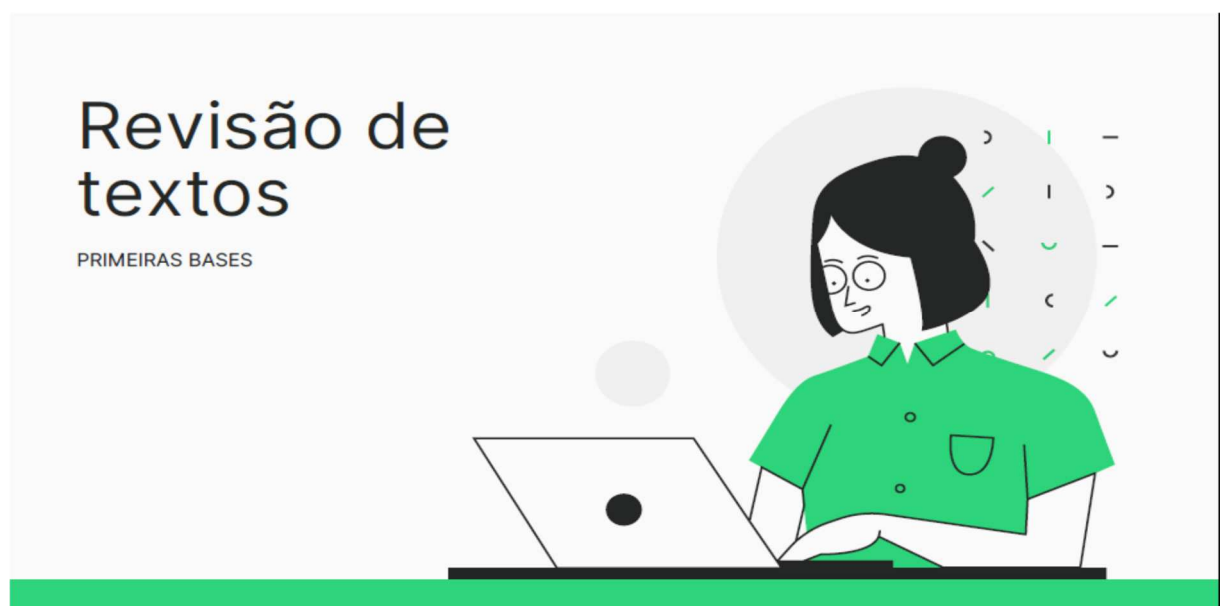


### 3.2 UNIDADE 2

#### PLANO DE AULA 4

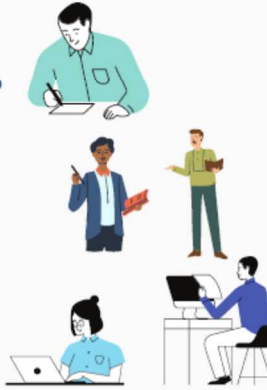
#### MATERIAIS CONFECIONADOS PARA AS AULAS

- Slides – Revisão de texto: primeiras bases;
- Material impresso: Pequeno Manual do Revisor Estudante;
- Slides – Com que norma eu vou?



## Atividades em que a revisão de texto se apresenta

- Como etapa produção textual (da escrita à versão final), realizada pelo próprio autor do texto;
- Como processo de correção (da correção à avaliação), promovida pelo professor,
- Como revisão profissional (do texto alheio ao texto revisado), exercida pelos profissionais do texto.

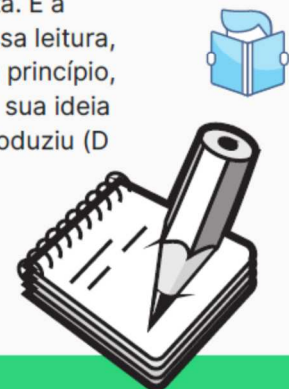


A revisão profissional, em sentido amplo, é realizada por diferentes profissionais, a exemplo do editor, preparador, revisor, copidesque. Para fins didáticos, esta oficina não abordará o papel desenvolvido por cada um desses profissionais, limitando-se a apresentar a atividade desenvolvida pelo revisor de texto em seu aspecto mais geral.



## O revisor

O revisor é, em primeira instância, um leitor do texto. Antes de proceder às correções tanto no nível do conteúdo quanto da forma, ele, inegavelmente, lê o texto e o interpreta. E a reescritura do texto irá depender exclusivamente dessa leitura, a qual corresponde à releitura que deveria ser feita, a princípio, pelo próprio autor com a finalidade de constatar se a sua ideia inicialmente pretendida corresponde ao texto que produziu (D'ALMEIDA, 2017, p. 69).



### O QUE SE ESPERA DE UM REVISOR TEXTUAL?

Para Carolina Machado (2019), autora do “Manual de sobrevivência do revisor iniciante”, além de gostar de ler, o revisor precisa ter um carinho especial pela linguagem, pelos usos, variações.

Em outras palavras, o revisor deve ser um cientista da linguagem, o que não se confunde com o lugar-comum de que ao revisor compete a guarda irrestrita da norma-padrão.

No que diz à atividade profissional, as competências do revisor podem ser assim exemplificadas:

- bons conhecimentos linguísticos;
  - domínio de gramática normativa;
  - boa bagagem de conhecimentos gerais;
    - [...]
  - domínio das normas da ABNT relacionadas a trabalhos acadêmicos;
  - excelente noção de gêneros textuais e contextos de uso de linguagem;
    - organização;
    - responsabilidade;
  - curiosidade e senso investigativo;
    - humildade;
    - detalhes e atenção.
- (MACHADO, 2019, posição 44).



› | –  
✓ | ›  
\ ✓ –

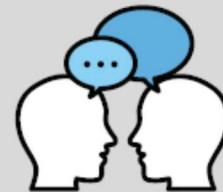
Os instrumentos que auxiliam o revisor em sua atividade são: gramáticas, dicionários, dicionários de dificuldades, dicionários de regência verbal e nominal, Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa e páginas dedicadas à Língua Portuguesa na Internet.

# Pequeno Manual do Revisor Estudante










•	<p><b>Ao aluno-revisor não é permitido depreciar o texto em processo de revisão, comentar sobre eventuais equívocos identificados com outros alunos da classe ou realizar comentários de menosprezo em relação à escrita alheia;</b></p>
•	<p><b>O diálogo sobre o texto deve ser estabelecido apenas entre o aluno-revisor e o aluno-escritor e, em momento posterior, entre eles e o professor;</b></p>



•	<b>O revisor não deve impor seu estilo, seu vocabulário e suas preferências estilísticas no texto revisado;</b>
•	<b>A interferência no texto em processo de revisão deverá ser promovida apenas quando houver necessidade;</b>





 • 	<p><b>Os ajustes propostos precisam ser justificados e fundamentados;</b></p>
 •  	<p><b>O trabalho do revisor envolve análise intuitiva da linguagem, promovida com base nos conhecimentos adquiridos durante os anos escolares e nos próprios conhecimentos da língua.</b></p>

## COMUNIDADES LINGÜÍSTICAS



Em cada uma dessas comunidades, costuma haver modos peculiares de falar (ou seja, há normas específicas) e o comportamento normal do falante é variar sua fala de acordo com a comunidade de prática em que ele/ela se encontra. É parte do repertório linguístico de cada falante um senso de adequação, ou seja, ele/ela acomoda seu modo de falar às práticas correntes em cada uma das comunidades de fala a que pertence. Por isso, se diz que cada falante é um camaleão linguístico (FARACO, 2008, p. 38).

**“nunca é demais frisar: O objetivo a ser proposto não é aprenda a norma culta em vez do português que você fala, e sim: aprenda a norma culta além do português que você fala, e utilize um ou outro segundo as circunstâncias.”**

**Ataliba de Castilho**

### 3.3 UNIDADE 3

#### PLANO DE AULA 5

#### MATERIAIS CONFECIONADOS PARA AS AULAS

- Slides
- Textos selecionados



Do latim *verbum*, o termo verbo significa palavra.

É o elemento essencial da oração. A força do verbo está refletida no fato de ser ele o responsável pela "expressão do mais numeroso e complexo conjunto de conteúdos gramaticais reunidos em uma só espécie de palavra: tempo, modo, aspecto, número e pessoa" (AZEREDO, 2012, p. 13), que podem ser assim sintetizados:

1. Tempo: presente, passado e futuro;
2. Modo: indicativo (expressão de certeza), subjuntivo (expressão de dúvida) e imperativo (expressão de ordem);
3. Aspecto: em desenvolvimento ou habitual, concluído ou pontual, frequente ou persistente;
4. Número: singular e plural; e
5. Pessoa: 1ª, 2ª e 3ª pessoas.

Os verbos são classificados como regulares, irregulares, anômalos, abundantes e defectivos. Essa classe gramatical apresenta formas nominais - infinitivo, gerúndio e particípio - e dela derivam questões relacionadas à concordância, regência, voz, transitividade.

Para a Oficina, o verbo deve ser analisado nas estruturas sintáticas. Busca-se, assim, uma análise sistêmica das formas linguísticas em funcionamento. Da identificação do verbo, revelam-se pontos importantes para a análise linguística. Nesse aspecto, deve-se reconhecer que dos sentidos decorrem os argumentos do verbo e a regência verbal; da flexão verbal decorre a concordância verbal; da regência decorre a crase.



# Palavras

**veja**

Saúde

**Moderna pede à Anvisa liberação emergencial de vacina para Covid**

Farmacêutica fez solicitação para registro definitivo do imunizante, processo mais demorado, no mês passado


Por **Paula Faria** 17/fev 2023, 10h47




**Moderna pede à Anvisa liberação emergencial de vacina para Covid.**



**Infinitivo: PEDIR.**



**PEDIR** - I. Indica ação, com sujeito **agente**. 1. Com dois complementos, apagáveis, um destinatário da forma **a/para** + nome humano e o outro expresso por oração conjuncional ou oração infinitiva introduzida por **para** ou por nome **abstrato** resultante de nominalização da oração. Significa *solicitar, rogar, suplicar, implorar, requerer, demandar, reclamar* (BORBA, 1990, p. 989).



---

No exemplo analisado, o verbo pedir apresenta três argumentos:  
**Moderna (agente - sujeito);**

**Liberação emergencial de vacina para Covid (o pedido – objeto direto);**

**(A) A Anvisa (destinatária do pedido objeto indireto).**

Da identificação de regência indireta no verbo em análise, passa-se à análise do uso do acento grave indicativo de crase. No exemplo apresentado, identifica-se a crase formada pelo artigo *a* e a preposição *a*, justificando o uso do acento grave:

**PEDE A (preposição) + A (artigo) ANVISA**

**Pede a a Anvisa.**

**Pede à Anvisa.**

# Sujeito – verbo – objeto

*Moderna pede à Anvisa liberação emergencial de vacina para Covid.*

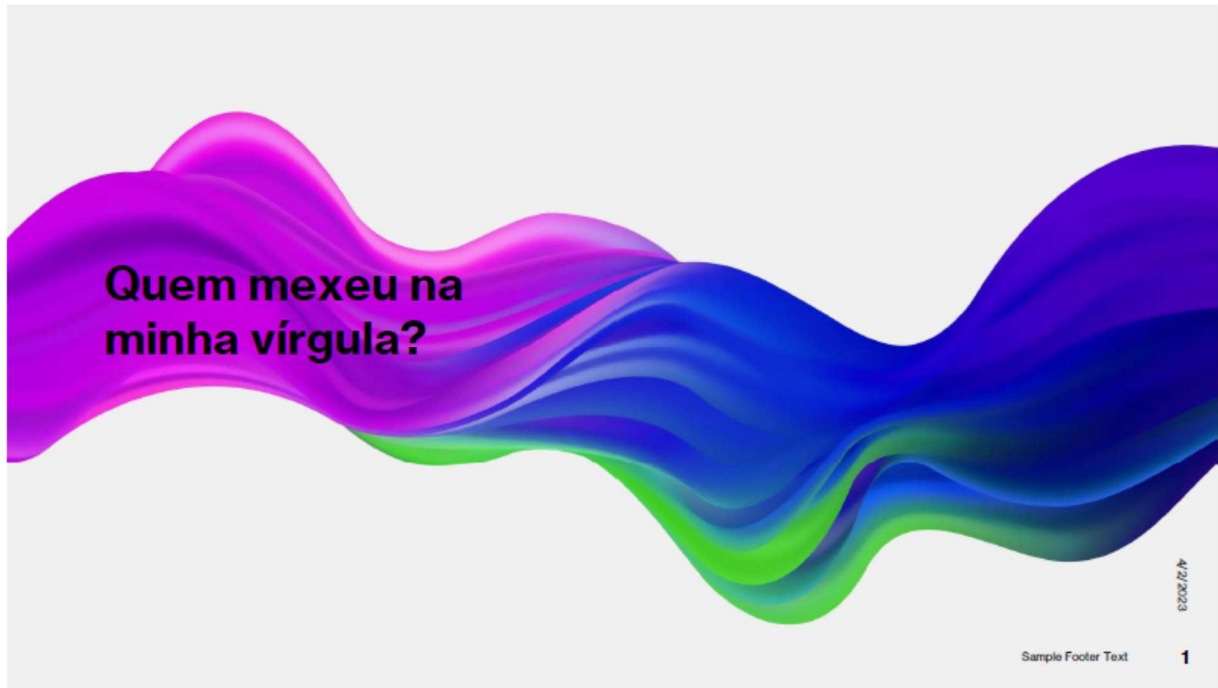


**AGORA É A SUA VEZ: SELECIONE TRÊS VERBOS DESSA MATÉRIA JORNALÍSTICA E PROCEDA À ANÁLISE, CONFORME SEQUÊNCIA APRESENTADA EM AULA.**

## PLANO DE AULA 6

### MATERIAIS CONFECIONADOS PARA AS AULAS

- Slides



## EM PRIMEIRO LUGAR: CUIDADO COM A “VÍRGULAS DE OUVIDO”

“nossa virgulação é de base sintática, e não separa o que é sintaticamente ligado.” (LUFT, 1997, p. 8).





**Eloisa Pilati (2017) nos apresenta os três contextos principais do uso da vírgula, quais sejam:**

**Para sinalizar a "ruptura" no sistema SVO ou SVL PS;**

**Para sinalizar inserção de termos explicativos na oração;**

**Para sinalizar enumerações de termos de mesma função sintática.**

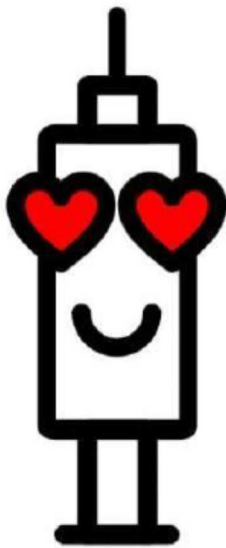
## Vírgulas e a Literatura

“Nada se emenda bem nos livros confusos, mas tudo se pode meter nos livros omissos. Eu, quando leio algum desta outra casta, não me aflijo nunca. O que faço, em chegando ao fim, é cerrar os olhos e evocar todas as cousas que não achei nele. Quantas idéias finas me acodem então! Que de reflexões profundas! Os rios, as montanhas, as igrejas que não vi nas folhas lidas, todos me aparecem agora com as suas águas, as suas árvores, os seus altares, e os generais sacam das espadas que tinham ficado na bainha, e os clarins soltam as notas que dormiam no metal, e tudo marcha com uma alma imprevista que tudo se acha fora de um livro falho, leitor amigo. Assim preencho as lacunas alheias; assim podes também preencher as minhas.” (ASSIS, Machado de. Dom Casmurro, cap. LIX.)



## Vírgulas e a Literatura

" , estando tão ocupada, viera das compras de casa que a empregada fizera às pressas porque cada vez mais matava serviço, embora só viesse para deixar almoço e jantar prontos, dera vários telefonemas tomando providências, inclusive um difícilimo para chamar o bombeiro de encanamentos de água, fora à cozinha para arrumar as compras e dispor na fruteira as maçãs que eram a sua melhor comida, embora não soubesse enfeitar a fruteira, mas Ulisses acenara-lhe com a possibilidade futura de por exemplo embelezar uma fruteira, viu o que a empregada deixara para jantar antes de ir embora, pois o almoço estivera péssimo, enquanto notara que o terraço pequeno que era privilégio de seu apartamento térreo precisava ser lavado, recebera um telefonema convidando-a para um coquetel de caridade em benefício de alguma coisa que ela não entendeu totalmente mas que se referia ao seu curso primário, graças a Deus que estava em férias, fora o guarda-roupa escolher que vestido usaria para se tornar extremamente atraente para o encontro com Ulisses que lhe dissera que ela não tinha bom gosto para se vestir, lembrou-se de que sendo sábado ele teria mais tempo porque não dava nesse dia as aulas de férias na Universidade, pensou no que ele estava se transformando para ela, no que parecia querer que ela soubesse, supôs que ele queria ensinar-lhe a viver sem dor apenas, ele dissera uma vez que queria que ela, ao lhe perguntarem seu nome, não respondesse 'Lóri', mas que pudesse responder 'meu nome é eu', pois teu nome, dissera ele, é um eu, perguntou-se se o vestido branco e preto serviria," (LISPECTOR, 2020, p. 11-12).



# Quem ama, Vacina.

**#AbraceAVacina**

**Vírgulas e  
ambigüidades**

4/27/2023

Sample Footer Text

7

Nada se emenda bem nos livros confusos, mas tudo se pode meter nos livros omissos. Eu, quando leio algum desta outra casta, não me aflijo nunca. O que faço, em chegando ao fim, é cerrar os olhos e evocar todas as cousas que não achei nele. Quantas idéias finas me acodem então! Que de reflexões profundas! Os rios, as montanhas, as igrejas que não vi nas folhas lidas, todos me aparecem agora com as suas águas, as suas árvores, os seus altares, e os generais sacam das espadas que tinham ficado na bainha, e os clarins soltam as notas que dormiam no metal, e tudo marcha com uma alma imprevisita que tudo se acha fora de um livro falho, leitor amigo. Assim preencho as lacunas alheias; assim podes também preencher as minhas. (ASSIS, Machado de. Dom Casmurro, cap. LIX.)

Vocativo

**Bingo das vírgulas**

## PLANO DE AULA 7

### MATERIAIS CONFECIONADOS PARA AS AULAS

- Slides



Fontes de consulta

**ORTOGRAFIA**

**1. VOCABULÁRIO ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA (VOLP):**

promove o registro oficial das palavras da Língua Portuguesa, com ênfase no português brasileiro. O VOLP pode ser acessado de forma on-line, por meio do seguinte endereço eletrônico:

**VOLP**

<https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>

**2. CONJUGACAO.COM.BR:** representa uma ferramenta on-line com a qual o aluno poderá fazer a consulta da conjugação dos verbos da língua portuguesa. Esse recurso é acessado por meio do seguinte endereço eletrônico:

**CONJUGAÇÃO DE VERBOS**

<https://www.conjugacao.com.br/>

• **3. Dicionários:** dicionários representam uma essencial fonte de pesquisa para o revisor. Em sua versão clássica, os verbetes do dicionário apresentam, além da grafia, a classe gramatical, acepções, exemplos de aplicação. Conforme já destacado, quanto aos verbos, os dicionários apresentam a transitividade, auxiliando, dessa forma, na análise de questões gramaticais como regência e crase. Além das versões impressas, dos clássicos Aurélio e Houaiss, há bons dicionários em versão on-line. Seguem alguns exemplos:

AULETE	<a href="https://aulete.com.br">https://aulete.com.br</a>
MICHAELIS	<a href="https://michaelis.uol.com.br/">https://michaelis.uol.com.br/</a>
PRIBERAM	<a href="https://dicionario.priberam.org/">https://dicionario.priberam.org/</a>
DICIONARIO.CC	<a href="https://dicionarios.cc/">https://dicionarios.cc/</a>



Há dicionários específicos, a exemplo dos dicionários de regência verbal e nominal, etimológicos, dicionários de dificuldades da língua. Os dicionários de dificuldade, especificamente, auxiliam em dúvidas pontuais, tais como o uso dos porquês, homônimas, uso de locuções, entre outros. Nessa linha, duas obras podem auxiliar a tarefa do revisor de texto:

- a) Dicionário de dúvidas da língua portuguesa, de Evanildo Bechara;
- b) Dicionários de dificuldades da língua portuguesa, de Domingos Paschoal Cegalla.

### 3.4 UNIDADE 4

#### PLANO DE AULA 8

#### MATERIAIS CONFECIONADOS PARA AS AULAS

- Slide



##### Maneiras de amar – por Drummond

O jardineiro conversava com as flores, e elas se habituaram ao diálogo. (O) Passava manhãs contando coisas a uma cravina ou escutando o que lhe confiava um gerânio. O girassol não ia muito com sua cara, ou porque não fosse homem bonito, ou porque os girassóis são orgulhosos de natureza.

Em vão o jardineiro tentava captar-lhe as graças, pois o girassol chegava a voltar-se contra a luz para não ver o rosto que lhe sorria. Era uma situação bastante embaraçosa, que as outras flores não comentavam. Nunca, entretanto, o jardineiro deixou de regar o pé de girassol e de renovar-lhe a terra, na ocasião devida.

O dono do jardim achou que seu empregado perdia muito tempo parado diante dos canteiros, aparentemente não fazendo coisa alguma. E mandou-o embora, depois de (o) assinar a carteira de trabalho.

Depois que o jardineiro saiu, as flores ficaram tristes e (o) censuravam-se porque não (o) tinham induzido o girassol a mudar de atitude. A mais triste de todas era o girassol, que não se conformava com a ausência do homem. "Você o tratava mal, agora está arrependido?" "Não", (o) respondeu "(o) estou triste porque agora não (o) posso tratá-lo mal. É a minha maneira de amar, ele sabia disso e (o) gostava".