

CRITÉRIOS DE TEXTUALIDADE NAS PROPOSTAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Ana Karolline de Almeida Carneiro¹
Úrsula Cunha Aneclito²

Resumo: Apresenta análise de proposta de produção textual do Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP) da coleção Português Linguagens. Para isso, observa-se se critérios de textualidade orientados pelo próprio texto, coesão e coerência textuais, são considerados, no enunciado e/ou orientação para a escrita, como essenciais à construção de sentido e organização linguística de um texto. Objetiva-se analisar se e como o Livro Didático desenvolve propostas de produção de texto para auxiliar o desenvolvimento de competências de escrita dos alunos. Metodologicamente, parte-se de uma abordagem qualitativa, no âmbito da pesquisa documental. Para a análise de informações, optou-se pelo método análise de conteúdo por meio da análise categorial. Como resultado, constatou-se que o LDLP analisado apresenta, nas propostas de produção textual, a importância de atentar-se para critérios da textualidade, principalmente coesão e coerência, embora de forma implícita, cabendo ao professor, agente potencializador dessa mídia didática, ampliar ações de ensino a partir do LDLP.

Palavras-chave: Critérios de textualidade. Produção textual. Coesão e coerência textuais. Livro Didático. Ensino de Língua Portuguesa.

TEXTUALITY CRITERIA IN TEXTUAL PRODUCTION PROPOSALS: AN ANALYSIS OF THE PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOK

Abstract: This paper presents an analysis of a textual production proposal of the Portuguese Language Textbook (PLT) from the book collection Português Linguagens. To do so, I observed whether textuality criteria guided by the text itself and textual cohesion and coherence are considered in the statement and/or orientation for writing, as essential to the construction of meaning and linguistic organization of a text. The objective is to analyze if and how the Textbook develops proposals for text production to assist the development of students' writing skills. Methodologically, it starts in a qualitative approach, within the scope of documentary research. For the analysis of the information we opted for the Content Analysis Method through categorical analysis. As a result, I verified that the analyzed PLT presents, in the proposals of textual production, the importance of paying attention to criteria of textuality, especially cohesion and coherence, although implicitly, it is up to the teacher, potentializing agent of this didactic media, to enlarge teaching actions from the PLT.

Keywords: Textuality criteria. Text production. Textual cohesion and coherence. Textbook. Portuguese Language Teaching.

¹ Graduanda em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Atualmente, realiza a pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso intitulada O Livro Didático de Língua Portuguesa e a construção de competências de escrita. Email: karoll_almeida@outlook.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Docente no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED/UNEB) e no curso de Letras com habilitação em Língua Portuguesa (UNEB). Professora orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso. Email: ursula.cunha@hotmail.com.

Introdução

O Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP) é um importante meio para a Educação Básica, pois além de se constituir como uma mídia de trabalho para professores, também contribui significativamente para a construção do conhecimento do aluno, oferecendo contribuições para a construção de competências linguístico-textuais, por meio de atividades de leitura e de escrita. Desse modo, por se tratar de uma mídia basilar para o processo de ensino e de aprendizagem, torna-se necessário que o Livro Didático contribua para a construção de competências de escrita dos alunos.

Para isso, é fundamental que se enfatize os critérios da textualidade como elementos importantes para a construção de sentido e para a organização linguística de um texto nas atividades que propõem a produção da escrita. Esses critérios, especificamente os orientados pelo próprio texto – coesão e coerência textuais –, devem estar contidos nas atividades que propõem a produção textual nos livros, pois são imprescindíveis para a organização e estruturação de um texto.

A coesão textual corresponde à maneira como é estruturada a sequência de frases e palavras em um texto, colaborando para que ocorra uma sequência lógica, tornando o texto mais compreensível, ordenado e persuasivo para o leitor. A coerência textual, por sua vez, contribui para efetivar a comunicação e os sentidos de um texto. Assim, utilizar esses dois critérios de textualidade é de suma importância para a produção do texto escrito, tendo em vista que eles possibilitam que a escrita se transforme em “um todo organizado de sentido” (FIORIN; SAVIOLI, 1995, p. 16).

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo analisar se e como o LDLP desenvolve propostas de produção de texto para auxiliar o desenvolvimento de competências de escrita dos alunos, por meio dos critérios de textualidade. Metodologicamente, parte-se de uma abordagem qualitativa, pois busca o aprofundamento da compreensão de um meio de grande importância para o processo de ensino e de aprendizagem no campo educacional: o Livro Didático. Além disso, o estudo possui como método para construção de informações a pesquisa documental, tendo como objeto de investigação o Livro Didático, considerado como uma mídia escolar, que se caracteriza como um dos documentos que contribuem para a organização do currículo de Língua Portuguesa na escola. Como método para discussão e análise dos dados, escolheu-se a análise de conteúdo por meio da análise categorial.

Teoricamente, embasou-se nos estudos sobre abordagem qualitativa (GERHARDT; SILVEIRA, 2009); pesquisa documental (GIL, 2002; MARCONI; LAKATOS, 2010; SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009); análise de conteúdo (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014; CARLOMAGNO; ROCHA, 2016; FRANCO, 2008); concepção de texto escrito (VIEIRA; COSTA VAL, 2005; MENEGASSI; GASPAROTTO, 2015) e critérios de textualidade (KOCH; ELIAS, 2016). Espera-se que esta pesquisa contribua para a reflexão do professor de Língua Portuguesa em relação ao trabalho com o Livro Didático, no sentido de oportunizar outras práticas de ensino que contribuam para a construção de competências de escrita dos discentes e para a formação dos sujeitos atuantes em seus próprios textos.

Aportes teórico-metodológicos

A análise de Livro Didático de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II com enfoque nas seções de produção de texto, proposta neste artigo, enquadra-se na categoria da abordagem qualitativa, tendo como tipo a pesquisa documental. O Livro Didático é uma mídia escolar, que se caracteriza como um dos documentos que contribuem para a organização do currículo de Língua Portuguesa na escola. Trata-se de um material impresso analisado a partir de seus dados originais (MARCONI; LAKATOS, 2010). Desse modo, esse documento estabelece uma ligação direta com os fatos que serão analisados pela pesquisa.

Focalizou-se, neste estudo, como o LDLP aborda, na seção produção de texto, critérios de textualidade orientados pelo próprio texto (coesão e coerência) como importantes para a formação de competências de escrita de alunos do Ensino Fundamental II. A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, a qual, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 31), é uma abordagem que “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc.". Nesse sentido, assegura-se que o enfoque foi buscar a explicação e a compreensão de alguns dos elementos que constituem as seções de produção textual do LDLP da coleção Português Linguagens dos últimos anos (2017-2019) do segundo ciclo do Ensino Fundamental, especificamente o 9º ano, por entendermos que, na finalização dessa etapa, os alunos já consolidaram competências de escrita em relação a fatores microtextuais.

Nesta perspectiva, foram abordadas questões que concernem aos aspectos da realidade que não podem ser representados numericamente, mas que interferem expressivamente nas relações sociais dos indivíduos relacionados na sala de aula: docentes e discentes. Segundo Minayo (2001 *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32), esta abordagem “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]”.

Assim, é possível afirmar que esta abordagem necessita de uma análise precisa das informações construídas, para que os resultados alcançados contribuam com a realidade dos agentes envolvidos. Para tanto, Gerhardt e Silveira (2009, p. 36) afirmam que “para se desenvolver uma pesquisa, é indispensável selecionar o método de pesquisa a utilizar”. Escolheu-se a pesquisa documental como método para realizar o levantamento de informações.

Tipo e método de pesquisa: ampliando interações

Para a análise do objeto desta pesquisa, optou-se pela pesquisa do tipo documental. De acordo com Marconi e Lakatos (2010, p. 157), “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coletas de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”. As fontes primárias são documentos que são analisados com base em seus dados originais. Isso pode ser evidenciado por Gil (2002, p. 45), que afirma que “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico”, por isso, são considerados como fontes primárias.

O documento de fonte primária analisado nesta pesquisa é o Livro Didático de Língua Portuguesa. Ele é assim classificado, pois se constitui como parte integrante da prática educacional da maioria das escolas de Educação Básica, contribuindo para a práxis educativa. Além disso, trata-se de um documento que se encontra na modalidade impressa, o que possibilita uma análise a partir de seus dados originais e, com isso, estabelece uma relação direta com os dados construídos na pesquisa (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

Esse tipo de pesquisa não possui os sujeitos como objeto de investigação, mas, sim, as fontes documentais. Busca-se em documentos de fontes primárias (o livro foi analisado como escrito pelos autores) dados que auxiliem a atingir os objetivos da

pesquisa. Para tanto, no que se refere à análise dos documentos, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 10) afirmam que essa etapa “propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos”. Ao analisar os Livros Didáticos, o pesquisador possui o desafio de criar hipóteses ou inferências para a problemática de sua pesquisa: “o investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 10). Assim, o pesquisador propôs-se a produzir novos conhecimentos sobre o fenômeno analisado, além de elaborar novas formas de examiná-lo. Desse modo, ao analisar um documento escolar, o presente artigo objetivou levar reflexões para a comunidade escolar e, com isso, contribuir para as práxis educativas do professor.

Para desenvolver o estudo sobre o LDLP, a partir da pesquisa documental, foi escolhido como método para discussão das informações a análise de conteúdo. Escolheu-se esse método por ele proporcionar o levantamento dos dados permitindo a realização de inferências. Com a utilização desse método de investigação, examinaram-se dados do Livro Didático de Língua Portuguesa da coleção Português Linguagens, buscando compreender e inferir sobre os elementos enfocados neste objeto de pesquisa, por meio da análise categorial.

Como apresenta Bardin (2007 *apud* CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014, p. 14), “a análise de conteúdo se constitui de várias técnicas onde se busca descrever o conteúdo emitido no processo de comunicação, seja ele por meio de falas ou de textos”. Esse método de pesquisa possibilita o levantamento de indicadores e a realização de inferências sobre o *corpus* da pesquisa por meio da descrição e interpretação dos conteúdos presentes em textos, documentos etc. Nas palavras de Carlomagno e Rocha (2016, p. 03), a análise de conteúdo “se destina a classificar e categorizar qualquer tipo de conteúdo, reduzindo suas características a elementos-chave, de modo com que sejam comparáveis a uma série de outros elementos”.

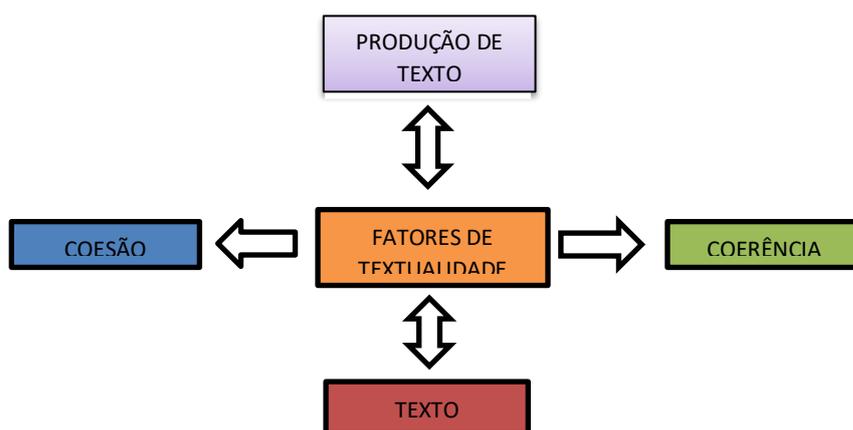
Nesse método, é preciso definir uma técnica para ser aplicada na análise de conteúdo. Nesta pesquisa, escolheu-se a técnica de análise temática ou categorial dos dados, a qual, segundo Franco (2008, p. 59), “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação, seguida de reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”. Esta técnica permitiu a criação de categorias aplicadas na análise de dados da pesquisa. As categorias seguiram critérios

selecionados pelo pesquisador que, segundo Franco (2008), podem ser semânticos, sintáticos, léxicos, expressivos etc.

Além disso, para a elaboração de categorias, existiram alguns requisitos a serem cumpridos: exclusão mútua, pertinência, objetividade, fidedignidade e produtividade (FRANCO, 2008). Assim, na presente pesquisa, analisou-se um exemplar do Livro Didático Português Linguagem, buscando descrever e interpretar seus conteúdos por meio da criação de categorias de análise que, por sua vez, tiveram como ponto de partida aspectos que compõem a textualidade no processo de escrita. Essas categorias foram agrupadas por conteúdos de acordo com critérios de textualidade orientados pelo próprio texto: coesão e coerência textuais.

As categorias de análise foram criadas partindo do objetivo de pesquisa, organizadas a partir da seguinte discussão: perceber se nas seções de produção de texto escrito do Livro Didático analisado, os critérios de textualidade coesão e coerência são apresentados como elementos de organização textual importantes para a construção de competências de escrita dos alunos. Dessa forma, as categorias analisadas no LDLP partiram desses critérios de textualidade e seus variados mecanismos semânticos e linguísticos, conforme se apresenta na figura 01.

Figura 1: Categorias de análise das informações da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à coesão textual, analisaram-se mecanismos que garantem a organicidade do texto: referência (ocorre quando uma determinada palavra ou expressão, no âmbito do texto, faz referência à outra palavra ou expressão, isto é, ao referente); elipse (consiste na ocultação de uma ou mais palavras sem que isso comprometa o sentido do

texto); substituição (trata-se da substituição de um termo ou de uma oração no lugar de outro); conjunção (contribui para que haja relações entre os termos de uma oração através da utilização de conjunções); lexical (acontece através da repetição do mesmo item lexical ou através do emprego de sinônimos).

Já quanto à coerência textual, foram analisados aspectos relacionados à semântica, estilística, pragmática e aos aspectos sintáticos. Esses aspectos permitem concretizar a comunicação e os sentidos de um texto. Desse modo, esses mecanismos de coesão e de coerência articulam-se na produção de texto escrito para que haja a construção de competências de escritas dos alunos no Ensino Fundamental II.

Descrição do objeto de pesquisa

Nesta pesquisa, analisou-se o Livro Didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental II, utilizado no período de 2017 a 2019 em diversas escolas públicas do país. O exemplar do Livro Didático é da coleção Português Linguagens, da editora Saraiva, e foi escrito pelos autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. O livro foi publicado no ano 2015 em sua nona edição reformulada e foi distribuído pelo Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)³ para ser utilizado durante três anos letivos.

O exemplar é composto por quatro unidades, organizadas em três capítulos, nos quais são distribuídos diferentes temas mediante uma diversidade de gêneros textuais. Cada capítulo das quatro unidades possui uma temática diferente que se interliga à temática da unidade e começa com uma sugestão de leitura referente ao assunto geral. Os capítulos das unidades são divididos em seções e subseções que se relacionam tematicamente às outras seções do Livro Didático. As seções referem-se à leitura, ao estudo do texto inicial de cada capítulo, à produção de texto, à análise linguística, à ortografia e à semântica e discurso.

As unidades são multimodais, apresentando a linguagem verbal e não verbal de forma equilibrada, o que proporciona uma melhor inserção do aluno com o mundo da leitura, pois transcende o texto escrito. Além disso, possuem diversas sugestões de livros,

³ Com o Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, foi instituído o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), com a finalidade de distribuir Livros Didáticos de qualidade para as escolas públicas. No entanto, de acordo com dados do Ministério da Educação (BRASIL, 2018, *online*), com o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o PNLD ampliou as suas funções e, devido a isso, agora possui uma nova nomenclatura: Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

filmes e *sites* para que alunos e professores possam ampliar seus conhecimentos sobre os assuntos estudados. Ao final de cada unidade, ainda há sugestões com passo a passo para a culminância de um projeto sobre a temática trabalhada durante toda a unidade.

Apesar das inúmeras possibilidades oferecidas pelo LDLP da coleção Português Linguagens, a pesquisa foi realizada apenas por meio da análise das seções de produção de texto, as quais se encontram em cada unidade e interligam-se, tematicamente e textualmente, às outras seções do livro. Cada seção de produção de texto possui um gênero textual, assim, inicia-se com uma breve explicação sobre o gênero; depois, há uma sugestão de leitura sobre o gênero em questão para que, posteriormente, os alunos sintam-se instigados a escreverem seu próprio texto do gênero lido por meio de uma proposta de produção de texto. Dessa forma, analisou-se, nessa seção, se nas propostas de produção de textos os critérios de textualidade coesão e coerência são descritos como importantes para a construção de competências de escrita dos alunos.

Análise das propostas de produção textual do livro didático de língua portuguesa: resultados alcançados

Para esta pesquisa, escolheu-se uma unidade do exemplar para realizar o levantamento de dados. A unidade *corpus* (unidade quatro), possui um tema central – “Nosso tempo”, em que são mencionados fatos e temas em destaque no mundo atual, como violência contra a mulher, preconceito racial, trabalho infantil, tecnologias, riscos da internet, entre outros –, que interliga capítulos e seções do livro. Portanto, a proposta de produção textual também está interligada tematicamente e textualmente ao tema central. O LDLP analisado, o qual será descrito como LD, tem como público-alvo alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Assim, apresentam-se propostas de produção textual e sugestões de revisão e reescrita contidas na unidade quatro do LD:

Figura 2 – Proposta de produção textual do LD

AGORA É A SUA VEZ ►

Você acha que, no Brasil, existe preconceito racial? Se sim, acha que ele é assumido ou enrustido? Leia, a seguir, o painel de textos sobre o assunto para colher informações. Depois escreva um texto dissertativo-argumentativo a partir do seguinte tema: **Brasil: um país sem preconceito?**

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 212

Nessa proposta de produção textual, o gênero e o tema solicitados apresentam-se de forma clara: texto dissertativo-argumentativo com a temática “Brasil: um país sem preconceito?”. Com essa apresentação, os autores pretendem que os alunos discutam em seus respectivos textos se o Brasil é um país livre de preconceito e, para isso, apresentam quatro textos de apoio contendo diferentes opiniões sobre o assunto. Entende-se o texto como um espaço privilegiado para a interlocução entre sujeito autor e os sujeitos leitores, coautores do processo de escrita. Como afirmam Vieira e Costa Val (2005, p. 12),

Estamos chamando de espaço de interlocução o espaço que se constitui pela presença dos interlocutores – o “eu” que produz o texto, o “tu” ou “você” que recebe e interpreta o texto –, interlocutores esses que se situam num determinado tempo e espaço.

Entretanto, apesar de apresentar clareza em relação ao tipo de texto a ser produzido, as intenções pretendidas e o interlocutor previsto não foram mencionados pelos autores. Além disso, até o momento dessa proposta, nenhum dos critérios de textualidade foi sinalizado como aspecto importante para a construção do texto. Sendo assim, fez-se necessário analisar, também, as sugestões de revisão e de reescrita do texto para verificar se os critérios coesão e coerência textuais são mencionados para auxiliar o aluno autor ao produzir o texto.

Figura 3 – Seção revisão e reescrita do LD

Revisão e reescrita

Antes de passar o texto ao seu suporte final, observe:

- se ele apresenta um posicionamento claro sobre o tema;
- se apresenta uma ideia principal que resume seu ponto de vista sobre o tema;
- se a ideia principal é fundamentada, no desenvolvimento, com argumentos claros e bem-desenvolvidos;
- se a conclusão realmente finaliza o texto, retomando as ideias desenvolvidas ou fazendo uma proposta;
- se a linguagem está de acordo com a norma-padrão;
- se apresenta um título convidativo à leitura e se o texto, como um todo, é persuasivo.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015b, p. 215

A etapa da revisão oportuniza um momento de diálogo entre escritor e leitor/interlocutor do texto. Já a etapa da reescrita torna-se um momento reflexivo sobre o texto e a interação verbal. Assim, revisão e reescrita se interligam, pois, de acordo com os autores Menegassi e Gasparotto (2015, p. 177), “um texto só pode estar revisado e suficientemente bem escrito se passar pelo processo de reescrita, em que as reformulações

apontadas na revisão são avaliadas e, se o autor do texto julgar necessário, incorporadas na nova versão”.

Nessa proposta de revisão e reescrita, os critérios coesão e coerência textuais são sinalizados implicitamente. A coesão textual é percebida quando os autores sugerem que os alunos observem se o texto apresenta posicionamento claro sobre o tema e se os argumentos estão claros e bem-desenvolvidos, sendo este um princípio da coesão textual em seu sentido amplo. Outrossim, quando os autores recomendam que os alunos verifiquem se a linguagem está de acordo com a norma-padrão, tem-se um recurso da coerência estilística, pois se o gênero necessita de uma linguagem culta, os produtores do texto não devem utilizar outra linguagem para que não haja incoerência no texto.

Percebeu-se que, nessa proposta de produção, poucos elementos da coesão e da coerência textuais são mencionados. Entretanto, após essa proposta de produção do LD, há uma seção intitulada “Para escrever com coerência e coesão” que enfatiza a importância de se utilizar esses critérios de textualidade na produção do texto escrito para que as ideias se apresentem de forma articulada e clara para o leitor. Para isso, os autores sugerem o emprego dos articuladores e conectivos; além disso, apresenta exemplos que os alunos podem utilizar em suas produções de textos:

Figura 03 – Seção Para escrever com coerência e coesão do LD

Para escrever com coerência e coesão

Para que um texto seja bem-redigido e atinja plenamente seus objetivos — o de informar o leitor e interagir com ele —, não basta que apresente boas ideias; deve ter também **articulação de ideias**.

A articulação de ideias normalmente se dá por meio do emprego de **articuladores lógicos** do texto e de **conectivos**, embora a presença destes não seja obrigatória.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 217

No LD, há uma preocupação em mencionar os critérios de textualidade coesão e coerência textuais como elementos essenciais para a organicidade e a inteligibilidade do texto, bem como para a formação dos alunos enquanto sujeitos produtores de textos. Por se tratar de um texto argumentativo, a dissertação, enquanto tipo textual, sustenta-se, também, a partir de alguns operadores textuais, ou seja, critérios da textualidade. Como nos apresentam Koch e Elias (2016, p. 64),

Os operadores ou marcadores argumentativos são, pois, elementos linguísticos que permitem orientar nossos enunciados para

determinadas conclusões. São, por isso mesmo, responsáveis pela orientação argumentativa dos enunciados que introduzem, o que vem a comprovar que a argumentatividade está inscrita na própria língua.

Empreendemos, então, que critérios da textualidade (operadores argumentativos), nesta pesquisa delimitados pela coesão e coerência textuais, constituem-se como elementos essenciais para a construção da argumentatividade dos textos dissertativos. E, por isso, marcar esses elementos como importantes no processo de produção torna-se uma estratégia epilinguística de ensino.

A segunda proposta retirada do LD apresenta a segunda parte do gênero textual trabalhado na unidade anterior:

Figura 5 – Proposta de produção textual do LD

AGORA É A sua vez ▶

Quando o assunto é televisão no Brasil, as opiniões são controversas. Há, por um lado, os que admiram nossa TV, com produções exportadas para inúmeros países, profissionais reconhecidos internacionalmente, informação, entretenimento e cultura acessíveis a grande parte da população. Por outro lado, há aqueles que discordam desse posicionamento. Trata-se de um tema polêmico.

A fim de se informar melhor sobre o assunto, leia o painel de textos a seguir. Depois escreva um texto dissertativo-argumentativo sobre **o papel da televisão na sociedade brasileira**, procurando dar atenção à qualidade dos argumentos, isto é, evitando apoiar seu ponto de vista em afirmações do senso comum e/ou que apresentem baixa informatividade.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 233

Essa proposta de produção textual apresenta uma continuação do gênero textual solicitado no capítulo anterior: texto dissertativo-argumentativo. A proposta traz textos complementares e delimita a temática e o gênero do texto a ser escrito. Posteriormente, nas sugestões de planejamento para a escrita, os autores também deixam claro o interlocutor previsto e as condições materiais de apresentação do texto. Entretanto, os autores orientam os alunos a seguirem as mesmas instruções dadas no capítulo anterior, pois foi trabalhado o mesmo tipo textual. Assim, as sugestões sobre selecionar argumentos, pensar no perfil do interlocutor, empregar a norma-padrão etc. se repetem em ambas as propostas.

Na seção de revisão e reescrita, apresenta as mesmas sugestões do capítulo anterior; assim, têm-se alguns critérios da textualidade enfatizados. Entretanto, para um tipo de texto em que esses critérios se caracterizam como operadores argumentativos, os

critérios de textualidade devem ser discutidos em seu sentido amplo, relacionando-os a aspectos linguísticos semânticos, pragmáticos, lexicais etc.

A terceira proposta de produção do LD também solicita a escrita do gênero dissertativo-argumentativo:

Figura 6 – Proposta de produção textual do LD

AGORA É A SUA VEZ ►

Nos dias atuais, crianças e adolescentes têm participado ativamente de redes sociais *on-line*. Para ampliar seus conhecimentos sobre esse assunto e se preparar melhor para produzir um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema, leia o painel de textos a seguir.

Escreva um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema **O adolescente e as redes sociais**, procurando dar atenção especial aos aspectos de continuidade e progressão de ideias.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 253-254

Apesar dessa proposta também apresentar o gênero dissertativo-argumentativo, há um diferencial, pois os autores pedem que os alunos se atentem aos aspectos de continuidade e progressão de ideias, que são procedimentos/critérios da textualidade que permitem que as ideias de um texto sejam retomadas e desenvolvidas, contribuindo para a construção do sentido geral do texto. Assim, para que se tenha continuidade e progressão, é necessário que o texto apresente coesão e coerência, pois o produtor poderá retomar os elementos do texto, mas sempre trazendo novas informações para o leitor.

Para isso, o produtor poderá utilizar-se da coesão por referência quando houver a retomada de um termo citado por outro que o substitui; da coesão por substituição quando um termo for substituído por outro na oração; da coesão por conjunção, quando as relações existentes entre as orações estão interligadas através de conjunções. Além disso, pode-se utilizar também da coerência semântica para estabelecer os significados entre os elementos do texto; da coerência sintática quando houver a necessidade do uso dos conectivos e pronomes para garantir a articulação de ideias entre as frases e/ou orações e assegurar a transmissão de sentidos do texto; da coerência pragmática para que haja uma sequência no texto entre os atos de fala.

Sendo assim, nessa proposta de produção textual do LD, os critérios de textualidade coesão e coerência textuais se tornam importantes para a produção do texto escrito e para a construção de competências de escrita dos alunos. Apesar de não serem mencionados de forma explícita na proposta, ao estruturar o texto, implicitamente, esses

critérios serão utilizados pelo aluno e, por isso, são considerados essenciais para a lógica textual.

Além disso, essa proposta apresenta textos complementares, o que contribui para que o aluno obtenha conhecimentos sobre a temática que será escrita. Neste artigo, analisa-se também a proposta de planejamento, revisão e reescrita que o LD apresenta.

Figura 7 – Sugestão de planejamento, revisão e reescrita do LD

Planejamento, revisão e reescrita

Para planejar seu texto e fazer a revisão e reescrita dele, siga as orientações dadas no capítulo 1 desta unidade, páginas 214 e 215 .

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 255

O LD sugere, na figura 7, que os alunos voltem ao primeiro capítulo da unidade para verificarem as orientações de planejamento, de revisão e de reescrita. Nesse caso, as orientações do texto são as mesmas para as três propostas do capítulo que envolvem o texto dissertativo-argumentativo. No entanto, questiona-se o porquê de as propostas e as temáticas serem diferentes e as sugestões de como planejar, revisar e reescrever o texto serem as mesmas. Sabe-se que se tratam do mesmo gênero textual, mas cada temática e cada texto são únicos; por isso, a prática de fazer o aluno voltar à unidade anterior para verificar as orientações não se torna aconselhável, tendo em vista que cada produção de texto é diferente e merece sugestões pensadas em suas particularidades.

No entanto, a análise do *corpus* da pesquisa permitiu constatar que as propostas contidas no LD enfatizam os critérios de textualidade orientados pelo próprio texto, a coesão e a coerência textuais, nas seções de produção de texto, mesmo que essa menção se restrinja, muitas vezes, a etapas posteriores, que visam à revisão, à reescrita e ao planejamento do texto. Essa prática não é recomendável, pois entende-se que os alunos compreendem melhor a proposta de produção de texto escrito e a importância de utilizar os critérios de textualidade em seus textos quando esses critérios são mencionados no processo inicial de produção do texto, ou seja, quando solicitada à escrita. Do mesmo modo, é necessário que os autores do LDLP deixem claro como relacionar os critérios da textualidade a habilidades linguísticas, textuais, semânticas e pragmáticas do texto.

Desse modo, entende-se que esses critérios são de suma importância para se pensar a produção de texto escrito em sala de aula. Além disso, ao contribuir para a construção de competências de escrita, os alunos poderão se desenvolver de forma mais

proficiente em outras atividades de seu cotidiano, sendo a utilização do LDLP uma das mídias que potencializam o ensino de produção de textos na aula de Língua Portuguesa.

Conclusão

Com esta pesquisa, constatou-se que o Livro Didático de Língua Portuguesa da coleção Português Linguagens do 9º ano do Ensino Fundamental II apresenta, em suas propostas de produções textuais, os critérios de textualidade coesão e coerência textuais como aspectos essenciais para a produção de texto escrito em sala e, assim, para a construção de competências de escrita dos alunos. No entanto, percebeu-se que esses critérios são mencionados pelo Livro Didático, nas propostas analisadas, em sua maioria, de forma implícita, sendo apenas uma proposta em que os critérios foram mencionados de forma explícita.

Acredita-se que isso não ocasiona prejuízos na aprendizagem do aluno, pois ele tem em sala de aula um professor para o auxiliar nesse processo. Entretanto, torna-se mais aconselhável que os critérios de textualidade estejam enfatizados explicitamente nas propostas para que os alunos autores possam problematizar a escrita e a própria língua, a partir de uma ação epilinguística: reflexão sobre a língua. Nesse sentido, oportuniza-se para o estudante a relação entre conteúdos da língua/linguagem estudados nas aulas de Língua Portuguesa e sua relação com a construção de discursos, materializados pelos gêneros textuais.

Além disso, faz-se importante enfatizar que o LDLP, apesar de não destacar, de forma explícita, a coesão e a coerência textuais, trazem outros aspectos que são importantes para a produção de textos em sala de aula, como explicações e exemplos acerca dos gêneros textuais solicitados, além de leituras complementares e de delimitar o público-alvo dos textos e os locais onde poderão ser publicados. No mais, o LDLP constitui-se como uma mídia didática de fundamental importância e deve ser utilizada de forma adequada e moderada pelos professores e alunos em sala de aula.

No que se refere às seções analisadas de produção textual, foi verificado que o LDLP contribui de forma satisfatória para a construção de competências de escrita dos alunos, ao enfatizarem os critérios de textualidade coesão e coerência textuais como importantes para o texto escrito, embora, também, apresente algumas limitações em relação a aspectos da produção textual escrita. Desse modo, o LDLP pode contribuir para a formação de um sujeito autor que possa atuar em diferentes situações comunicativas e,

assim, obter maior êxito em atividades do dia a dia, desde que se reflita criticamente sobre suas propostas de atividades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARLOMAGNO, Márcio; ROCHA, Leonardo Caetano. Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. *Revista Eletrônica de Ciência Política*, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/politica/article/view/45771/28756>. Acesso em 26 out. 2018.
- CAVALCANTE, Ricardo Bezerra; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Marta Macedo Kerr. *Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método*. Inf. & Soc.: Est., João Pessoa, 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/10000>. Acesso em 26 out. 2018.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português linguagens, 9º ano*. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2015.
- FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. *Para entender o texto: leitura e redação*. 10. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- FRANCO, Maria Laura P. B. *Análise de Conteúdo*. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). *Métodos de Pesquisa*. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KOCH, Ingedore; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 2011.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos da metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MENEGASSI, Renilson José; GASPAROTTO, Denise Moreira. *Aspectos da prática docente na revisão e reescrita de narrativa de terror*. Forumlinguistic. Florianópolis, v. 12, n. 3, p. 808-826, jul/set 2015.
- SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. *Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas*. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, 2009. Disponível em: <https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6/pdf>. Acesso em 05 set. 2018.
- VIEIRA, Martha Lourenço; COSTA VAL, Maria da Graça. *Produção de textos escritos: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.