

ABORDAGEM DA COESÃO E COERÊNCIA EM PROPOSTAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL: ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO

APPROACH TO COHESION AND COHERENCE IN TEXT PRODUCTION PROPOSALS: ANALYSIS OF A HIGH SCHOOL TEXTBOOK

Neyrivania Rodrigues dos Santos Lima¹, Vilma Nunes da Silva², Janete Silva dos Santos³

¹ Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Araguaína, TO, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-5100-5077>
neyrivania.lima@ufnt.edu.br

² Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Araguaína, TO, Brasil
<https://orcid.org/0000-0003-3813-1797>
vilma.fonseca@ufnt.edu.br

³ Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Araguaína, TO, Brasil
<https://orcid.org/0000-0003-2823-6114>
janete.santos@ufnt.edu.br

Recebido em 13 de outubro de 2025.

Aceito em 30 de dezembro de 2025.

Resumo: O Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP) é um importante material pedagógico utilizado em instituições de ensino por professores da educação básica, a fim de contribuir com as práticas pedagógicas. Por fazer parte da trajetória escolar, esperamos que esse recurso didático possa contribuir com o desenvolvimento da competência linguística dos alunos. Diante disso, neste artigo, investigamos como as orientações didáticas para a produção textual são abordadas no livro didático *Multiversos: língua portuguesa* (doravante, MLP), considerando a análise dos comandos de escrita de textos a partir da necessidade de focalização dos critérios de textualidade – coesão e coerência. Desse modo, nosso objetivo é analisar a abordagem da coesão e da coerência nos enunciados que demandam ao aluno a escrita de textos na obra MLP. Trata-se de uma pesquisa documental (cf. Gil, 2002) com abordagem qualitativa (cf. Godoy, 1995). Além disso, a investigação está fundamentada no campo teórico da Linguística Textual, especificamente ancorada nos estudos desenvolvidos por Marcuschi (2008), Koch (2005), Koch e Travaglia (2004) e Antunes (2005). Os resultados revelam a presença dos critérios de textualidade nos comandos das propostas de produção textual analisadas, ainda que, em muitos casos, sejam contemplados de maneira implícita. Diante disso, entendemos que o MLP apresenta uma abordagem satisfatória da coesão e da coerência textuais. No entanto, enfatizamos a possibilidade de o aluno não conseguir fazer a identificação desses critérios, seja pela falta de conhecimento, seja pelo fato de exigir o máximo de atenção do leitor, por esses critérios não estarem explicitamente referenciados em algumas orientações.

Palavras-chave: Linguística textual. Coesão e Coerência. Livro didático. Produção textual.

Abstract: The Portuguese Language Textbook (LDLP) is an important teaching resource used in educational institutions by elementary school teachers to support teaching practices. As part of the school curriculum, we hope that this teaching resource can contribute to the development of students' language skills. Therefore, in this article, we investigate how teaching guidelines for textual production are addressed in the textbook *Multiversos: língua portuguesa* (hereinafter MLP), considering the analysis of text writing commands based on the need to focus on the criteria of textuality – cohesion and coherence. Thus, our objective is to analyze the approach to cohesion and coherence in the statements that require students to write texts in the MLP textbook. This is a documentary research (cf. Gil, 2002) with a qualitative approach (cf. Godoy, 1995). Furthermore, the research is based on the theoretical field of Textual Linguistics, specifically anchored in the studies developed by Marcuschi (2008), Koch (2005), Koch and Travaglia (2004), and Antunes (2005). The results reveal the presence of textuality criteria in the commands of the textual production proposals analyzed, although in many cases they are implicitly contemplated. Given this, we understand that the MLP presents a satisfactory approach to textual

cohesion and coherence. However, we emphasize the possibility that students may not be able to identify these criteria, either due to a lack of knowledge or because they require the reader's utmost attention, as these criteria are not explicitly referenced in some guidelines.

Keywords: Textual linguistics. Cohesion and coherence. Textbook. Text production.

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo,
os homens se educam entre si, mediatizados pelo
mundo.

Paulo Freire

INTRODUÇÃO

O Livro Didático de Língua Portuguesa (doravante, LDLP) é um importante material pedagógico utilizado em instituições de ensino por professores, a fim de contribuir com as práticas pedagógicas na educação básica brasileira. Além disso, o LDLP exerce grande importância no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que se caracteriza como o recurso mais acessível aos estudantes nas escolas de todo o País. Desse modo, por fazer parte da trajetória escolar, espera-se que esse recurso didático possa contribuir com o desenvolvimento de várias competências, dentre elas, a escrita e oralidade dos discentes, sobretudo daqueles do ensino médio, por estarem na última etapa da educação básica formal.

Por conseguinte, para que o desenvolvimento dessas competências ocorra de maneira satisfatória, torna-se necessária, no LDLP, a abordagem dos critérios de textualidade, por serem considerados primordiais para a organização linguística e para a construção de sentidos de um texto. Diante disso, é importante a abordagem desses mecanismos nas atividades que propõem a produção escrita, oral e multimodal, mais especificamente os orientados pelo próprio texto, sendo eles, coesão e coerência textuais. A coesão e a coerência são responsáveis por tornar a leitura mais fluida e agradável, o que as torna indispensáveis para a produção de textos, sejam eles, escritos, orais ou multimodais.

Em termos conceituais, enquanto a coesão está relacionada à ligação entre os elementos linguísticos, a coerência corresponde aos sentidos lógicos obtidos por meio desses elementos. Em outras palavras, a coesão é a ligação entre as frases e parágrafos, produzindo o encadeamento de ideias, fatos e conceitos na tessitura textual. Consequentemente, o domínio desse saber é uma competência linguística

que está baseada em mecanismos gramaticais ou lexicais, como artigos, advérbios, pronomes, conjunções e preposições. Já a coerência se refere à ligação entre as ideias do texto, ou seja, o sentido produzido por meio dessas correlações gramaticais e da organização argumentativa textual. É uma competência que leva em consideração o contexto e o conhecimento de mundo, desse modo, depende não somente de recursos linguísticos, como também de atributos extralinguísticos.

Levando em consideração a importância que esses critérios de textualidade exercem na produção textual, torna-se necessário observar como são abordados em livros didáticos do componente curricular Língua Portuguesa. Diante disso, levantamos o seguinte questionamento: como os critérios de textualidade, coesão e coerência, se aparecerem, são abordados nas orientações das propostas de produção textual, do boxe *#nósnaprática*, nas seis unidades do Livro Didático *Multiversos: língua portuguesa* (2020), dos autores Maria Tereza Rangel Arruda Campos e Lucas Kiyoharu Sanches Oda, destinado ao Ensino Médio? Ressaltamos que o boxe *#nósnaprática* foi escolhido para a análise pelo fato de ele propor a prática dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes no decorrer da unidade por meio da produção de textos escritos, orais e/ou multimodais.

Tomando como base este pressuposto, o presente trabalho tem como objetivo geral investigar se e como os critérios de textualidade – coesão e coerência – são abordados nas orientações das propostas de produção textual do Livro Didático *Multiversos: língua portuguesa*. A fim de alcançarmos o objetivo geral, elencamos os seguintes objetivos específicos: i) identificar as propostas de produção textual no livro didático para perceber o (não) uso dos critérios de textualidade; ii) analisar as propostas de produção textual do material didático por meio dos comandos dados aos estudantes que revelam emprego ou não dos critérios de textualidade.

A temática foi escolhida por considerarmos a importância exercida pelo Livro Didático (doravante, LD) nas instituições de ensino. Além disso, o motivo que encadeou esta pesquisa está ligado ao fato de que o livro *Multiversos: língua portuguesa* foi aprovado no Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)¹

¹ O PNLD foi criado em 19 de agosto de 1985 por meio do Decreto nº 91.542, com a finalidade de distribuir Livros Didáticos de qualidade para as escolas públicas. No entanto, o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, ampliou as suas funções e, devido a isso, o Programa agora possui uma nova nomenclatura: Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

para o ciclo de 2022 a 2025. O recorte para o Ensino Médio explica-se por ser a última etapa da educação básica em que os estudantes têm contato direto com a escola, como estudantes, momento em que os professores verificam se os alunos realmente fixaram os conteúdos trabalhados durante sua trajetória escolar e se estão com um bom desempenho nas práticas de oralidade e escrita.

Ademais, a pesquisa se justifica na medida em que urge a necessidade de analisar se o LD aborda os critérios de textualidade e perceber como essa abordagem acontece. Cabe a nós identificarmos como esse recurso pedagógico propõe as propostas de produção textual para os estudantes, tendo em vista que, muitas vezes, esse é o único material que eles possuem acesso na escola para se orientarem acerca de como realizar uma produção escrita e oral satisfatória, na qual a coesão e coerência sejam elementos primordiais para a produção de seus textos.

Em termos metodológicos, realizamos uma pesquisa documental (cf. Gil, 2002) na qual adotamos uma abordagem qualitativa (cf. Godoy, 1995). Além disso, a fim de fundamentarmos o estudo, tomamos como base os apontamentos de Marcuschi (2008), Koch (2005), Koch; Travaglia (2004) e Antunes (2005) para tratar dos critérios de textualidade, mais especificamente da coesão e da coerência textuais.

Com o intuito de alcançarmos os objetivos propostos para este estudo, estruturamos o trabalho em três seções, além desta introdução e das considerações finais: 1) *Crítérios de textualidade*, momento em que discorremos acerca do conceito de coesão e coerência; 2) *Percurso metodológico*, seção na qual evidenciamos a metodologia utilizada na pesquisa e apresentamos algumas características importantes do livro didático, objeto deste estudo; e, por fim, 3) *Propostas de produção textual: coesão e coerência em foco*, seção na qual realizamos a análise e apresentamos os resultados acerca das propostas de produção textual, elencadas no boxe *#nósnaprática*, nas seis unidades do LD.

CRITÉRIOS DE TEXTUALIDADE

Na produção de um texto, seja oral, seja escrito, seja multimodal, destaca-se a importância de certos critérios de textualidade para garantir sua funcionalidade em uma dada situação comunicativa. De acordo com Beaugrande e Dressler (1981, *apud*

Marcuschi, 2008), existem sete fatores que determinam a qualidade de um texto, são eles: coerência e coesão (fatores orientados pelo próprio texto e de natureza linguística e conceitual); intencionalidade e aceitabilidade (orientados pelo aspecto psicológico); informatividade (orientado pelo aspecto comunicacional); por fim, situacionalidade e intertextualidade (orientados pelo aspecto sociodiscursivo). Os dois primeiros são critérios semânticos, enquanto os cinco últimos são de natureza social e pragmática, ou seja, levam em consideração o contexto de produção do texto. No entanto, neste trabalho, nosso foco será destinado aos critérios que são orientados pelo próprio texto, desse modo, torna-se importante tratarmos acerca do conceito de coesão e coerência.

A COESÃO

A coesão textual é um dos critérios de textualidade que são orientados pelo próprio texto, ou seja, é um critério cotextual. De acordo com Koch (2005, p. 18) “o conceito de coesão textual diz respeito a todos os processos de sequencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual”. Em outras palavras, a coesão consiste na ligação entre as ideias de um texto de forma a garantir que as frases e parágrafos estejam entrelaçados e que as ideias fiquem organizadas. Ela garante que as partes estejam em harmonia, estabelecendo uma conexão lógica que resulta no texto, o que colabora para uma melhor compreensão do leitor.

Ainda sobre esse aspecto, Antunes (2005, p. 47) enfatiza que a função da coesão é “criar, estabelecer e sinalizar os laços que deixam os vários segmentos do texto ligados, articulados, encadeados”. Desse modo, entendemos que, para um texto ser coeso, é necessário que haja uma progressão de ideias, as partes não podem estar soltas, mas sim interligadas, possibilitando, dessa forma, a continuidade do texto. Para muitos autores, a coesão é considerada o critério mais importante da textualidade, “contudo, sabe-se que a coesão não é nem necessária nem suficiente, ou seja, sua presença não garante a textualidade e sua ausência não impede a textualidade” (Marcuschi, 2008, p. 104). Isso significa que podemos nos deparar com textos que possuem uma excelente progressão temática e não conseguirmos

absorver nenhuma informação. Por outro lado, é possível estabelecermos sentido(s) para um emaranhado de palavras soltas, desde que estas estejam, de alguma forma, relacionadas.

De acordo com Koch (2005), existem duas grandes modalidades de coesão, são elas a coesão remissiva ou referencial, realizada por aspectos semânticos, e a coesão sequencial, realizada por elementos conectivos. A autora define a primeira como “aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) nela presentes ou inferíveis a partir do universo textual” (Koch, 2005, p. 31). Essa remissão pode ser anafórica, quando um termo retoma a referência de um sintagma anteriormente utilizado, ou catafórica, quando a informação acerca do referente é apresentada antes deste ser mencionado. Em relação à coesão sequencial, Koch (2005, p. 53) afirma que esse processo coesivo “diz respeito aos procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem, entre segmentos do texto (enunciados, partes de enunciados, parágrafos e sequências textuais), diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas”.

Diante desses aspectos, é possível afirmar que a coesão não pode ser entendida como o único critério responsável pelo(s) sentido(s) de um texto, tendo em vista que “[...] não há uma coesão que exista por si mesma e para si mesma. A coesão é uma decorrência da própria continuidade exigida pelo texto, a qual, por sua vez, é exigência da unidade que dá coerência ao texto” (Antunes, 2005, p. 177). De todo modo, entende-se que a coesão é responsável por fornecer ao leitor subsídios para que ele possa interpretar um determinado texto.

No entanto, não é somente esse critério o responsável por essa função, pois entram em jogo, além dos elementos linguísticos, elementos contextuais que fazem com que o texto passe a ser coerente. Destarte, é importante entendermos em que consiste a coerência e qual a sua importância para a compreensão de textos.

A COERÊNCIA

A coerência textual, assim como a coesão, é um critério de textualidade orientado pelo próprio texto. Nesse sentido, “a coerência está diretamente ligada à possibilidade de estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que

o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade” (Koch; Travaglia, 2004, p. 21). Para compreender um texto, é necessário que o leitor leve em consideração, além dos elementos linguísticos, outros fatores que dizem respeito aos meios de produção e as circunstâncias em que determinado texto foi produzido. Diante disso, ressalta-se que os elementos linguísticos não são suficientes para que o(s) sentido(s) sejam apreendidos, apesar de serem extremamente importantes para o estabelecimento da coerência textual.

É necessário, além disso, a aplicabilidade de fatores contextuais, cognitivos e sociocomunicativos, que envolvem o conhecimento de mundo dos interlocutores, suas intenções comunicativas e a situação enunciativa em que o texto é produzido e/ou interpretado. Além disso, é fundamental ainda que essas conexões estejam logicamente correlacionadas na interação entre texto, contexto e sujeito, haja vista que o texto se constitui como processo dinâmico de construção de significados.

Assim, além dos elementos meramente estruturais, o conhecimento de mundo deve ser levado em consideração para que o texto tenha funcionalidade, ou seja, precisa ser partilhado pelo produtor e receptor do texto para que a comunicação possa acontecer, uma vez que, segundo Koch e Travaglia (2004, p. 72), “o nosso conhecimento de mundo desempenha um papel decisivo no estabelecimento da coerência”. Os autores nos lembram ainda que o sentido que damos a um texto pode depender do conhecimento que temos acerca de outros textos, sendo esse o critério de intertextualidade. Além desses elementos, existem outros fatores responsáveis por possibilitar a coerência de um texto, são eles, conhecimento compartilhado, inferências, fatores de contextualização, situacionalidade, informatividade, focalização, intencionalidade, aceitabilidade, consistência e relevância (Koch; Travaglia, 2004).

Levando em consideração todos esses fatores de coerência, concluímos que “a coerência do texto é: linguística, mas é, também, contextual, extralinguística, pragmática, enfim, no sentido de que depende também de outros fatores que não aqueles puramente internos à língua” (Antunes, 2005, p. 176). Nesse caso, a coerência não pode ser entendida como algo que está exclusivamente expresso no texto, mas sim como um critério que é interpretado pelo leitor/ouvinte, baseado nas

intenções do produtor desse texto: “É assim que a coerência está muito mais na mente do leitor e no ponto de vista do receptor do texto que no interior das formas textuais” (Marcuschi, 2008, p. 122).

De todo modo, para que um texto seja coerente, é necessário que o leitor consiga estabelecer uma relação entre os elementos que constituem esse texto, tendo em vista que “a coerência não é nem característica do texto, nem dos usuários do mesmo, mas está no processo que coloca texto e usuários em relação numa situação comunicativa” (Koch; Travaglia, 2004, p. 61). A esse respeito, evidencia-se que o ponto de vista do leitor pode ser responsável pelo estabelecimento da coerência.

Assim, como nos esclarece Marcuschi (2008, p. 122), “a coerência não é uma propriedade empírica do texto em si (não se pode apontar para coerência), mas ela é um trabalho do leitor sobre as possibilidades interpretativas do texto”. De modo geral, a interlocução comunicativa é fator primordial para o estabelecimento da coerência, uma vez que a comunicação, além de determinar a possibilidade de estabelecimento de sentido do texto, também determina qual sentido é estabelecido, equivalente tanto para textos escritos como para a comunicação oral imediata.

PERCURSO METODOLÓGICO

Em termos de abordagem, a pesquisa acerca da análise do LDLP do Ensino Médio, com enfoque nas atividades que propõem a produção de texto escrito, oral e multimodal, caracteriza-se como qualitativa. De acordo com Godoy (1995), essa abordagem oferece três possibilidades diferentes de realização da pesquisa, sendo elas, a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia. Adianto que nos detemos a realizar uma pesquisa do tipo documental.

Neste estudo, interessou-nos analisar como o LDLP aborda, nas orientações das propostas de produção textual, critérios de textualidade orientados pelo próprio texto – coesão e coerência –, uma vez que são elementos importantes para a formação de competências de escrita e oralidade dos alunos durante toda a trajetória escolar. Então, o livro a ser analisado é destinado às três séries do ensino médio, caracterizando-se como volume único. Nossa escolha por esse material didático tem como base o fato de que ele é o material pedagógico utilizado na última etapa em que

os estudantes têm contato direto com as instituições de ensino da educação básica como alunos.

Quanto aos objetivos, a pesquisa ocorreu em etapas, sendo a primeira de base exploratória, a segunda descritiva e a terceira explicativa (Gil, 2002). A pesquisa exploratória serviu para fornecer à pesquisadora um maior conhecimento acerca dos critérios de textualidade, coesão e coerência, que é o foco do estudo. A segunda etapa foi a pesquisa descritiva, que de acordo com Gil (2002), tem como finalidade descrever as características de determinado fenômeno. A última etapa realizada consistiu na pesquisa explicativa, que trata de explicar os fatores que acabam determinando ou contribuindo para a ocorrência da abordagem feita dos critérios de textualidade no recurso pedagógico.

Em relação ao tipo, a pesquisa caracteriza-se como documental, pois foi desenvolvida com base na consulta de material escrito, sendo ele o livro didático *Multiversos: língua portuguesa*, considerado uma fonte primária. O livro didático é classificado dessa forma porque é uma parte que integra a prática educacional das instituições de ensino da Educação Básica, além de ser um documento impresso que possibilita a análise de seus dados originais. Sobre isso, Gil (2002, p. 45)-afirma que “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico” e, por esse motivo, são considerados como fontes primárias.

Os procedimentos adotados para a pesquisa se dividem em duas fases, estando diretamente relacionados aos objetivos específicos do estudo. A primeira fase consistiu na identificação das propostas de produção textual no livro didático que propõem a escrita, a oralidade e a multimodalidade. Já a segunda fase destinou-se à análise de como a coesão e a coerência, se aparecerem, são abordadas nessas propostas encontradas no box *#nósnaprática*, presente nas seis unidades do material didático, por meio dos comandos dados aos estudantes para realização das atividades propostas.

Com os dados manipulados e os resultados obtidos, passamos para a análise e interpretação, sendo esses dois processos constitutivos do núcleo central da pesquisa, uma vez que a importância dos dados não está em si mesmos, mas em proporcionarem respostas às investigações realizadas. Acerca dessa questão, Marconi e Lakatos (2003) esclarecem que a análise e interpretação são duas

atividades distintas, mas que se correlacionam diretamente. Entretanto, antes de partirmos para a etapa de análise e interpretação dos dados, interessa-nos descrever o nosso objeto de análise por meio do qual constituímos o nosso *corpus*.

DESCRIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

Nesta pesquisa, o Livro Didático *Multiversos: língua portuguesa* (2020) constitui a materialidade objeto de nossa análise. Esse material tem como autores Maria Tereza Rangel Arruda Campos e Lucas Kiyoharu Sanches Oda e é destinado às três séries que compõem o Ensino Médio. Esse recurso pedagógico foi aprovado no Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2021 para o quadriênio de 2022 a 2025, estando apto a ser utilizado em instituições de ensino médio da Educação Básica brasileira.

O recurso didático possui seis unidades e, no início de cada uma delas, são apresentadas uma introdução e uma imagem representativa responsáveis por fazerem uma contextualização do tema que será tratado. Além disso, são apresentadas as competências gerais e específicas e as habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que devem ser desenvolvidas no componente curricular da Língua Portuguesa por meio do recurso didático. As unidades abordam diferentes aspectos do jogo discursivo, sendo que, em cada uma delas, há a presença de diversos gêneros textuais de diferentes campos de atuação.

Ademais, em cada unidade são apresentados boxes e seções que servem a determinados propósitos como, por exemplo, acrescentar informações, aprofundar o assunto em discussão, dar dicas e sugestões ou mesmo para orientar os estudantes. No box *Ler o mundo*, o aluno e os colegas são convidados a interagir e conversar sobre o que vai ser desenvolvido logo a seguir na unidade. Já a seção *Pensar e compartilhar*, orienta a análise, compreensão e interpretação dos gêneros textuais apresentados. Por sua vez, o box *#paraexplorar* visa ao aprofundamento do assunto que está sendo discutido por meio de novos textos ou de práticas de pesquisa. Em sequência, a seção *Pensar a língua* aborda a análise linguística e os estudos gramaticais considerando a estrutura e alguns usos da língua e seus diferentes efeitos de sentido nos textos, além de retomar e aprofundar conteúdos importantes do Ensino

Fundamental – Anos Finais. De modo semelhante, na subseção *Atividades*, os alunos são levados a refletir um pouco mais sobre os conceitos estudados e seus usos.

Além disso, o boxe *#nósnaprática* propõe a prática dos conhecimentos que os estudantes adquiriram no decorrer da unidade por meio da produção de textos escritos, orais e multimodais. A seção *Ler* apresenta textos de outras áreas do conhecimento a fim de auxiliar os alunos a desenvolverem habilidades de leitura em Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Por fim, ao final das unidades pares, no tópico *Para fazer junto*, os alunos são orientados a construir trabalhos colaborativos que envolvem a produção de gêneros multimidiáticos e práticas de pesquisa.

Apesar das inúmeras possibilidades oferecidas pelo LD, esta pesquisa será realizada com foco no boxe *#nósnaprática*, uma vez que esse boxe propõe aos alunos que realizem a produção de textos colocando em prática os conhecimentos adquiridos por eles no decorrer de cada unidade. Partamos então para a etapa de análise e interpretação dos dados.

PROPOSTAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL: COESÃO E COERÊNCIA EM FOCO

Nesta seção, nos ocupamos em analisar a abordagem da coesão e da coerência em propostas de produção textual presentes no boxe *#nósnaprática* nas seis unidades do livro didático *Multiversos: língua portuguesa* (2020). O boxe em questão é apresentado sempre ao final de cada uma das unidades presentes nessa obra, com exceção da unidade 3, que apresenta o mesmo boxe duas vezes, no meio e ao final da unidade, propondo a produção de dois textos distintos.

Ressalta-se que, antes de solicitar aos alunos que realizem as produções textuais, o LD faz uma contextualização para explicar em que consiste cada um dos gêneros textuais que os alunos devem produzir, além de elencar sua importância e funcionalidade. Somente na sequência, o livro apresenta orientações que devem ser seguidas para a produção textual.

Na primeira unidade do LD, o boxe *#nósnaprática* propõe a produção de um resumo, sendo este caracterizado como um texto escrito. Para tanto, os estudantes deverão ler um artigo de divulgação científica e conseguir identificar quais são as

informações fundamentais que o constituem e de que qualquer leitor deveria se lembrar para que possa ser referenciado em outros momentos. Na sequência, parte-se para a etapa de planejamento do texto. Nesse momento, o LD expõe a importância de os estudantes levarem em consideração aspectos que caracterizam um resumo, como o contexto de produção e a tipologia textual ao qual pertence o texto original que será resumido.

Ademais, o LD orienta que, se for um texto narrativo, o aluno deverá ficar atento ao desenvolvimento do enredo e à ação das personagens, caso o artigo seja expositivo, deve haver a análise da sequência de informações, descrições e detalhes, e, por fim, se for um texto argumentativo, é preciso saber identificar a tese, os argumentos e como eles constroem um direcionamento coerente.

Por sua vez, a etapa de planejamento torna-se importante para que o resumo que será construído dialogue diretamente com o texto base. Por isso, o material didático deixa clara a importância de se planejar um texto, uma vez que elenca essa etapa logo após apresentar aos estudantes qual gênero textual eles deverão produzir. Além disso, enfatiza que saber qual tipo textual predomina no artigo base é fundamental para a construção de um resumo que seja coerente com o texto a que se refere.

Na etapa de planejamento, já podemos constatar a presença dos critérios de textualidade, coesão e coerência. A coesão pode ser notada quando o texto apresenta as tipologias textuais e orienta, por exemplo, os estudantes a levarem em consideração o desenvolvimento progressivo do enredo e a sequência lógica das informações. Isso representa a noção de coesão na qualidade de “fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados entre si, por meio de recursos também linguísticos, formando sequências veiculadoras de sentidos” (Koch, 2009, p. 45). Em relação à coerência, podemos notá-la quando o LD assinala que os alunos precisam saber identificar os argumentos e perceber como eles constroem um direcionamento coerente para o texto.

Após o planejamento, apresenta-se a etapa de produção com orientações que precisam ser seguidas para a escrita adequada do resumo, dentre as quais destacamos:

Fig. 1 – Seção “Produzir” do LD

- Antes de escrever seu resumo, esquematize um projeto de texto onde fiquem claras as informações que são obrigatórias em seu resumo e qual seria a melhor forma de sequenciá-las e hierarquizá-las. Para essa organização, você pode usar *bullets* ou organizar em itens que podem ser numerados e renumerados conforme as necessidades de mudança durante seu planejamento.
- Inicie o resumo indicando título, autoria, nome e data da publicação do artigo de divulgação científica. Em seguida, pode começar o resumo do texto em si. Consulte seu projeto de texto, anotações e o texto original se necessário, mas também verifique se é preciso incluir novas informações para que os pontos principais sejam bem explicados e se conectem entre si. Lembre-se de que a leitura deverá fluir de maneira natural, não se assemelhar à de uma lista em tópicos.

Fonte: Campos e Oda (2020, p. 55).

Nesse momento, podemos constatar que a coesão e coerência são apresentados implicitamente, pelo fato de os nomes “coesão” e “coerência” não aparecem evidenciados de forma explícita nas orientações. Os critérios se apresentam por meio dos direcionamentos supracitados, uma vez que, caso o passo de planejamento não seja realizado, incorre no risco de o resumo não ser coerente com o texto que o aluno pretendeu resumir. A coesão pode ser notada quando o LD orienta os alunos a realizarem a produção de um projeto de texto a fim de melhor sequenciar e hierarquizar as informações que serão inseridas no resumo. Além disso, enfatiza que essas informações devem estar conectadas para que o outro critério possa entrar em cena, ou seja, a coerência, uma vez que é por meio desta que o texto ganhará projeção e estabelecerá sentido(s) para os leitores.

Os critérios de textualidade, coesão e coerência, somente aparecem explícitos nas etapas de revisão, edição e avaliação. Em “Revisar e editar”, o LD apresenta os critérios como essenciais para a boa formação do texto solicitado, como podemos constatar a seguir:

Fig. 2 – Seção “Revisar e Editar” do LD

- Verifique também a coesão e a coerência das partes, ou seja, se todas as remissões internas do texto foram garantidas (por meio do respeito às concordâncias e regências, do emprego adequado dos pronomes, da pontuação que considera a estrutura das orações etc.) e se o texto mantém sequência lógica de ideias: muitos resumos acabam se transformando em apenas uma coletânea de frases desconexas.

Fonte: Campos e Oda (2020, p. 55).

Nessa etapa, a revisão do texto deverá ser realizada pelo próprio aluno, e, caso necessário, ele deve fazer a edição a fim de possibilitar uma melhor organização para que o resumo possa ser compreendido por seus leitores. Em relação à etapa de avaliação, o LD orienta que o texto produzido pelo aluno seja lido por outro colega, a fim de que haja outra percepção referente ao mesmo texto. Podemos constatar essa informação na figura abaixo:

Fig. 3 – Seção “Avaliar” do LD

» **Avaliar**

Nesta etapa, peça a um colega que verifique se seu resumo está adequado, comparado ao texto original, e se está coeso e coerente. Faça o mesmo com o texto do seu colega leitor. Se necessário, realize as devidas correções e modificações em uma versão final do resumo.

Fonte: Campos e Oda (2020, p. 55).

Consideramos que a etapa de avaliação descrita é primordial para a produção de um texto, pois pode resultar em melhorias significativas para a produção textual. Destacamos esse fato porque um texto, na percepção do autor, pode estar bem escrito, no entanto, este mesmo texto, quando lido por outra pessoa, no caso do LD, lido por um colega, abre margem para que surjam outras percepções além daquelas que o próprio autor já possui, uma vez que, um texto pode estar coeso e coerente para um e não gerar o mesmo efeito em outro leitor.

No caso do resumo, o LD orienta que o colega que irá lê-lo faça isso comparando-o com o texto base, ou seja, com o artigo de divulgação científica. Diante do exposto, consideramos que a proposta de produção textual analisada faz uma abordagem significativa acerca dos critérios de textualidade coesão e coerência, tanto de maneira implícita, como ocorre nas etapas de planejamento e produção, quando explicitamente ao orientar que o aluno revise, edite e peça para outro colega avaliar

seu texto.

Na unidade 2 do LD, a proposta de produção textual analisada orienta que o aluno organize, juntamente com os colegas e o professor, uma assembleia deliberativa com o objetivo de solucionar algum problema na instituição em que estuda ou mesmo em sua comunidade. Como as decisões são coletivas, os participantes devem, em conjunto, discutir alternativas que sejam viáveis para a resolução de um problema e que contemplem o desejo de uma maioria. A assembleia deverá ocorrer de forma oral e em conjunto, portanto caracteriza-se como um gênero com foco na oralidade. Desse modo, a etapa de planejamento está direcionada para a convocação dos participantes da assembleia.

O LD sugere, nessa proposta de produção textual, que dois estudantes fiquem responsáveis pela produção da ata da reunião, sendo que o modelo de ata apresentado pelo livro orienta que os alunos listem os temas discutidos em tópicos, ponto característico desse documento formal. Além disso, o LD enfatiza ser importante que haja um espaço preparado condizente com a assembleia deliberativa. Nesse momento, constatamos que há uma preocupação relacionada à coerência do espaço com a situação que irá ocorrer, nesse caso, a assembleia deliberativa.

Considerando isso, a coerência não está presa aos elementos linguísticos, mas principalmente à situação, ao espaço físico e temporal em que esse texto está sendo produzido. Por esse motivo, entendemos que o texto aborda a coerência de maneira implícita, pois o nome “coerência” não aparece, mas entrevemos que ela está sendo tacitamente abordada por meio de determinadas orientações.

Outro ponto importante é a organização do sequenciamento das falas durante a assembleia deliberativa, visto que os apontamentos devem seguir uma progressão temática tomando como foco os assuntos que serão discutidos. Nesse momento, importa que todos os interessados discorram sobre um mesmo ponto e que cada um tenha seu momento de falar sem interferências, para que, somente depois, outro ponto seja discutido. O LD deixa isso claro por meio das seguintes orientações:

Figura 4 – Seção “Produzir” do LD

- Em seguida, deve apresentar o primeiro item da pauta a ser discutido, isto é, a primeira demanda que os estudantes indicaram para debate. Nesse momento, o auxiliar do presidente abre as inscrições de fala. Aquele que deseja participar deve erguer a mão e aguardar sua convocação. Cada inscrito pode ter até três minutos de fala. Ao término desse tempo, outro participante deve receber permissão para assumir o turno de fala. Qualquer ataque pessoal ou desrespeito ao turno de fala do outro deve ser advertido.

Fonte: Campos e Oda (2020, p. 100).

Ressaltamos que, mesmo sendo uma atividade com foco na oralidade, entendemos que a coesão e a coerência exercem papel primordial, assim como na modalidade escrita de produção de textos. A respeito disso, Koch e Travaglia (2004, p. 68-69) enfatizam que:

os estudos da coerência e coesão nos textos orais têm demonstrado que nestes, em comparação com os textos escritos, os usuários utilizam recursos diferenciados na superfície linguística, de modo que sua coerência tem de se estabelecer e ser julgada por mecanismos e critérios diversos dos utilizados para o texto escrito, sob pena de incorrerem em falhas de julgamento.

Diante disso, considerar que a escrita e a oralidade são modalidades diferentes é também levar em consideração que elas possuem vários mecanismos diferentes de produção que devem ser conhecidos. Desse modo, a coesão e a coerência exercem papel fundamental na produção de textos orais e o livro didático apresenta essa característica na proposta de produção textual evidenciada, mesmo de maneira implícita, o que pode ser constatado também por meio da etapa de revisão e edição, como no exposto a seguir:

Fig. 5 – Seção “Revisar e Editar” do LD

» Revisar e editar

- Os estudantes responsáveis pela ata deverão revisá-la e corrigi-la, se necessário, antes de encaminhá-la a todos os participantes para a sua aprovação final e ratificação.

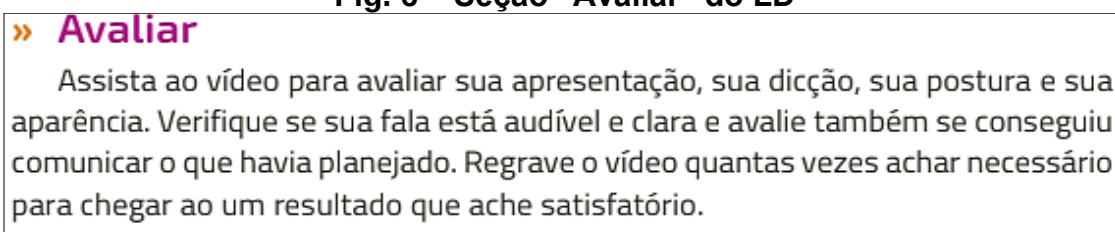
Fonte: Campos e Oda (2020, p. 100).

A unidade 3 apresenta duas propostas de produção textuais presentes no box *#nósnaprática*. A primeira diz respeito à produção de um videocurrículo onde o aluno deverá criar um vídeo de apresentação pessoal simulando a participação em um

processo de seleção. O gênero caracteriza-se como multimodal, tendo em vista que é composto por diferentes linguagens. No processo de produção, o estudante deverá considerar o tutorial virtual do Senac RJ sobre como fazer um videocurrículo, o qual fornece orientações detalhadas a respeito da produção de um vídeo para ser enviado a uma empresa ao se candidatar a uma vaga de emprego. Desse modo, o LD não dá muitas informações referentes ao planejamento no processo de produção do vídeo.

Em relação aos critérios de textualidade, a coesão e a coerência aparecem implicitamente na etapa de avaliação do videocurrículo, como podemos constatar a seguir:

Fig. 6 – Seção “Avaliar” do LD



Fonte: Campos e Oda (2020, p. 130).

Nessa etapa, os alunos são orientados a verificar a qualidade do vídeo produzido, identificando se o volume da fala está aceitável. A coesão e a coerência entram em cena quando o estudante é solicitado a analisar se sua fala está clara, ou seja, se está coesa e coerente, podendo, desse modo, ser compreendida por seu interlocutor. Por abranger também a oralidade, como na proposta anterior, espera-se que os critérios de textualidade sejam apresentados de maneira significativa para que os interlocutores do texto falado possam estabelecer um(os) sentido(s) por meio do vídeo produzido.

A segunda proposta de produção textual analisada na unidade 3 trata-se de uma campanha de conscientização que terá como público-alvo os estudantes do colégio em que os alunos estudam ou mesmo a comunidade local. O objetivo é identificar algum problema relevante e produzir uma campanha de sensibilização social, constituída por propagandas físicas e/ou virtuais, que tenha como objetivo mudar algum tipo de comportamento de modo a minimizar ou resolver o problema identificado.

Constatamos que a coerência é solicitada, de forma implícita, quando o LD alerta

que os estudantes devem definir o público-alvo, pois, caso o tema que o grupo escolher explorar se relacione a práticas de *bullying*, deve ter como público-alvo os próprios estudantes. Por outro lado, se o tema for evasão escolar, a campanha pode ser direcionada aos estudantes e seus familiares etc. Isso posto, entendemos que o LD faz esse apontamento para que seja estabelecida uma coerência entre a temática a ser trabalhada e o público-alvo ao qual a campanha de conscientização se destina, uma vez que seria incoerente desenvolver uma campanha sobre o *bullying* e destiná-la, por exemplo, aos professores, pois, levando em consideração a realidade vivenciada pela população, sabe-se que esse problema é uma prática que assola em demasia os jovens, notadamente no contexto escolar.

Nesse caso, a campanha seria incoerente se direcionada aos professores pelo fato de eles não serem o público-alvo ao qual a campanha deveria ser destinada, pois entendemos que “[...] não existe o texto incoerente em si, mas apenas que o texto pode ser incoerente para alguém em determinada situação discursiva” (Koch; Travaglia, 2004, p. 110). Diante disso, cabe destacar o papel do professor nesse processo de ensino acerca do que caracteriza um texto como coerente. A esse respeito, Koch e Travaglia (2004, p. 110) alertam que “o professor deve trabalhar a produção (e também a compreensão) de textos, buscando, sempre, deixar muito claro em que situação o texto a ser produzido (ou compreendido) deve ser encaixado”.

Na unidade 4, o LD propõe a produção de um pôster de apresentação de pesquisa. Essa modalidade de divulgação de pesquisa, comum em alguns eventos acadêmicos, consiste em um gênero multimodal, pois leva em consideração o texto escrito, a oralidade durante a apresentação e o uso de imagens, dentre outros elementos que podem ser inseridos. O pôster inclui um texto impresso em um banner e a apresentação oral feita pelos autores da pesquisa a um público que dele se aproxima durante eventos acadêmicos, nos quais o público circula entre os pôsteres e escolhe ler aqueles cujos temas são de seu interesse. O livro apresenta ainda o exemplo de um pôster para que os alunos possam se basear durante suas produções.

Na etapa de produção, constatamos a presença implícita da coesão e coerência quando o LD enfatiza que o aluno deve lembrar-se de que cada parte do banner, desde a introdução até a conclusão, deve ser composta por textos que sejam claros e objetivos, ou seja, textos compreensíveis, coesos e coerentes. Podemos constatar

esse fato por meio da figura a seguir:

Fig. 7 – Seção “Produzir” do LD

- » **Produzir**
- Faça uma leitura criteriosa da pesquisa escolhida e divida o conteúdo que ela apresenta nas partes obrigatórias, de acordo com os critérios de composição. Lembre-se de que cada parte deve ser composta por textos claros e objetivos.
 - Você poderá elaborar seu pôster em um aplicativo de edição de textos, de imagens ou de apresentações.

Fonte: Campos e Oda (2020, p. 202).

Além disso, o LD se preocupa em evidenciar para o aluno a importância de o título e o subtítulo exercerem uma relação direta e possibilitar, dessa forma, que o banner seja coerente para os leitores. O livro elenca ainda o papel que as imagens exercem e a importância de elas estabelecerem relação direta com o conteúdo tratado no banner. Os pontos 4 e 5, no recorte a seguir, elencam essas orientações:

Fig. 8 – Seção “Produzir” do LD

4. Fique atento à hierarquia de títulos e subtítulos: uma hierarquia clara de subordinação pode guiar a leitura do pôster e favorecer a compreensão do conteúdo.
5. As imagens são elementos fundamentais em pôsteres. Selecione e produza imagens que possam ilustrar o seu trabalho: gráficos, tabelas, ilustrações e fotos. Tenha cuidado com a qualidade gráfica e legibilidade.

Fonte: Campos e Oda (2020, p. 203).

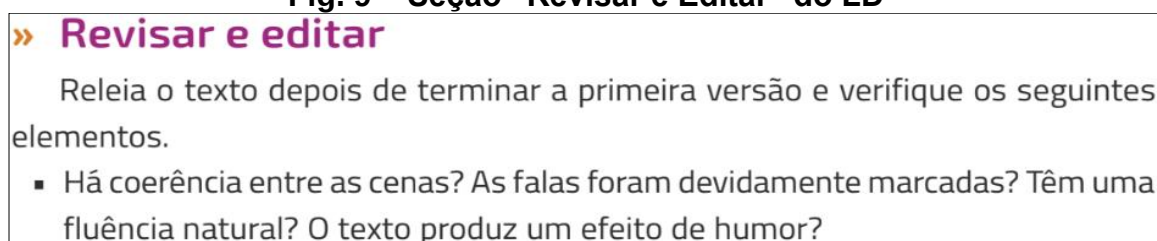
Por conseguinte, na etapa de avaliação, constatamos a presença da coerência quando o LD sugere que todos os grupos avaliem os pôsteres seguindo os seguintes critérios: conteúdo, clareza, estética e apresentação oral. Entrevemos que a “clareza”, descrita nessa orientação, diz respeito ao fato de que o texto deve ser prontamente compreensível, sendo a coerência uma das condições para que isso ocorra. Destacamos esse fato porque “a coerência diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a construir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos” (Koch, 2009, p. 52).

Em sequência, o boxe *#nósnaprática* presente na unidade 5 propõe a construção de um roteiro para a produção de esquete. O esquete é uma cena de curta duração, geralmente humorística, que trata de acontecimentos contemporâneos que se

relacionam com o cotidiano. A cena é limitada a um número reduzido de personagens, em geral caricatos, responsáveis por desenvolver uma intriga de tensão crescente, com rápida conclusão; desse modo, permite a rápida adesão do público (Campos; Oda, 2020, p. 256). Esse gênero é multimodal, pois leva em consideração a escrita no momento do planejamento do roteiro, o imagético e a oralidade durante a apresentação da cena.

Em relação aos critérios de textualidade analisados, a coerência é mencionada de maneira explícita na etapa de revisão e edição do esquete, o que podemos constatar na seguinte figura:

Fig. 9 – Seção “Revisar e Editar” do LD



Fonte: Campos e Oda (2020, p. 257).

A coerência é destacada com o intuito de possibilitar que o aluno revise seu texto e caso note inconsistências relacionadas à falta de sentido originada pela falta de coerência entre as cenas do esquete, ele possa fazer a edição realizando as devidas correções. Torna-se importante enfatizar que a coerência, por não ser um aspecto apenas textual, mas principalmente contextual, consistindo em um princípio de interpretabilidade, não pode ser estabelecida apenas por meio das sequências linguísticas de um texto, pois também pode decorrer da relação entre textos e imagens, no caso dos textos multimodais, e também entre cenas, no caso do gênero esquete solicitado na unidade em questão.

Posto isso, é importante que os alunos tenham conhecimento acerca do que seja a coesão e a coerência, e quando o LD não traz essa conceituação, como ocorre no LD objeto desta análise, torna-se importante que o professor, quando julgar necessário, realize a abordagem acerca desses critérios de textualidade. Alegamos que o livro didático não apresenta os conceitos acerca do que seja coesão e coerência pelo fato de termos feito uma breve análise na seção *Pensar a língua*, presente nas unidades do material pedagógico, e identificarmos que esses critérios não são

mencionados em suas conceituações. A referida seção aborda a análise linguística e os estudos gramaticais considerando a estrutura e alguns usos da língua e seus diferentes efeitos de sentido nos textos.

Por fim, a unidade 6 apresenta como proposta a produção de uma Fanfic tendo como base o gênero conto. Como assinalam as autoras do LD, “Fanfics são narrativas ficcionais criadas por fãs com base em uma obra de referência e que ampliam seu universo ficcional com novas histórias” (Campos; Oda, 2020, p. 308). Ressalta-se que a fanfic consiste na multimodalidade, pois combina a escrita verbal com outros textos multissemióticos. Após apresentar a proposta, o LD enfatiza que antes de começar a escrever, é fundamental que o estudante faça um planejamento do texto, elencando as estratégias que irá utilizar. Na sequência, o material didático apresenta os seguintes direcionamentos:

Fig. 10 – Seção “Produzir” do LD

» **Produzir**

Para escrever seu conto, divida seu projeto de texto nestas quatro partes.

- Apresentação das personagens, contexto e situação inicial.
- Desenvolvimento do conflito.
- Solução do conflito.
- Consequências para as personagens.

Fique atento ao que escolhe narrar: como o texto é curto, tudo o que for narrado deverá ter uma função no enredo.

Fonte: Campos e Oda (2020, p. 310).

Os apontamentos supracitados são importantes, pois orientam o aluno a colocar cada parte do texto em seu devido lugar. Além disso, enfatizam que tudo aquilo que for narrado deverá possuir uma funcionalidade, ou seja, deve fazer sentido na produção, caso contrário, não há necessidade de inserção dessa informação. Diante disso, constatamos que, na etapa de produção, a coesão e a coerência são assinaladas de forma tácita por meio das orientações anteriores. No entanto, esses critérios de textualidade são apresentados de maneira evidente na etapa de revisão e edição, como podemos constatar no recorte a seguir:

Fig. 11 – Seção “Revisar e editar” do LD

» Revisar e editar

Após terminar de escrever sua *fanfic*, releia o texto e verifique se o enredo obedece à relação estipulada com a referência original, se possui começo, meio e fim, e se apresenta coesão e coerência no desenvolvimento das ações. Por fim, faça uma revisão gramatical e passe-o a limpo.

Fonte: Campos e Oda (2020, p. 310).

Por meio dessa etapa constatamos que os critérios coesão e coerência são elencados como essenciais para a produção da fanfic, pois são eles os responsáveis por garantir que o texto tenha uma progressão sistemática com início, meio e final e proporcionar o desenvolvimento satisfatório das ações que ocorrem. Além disso, caso esses elementos não apareçam, o LD sugere que o aluno faça a edição da fanfic realizando modificações que possibilitem uma melhor compreensão do texto por parte do autor e dos leitores. Desse modo, concluímos que os critérios coesão e coerência são apresentados de maneira significativa nessa proposta de produção textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta análise, nosso objetivo geral foi investigar se e como os critérios de textualidade – coesão e coerência – são abordados nas orientações das propostas de produção textual do Livro Didático *Multiversos: língua portuguesa* (2020), dos autores Maria Tereza Rangel Arruda Campos e Lucas Kiyoharu Sanches Oda. A fim de alcançarmos o objetivo geral, nos propomos a identificar as propostas de produção textual no LD e analisá-las por meio dos comandos dados aos estudantes. Destacamos que foram analisadas as propostas apresentadas no boxe *#nósnaprática*, sendo este escolhido para a análise pelo fato de propor a prática dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes no decorrer da unidade por meio da produção de textos escritos, orais e multimodais.

Como resultados, conseguimos constatar a presença dos critérios de textualidade em todas as propostas de produção textual analisadas, ainda que, em muitos casos, elas apareçam de maneira implícita. Diante disso, podemos concluir que a abordagem da coesão e coerência foi realizada de maneira satisfatória no LD analisado. No entanto, enfatizamos a possibilidade de o aluno não conseguir fazer, sem a mediação adequada, a identificação desses critérios, seja pela falta de

conhecimento ou pelo fato de os critérios não estarem explicitamente referenciados em algumas orientações.

Caso isso ocorra, é importante que o professor faça intervenções na complementação dessa abordagem e esclareça o que cada orientação do LD quer dizer, e caso algo importante não seja apresentado no material didático, que seja abordado pelo docente em sala de aula, na medida em que julgar necessário. Diante disso, consideramos que nossos objetivos, no desenvolvimento desta pesquisa, foram alcançados.

Além disso, consideramos interessante o fato de o LD apresentar em cada uma das propostas de produção textual analisadas gêneros textuais diferentes, sendo eles orais, escritos e multimodais, são eles: resumo, assembleia deliberativa, videocurrículo, campanha de conscientização, pôster de apresentação de pesquisa, esquete e fanfic. Essa abordagem diversificada é importante, pois possibilita que os estudantes tenham contato com gêneros desconhecidos e realizem o aprofundamento dos que já conhecem. Ao tempo que propõe a produção textual, o livro apresenta o conceito e a funcionalidade de cada um dos gêneros apresentados, a fim de possibilitar que o aluno conheça as características para realizar a produção textual com um direcionamento consistente.

O LD apresenta gêneros textuais diversificados e propõe, em algumas abordagens, que a produção dos textos seja realizada levando em consideração temáticas que fazem parte do cotidiano dos estudantes. Acreditamos na importância dessa iniciativa, uma vez que, possibilitar que o aluno escreva sobre aquilo que ele conhece, ou seja, sobre os problemas que assolam sua realidade, pode fazer com que a produção seja mais proveitosa e gere resultados ainda mais satisfatórios. Além disso, inserir o educando em contextos reais de interação comunicativa pode fazer com que ele se expresse e desenvolva melhor suas competências linguísticas, tendo em vista que a comunicação é uma ferramenta que pode ajudar a estimular o pensamento crítico.

Levando em consideração os resultados obtidos por meio da pesquisa, salientamos que este trabalho possui algumas limitações, como, por exemplo, o fato de tratar-se apenas da realidade de um LD e, conseqüentemente, de instituições de ensino que optaram por utilizar esse recurso didático. No entanto, com nossos

achados, esperamos contribuir com as práticas pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa na educação básica. Além disso, visamos contribuir com escritores de livros didáticos acerca da importância da abordagem dos critérios de textualidade nesses recursos pedagógicos que norteiam as práticas educativas em sala de aula.

Por fim, em relação ao trabalho docente, é importante que os professores utilizem o LDLP nas atividades pedagógicas, no entanto, caso este recurso não aborde de maneira satisfatória os conteúdos que devem ser tematizados no ensino de língua portuguesa, faz-se necessário que os educadores procurem outros recursos que realizem essa abordagem a fim de oportunizar outras práticas de ensino que contribuam para a construção de competências de escrita e oralidade dos estudantes, sobretudo daqueles que estão na última etapa do ensino básico.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. C. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Plano Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília: MEC, 2022-2025.

CAMPOS, M. T. R. A.; ODA, L. K. S. **Multiversos: língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar/abr. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2025.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. 16. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH, I. G. V. **A coesão textual**. 20. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.

São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSCHI, L. A. Processos de produção textual. in: MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

Sobre as autoras

Neyrivania Rodrigues dos santos Lima

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura-PPGLLIT, pela Universidade Federal do Norte do Tocantins-UFNT e bolsista do Núcleo de Práticas de Linguagem (NPL/UFNT). Graduada em Letras Português pela Universidade Estadual do Piauí-UESPI, Campus Professor Possidônio Queiroz, localizado na cidade de Oeiras, PI. Atuou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) entre 2020-2022 e como residente do Programa Residência Pedagógica (PRP), Subprojeto Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí, no período de 2022-2024. Exerceu o cargo de monitora (monitoria não remunerada) na disciplina "Introdução à Linguística".

Vilma Nunes da Silva

É professora Adjunta IV da Universidade Federal do Norte do Tocantins. Atua como docente permanente no Curso de graduação em Letras, no Programa de pós-graduação em Linguística e Literatura (PPGLLIT) e no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Graduada em Letras (Português/Inglês), mestre em Estudos da Linguagem com área de concentração em Literatura Comparada, ambos pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e doutora em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). É coordenadora do Núcleo de Língua Portuguesa do Programa de Residência Pedagógica/CAPES (Edital 2022-2024). É presidente e professora-pesquisadora do Núcleo de Práticas de Linguagem (NPL/UFNT).

Janete Silva dos Santos

Doutorado (2010) e mestrado (2001) em Linguística Aplicada pela Unicamp. Licenciada em Letras (Português/Literatura) pela UFPA. Professora Associada da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), atuando no curso de Letras (Licenciatura) e no PPGLLIT (mestrado e doutorado). É líder do Grupo de Pesquisa em Linguagem, Educação e Sustentabilidade (LES) e vice-líder do Grupo de Estudos Tocantinenses em Análise de Discurso (GETAD). É membro do GT Estudos Linguísticos na Amazônia Brasileira da ANPOLL. Atua como membro do NDE do curso de Letras, desde 2017.