



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

JOSERLÂNDIA PEREIRA DA SILVA SALES

**FATORES DE TEXTUALIDADE E METARREGRAS EM PRODUÇÕES
DE ALUNOS DE 8º E 9º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS
FINAIS**

CATOLÉ DO ROCHA-PB

2024

JOSERLÂNDIA PEREIRA DA SILVA SALES

**FATORES DE TEXTUALIDADE E METARREGRAS EM PRODUÇÕES
DE ALUNOS DE 8º E 9º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS
FINAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras Português.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Rafael José de Melo

**CATOLÉ DO ROCHA – PB
2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S163f Sales, Joserlândia Pereira da Silva.
Fatores de textualidade e metarregras em produções de alunos de 8º e 9º anos do ensino fundamental anos finais [manuscrito] / Joserlandia Pereira da Silva Sales. - 2024.
55 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugêses) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2024.
"Orientação : Prof. Dr. Rafael José de Melo , Coordenação do Curso de Letras - CCHA. "

1. fatores de textualidade. 2. metarregras de Charolles. 3. 8º e 9º anos ensino fundamental. 4. produção textual. I. Título
21. ed. CDD 370.111

JOSERLÂNDIA PEREIRA DA SILVA SALES

**FATORES DE TEXTUALIDADE E METARREGRAS EM PRODUÇÕES
DE ALUNOS DE 8º E 9º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS
FINAIS**

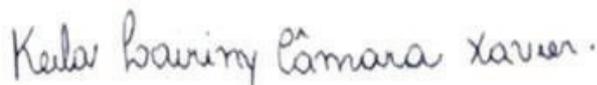
Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras Português.

Aprovado em 27/06/2024

BANCA EXAMINADORA



Orientador: Prof. Dr. Rafael José de Melo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Examinadora: Profa. Me. Keila Lairiny Câmara Xavier
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Examinador: Prof. Dr. Francisco Hélio da Silva
SEDUC – Brejo dos Santos PB

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela força e sabedoria concedidas ao longo desta jornada. Em segundo lugar, à minha mãe, Francisca Pereira da Silva Sales, pelo amor incondicional, apoio e por acreditar no meu potencial no início dessa jornada. Lembro-me quando você chegou e perguntou se eu desejaria me matricular no curso. A princípio, não sabia o que responder, mas esperei você concluir o relato de que queria sentir a emoção das mães que se dirigiram até a UEPB no dia da colação para formar seus filhos, pois naquele momento era uma das funcionárias da instituição (cozinheira).

Quando ouvi seu sonho, tomei-o para mim, e cá estou. Porém, os propósitos de Deus não são os nossos. Por motivos que não entendemos, ele te levou quando estava ainda no início da minha caminhada (segundo período). Não foi fácil chegar todos os dias e não vê-la passando da cozinha para o corredor ao meu encontro, ou muitas vezes mandar minha irmã (Preta) saber se eu já tinha chegado. Sou grata a Deus por estar ao meu lado, dando-me forças em momentos difíceis como foi sua partida. Bom, mãe, nosso sonho está se realizando, meu coração transborda de alegria.

Estendo-me esses agradecimentos ao meu esposo, Ney Robson, pelo amor, paciência e compreensão durante todo esse percurso. Sua parceria e encorajamento foram essenciais para que eu pudesse concluir este trabalho. Além disso, se tornou uma das minhas principais inspirações, pois também é professor, e seu compromisso com a educação é uma fonte constante de motivação para mim. À minha amada filha, Aryela Yohana, por ser minha motivação e pela compreensão nos momentos em que precisei me ausentar para dedicar-me aos estudos. Do mesmo jeito, às minhas irmãs, Maria, Raynara e Preta, pelo apoio de suma importância e pelas palavras de encorajamento que sempre me motivaram a seguir em frente.

Além disso, deixo aqui minha gratidão ao meu orientador, Dr. Rafael José de Melo, pela orientação, paciência e pelos valiosos conselhos e sugestões que enriqueceram este trabalho. Sua dedicação, competência e compromisso com a pesquisa acadêmica são uma fonte de grande inspiração. Agradeço profundamente por todo o apoio e encorajamento ao longo deste percurso, que foram fundamentais para a realização deste estudo.

À minha banca examinadora, Prof. Dr. Francisco Hélio da Silva, expresso minha profunda gratidão pela paciência, pelos empréstimos de livros e por ter sido como um segundo orientador. Deus usa pessoas como anjos na vida das outras, e você se tornou um na minha vida, sendo também um amigo e colega de trabalho que admiro muito. À Prof.^a Me. Keila Lairiny Câmara Xavier, agradeço pelos conhecimentos compartilhados quando foi minha professora,

assim como por seu apoio constante e pela inspiração que você proporciona a nós discentes da UEPB. A ambos, agradeço pelas valiosas contribuições na avaliação deste trabalho. Suas sugestões e críticas foram fundamentais para o aprimoramento desta monografia.

Aos meus familiares, pelo suporte, carinho e compreensão ao longo de toda essa jornada. Vocês são uma parte fundamental da minha conquista. Igualmente, aos professores da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), pelos ensinamentos e pela dedicação ao compartilhar conhecimentos que foram essenciais para a construção deste trabalho. Bem como aos meus colegas de curso, pelo apoio, amizade e pelas trocas de experiências que tornaram essa jornada mais leve e enriquecedora.

A minha eterna gratidão, à instituição Centro de Ensino Luzia Maia e aos profissionais que colaboraram para a realização deste estudo, fornecendo dados, informações e suporte necessário. Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, direta ou indiretamente, mas que não foram mencionados nominalmente. Meu sincero agradecimento a todos.

RESUMO

Este estudo, de natureza quanti-qualitativa, investiga os fatores de textualidade nas produções textuais de alunos dos (8º) oitavos e (9º) nonos anos do Centro de Ensino Fundamental Luzia Maia, com base nas metarregras de Charolles. O objetivo geral é analisar a presença e o impacto desses fatores nos textos dos alunos. Os objetivos específicos incluem disponibilizar aos alunos informações sobre os fatores de textualidade, verificar a utilização desses fatores e analisar sua aplicação nas produções textuais. Foram coletados 20 textos, dos quais 6 foram analisados detalhadamente. A metodologia dedutiva examinou aspectos como coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade, com referências teóricas de autores como Charolles (1997), Beaugrande e Dressler (1981) e Antunes (2005, 2014). Os resultados mostraram avanços significativos na coesão e coerência textual, destacando a importância de integrar sistematicamente esses fatores no currículo escolar. A conclusão reforça a necessidade de práticas pedagógicas eficientes para o aprimoramento das habilidades de escrita e a competência comunicativa dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Fatores de textualidade. Metarregras de Charolles. 8º e 9º Anos Ensino Fundamental. Produção Textual.

ABSTRACT

This research, of a qualitative and nature, investigates the textuality factors in the textual productions of students in the eighth and ninth grades of the Luzia Maia Elementary Education Center, based on Charolles' meta-rules. The general purpose is to analyze the presence and impact of these factors in students' texts. Specific objectives include informing students about textuality factors, verifying the use of these factors and analyzing their application in textual productions. 20 texts were collected, from which 6 of them were analyzed in detail. The deductive methodology examined aspects such as cohesion, coherence, intentionality, acceptability, informativeness, situationality and intertextuality, with theoretical references from authors such as Charolles (1997), Beaugrande and Dressler (1981) and Antunes (2005, 2014). The results showed significant advances in textual cohesion and coherence, highlighting the importance of systematically integrating these factors into the school curriculum. The conclusion reinforces the need for efficient pedagogical practices to improve students' writing skills and their communicative competence.

KEYWORDS: Textuality factors. Charolles Metarules. 8th and 9th grades of the Elementary School. Text production.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 FATORES DE TEXTUALIDADE E METARREGRAS: INTERFACES DE LEITURA E DE PRODUÇÃO TEXTUAL	13
1.1 Texto: uma unidade além da frase.....	13
2 FATORES DE TEXTUALIDADE: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	16
2.1 Coerência.....	17
2.2 Coesão.....	24
2.2.1 Coesão lexical e a referenciação.....	25
2.2.2 Intencionalidade.....	29
2.2.3 Aceitabilidade.....	31
2.2.4 Situacionalidade.....	32
2.2.5 Intertextualidade.....	33
2.2.6 Informatividade.....	34
2.3 Metarregras de Charolles.....	35
2.3.1 Metarregra da Repetição.....	36
2.3.2 Metarregra da Progressão.....	38
2.3.3 Metarregra da Não contradição.....	40
2.3.4 Metarregra da Relação.....	42
CONCLUSÃO.....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51

INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se em um contexto educacional no qual o ensino tradicional da gramática ainda predomina, o que limita a diversidade linguística, resultando, assim, em dificuldades significativas para os alunos produzirem textos adequados às suas necessidades de comunicação. “A ênfase excessiva na gramática normativa e a falta de orientação sobre os elementos que conferem qualidade dos textos tem sido apontados como fatores que prejudicam o desenvolvimento das habilidades de escrita dos discentes” (Antunes, 2003, p. 23, 30).

Historicamente, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil tem privilegiado a abordagem as regras gramaticais, “seguindo uma tradição que valoriza regras e estruturas formais em detrimento da prática textual” (Travaglia, 1997, p. 45). Este aprendizado, embora tenha seu valor, muitas vezes, se afasta da realidade comunicativa dos alunos, “que enfrentam desafios para aplicar essas regras em contextos de escrita mais complexos e diversificados” (Koch, 2011, 31, 37). A consequência é uma formação linguística que, ao invés de empoderar os alunos, limita suas capacidades expressivas e sua habilidade de adaptar a linguagem a diferentes situações comunicativas.

A escolha de analisar a produção textual dos alunos com base nos gêneros redação e tirinha justifica-se pela relevância desses gêneros no desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas. A redação, com sua estrutura dissertativa, permite avaliar a capacidade dos alunos de organizar ideias, argumentar e desenvolver um raciocínio lógico e crítico, competências essenciais para o desempenho acadêmico e profissional. Por outro lado, a tirinha, como um gênero multimodal, integra texto e imagem, proporcionando uma análise da habilidade dos alunos de transmitir mensagens de forma concisa e criativa, além de incentivar a reflexão crítica sobre questões sociais e culturais. A combinação desses gêneros oferece uma visão abrangente das capacidades textuais dos alunos, permitindo identificar pontos fortes e áreas de melhoria, essenciais para o planejamento de intervenções pedagógicas eficientes.

Diante desse cenário, esta pesquisa tem como objetivo principal analisar os fatores de textualidade presentes nas produções textuais dos alunos do oitavo e nono Anos da Escola Centro de Ensino Fundamental Luzia Maia, localizada à rua Adolfo Maia, nº: 1152, bairro Luzia Maia, Zona urbana de Catolé do Rocha – PB, CEP: 58.884.000, especificamente no alto sertão paraibano. A Unidade de Ensino pertence à rede pública municipal e está vinculada à Prefeitura Municipal de Catolé do Rocha. Especificamente, busca-se identificar como esses fatores impactam a qualidade e a clareza dos textos, relacionar a presença ou ausência desses elementos com o desempenho dos alunos e propor estratégias de ensino que possam melhorar suas

habilidades de comunicação através da escrita. A textualidade, segundo Beaugrande e Dressler (1981, p. 10, 25), envolve sete fatores essenciais: “coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade”. Compreender e aplicar esses fatores é fundamental para a produção de textos competentes e significativos.

A relevância deste estudo está em sua contribuição potencial para a melhoria da Educação Básica, ao proporcionar uma visão que possam orientar práticas pedagógicas mais eficiente. Por outro lado, a pesquisa alinha-se às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza o desenvolvimento das competências de leitura e de escrita como fundamentais para a formação integral dos alunos. A BNCC (2018, p. 19) “estabelece que a competência leitora e escritora é central para o exercício da cidadania e para a inserção social e produtiva dos indivíduos”. Dessa forma, a investigação sobre os fatores de textualidade nas produções dos alunos pode fornecer subsídios valiosos para a implementação de práticas educativas que atendam a esses objetivos.

Metodologicamente, a pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa e exploratória-analítica, utilizando o método dedutivo para examinar a coesão e a coerência textual nas produções dos alunos. Segundo Flick (2009, p. 26), “a pesquisa qualitativa é especialmente adequada para estudos que buscam compreender fenômenos complexos em contextos específicos, pois permite uma análise detalhada e contextualizada dos dados”. A escolha da Escola Centro de Ensino Fundamental Luzia Maia como ambiente de estudo proporciona um contexto específico para a coleta do corpus de análise, permitindo uma investigação aprofundada das práticas educativas e dos resultados obtidos.

Os instrumentos utilizados são os próprios textos produzidos pelos estudantes, que serão submetidos à análise conforme os critérios das teorias da textualidade e das metarregras de Charolles. A coleta de dados envolverá a organização e classificação dos textos. Foram coletadas produções de diversos tipos de gêneros textual. Uma vez que, o método dedutivo será utilizado para analisar a coesão e a coerência dos textos. Essa investigação parte de teorias e princípios gerais sobre textualidade para analisar casos específicos. Os sete fatores de textualidade e as quatro metarregras de Charolles serão os princípios orientadores.

Na fase de coleta de dados, foram reunidos 20 textos produzidos pelos alunos, provenientes de áreas urbanas e rurais, com idades entre 14 e 15 anos, pertencentes a classes sociais que variam de baixa a média. Desses textos, seis foram selecionados para análise. Alguns textos foram excluídos por serem ilegíveis, enquanto outros se afastavam significativamente da temática proposta. Além disso, alguns textos apresentavam muitos erros de grafia e problemas na conexão de ideias, o que comprometia a sua coerência textual. Os seis

textos escolhidos se enquadravam nas expectativas para uma produção textual adequada e pertenciam a dois gêneros específicos: a redação e a tirinha.

A redação é um gênero textual caracterizado pela estrutura dissertativa, que inclui introdução, desenvolvimento e conclusão, e tem a função social de expor e argumentar sobre um determinado tema, desenvolvendo o raciocínio lógico e crítico do autor. Já a tirinha é um gênero multimodal que combina texto e imagem para contar uma história curta ou transmitir uma mensagem de forma humorística ou crítica. A função social da tirinha é entreter e, muitas vezes, promover a reflexão sobre questões sociais e culturais.

Para a organização dos dados, cada texto foi classificado conforme o gênero a que pertencia e foram atribuídas categorias para análise, como a estrutura do texto, a coerência e a coesão, além da correção gramatical. Essas categorias foram analisadas à luz dos sete fatores de textualidade e das quatro metarregras de Charolles, permitindo uma avaliação detalhada de cada produção. A análise busca identificar padrões e divergências na produção textual dos alunos, destacando aspectos positivos e pontos de melhoria.

Durante a avaliação quanti-quantitativa, cada fator de textualidade e metarregra será avaliado em uma escala de 1 a 5 (baixa, moderada, alta). Em conclusão, os resultados foram comparados e interpretados para identificar padrões, pontos fortes e áreas de melhoria. A análise textual será realizada em seguida, examinando os textos de acordo com os sete fatores de textualidade e as quatro metarregras de Charolles, garantindo uma avaliação abrangente e criteriosa. Nos capítulos subsequentes, serão detalhados o referencial teórico sobre textualidade, a metodologia aplicada, os resultados da análise das produções textuais dos alunos, e as conclusões e recomendações derivadas dos achados desta pesquisa.

A abordagem teórica desta pesquisa fundamenta-se nas contribuições de diversos autores que discutem a importância da textualidade e da competência comunicativa. Segundo Antunes (2003), “a gramática é um conjunto de possibilidades expressivas e não apenas um conjunto de regras prescritivas”. Essa visão amplia a compreensão sobre a linguagem, tratando-a como um fenômeno vivo e dinâmico, que deve ser ensinado de maneira contextualizada e significativa. Koch (2011) complementa essa visão ao enfatizar “a importância da coesão e da coerência como fatores estruturantes do texto, destacando que a clareza e a eficiência comunicativa dependem de uma boa organização das ideias e de uma inter-relação adequada entre os elementos textuais”.

O conceito de textualidade proposto por Beaugrande e Dressler (1981) oferece uma estrutura intensa para a análise das produções textuais. Esses autores destacam que a textualidade é determinada por sete critérios: coesão, coerência, intencionalidade,

aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade. Cada um desses critérios desempenha um papel de suma importância na construção de textos produtivos. “A coesão refere-se às conexões linguísticas dentro do texto, enquanto a coerência trata da lógica interna e da consistência das ideias. A intencionalidade diz respeito ao propósito comunicativo do autor, e a aceitabilidade envolve a recepção do texto pelo leitor. A informatividade se refere ao grau de novidade das informações apresentadas, a situacionalidade ao contexto em que o texto é produzido e lido, e a intertextualidade às relações que o texto estabelece com outros textos”.

Inclusivamente, Charolles (1978, p. 40) propôs quatro meta-regras que complementam os critérios de textualidade: repetição, progressão, não contradição e relação. Essas meta-regras ajudam a garantir que o texto seja organizado de maneira lógica e coesa, facilitando a compreensão pelo leitor. “A repetição reforça os pontos principais, a progressão assegura que o texto avance de maneira lógica, a não contradição evita inconsistências internas e a relação estabelece conexões entre diferentes partes do texto”.

A análise da coesão e da coerência textual será central nesta pesquisa, uma vez que esses são aspectos fundamentais para a produção de textos compreensíveis para qualquer leitor. “Estudos anteriores indicam que muitos textos produzidos por alunos dos Anos finais Ensino Fundamental não seguem adequadamente os conceitos de coesão lexical e referencial, essenciais para conectar as ideias de maneira eficaz” (Marcuschi, 2008, p. 55). Assim, a investigação aprofundará a compreensão desses conceitos e sua aplicação prática, com vistas a aprimorar as produções textuais dos discentes.

Em suma, esta pesquisa pretende contribuir de maneira significativa para o campo da educação e da linguística, proporcionando revelações que possam ser utilizadas para melhorar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa e, conseqüentemente, as habilidades de comunicação escrita dos alunos. A análise dos fatores de textualidade nas produções textuais dos alunos do oitavo e nono Anos do Ensino Fundamental II, na Escola Centro de Ensino Fundamental Luzia Maia, é uma investigação de grande relevância, com potencial para promover um ensino mais competente e capacitar os alunos a se tornarem comunicadores proficientes e cidadãos bem preparados para os desafios do século XXI.

1. FATORES DE TEXTUALIDADE E METARREGRAS: INTERFACES DE LEITURA E DE PRODUÇÃO TEXTUAL

As mudanças propostas em relação ao ensino por meio do texto em sala de aula, incluindo as áreas que contribuiriam para a modernização dos estudos textuais, abrangem os

processos de leitura, produção e interpretação/compreensão. Durante um longo período, os textos foram analisados como o resultado da soma de suas descrições, com pouca consideração aos fatores externos de textualidade. No entanto, com o passar do tempo, essa abordagem evoluiu diante do aporte da linguística textual. Atualmente, há um amplo debate sobre a relevância dos fatores que apontam um texto como um texto, tornando-se um foco de pesquisa em várias áreas do conhecimento.

Diante dessas premissas, reconhecemos que ainda há um longo caminho a ser percorrido para que seja alcançado um ensino melhor no critério de produção textual. É evidente que os estudos textuais tiveram avanços significativos, resultando em pequenas modificações nesse campo. Isso, por sua vez, contribuiu para que os alunos desenvolvam os conhecimentos necessários para a escrita de textos coerentes e coesos. Ao discutir esse assunto e sua importância, surge uma preocupação com a análise apropriada, que permite explicar a riqueza e singularidade dos textos, gerando resultados significativos em diversas propostas de pesquisa.

Nesse contexto, torna-se essencial uma abordagem que considere os aspectos teóricos sobre as reflexões acerca do texto, dado que nossa investigação se concentra na análise da textualidade, um aspecto complexo que não se revela de forma imediata nos textos, nossa perspectiva se apoia nas contribuições da linguística textual. Nossa compreensão é enriquecida ao considerarmos conceitos pertinentes que ajudam a elucidar os fatores que influenciam a qualidade e a eficiência dos textos produzidos pelos alunos. O estudo dos gêneros textuais, como os tipos de gêneros propostos por Antunes (2005), Mussalim, (2012), Schneuwly, (2004), Koch, (2003), Marcuschi, (2002), e outros. Para o nome texto usaremos os seguintes, redação, produção, teor entre outro.

1.1. Texto: Uma unidade além da frase

Compreende-se que um texto é moldado pela perspectiva subjetiva do autor, que insere uma visão específica da realidade social. Assim como, a construção do texto resulta de uma complexa rede de relações sociocognitivas que ativam informações na memória de curto e longo prazo do autor. O texto representa o nível mais avançado de organização linguística e habilidades de comunicação do falante em seu idioma. Embora o comprimento do texto possa variar, ele sempre representa uma entidade coesa com um propósito comunicativo definido em um contexto particular, o que o torna prontamente identificável devido à sua natureza pragmática, estrutural e comunicativa. Para Koch (2003, p. 30),

Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir, para ela, determinado sentido.

Para melhor apreender o fenômeno texto escrito, é importante, em primeiro lugar, entender as características da unidade fundamental da linguagem comunicativa: a redação, seja ela escrita ou falada. Isso ocorre porque o que as pessoas têm a comunicar umas às outras é manifestado em forma de texto, não se limitando a palavras ou frases isoladas. Nesse sentido, o teor é uma ferramenta presente na vida das pessoas, seja na comunicação formal ou informal, sendo, assim, um elemento essencial nas interações diárias. Visto que, adquirir domínio no uso desse importante instrumento, ou seja, é fundamental para cada indivíduo no contexto que ele é inserido. Segundo Koch (2003), a concepção de texto aqui apresentada subjaz o postulado básico de que o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso de uma interação. Assim sendo, a compreensão de um texto é uma atividade dinâmica e participativa, que requer a interação entre o escritor, que oferece dicas e informações no conteúdo, e o leitor, que as interpreta e dá sentido de acordo com seus conhecimentos prévios e a situação de leitura. Ainda, com base em Koch (2003):

Para ilustrar essa afirmação, tem-se recorrido com frequência à metáfora do iceberg como este, todo texto possui apenas uma pequena superfície exposta e uma imensa área subjacente. Para se chegar às profundezas do implícito e dele extrair um sentido, faz-se necessário o recurso aos vários sistemas de conhecimento e a ativação de processos e estratégias cognitivas e interacionais (Koch, 2003, p. 30).

As mudanças nas perspectivas da linguagem devem ser vistas como um sistema atual, efetivamente utilizado em contextos de comunicação e compreensão de textos, e não como um sistema virtual. Devemos considerar a linguagem como um processo, não como um produto acabado. Esse processo está relacionado à análise e explicação da unidade funcional do texto. Isso se opõe ao estudo da unidade formal e abstrata, que é tradicionalmente usada para entender a linguística do texto.

É evidente que os fatores de textualidade são compostos por uma variedade de elementos que, quando combinados, dão origem a um texto, validando seu significado e contribuindo para a compreensão do leitor. É importante destacar que esses fatores desempenham um papel significativo na criação e sustentação do significado transmitido, culminando, em última análise, no sucesso da comunicação. Dessa forma, tendo uma visão ampla do texto ao contexto. Para Mussalim e Bentes (2012, p. 267-268),

O tratamento dos textos no seu contexto pragmático, isto é, o âmbito da investigação se estende do texto ao contexto, este último entendido, de modo geral, como o

conjunto de condições externas da produção, recepção e interpretação dos textos. Segundo Marcuschi (1998a), no final da década de setenta, a palavra de ordem não era mais a gramática de texto, mas a noção de textualidade, compreendida por Beaugrande como um “modo múltiplo de conexão ativo toda vez que ocorrem eventos comunicativos”.

A redação deve ser adequada ao fim a que se destina. O leitor ou editor do texto deve fazer uma escolha com base em suas próprias necessidades. Em outras palavras, ele precisa adaptar o gênero e o tipo de texto às suas intenções, ao que deseja comunicar, à impressão que deseja transmitir e ao público-alvo, a fim de alcançar seu objetivo, entre outros fatores. Cada situação comunicativa exige uma determinada atitude do interlocutor, o que é decisivo na determinação dos aspectos de forma e conteúdo do texto. Segundo Koch; Travaglia (1997, p. 57),

A linguística começou a tomar o texto como unidade de estudo, os estudiosos, acreditando na existência de textos (sequências linguísticas coerentes em si) e não-textos (sequências linguísticas incoerentes em si), propuseram a formação de uma gramática do texto. Essa gramática seria semelhante à gramática de frases proposta por Chomsky: Um sistema finito de regras comum a todos os usuários da língua e que lhes permitiria dizer, de forma coincidente, se uma sequência linguística é ou não um texto, é ou não um texto bem formado, ou seja, Esta gramática funcionaria de maneira similar à gramática de frases, com regras compartilhadas pelos falantes da língua para identificar a textualidade e a qualidade textual.

Além disso, tem-se observado que nos ambientes escolares, especialmente nas escolas públicas, os textos têm pouco valor como lugar de interação. As atividades de redação de textos, raramente são uma realidade na sala de aula. Na maioria dos casos, o texto é utilizado como pretexto para o ensino de regras gramaticais e nomenclatura, ou para exercícios analíticos limitados à identificação de categorias gramaticais ou sintáticas. Isso resulta em atividades que não permitem que os alunos desenvolvam habilidades relacionadas ao seu significado e propósito encontrados no texto. De acordo com Mussalim; Bentes (2012, p. 265),

Não há uma continuidade entre frase e texto porque há, entre eles, uma diferença de ordem qualitativa e não quantitativa, já que a significação de um texto, segundo Lang (1972), “constitui um todo que é diferente da soma das partes”. Além disso, consideram que o texto é a unidade linguística mais elevada, a partir da qual seria possível chegar, por meio de segmentação, a unidades menores a serem classificadas.

Nessa perspectiva, é fundamental assegurar que, ao trabalhar a escrita nas escolas, o professor da disciplina reserve um tempo para reconhecer e refletir sobre a metodologia que será utilizada na produção textual. Isso visa proporcionar clareza e organização na definição dos textos produzidos. Por sua vez, tais ações são necessárias para que o aluno desenvolva habilidades de escrita e de competência textual, capacitando-os a se tornarem cidadãos letrados em seu contexto. Seguindo essa perspectiva, o próximo tópico aborda os fatores de

textualidade. Esses fatores são essenciais para a construção de textos coesos e coerentes, que são elementos fundamentais para a comunicação eficaz e significativa.

2. FATORES DE TEXTUALIDADE: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Em primeiro plano, consideramos que um texto adquire sua natureza a partir da apreensão de seu significado e comunicação. Essa apreensão é intrinsecamente ligada à presença de fatores textuais, que pressupõem o próprio texto como um ato de comunicação. Esses fatores incluem conexões, sentido, recuperação de ideias, mobilização e convergência em direção à apreensão de significados globais, assim como conexões de intenção, finalidade comunicativa e relação com outros textos. Portanto, quando observamos a produção de uma redação orientada por esses fatores textuais, fica evidente que a construção do texto é um processo que se desenvolve por meio de interações comunicativas. Em consonância com Costa Val (2006, p. 5),

Chama-se textualidade ao conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases. Beaugrande e Dressler (1983) apontam sete fatores responsáveis pela textualidade de um discurso qualquer: a coerência e a coesão, que se relacionam com o material conceitual e linguístico do texto, e a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade, que têm a ver com os fatores pragmáticos envolvidos no processo sociocomunicativo. Nesse contexto, esses fatores garantem que um texto seja compreensível, relevante e apropriado ao contexto comunicativo, promovendo uma comunicação eficiente e significativa.

Considerando que todas as formas de comunicação, sejam elas faladas ou escritas, podem ser categorizadas como "textos", é importante reconhecer que a linguagem falada frequentemente não é planejada. Isso pode ser atribuído à falta de oportunidade para preparar um rascunho que possa ser editado, como é comum na comunicação escrita. Vale ressaltar que a quantidade de tempo dedicada ao planejamento pode variar entre essas duas modalidades. De acordo com a perspectiva de Koch (1997, p. 22),

Pode-se-ia, assim, conceituar o texto como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

Diante do exposto, torna-se necessário refletir juntamente a teoria de Charolles (1978), um linguista francês, que propôs quatro metarregras que ajudam a explicitar como a coerência é estabelecida em um texto. Essas metarregras são princípios abrangentes que guiam a

construção e a compreensão de textos. Conforme discutida por Costa Val (2006), a fim de analisar a coerência e a coesão nos textos. Segundo Charolles (1978):

um texto coeso e coerente apresenta quatro características conhecidas como meta-regras. Essas meta-regras permitem que os alunos percebam e descrevam um sistema implícito de normas consistentes que operam durante a escrita de um texto. Elas incluem a meta-regra de repetição, a meta-regra de progressão, a meta-regra de não contradição e a meta-regra de relação (Charolles, 1978, p. 45).

Portanto, aplicaremos os métodos dos critérios teóricos para apoiar e orientar a análise e interpretação dos textos escritos pelos alunos da escola, Centro de Ensino Fundamental Luzia Maia. À medida que discutimos os sete fatores de textualidade, apresentaremos os conceitos e analisaremos os fragmentos dos trabalhos dos alunos que comprovam cada fator. A seguir, focaremos no primeiro desses fatores, a coerência. Ela refere-se à lógica e à consistência interna de um texto, assegurando que as ideias apresentadas se conectem de maneira clara e significativa. Ao explorar esse fator, examinaremos como os alunos estruturam suas ideias e mantêm a fluidez e a lógica em seus textos, evidenciando a importância da coerência para a textualidade.

2.1. Coerência

O docente tem um papel importante que não pode ser subestimado, pois o próprio faz o elo entre a aprendizagem e o conhecimento mostrando aos discentes que a coerência é um dos pilares fundamentais da escrita. Ela garante que o texto flua naturalmente, permitindo que o leitor compreenda e siga as ideias apresentadas de maneira lógica e fluida. Portanto, a orientação do professor na construção da coerência textual é essencial para o desenvolvimento das habilidades de escrita do aluno e para a produção de textos mais coesos e coerente.

Conforme Costa Val (2006, p. 5), “a coerência resulta da configuração que assumem os conceitos e relações contidos na superfície textual”. Quando se trata de coerência, é importante observar que ela está relacionada à estrutura profunda do texto. Esse padrão é fundamental na criação de uma unidade, pois está ligado ao significado do texto e à organização das ideias e argumentos de quem escreve. A falta de coerência torna o texto ininteligível. Beaugrande e Dressler enfatizam que a coerência “envolve a maneira pela qual os elementos abaixo da superfície de um texto são estruturados para transmitir significado” e refere-se à “forma pela qual os componentes do mundo textual estão relacionados entre si” (Beaugrande e Dressler, 1981, p. 10-25). Consoante Mussalim; Bentes (2012, p. 270-271),

A produção textual é uma atividade verbal consciente, isto é, trata-se de uma atividade intencional, por meio da qual o falante dará a entender seus propósitos, sempre levando em conta as condições em que tal atividade é produzida; considera-se, dentro desta concepção, que o sujeito falante possui um papel ativo na mobilização de certos tipos de conhecimento, de elementos linguísticos, de fatores pragmáticos e interacionais, ao produzir um texto.

A coerência de um texto escrito é determinada pela sua unidade lógica, desempenhando um papel fundamental na avaliação da compreensão do aluno sobre a estrutura do gênero e sua capacidade de compreender o assunto por meio da leitura. Como observado por Koch; Travaglia (1997, p. 50), "um texto será incoerente se o produtor não souber ajustá-lo à situação, levando em consideração a intenção comunicativa, os objetivos, o destinatário, as regras socioculturais e outros elementos da situação, bem como o uso dos recursos linguísticos". O conhecimento da língua por parte do escritor e do leitor é fundamental para assegurar que o texto não contenha palavras sem sentido e, portanto, seja de difícil decifração. É importante compreender que nenhuma palavra ou frase isolada constitui um texto. São necessários três tipos de conhecimento para criar ou ler um texto coerente, como apontado por Koch (2014, p. 32),

Que são eles, o primeiro enciclopédico (memória semântica) consiste em conhecimentos de mundo em situações nas quais se estabelecem relações lógicas. O segundo linguístico que consiste em conhecimentos lexicais e gramaticais, fornecendo suporte linguístico completo para a estrutura superficial do texto, ou seja, linearidade sequencial e referência à formação do texto e por último, de ações verbais da linguagem, seguindo modelos globais.

Assim sendo, a produção de um texto coerente e coeso não se resume apenas ao conhecimento das regras linguísticas, mas também envolve a necessidade de o autor possuir experiência e conhecimento do contexto no qual busca informações para seu repertório. Isso é fundamental para se adequar ao público-alvo e à situação específica, uma vez que, do contrário, o texto pode perder sua coerência em relação ao contexto e ao destinatário. De modo geral, a lógica interna dos textos necessita ser mantida para a clareza das ideias.

Nesse contexto, procederemos à apresentação das seis produções escolhidas como exemplos para a análise dos fatores de textualidade. Para essa avaliação, foram considerados os sete fatores: coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade. Além disso, também foram aplicadas as quatro metarregras de Charolles, que incluem repetição, progressão, não-contradição e relação. A análise focará particularmente nos fatores de textualidade, uma vez que esses elementos representam um retorno imediato em termos de propostas didáticas para melhorar a qualidade da escrita dos alunos.

Dessa forma, os discentes precisam desenvolver seus conhecimentos para elevação das habilidades de leitura e escrita. O texto a seguir dará início à nossa análise e destacará aspectos fundamentais para a implementação de práticas pedagógicas proveitosas, que visam enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Produção 1 – “Santos x Flamengo”

Santos x Flamengo

Tudo começou quando meu pai me chamou para ir assistir o jogo do Flamengo contra Santos na Vila Belmiro, na casa do Pedro.

Flamengo vai a jogo no 4-3-3: Santos, Aryston, Pablo, Gustavo Henrique, Mathiasinho, Victor Hugo, Thiago Maia, Everton Ribeiro, Vitorino, Pedro e Marinho, Ju e Santos. Já a escala de na formação 4-2-3-1.

Começa a partida, o Flamengo começa buscando passes e busca o lado esquerdo para chegar no campo adverso, 7' Everton Ribeiro recebe na mão de campo e entrega para Pedro que não entende a jogada, 12' Bol do Flamengo, com assistência de Marinho para esquerda Pedro faz o gol e abre o placar. Santos 0x1 Flamengo.

É começa o segundo tempo, Santos volta com outra atitude de e sai buscando passes, 16' Bol do Santos, Lomarda corre para fazer a cobrança de falta e faz o gol com um belo chute. Santos 1x1 Flamengo, a partida ficou equilibrada para ambas equipes, mas o time do Flamengo tenta o gol de desempate.

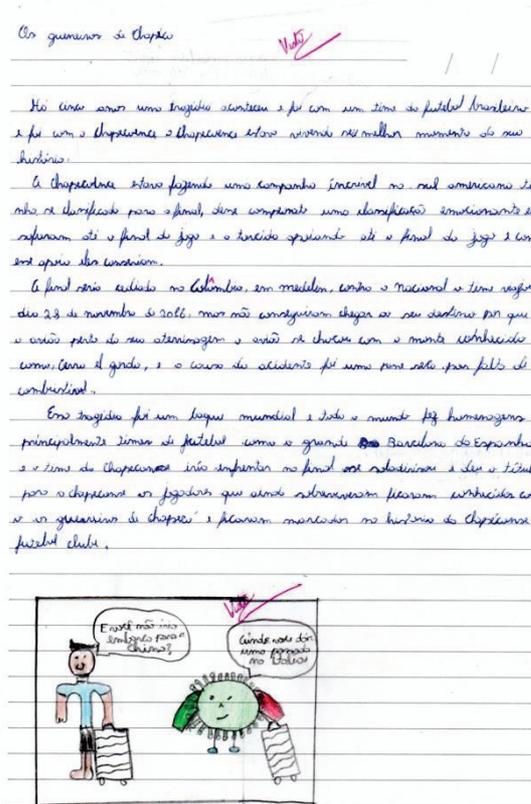
70' O volante do time do Santos fica pistado, com o atacante do Flamengo e tira satisfação, 73' Bol do Flamengo, com o chute do volante do Santos Gabriel Amorim e faz o gol. Santos 1x2 Flamengo. 86' o time do Flamengo segura a bola no campo de ataque e segura a bola até o final do jogo. Fim de jogo na Vila Belmiro. Santos 1x2 Flamengo.

organize os parágrafos!

Fonte: Acervo da pesquisadora. Dados coletados em 2023.

O texto “Santos x Flamengo” exibe uma progressão nítida e dialética dos eventos, o que contribui significativamente para a coerência textual. A coerência é estabelecida por meio da descrição sequencial das formações dos times, dos acontecimentos do primeiro tempo, dos saldos de gols e do desenrolar do segundo tempo até o fim do jogo. A progressão temática é primordial para manter a coerência do texto porque permite ao leitor acompanhar o desenvolvimento das ideias de forma lógica e estruturada.

Produção 2 – “Os guerreiros de Chapecó”



Fonte: Acervo da pesquisadora. Dados coletados em 2023.

A produção “O Guerreiro da Chapecoense” apresenta um relato coerente com uma sequência de logicidade dos eventos. A coerência é evidente na estrutura do texto, que segue uma linha temporal evidente e bem conectada. O texto começa com a introdução sobre a tragédia, passando pelo contexto da Chapecoense até o acidente e finalizando com as homenagens recebidas. A intenção é mantida pela continuação cronológica dos eventos. O autor narra desde o sucesso inicial da Chapecoense até a tragédia, e em seguida, descreve as homenagens subsequentes. Notamos ainda a presença do elemento visual na produção, o que aponta a necessidade de se trabalhar a multimodalidade nessas produções também.

Produção 3 – “Massacre”

Massacre

Em 2019 de 13 de março, aconteceu um terrível massacre na escola de Suzano, mataram mais de 10 pessoas, mataram supervisores, professores e coordenadores, isso foi na tarde do dia 13, pelo meio dia onde estavam todos na entrada do letreiro.

Na escola de Suzano não tinha porteiro e muito menos segurança, lá poderiam entrar todo mundo, eles deixariam entrar qualquer pessoa, mesmo como eles tinham que todo mundo poderia entrar no seligio, eles entraram como qualquer pessoa.

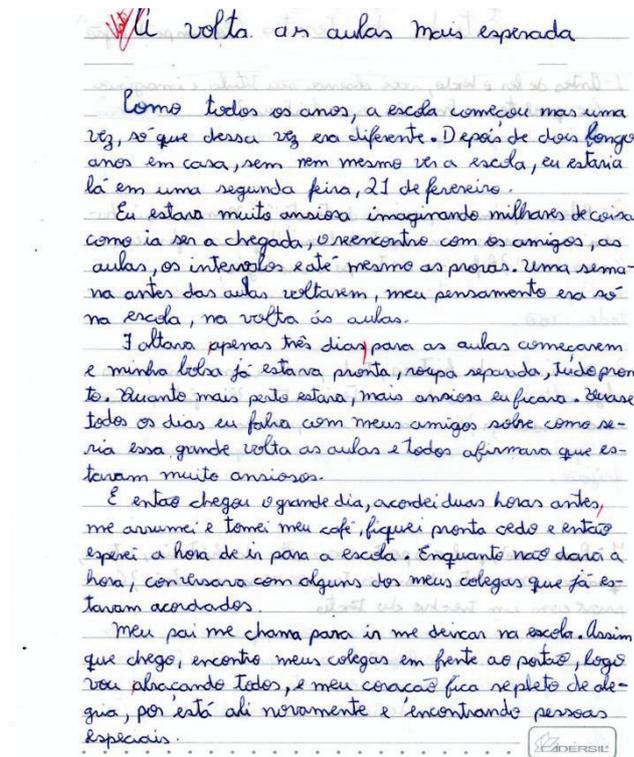
Eram dois jovens, de machado, de salpa e de rapuz, na machado tinha arma de fogo, machado, faca e flexa, eles já entraram atirando e o outro jovem ia executando os que estavam disacordado com uma machado.

Os que estavam na sala, pscularam os tiros correram e se esconderam nos bebedeiros outros pularam o muro com mais de 4 metros, outros ali mesmo passaram pelo sujeito na portaria, saíram correndo na rua, chamaram a polícia e outro foram para o hospital machado, mais quando a polícia chegou os indivíduos já tinham se suicidaram.

Fonte: Acervo da pesquisadora. Dados coletados em 2023.

O conteúdo desta produção segue uma sucessão dos acontecimentos, o que contribui para a compreensão e coerência do texto. Por outro lado, algumas informações são repetitivas e a transição entre os eventos poderia ser mais fluida e concisa. A inclusão de elementos coesivos adicionais poderia enriquecer a redação, tornando-a mais objetiva e explícita. A narrativa tem seguimentos cronológicos dos eventos, desde o início do massacre até o seu desfecho. As descrições dos eventos são distintas e fazem sentido dentro do contexto estruturado pelo autor.

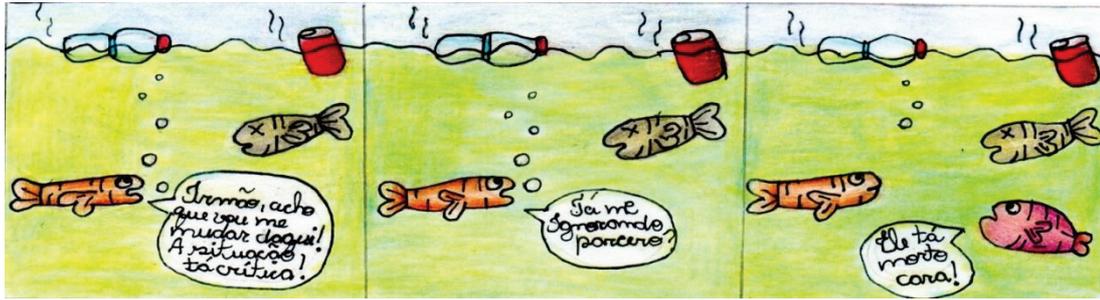
Produção 4 – “A volta as aulas mais esperadas”



Fonte: Acervo da pesquisadora. Dados coletados em 2023.

A produção apresenta uma narrativa estruturada de forma cronológica, com início, meio e fim bem definidos. O texto relata de maneira visível e coesa a expectativa do aluno em relação à volta às aulas após um período de dois anos afastados por conta do contexto pandêmico, culminando no reencontro com os colegas. Esses segmentos mantêm a coerência ao longo dos relatos, assegurando uma sequência de eventos lógico-cronológicos que abrange desde a preparação anterior ao retorno até o primeiro dia de volta às aulas. A seguir, analisaremos uma tirinha multimodal, que utiliza tanto elementos visuais quanto textuais para transmitir sua mensagem.

Produção 5 – Tirinha: produção multimodal



Fonte: Acervo da pesquisadora. Dados coletados em 2023.

No primeiro quadro, a expressão **“A situação tá crítica”** dita por um dos peixes estabelece o tom da tirinha, informando ao leitor sobre a gravidade da situação. No segundo quadro, a frase **“ta me ignorando parceiro”** adiciona uma dimensão de repetição e persistência do problema da poluição, indicando que este não é um incidente isolado, mas uma questão contínua e crescente. Finalmente, no terceiro quadro, a constatação **“Ele tá morto, cara”** traz um desfecho trágico, reforçando o impacto severo da poluição e a urgência de abordar esse problema. A tirinha apresenta uma explanação coerente que aborda a situação crítica da poluição em um ambiente aquático, destacada por meio do diálogo entre os peixes.

Produção 6 – “Trabalho infantil no Brasil”

Trabalho infantil no Brasil

1	No Brasil apresenta um alto índice de trabalho
2	infantil, cerca de 15% da população de trabalhadores
3	crianças e adolescentes tem suas infâncias tomadas por
4	tal ato, o trabalho infantil no Brasil se define por toda
5	atividade laboral desenvolvida por pessoas com idade
6	inferior a 16 anos, seja ele remunerado ou não. Em 2015
7	cerca de 2,5 milhões de crianças e adolescentes entre 5 e 17
8	anos trabalham no país.
9	As atividades mais comuns são o trabalho domé-
10	stico, agricultura, construção civil, vendas e serviços de limpeza.
11	O uso da mão de obra infantil no Brasil tem como
12	objetivo o lucro, pois as crianças costumam ganhar
13	menos que os adultos. No entanto, existe a questão cultural
14	e histórica, expressa em <u>verbetes antigos</u> , porém ainda hoje
15	utilizados, como: “trabalho de criança é peior, mais quem
16	disputa é <u>trouca</u> !”
17	Por isso, um mito muito estendido é a que aponta o
18	trabalho como alternativa para sustar que as crianças e
19	adolescentes ingressem no mundo do exato. A solução
20	contida é a oferta de educação no modelo integral, assim
21	funciona média, presencial e online e, ainda, acesso aos
22	lazer e atividades culturais.
23	
24	
25	

Fonte: Acervo da pesquisadora. Dados coletados em 2023.

O texto revela a utilização de dados e exemplos concretos para ilustrar os pontos discutidos. Por exemplo, a menção de que **“As atividades mais comuns”** em que crianças estão

envolvidas incluem agricultura e serviços domésticos ajuda a concretizar a discussão e a tornar os argumentos mais palpáveis para o leitor. A utilização de dados estatísticos e exemplos reais confere credibilidade ao texto e facilita a compreensão das informações apresentadas.

Para melhorar a coerência textual em sala de aula, Schneuwly; Dolz (2004, p. 32) propõem várias atividades práticas, ou seja, uma sequência de eventos/ou módulos. Como: exercícios onde os alunos reordenam trechos de um texto para criar uma narrativa coerente. Isso ajuda a entender a importância da ordem dos eventos para a coerência textual. Bem como os mapas mentais para esquemas de ideias visualizando a estrutura do teor, também identificando a progressão temática e o método dos acontecimentos. Inclusive, temos a escrita guiada por meio de atividades o alunado é incentivado a desenvolver textos que seguem uma sequência de raciocínio. Isso podendo incluir a utilização de perguntas orientadoras que ajudem a manter o foco na progressão dos eventos.

Acrescentando-se, ainda uma leitura crítica de opinião, eles revisam e comentam redações uns dos outros focando na coerência e na precisão da progressão dos objetivos, de modo que ajuda a identificar e corrigir os referidos problemas que possam surgir. Igualmente a reescrita de textos com base nas atividades para melhorar a coerência podendo incluir a reorganização dos parágrafos, a clarificação das ideias e a garantia de uma progressão lógica dos eventos.

Certamente que uma vez implementando as atividades propostas por Schneuwly, Dolz e colaboradores (2004, p. 32), como a sequência de eventos e a escrita guiada, os alunos podem aperfeiçoar suas habilidades de escrita, garantindo que suas produções sejam não apenas coesas, mas também coerentes e textos bem estruturados. A coerência textual é um aspecto fundamental para a clareza e a compreensão dos textos. Através da implementação de atividades práticas, como as propostas por Schneuwly; Dolz (2004), os professores podem ajudar os alunos a desenvolverem uma escrita mais lógica e estruturada, melhorando a qualidade de seus textos em diferentes gêneros e contextos.

Em suma, esta pesquisa mostra que a construção dos textos corrobora com a coerência. Percebe-se que, a coerência textual não é apenas uma responsabilidade do autor, mas também do leitor, que desempenha um papel fundamental na interpretação e na busca de significado no texto. A compreensão plena muitas vezes requer que o leitor esteja atento à estrutura do texto, às relações entre as ideias e às implicações do conteúdo apresentado.

2.2 Coesão

No que tange à coesão, ela se manifesta como a expressão verbal da consistência, derivando da forma como os conceitos e relações fundamentais são articulados na superfície do texto. A coesão é construída por meio de mecanismos gramaticais e lexicais que contribuem para a unidade formal do texto. É importante destacar que a coesão estabelece conexões consistentes entre as partes do texto, sendo criada pela escolha apropriada de operadores textuais que atuam como elos entre frases e parágrafos.

Como exemplificado por Koch (2014, p. 58), “A coesão e a coerência em um texto são como duas engrenagens interligadas, trabalhando juntas para dar vida ao complexo mecanismo da comunicação escrita”. Nesse conceito de coesão, fica claro que a coesão pressupõe que os segmentos do texto estejam relacionados entre si e que criem significados somente quando considerados em conjunto. A coesão pode ocorrer de duas maneiras: lexical e por referenciação.

2.2.1 Coesão lexical e a referenciação

A coesão lexical e a referenciação são elementos essenciais na construção de textos coerentes e compreensíveis. Esta coesão diz respeito ao uso de palavras e expressões que conectam as partes de um texto, criando uma continuidade e habilidade na leitura. Já a referenciação está relacionada à maneira como os elementos do texto se referem a outros elementos, garantindo que o leitor possa identificar claramente a quem ou a que se refere cada termo ou expressão. Conforme Antunes (2005, p. 50), “a coesão lexical e a referenciação desempenham um papel fundamental na construção de textos que se destacam pela clareza e fluidez, assegurando que o leitor possa seguir as conexões entre palavras e entender as referências dentro do texto”. Segundo Costa, Val (2009, p. 6).

A coesão lexical se faz pela reiteração, pela substituição e pela associação. A reiteração se dá pela simples repetição de um item léxico e também por processos como a nominalização (ex.: a retomada, através de um substantivo cognato, da ideia expressa por um verbo, como em adiar/adiamento ou promover/promoção). A substituição inclui a sinonímia, a antonímia, a hiponímia (quando o termo substituído representa o todo ou a elemento e o substituidor representa o todo ou a classe-ex.: carroça/veículo, e a hiperonímia (quando o termo substituidor uma parte ou um elemento-ex.: objeto/caneta).

Quando a coesão lexical não está presente, o texto pode parecer confuso e as ideias podem não se ligar de forma evidente. A coesão lexical envolve o uso de palavras e expressões que ajudam a manter a continuidade do texto, como sinônimos, antônimos, hiperônimos e hipônimos, entre outros. Nesse contexto, a referenciação, que consiste no uso de palavras ou

expressões para se referir a algo que já foi mencionado na redação ou que ainda será mencionado, desempenha um papel fundamental na clareza do texto. Se ela não for feita corretamente, o leitor pode ficar perdido e ter dificuldade em acompanhar o que está sendo dito. Isso pode resultar em mal-entendidos ou interpretações errôneas do conteúdo. Portanto, garantir uma boa coesão lexical e uma referenciação adequada é essencial para a construção de textos nítidos e coesos, facilitando a compreensão e o engajamento do leitor.

O texto da Produção 1 “Santos x Flamengo”, apresenta uma boa coesão lexical e gramatical, evidenciada pelo uso eficaz de conectores como **“então”**, **“com isso”**, **“mas”** e **“assim”**. Esses conectores ajudam a estruturar as ideias de maneira fluida, garantindo a continuidade do discurso e a coerência do conteúdo. Outrossim, a utilização de pronomes de referenciação contribui para a manutenção da coesão textual, referindo-se a elementos previamente mencionados ou que serão mencionados posteriormente. A narração do jogo é nítida, coesa e bem estruturada, atendendo assim aos critérios de um bom relato esportivo.

A exemplificação do trecho: **“O Flamengo vai a jogo no 4-3-3: Santos, Ayrton, Pablo, Gustavo Henrique, Matheuzinho, Victor Hugo, Tiago Maia, Everton Ribeiro, Vitinho, Pedro e Marinho...”**, observa-se o uso de referenciação lexical através dos nomes próprios dos jogadores e suas respectivas posições, o que facilita a identificação e o entendimento pelo leitor. Notamos, a repetição de termos como **“Flamengo”**, **“Santos”**, **“gol”** e **“jogo”**, juntamente com o uso de sinônimos e campos semânticos relacionados ao futebol, como: **“chute”**, **“campo ofensivo”** e **“cobrança de falta”**, reforça a coesão lexical do texto.

Na Produção 2 “Os guerreiros de Chapecó” são apresentados uma boa coesão ao utilizar conectores como, **“mas”**, **“então”**, **“e”**, **“pois”** para ligar as frases e parágrafos, facilitando a transição entre as ideias. Os pronomes estão bem empregados, contribuindo para a referenciação óbvia e precisa, enquanto a estrutura das frases ajuda na continuidade da leitura. A narrativa é nitidamente harmônica, emocionante e envolvente, cumprindo seu propósito de homenagear e lembrar a tragédia da Chapecoense de maneira respeitosa e impactante. Verifica-se nos exemplos o uso de pronomes e referências anafóricas para manter a coesão: **“Há cinco anos, uma tragédia aconteceu envolvendo um time de futebol brasileiro. Foi uma desgraça; a Chapecoense estava vivendo um dos melhores momentos de sua história”**. Menciona ainda que: **“A Chapecoense estava fazendo uma campanha incrível na Copa Sul-Americana”**.

Detectamos que o aluno fez o uso de repetições das palavras como: **“Chapecoense”**, **“tragédia”**, **“time”**, assim como de sinônimos e campos semânticos relacionados ao futebol e acidentes aéreos, como **“classificação”**, **“jogo”**, **“final”** e **“acidente”**. Esses elementos lexicais

e referenciais reforçam a coesão do texto, permitindo ao leitor seguir a história sem perder o fio da meada. A repetição de termos específicos e o uso de sinônimos pertinentes ao contexto esportivo e à tragédia aérea criam uma rede semântica que sustenta a clareza e a profundidade do relato.

Em “Massacre”, Produção 3, são utilizados diversos elementos coesivos, como os conectores **“então”** e **“e”**, além de pronomes e conjunções, para ligar frases e parágrafos, garantindo a continuidade do texto. Por exemplo, nas frases **“eles deixaram entrar qualquer pessoa”** e **“E nessa de deixar...”**, percebe-se o uso eficaz de conectores. Contudo, alguns problemas de concordância e coesão referencial poderiam ser melhorados. A repetição do termo **“já”** pode ser reduzida para evitar redundâncias e melhorar a compreensão do texto para o leitor. Podendo-se notar ainda o emprego de pronomes e referências anafóricas para manter a coesão. **“Em 2019, dia 13 de março, ocorreu um terrível massacre na escola de Suzano. Morreram mais de 10 jovens, entre professores e estudantes”** ... a repetição de termos-chave como **“Suzano”, “escola”** e **“jovens”**.

Da mesma forma com a coesão lexical repetindo as palavras: **“massacre”, “escola”, “jovens”, “professores”**. Usando de sinônimos e campos semânticos relacionados à tragédia e à violência, como: **“arma de fogo”, “machado”, “atirando”**. Esses elementos coesivos ajudam a manter o texto interligado, permitindo ao leitor seguir a narrativa de forma clara e lógica. A repetição de palavras específicas e o uso de sinônimos relacionados ao contexto da tragédia contribuem para a construção de uma rede semântica que dá ênfase a descrição.

“A volta as aulas mais esperadas”, Produção 4, há uma aplicação adequada do uso de pronomes e conjunções para unir as frases e os parágrafos, como em **“eu estava”, “então”** e **“enquanto”**. As orações são bem conectadas, facilitando o processo de leitura do leitor. A variedade de conectores e a forma como são aplicados ajudam a criar um fluxo contínuo na história, contribuindo para a nitidez e a coesão do texto. A coesão referencial é sustentada pelo uso de pronomes e expressões como: **“meus amigos”, “minha bolsa”, “meu pai”** e **“todos”** que ajudam a referenciar pessoas e objetos mencionados anteriormente, evitando repetições desnecessárias e tornando o teor mais fluente.

A repetição de elementos como **“escola”, “aulas”** e **“amigos”** reforça a temática central da produção, mantendo o foco no retorno às aulas e nas experiências relacionadas a este evento. Exemplos incluem: **“meus amigos”, “minha bolsa”, “meu pai”, “todos”, “escola”, “aulas”**. Ao que diz respeito no aspecto lexical, a aplicação repetida de termos relacionados à escola e ao retorno às aulas, como **“escola”, “aulas”** e **“amigos”**, cria uma rede semântica que sustenta

a narrativa e a torna mais coerente. A utilização de sinônimos e expressões equivalentes para descrever a ansiedade e a preparação, como: **“ansioso”**, ajuda a transmitir os sentimentos do narrador de maneira mais rica e variada. Exemplos incluem: **“ansioso”**, **“escola”**, **“aulas”**.

Esses elementos coesivos, tanto referenciais quanto lexicais, ajudam a manter a redação interligada, permitindo ao leitor seguir a narrativa de forma clara e lógica. A repetição de palavras específicas e a utilização de sinônimos relacionados ao contexto do retorno às aulas contribuem para a construção de uma rede semântica que dá profundidade ao relato.

Na “Tirinha: produção multimodal”, Produção 5, o tema poluição possui subsídios coesos, evidentes pela sequência das imagens e dos balões de fala que conectam as ações e os diálogos dos personagens-peixes. A continuidade visual e textual é clara, ajudando a narrativa a fluir de quadro a quadro e transmitindo efetivamente a mensagem sobre a poluição ao receptor. A coesão referencial manteve-se pelo emprego de termos como **“Irmão”**, **“parceiro”** e **“cara”**, que estabelecem um vínculo entre os personagens e reforçam a coesão textual. A repetição de elementos visuais, como peixes mortos e lixo na água (garrafas, latas), mantém a unidade visual da tirinha. Como esses exemplos incluem: **“Irmão”**, **“parceiro”**, **“cara”**.

No aspecto lexical, a repetição de palavras e expressões relacionadas ao problema ambiental, como **“crítica”** e **“morto”**, reforça o tema central da poluição. O uso de gírias reforça a informalidade e a proximidade entre os personagens, tornando o diálogo mais natural e acessível. Exemplos grifados no texto incluem: **“crítica”**, **“morto”**. Além disso, o uso de gírias acrescenta informalidade e proximidade entre os personagens, tornando o diálogo mais autêntico e acessível.

Verificamos na Produção 6, “Trabalho infantil no Brasil”, que a redação está bem organizada, com cada parágrafo abordando um aspecto diferente do problema: causas, consequências e soluções. É evidente o emprego de conectores para garantir a lógica das ideias, como **“além disso”**, **“assim”**, **“portanto”** e **“consequentemente”**. Esses conectivos unem os pontos fundamentais da produção, deixando o texto claro e compreensível. A coesão referencial é mantida pela aplicação de pronomes e expressões como **“crianças”**, **“adolescentes”** e **“trabalhadores”**, além da repetição de informação como **“trabalho infantil”**. Já a coesão lexical é reforçada pelo uso repetido de termos relacionados ao trabalho infantil e suas consequências, bem como sinônimos e expressões equivalentes para descrever a situação das crianças trabalhadoras.

Para desenvolver a habilidade de manter a coesão referencial em textos dissertativos, proponho uma atividade baseada nos princípios de coesão textual de Halliday e Hasan (1976), referenciados por Ingedore Villaça Koch em suas obras sobre coesão e coerência textuais. A

atividade, intitulada "Reforçando a Coesão Referencial", visa aperfeiçoar a habilidade de utilizar pronomes, expressões equivalentes e a repetição adequada de termos. Que são elas: Texto dissertativo sobre um tema atual, folha de atividades, dicionário de sinônimos. Leitura inicial distribuição de um texto dissertativo que contenha exemplos claros de uso de coesão referencial, como um texto sobre trabalho infantil.

Bem como, identificação de elementos de coesão, ou seja, que sublinhem todas as palavras e expressões que contribuem para a coesão referencial, identificando pronomes, expressões equivalentes e termos repetidos. É importante que eles façam em duplas, e discutam se os elementos identificados foram usados de maneira convincente para manter a coesão da redação, justificando suas respostas com base no texto. Por sua vez, cada discente reescreverá um parágrafo do teor, substituindo alguns termos por sinônimos ou expressões equivalentes, garantindo que a coesão referencial seja preservada ou melhorada.

O alunado pode utilizar o dicionário de sinônimos para ajudá-los nessa tarefa. Além disso, discussão em grupo referidos compartilharão suas reescritas com a turma, discutindo as diferentes estratégias usadas conservando a coesão referencial e quais foram mais proveitosas. Com relação à aplicação da prática, é necessário que os alunos escrevam um breve texto dissertativo sobre um novo tema, aplicando as estratégias de coesão referencial discutidas. Eles devem revisar seus textos em pares para identificar e corrigir possíveis falhas de coesão. Para fundamentar a atividade, utilizaremos o conceito de coesão textual apresentado por Halliday e Hasan (1976), que em "Cohesion in English" destacam a importância da coesão referencial para a clareza e fluidez do texto. Koch, em "A Coesão Textual" (2003, p. 16), reforça esses conceitos ao enfatizar a importância das estratégias de referenciação para manter a unidade do texto.

2.2.2 Intencionalidade

A intencionalidade refere-se à qualidade de ser intencional, ou seja, ter um propósito, objetivo ou finalidade. No contexto da linguagem e da comunicação, a intencionalidade está relacionada à capacidade de expressar e compreender as intenções por trás das palavras e ações.

O critério da intencionalidade, que se centra essencialmente no criador do texto, considera a intenção do autor como elemento essencial da textualização. O que o autor do texto estava pensando? Ainda não se sabe se esta questão diz respeito à intenção do autor ou ao conteúdo do texto. Na visão de Beaugrande & Dressler (1981),

a intencionalidade, em sentido estrito e imediato, diz respeito ao propósito dos produtores de textos de fazer com que o conjunto de ocorrências verbais possa

constituir um instrumento textual coesivo e coerente, capaz de realizar suas intenções, isto é, atingir uma meta especificada em um plano; em sentido amplo, abrange todas as maneiras como os sujeitos usam textos para perseguir e realizar seus objetivos (Koch, 2014, p. 20).

Na linguística, a referida é um conceito importante na teoria da linguagem. Além disso, esse conceito argumentando que a consciência sempre se dirige a algo, e sempre é sobre algo. Isso implica que a linguagem, como expressão da consciência, também é intencional. Quando falamos ou escrevemos, geralmente temos a intenção de comunicar algo específico, seja uma informação, uma emoção ou um pedido. Marcuschi (2008, p. 126) afirma que: “A intencionalidade diz respeito ao que os produtores do texto pretendiam, tinham em mente ou queriam que eu fizesse com aquilo. Já a aceitabilidade diz respeito a como eu reajo e como eu aceito, considero ou me engajo nas intenções pretendidas”.

A consideração da intenção do autor é essencial na textualização, pois cada texto é criado com um propósito específico que o leitor deve compreender. A intenção do autor desempenha um papel crucial nas escolhas linguísticas, na estrutura e no estilo do texto. Seja para informar, persuadir, entreter, instruir ou expressar, entender a intenção do autor é fundamental para uma interpretação precisa do texto. A análise de elementos como escolhas de palavras, tom e estrutura auxilia os leitores na inferência da intenção por trás da comunicação, permitindo uma compreensão mais profunda da mensagem pretendida pelo autor.

Nesse contexto “a intencionalidade, no sentido estrito, é a intenção do locutor de produzir uma manifestação linguística coesiva e coerente, ainda que essa intenção nem sempre se realize na sua totalidade, especialmente na conversação usual” (Marcuschi, 2008, p. 127).

Por essa direção, observamos que os textos da Produção 1, “Santos x Flamengo”, e Produção 2, “Os guerreiros de Chapecó”, têm as precisas intenções de narrar e descrever eventos relacionados a duas situações distintas: um jogo de futebol entre Flamengo e Santos e o outro a tragédia da Chapecoense, respectivamente. O primeiro visa informar e entreter o leitor com detalhes sobre a partida, cumprindo o objetivo de apresentar e comentar o jogo. A intenção de informar e descrever a partida é evidente. De modo semelhante, a segunda produção busca produção contar a história do acidente da Chapecoense e suas consequências, com o propósito de homenagear e lembrar “os guerreiros da Chapecoense”. Ambos os textos alcançam seus objetivos, transmitindo, de forma coesa e coerente, as intenções de seus autores.

A Produção 3 – “Massacre” – conta um acontecimento trágico com a intenção direta de sensibilizar o leitor, algo parcialmente alcançado. No entanto, essa execução poderia ter sido melhor elaborada para evitar ambiguidades e melhorar a percepção e o detalhamento. Este texto

visa descrever a tragédia na escola de Suzano, informando e sensibilizando o leitor. Em comparação, a produção: “A volta a aula mais esperada” descreve a experiência e os sentimentos do autor sobre o retorno às aulas após um longo período de ausência de contato físico, transmitindo suas expectativas socioemocionais de jeito envolvente e compreensível. Ao mesmo tempo que compartilha sentimentos de ansiedade, reencontro e alegria do autor. “A tirinha multimodal” critica a poluição ambiental de forma humorística e trágica, usando a situação dos peixes para transmitir uma mensagem de alerta sobre a poluição. A intenção de conscientizar o leitor sobre a poluição da água e seus efeitos nocivos é clara. Em relação à produção o Trabalho Infantil no Brasil, está destaca a prevalência e as consequências sugerindo medidas para combatê-lo, como a promoção da educação e políticas sociais.

2.2.3 Aceitabilidade

A aceitabilidade está relacionada com a medida em que algo é considerado aceitável ou apropriado em um determinado contexto. Pode se referir à aceitação de ideias, comportamentos, produtos, ou qualquer outra coisa que possa ser avaliada em termos de conformidade com padrões ou normas estabelecidos. Na linguagem e comunicação, a aceitabilidade desempenha um papel crucial. Uma mensagem ou expressão é considerada aceitável se atender às expectativas culturais, sociais e contextuais. Corroborando com Marcuschi (2008, p. 128), “A aceitabilidade, quanto critério da textualidade, parece ligar a noções pragmáticas e ter uma estreita interação com a intencionalidade, como lembra Beaugrande (1981: p. 14)”. A ela pode variar entre pessoas e culturas. O uso adequado da língua, levando em consideração a audiência, o contexto e a cultura, é fundamental para garantir a aceitabilidade das mensagens.

Ambos os conceitos, intencionalidade e aceitabilidade, estão interconectados na comunicação. Para que uma mensagem seja efetivamente transmitida, é necessário que o emissor tenha a intenção de comunicar algo específico e que a forma como essa mensagem é apresentada seja, aceitável para o receptor. O entendimento mútuo e a comunicação bem-sucedida dependem da habilidade de equilibrar a intencionalidade com a aceitabilidade.

A aceitabilidade dos textos em análises varia conforme o tipo de conteúdo e o público-alvo. Em “Santos x Flamengo”, satisfaz as expectativas de um relato de jogo, com detalhes precisos sobre os jogadores, gols e andamento da partida, sendo adequado para leitores interessados no assunto. Em “Os guerreiros de Chapecó”, texto de caráter memorialístico, oferece informações detalhadas e emocionantes sobre a tragédia, apropriadas para quem deseja entender ou recordar o ocorrido. Em contraste, o texto “Massacre”, embora compreensível para

o público interessado no evento descrito, apresenta erros gramaticais e falta de clareza que podem dificultar a leitura e prejudicar a compreensão em alguns lugares.

A produção “A volta as aulas mais esperadas” é acessível e claro, especialmente para leitores que se identificam com experiências escolares, utilizando uma linguagem apropriada para colegas e professores. “A tirinha multimodal” ambiental humorística é facilmente compreendida e adequada para seu público-alvo, cumprindo bem seu propósito. Por fim, o texto 6 é aceitável em termos de conteúdo e forma, com informações pertinentes e bem fundamentadas, dirigidas a professores e a colegas de escola. A clareza dos textos é evidente, com uma mensagem direta e compreensível.

2.2.4 Situacionalidade

A situacionalidade refere-se à maneira como o contexto influencia a produção e interpretação de um texto. Cada texto é criado em um contexto específico, que inclui fatores como tempo, lugar, cultura, eventos históricos e social, entre outros. A compreensão de um texto muitas vezes depende da consideração desses elementos contextuais. O critério da situacionalidade refere-se ao fato de relacionarmos o evento textual à situação (social, cultural, ambiente etc.) em que ele ocorre (Beaugrande; Dresler, 1981: p. 15). É destacado nesse fator de textualidade que o significado de um texto não está apenas nas palavras em si, mas também na relação entre essas palavras e o ambiente em que são usadas. A situacionalidade não só serve para interpretar e relacionar o texto ao seu contexto interpretativo, como também para orientar a própria produção, (Marcuschi, 2008, p. 128). Por exemplo, uma piada pode ser engraçada em um contexto específico, mas pode ser inadequada ou sem graça em outro.

No texto “Santos x Flamengo”, a situacionalidade está diretamente ligada a um jogo de futebol, com uma fala que se ajusta perfeitamente a esse ambiente, tornando-o relevante e apropriado para o tema em questão. O texto “Os guerreiros de Chapecó”, por sua vez, se insere no contexto de uma tragédia esportiva, utilizando uma linguagem e estilo que são especialmente adequados para um relato memorialístico, o que o torna pertinente para a discussão do tema abordado. Em relação ao texto “Massacre”, traz um evento trágico específico em seu cenário narrativo.

O escrito “A volta as aulas mais esperadas” se encaixam perfeitamente no cenário escolar, apresentando uma narrativa em primeira pessoa e uma linguagem informal que são apropriadas para relatar uma experiência pessoal dentro desse ambiente, mantendo-se fiel ao ambiente. Na situação de “Tirinha: produção multimodal”, o contexto é estabelecido em um

ambiente poluído, onde os peixes dialogam acerca do ambiente em volta. Essa abordagem é relevante para as discussões sobre meio ambiente e poluição, estando íntegro a seu âmbito. Por fim, “Trabalho infantil no Brasil” está inserido no contexto educacional, tratando de um tema relevante para a sociedade brasileira, com referências temporais e contextuais apropriadas, o que o torna coeso com a situacionalidade apresentada.

2.2.5 Intertextualidade

A intertextualidade diz respeito a interconexão de textos, ou seja, como um texto se relaciona com outras produções. Cada um deles é influenciado por outros anteriores e, por sua vez, influencia textos futuros. Essa interação pode ocorrer de várias formas: citações diretas, referências, paródias, alusões ou mesmo através de temas e estilos compartilhados. A intertextualidade destaca a natureza dinâmica e interconectada da linguagem, onde os significados são construídos não somente dentro de um texto isolado, mas também através de suas relações com outros textos. Por exemplo, um autor pode fazer referência a uma obra literária clássica em sua pesquisa, acrescentando camadas de significado para quem está familiarizado com essa obra. Mussalim; Bentes (2012, p. 285) enfatizam que

Há outros fatores também importantes para a compreensão do sentido global de um texto. A intertextualidade é um desses outros fatores. Koch (1990) afirma que a intertextualidade é um desses outros fatores de coerência importante na medida em que, para o processamento cognitivo de um texto, se recorre ao conhecimento prévio de outros textos.

Ambos os conceitos, situacionalidade e intertextualidade, enfatizam a importância do contexto na compreensão de um texto. A situacionalidade concentra-se no ambiente em que um texto é produzido e interpretado, enquanto a intertextualidade destaca como um texto está vinculado a outros textos em uma teia complexa de influências e referências.

Nas produções em discussão, não detectamos uma intertextualidade explícita na qual se pudesse identificar um diálogo, apenas conexões com conhecimentos de mundo.

2.2.6 Informatividade

A informatividade atrela-se ao grau de novidade ou informação nova contida em um texto em relação ao conhecimento prévio do destinatário. Esse conceito é fundamental para entender como a comunicação ocorre e como os textos são percebidos pelos leitores ou ouvintes. Do ponto de vista de Mussalim; Bentes (2012, p. 291),

o fator informatividade diz respeito ao grau de previsibilidade das informações que estarão presentes no texto, se essas são esperadas ou não, se são previsíveis ou não. Além disso, é a informatividade que vai determinar a seleção e o arranjo da informação no texto, de modo que o receptor possa calcular-lhe o sentido com maior ou menor facilidade (Koch; Travaglia, 1990).

A medida em que um texto é percebido como informativo dependerá da combinação desses fatores. Em última análise, a informatividade é um conceito dinâmico que leva em consideração a interação entre o autor, o texto e o leitor, refletindo a transferência de conhecimento e a criação de significado na comunicação.

Em relação à informatividade, “Santos x Flamengo” oferece dados específicos sobre o jogo, incluindo formações das equipes, descrições das jogadas e resultados, agregando valor informativo ao relato esportivo. “Os guerreiros de Chapecó” abordam o acidente, detalhando a trajetória da Chapecoense na competição, as circunstâncias do ocorrido e as homenagens prestadas, enriquecendo a compreensão do evento. “Massacre” que diz respeito à quantidade de informações, quando apresenta detalhes sobre o incidente, como o número de vítimas, as falhas de segurança e as reações do público, embora alguns aspectos pareçam confusos ou repetitivos.

“A volta as aulas mais esperadas” revela uma quantidade de informações fornecida no relato sobre a volta às aulas, o que é suficiente para abordar as expectativas, os preparativos e o momento do retorno, mantendo o interesse do leitor com uma quantidade adequada de detalhes. “Tirinha: produção multimodal” evidencia de maneira nítida o impacto da poluição nos seres aquáticos, utilizando elementos visuais, como garrafas e latas no ambiente subaquático, para reforçar a mensagem sobre a gravidade do problema ambiental. E, por último, “Trabalho infantil no Brasil” oferece dados relevantes e estatísticas sobre o trabalho infantil, incluindo o dado de 2015 que aponta que 3 milhões de crianças e adolescentes estão envolvidos nessa situação no Brasil, aumentando a compreensão sobre essa questão social.

2.3 Metarregras de Charolles

As metarregras propostas por Michael Charolles para estabelecer a coerência em um texto são fundamentais para garantir a clareza e a consistência na comunicação escrita afirmam que um texto coeso e coerente exhibe quatro propriedades fundamentais: repetição, progressão, não contradição e relação. Essas metarregras de coerência são aplicáveis em vários tipos de textos, desde narrativas e ensaios até textos acadêmicos e documentos técnicos. Conscientemente consideramos esses princípios ao escrever e revisar um texto, os autores

podem aprimorar a qualidade da comunicação escrita, tornando suas mensagens mais claras, coesas e coerente.

Essas metarregras fornecem diretrizes gerais para a construção de textos coesos e compreensíveis. Elas destacam a importância da continuidade lógica, consistência, pertinência e economia de informação na busca pela coerência textual. Ao seguir esses princípios, os escritores podem criar textos mais eficazes e acessíveis, promovendo uma comunicação clara e consistente.

É importante ressaltar que as metarregras propostas por Michael Charolles não são regras rígidas e inflexíveis, mas sim princípios que oferecem orientações para a produção e análise de textos. A aplicação dessas metarregras pode variar dependendo do gênero textual, do público-alvo e do contexto específico em que o texto está inserido.

É importante enfatizar que, da mesma forma que os fatores de textualidade propostos por Beaugrande & Dressler, as metarregras de Charolles não devem ser interpretadas como normas prescritivas para definir o que é ou deve ser um texto coerente. Pelo contrário, essas metarregras são compreendidas como elementos constitutivos da coerência e da textualidade em uma produção textual.

Além disso, destaco que a utilização das metarregras pode oferecer um valioso suporte aos professores de língua portuguesa no contexto de trabalhos de produção textual. Esse recurso pode aprimorar de maneira operacional a análise e compreensão da coerência nos textos dos alunos, bem como facilitar o ensino desse importante fator de textualidade. Dessa forma, os estudantes poderão compreender de maneira mais clara alguns princípios essenciais para a interpretação dos sentidos.

É importante salientar que, frequentemente, ao corrigir produções ou redações dos alunos, os professores tendem a categorizar os textos como coerentes, incoerentes, coesos, não coesos, enfim, bons ou ruins. A questão relevante, conforme bem elucidado, reside na necessidade de uma discussão mais aprofundada sobre como essas avaliações são realizadas e como as metarregras de coerência podem contribuir para uma avaliação mais precisa e instrutiva. Segundo Antunes (2005, p. 47- 48),

Ao esclarecer de maneira perceptível as razões pelas quais um determinado texto é considerado incoerente ou carente de coesão, além de fornecer orientações sobre como transformar um texto inicialmente não coeso em um documento coeso. Isso inclui identificar as modificações necessárias em trechos específicos, visando elevar um trecho inicialmente incoerente para o status de coerente, ou seja, estabelecer e sinalizar os laços que deixam os vários segmentos do texto ligados, articulados, encadeados. Reconhecendo que suas partes, as palavras e os parágrafos não estão

soltas, fragmentadas, mas estão ligadas, unidas entre si. Em uma relação múltipla que estabelece em cada segmento, em todos os níveis.

Portanto, compreendemos que tanto as metarregras de Charolles quanto os fatores da textualidade abordados por Beaugrande e Dressler podem oferecer suporte para professores e alunos, facilitando uma compreensão mais concreta das ferramentas essenciais para desvendar os segredos contidos nos textos. Retornando às metarregras, apresento brevemente uma discussão dos pressupostos propostos por Charolles.

2.3.1 Metarregra da Repetição

Partindo dessa premissa, conforme descrita por Charolles (1978, p. 49), enfatiza a importância da recorrência de elementos para garantir a coerência de um texto. Essa metarregra envolve o retorno a conceitos previamente mencionadas, principalmente por meio do uso de anáforas. Ao reiterar ideias e temas, a metarregra ajuda a recuperar e reforçar discussões já apresentadas pelo autor, facilitando ao leitor a tarefa de manter uma unidade de sentido ao longo do texto. Exemplifica Antunes (2005, p. 182), “é necessário vários tipos de retomada, ou diferentes modos de regresso a fragmentos anteriores do texto para estabelecer junto com ele algum tipo de ligação”. Em conformidade com Antunes (2005), “trata aqui daquela relação coesiva que chamamos de reiteração e que Charolles chama de ‘repetição’; evidentemente, uma repetição em sentido amplo, que supõe a repetição propriamente dita e aqueles outros recursos reiterativos, como a paráfrase, o paralelismo e todos os recursos da substituição (Antunes, 2005, p. 182)”.

Ao ser aplicada em sala de aula, os docentes podem abordar a repetição de elementos de diferentes formas. Em termos de coerência, pode-se examinar como conjunto de ideias e conceitos são retomados ao longo do texto. Já no que diz respeito a coesão, é possível explorar diversos recursos linguísticos, como anáforas, catáforas e elipses, que ajudam a conectar diferentes partes da produção e manter a fluidez do discurso. Como também, utilizar os instrumentos, como as petições, as pronominalizações, substituição lexicais. Elas são essenciais para referenciar elementos anteriores e assegurar que o texto forme um todo integrado e compreensível.

Por conseguinte, a Metarregra da Repetição desempenha um papel essencial tanto na manutenção da continuidade dos sentidos quanto na análise da coesão textual. Por meio dela, é possível estudar como os elementos apresentados são retomados e como essa prática contribui para a construção de um texto coeso e coerente. A análise dessas retomadas permite uma

compreensão mais profunda dos mecanismos que sustentam a unidade temática e a compreensão das informações apresentadas.

Em “Santos x Flamengo” são evitadas repetições supérfluas, utilizando variação lexical para descrever jogadores e ações. No entanto, há repetição funcional de termos técnicos de futebol, o que é esperado e apropriado para o contexto. No texto “Os guerreiros de Chapecó”, similarmente, são evitadas repetições desnecessárias ao descrever eventos e sentimentos, com a repetição ocorrendo de maneira funcional e adequada, reforçando a mensagem emocional. Além disso, o texto utiliza repetição de elementos para reforçar a informação sobre a falta de segurança e os eventos ocorridos. Embora a repetição de algumas informações seja redundante, ela ajuda a enfatizar pontos importantes. Por exemplo, a repetição de **“eles já”** e **“então”** é notável, mas pode ser reduzida para evitar redundância e melhorar a fluidez do texto.

No contexto educacional, temos “A volta as aulas mais esperadas”, em que há a repetição de elementos como **“ansiosa”** e **“esperava”**, reforçando a ideia central de expectativa e ansiedade pela volta às aulas. Essa repetição é eficaz e não soa redundante, contribuindo para a clareza da narrativa. Quando se aborda questões ambientais, o texto “Tirinha: produção multimodal” mostra a repetição de elementos visuais, como peixes mortos e lixo, é usada para reforçar a mensagem sobre a poluição. A repetição dos balões de fala também ajuda a manter a coesão e a continuidade da narrativa. E por último, na produção “Trabalho infantil no Brasil” temos a repetição de termos como **“trabalho infantil”**, que é utilizado para reforçar o foco do texto e contribuir para a coesão. A ideia central é reiterada ao longo do texto para enfatizar a gravidade do problema. Essa estrutura proporciona uma sequência lógica e fluida das ideias, respeitando as metarregras de repetição e assegurando a coesão e coerência do texto.

2.3.2 Metarregra da Progressão

A metarregra da progressão, conforme definida por Charolles, afirma que “Para que um texto seja considerado coerente, é fundamental que em sua elaboração exista uma contribuição semântica que seja continuamente atualizada” (1978, p. 58). Isso significa que um texto deve avançar em suas ideias, apresentando novos desdobramentos sobre o tema proposto. Essa metarregra complementa a primeira, que trata da remissão aos referentes, ao exigir que o texto também traga novas informações e discussões sobre esses referentes.

Costa Val (2000, p. 44) explica que a progressão textual pode ser analisada em termos de progressão temática e remática, onde um texto pode se desenvolver tanto ao apresentar novos temas quanto ao trazer novas declarações (remas). Dessa forma, a metarregra da progressão

está ligada à maneira como o autor introduz novos tópicos e desenvolve esses tópicos com comentários e declarações adicionais.

Essa metarregra está relacionada ao fator de textualidade "informatividade" de Beaugrande e Dressler (1981). A progressão textual deve manter um equilíbrio de informatividade, sendo nem extremamente previsível nem muito difícil de entender, para facilitar a interação e a aceitação pelo interlocutor. Charolles reforça que "a produção de um texto coerente supõe então que seja realizado um delicado equilíbrio [...] entre continuidade temática e progressão semântica (ou rêmica)" (1981, p. 60).

Ao aplicar essa metarregra, os alunos podem ser ensinados a articular ideias novas com suas declarações, introduzir e abordar referentes conceitos de forma clara e objetiva, e desenvolver textos com informações novas que sejam acessíveis aos leitores. Durante o processo de elaboração do texto, é importante que o aluno considere seu interlocutor e mantenha um equilíbrio no grau de informatividade, calculando o que deve permanecer explícito ou implícito.

Essa metarregra da progressão, associada à informatividade, permite que educadores analisem se a produção textual do aluno contém dados suficientes para que o leitor possa interpretar os sentidos pretendidos pelo autor. Além disso, ajuda a identificar se o aluno consegue apresentar novas informações que se somam às ideias já apresentadas e elaborar declarações que favoreçam a progressão textual de forma não redundante e acessível. Também facilita o estudo de como o aluno maneja mudanças e retomadas de tópicos.

A aceitabilidade dos seis textos varia conforme o tipo de conteúdo e o público-alvo, destacando a importância de uma progressão clara e coesa na narrativa, conforme a metarregra de progressão de Charolles. No texto "Santos x Flamengo", a progressão cronológica é clara, começando com a preparação para o jogo, passando pelos gols e eventos importantes, até o final da partida, o que satisfaz as expectativas de um relato de jogo, sendo adequado para leitores interessados no futebol, especialmente torcedores de Flamengo e Santos. A clareza é mantida através de detalhes precisos sobre os jogadores e o andamento da partida.

No texto "Os guerreiros de Chapecó", a progressão também é começo, meio e fim, iniciando com a introdução do evento trágico, passando pela descrição dos eventos impacto do acidente e as homenagens prestadas, até o desfecho. Este texto oferece informações detalhadas e emocionantes sobre a tragédia da Chapecoense, apropriadas para quem deseja entender ou recordar o ocorrido. A nitidez e a coerência são fundamentais para alcançar o objetivo de sensibilizar e informar o leitor sobre o impacto do acidente e as homenagens prestadas.

O texto “Massacre”, embora compreensível para o público interessado, apresenta erros gramaticais e falta de exatidão que podem dificultar a leitura. A progressão temática poderia ser melhor estruturada para evitar repetições e melhorar a fluidez. Em contraste, o texto “A volta as aulas mais esperadas” é acessível e coerente, especialmente para leitores que se identificam com experiências escolares, utilizando uma linguagem apropriada para colegas e professores. A progressão da explanação segue desde a expectativa inicial, passando pelos preparativos, até o reencontro com os colegas, o que mantém a compreensão e lógica da produção.

A tirinha da crítica ambiental humorística, “Tirinha: produção multimodal”, é facilmente compreendida e adequada para seu público-alvo, cumprindo bem seu propósito de conscientizar sobre a poluição da água nos oceanos e seus efeitos nocivos. A progressão narrada vai desde a queixa sobre a situação, passando pela ignorância do segundo peixe, até a descoberta de que o outro peixe está morto, avançando de quadro a quadro de maneira lógica. O texto “Trabalho infantil no Brasil” é aceitável em termos de conteúdo e forma, com informações pertinentes e bem fundamentadas, dirigidas a docentes e discentes de escola. A progressão é clara e bem delineada, começando com a introdução do problema do trabalho infantil, discutindo os tipos comuns de trabalho e, finalmente, sugerindo soluções, mostrando um desenvolvimento lógico e linear.

2.3.3 Metarregra da Não Contradição

A terceira metarregra da coerência textual, conhecida como "metarregra da não-contradição," afirma que um texto deve ser desenvolvido sem introduzir elementos semânticos que contradigam informações previamente apresentadas ou deduzíveis por inferência. Em outras palavras, um texto coerente não deve apresentar proposições que se contradizem, tornando impossível que algo seja simultaneamente verdadeiro e falso. Charolles (1978, p. 61) destaca que tanto no âmbito micro quanto macro textual, a coerência é essencial para garantir a compreensão e a aceitabilidade do texto pelo leitor (Sousa & Moura, 2021, p.6).

Essa metarregra está intimamente ligada ao conceito de aceitabilidade, que envolve a expectativa do leitor de receber um texto sem contradições em relação às informações apresentadas. O leitor espera encontrar uma compatibilidade entre o conteúdo do texto e seu próprio conhecimento de mundo, bem como suas crenças e valores. Por exemplo, em textos que se referem ao mundo real, é fundamental que sejam respeitados conceitos comuns, como a

impossibilidade de dois corpos ocuparem o mesmo espaço ao mesmo tempo, ou a cronologia dos eventos.

Quando se trata de textos produzidos por alunos, especialmente em gêneros como artigos de opinião, é fundamental que esses textos mantenham uma relação clara e lógica entre os conteúdos apresentados e a compreensão comum do mundo real. Isso inclui a consistência em conceitos físicos, como peso e massa, e em fenômenos naturais, como a temperatura do sol ou a escuridão da noite. Além disso, a cronologia dos eventos deve ser respeitada para evitar contradições, como uma pessoa estar viva no final do texto sem explicação plausível após ter sido declarada morta no início.

No entanto, é possível criar textos coerentes dentro de um mundo textual fantástico, desde que as ocorrências nesse mundo sejam internamente consistentes e livres de contradições. Dessa forma, um texto de ficção, embora desvinculado da realidade, ainda deve seguir as regras da coerência interna. O professor pode utilizar a metarregra da não-contradição para analisar se os textos dos alunos apresentam contradições internas ou externas, verificando a clareza das ocorrências e a ausência de inferências dúbias. Essa análise é essencial para garantir que os textos sejam compreensíveis e mantenham a coesão necessária para serem considerados coerentes.

De modo amplo, o corpus analisado segue esta metarregra de maneira competente. “Santos x Flamengo” relata um jogo de futebol entre Flamengo e Santos, não há contradições internas. A narrativa é compreendida pela a lógica de um jogo de futebol, descrevendo os eventos de forma sequencial e coerente. A compreensibilidade dos detalhes sobre os jogadores, gols e andamento da partida contribui para uma compreensão fácil e direta, continuando a coesão necessária para que a produção seja aceitável e compreensível. Este tipo de consistência é fundamental para que o texto seja considerado bem escrito.

O segundo texto, “Os guerreiros de Chapecó”, que aborda a tragédia da Chapecoense, também segue a metarregra da não-contradição. A narrativa é consistente e não apresenta contradições internas, com uma descrição cronológica dos eventos que proporciona uma compreensão clara do ocorrido. A clareza e a ausência de contradições ajudam a sensibilizar e informar o leitor sobre o impacto do acidente e as homenagens prestadas, mantendo a integridade do relato e garantindo que ele seja convincente e emocionalmente impactante.

O terceiro, sobre o massacre em uma escola, apresenta uma história uniforme e a coerência. A progressão temporal dos eventos é precisa, começando com o detalhamento inicial da falta de segurança, passando pela entrada dos jovens na escola e culminando nos eventos trágicos. As informações são apresentadas de maneira coerente, sem contradições, o que

contribui para a coesão e a clareza do texto. A metarregra da não-contradição é bem aplicada, assegurando que o relato seja compreensível e coeso.

O texto sobre a volta às aulas é acessível e claro, especialmente para leitores que se identificam com experiências escolares. A narrativa segue desde a expectativa inicial, passando pelos preparativos, até o reencontro com os colegas, sem apresentar contradições internas. A consistência interna contribui para a coesão e a compreensão da narrativa, com uma descrição lógica dos eventos que mantém o leitor engajado. A clareza pode ser aprimorada, mas a consistência do produto final garante sua aceitabilidade.

A tirinha multimodal sobre a poluição também segue a metarregra da não-contradição. A situação representada é consistente ao longo dos três quadros, com uma narrativa visual e textual que se complementam de forma objetiva. A mensagem central sobre os efeitos da poluição nos peixes é nítida e sem discrepâncias, o que reforça a eficácia da tirinha em comunicar seu propósito de conscientização ambiental. O enredo visual e textual se complementa de forma lógica, mantendo a coerência e a objetividade.

Finalmente, o texto sobre o trabalho infantil no Brasil é satisfatório em termos de conteúdo e forma, com informações pertinentes e bem fundamentadas, dirigidas a educadores, legisladores e qualquer pessoa interessada em direitos humanos e sociais. A progressão é perceptível e bem delineada, iniciando com a introdução do problema do trabalho infantil, discutindo os tipos comuns de trabalho e, a finalidade, sugerindo soluções. Não há contradições internas, e a uniformidade é conservada ao longo do teor, o que contribui para a coesão e a coerência da redação. As informações são apresentadas de maneira coerente e sequencial, sem discrepâncias que comprometam a compreensão, fazendo deste um exemplo claro de aplicação eficaz da metarregra da não-contradição.

2.3.4 Metarregra da Relação

A quarta metarregra da coerência textual, conhecida como "metarregra da relação," afirma que para um texto ser considerado coerente, é necessário que os fatos representados estejam relacionados entre si. Esta metarregra refere-se à forma como os eventos e ideias são articulados e encadeados, estabelecendo uma conexão lógica e clara entre as diferentes partes do texto. Conforme explicado por Costa Val (2000), é essencial que haja uma resposta clara à pergunta: "o que é que alguma coisa tem a ver com a outra?".

Muitos alunos enfrentam dificuldades para estruturar suas ideias de maneira articulada, resultando em textos com frases ou parágrafos desconexos. Muitas vezes, observamos que os

textos dos alunos contêm partes que não retomam ou não continuam as ideias apresentadas anteriormente, ou que mudam abruptamente de tópico, comprometendo a continuidade temática. A metarregra da relação também pode ser associada ao conceito de "intencionalidade" na textualidade. Ela permite analisar como a intenção do escritor se manifesta no texto, se ele consegue manter a continuidade do tema pretendido ou se há mudanças inexplicáveis de assunto, o que pode ser resumido na expressão: "eu escrevi isso, mas não era isso que eu queria dizer".

Dessa forma, a metarregra da relação pode ser utilizada pelos professores para analisar como os alunos organizam as conexões entre frases, parágrafos e o texto como um todo. É possível verificar se há mudanças bruscas de assunto entre frases ou parágrafos e se o tema em desenvolvimento é mantido de maneira a criar uma relação coerente entre as partes do texto, facilitando a construção dos sentidos pretendidos pelo aluno escritor. É importante destacar que as metarregras e os fatores de textualidade não devem ser vistos como prescrições rígidas, mas como elementos constitutivos do texto. Vale ressaltar que eles não devem ser tratados como uma "receita de bolo" para um bom texto, mas como critérios teóricos que podem orientar os alunos no processo de produção textual e reflexão sobre essa produção.

A escrita é uma prática social essencial tanto na vida escolar quanto fora dela, sendo necessária em diversas situações, desde atividades escolares até a procura por emprego e participação em exames. Os professores não precisam obrigar os alunos a decorarem as metarregras e seus conceitos, mas podem usá-las como ferramentas teóricas adicionais para auxiliar nas aulas, nas análises e nas interpretações dos textos escritos pelos alunos. Assim, a metarregra da relação pode ser uma ferramenta valiosa para ajudar os alunos a desenvolverem textos mais coerentes e coesos, refletindo de maneira mais clara e organizada suas intenções e ideias.

Na redação que relata um jogo de futebol entre Flamengo e Santos, há um uso promissor de conectivos e expressões temporais como “**Então**”, “**É começo do 2º Tempo**” e “**Fim de jogo**”. Essas expressões ajudam a estabelecer relações temporais claras entre os eventos narrados, garantindo que a sequência dos acontecimentos seja fácil de seguir para o leitor. A análise mostra que a ortografia e a pontuação estão, em grande parte, bem-sucedidas, mas há sempre espaço para melhorias na coesão e coerência.

O escrito da tragédia da Chapecoense, também faz uso de conectivos e expressões sequencias para estabelecer relações claras entre os eventos. Frases como “**onde estávamos todos**”, “**Aí**”, “**Eles já entraram**” e “**Os que estavam na sala**” ajudam a conectar diferentes

partes da narrativa, criando uma linha contínua de eventos que facilita a compreensão. A uniformidade e a lógica da descrição são mantidas, evitando contradições internas.

O texto que descreve o massacre em uma escola, utiliza conectivos e expressões temporários para continuar a coesão e a lógica do relato. O uso de frases como **“Depois de dois longos anos”**, **“em uma segunda-feira”**, **“21 de fevereiro”** e **“Então chegou o grande dia”** ajuda a estabelecer uma sequência nítida dos eventos. A compreensibilidade dessas relações temporais é essencial para que o leitor entenda a sequência dos acontecimentos de maneira coesa e sem ambiguidades.

A tirinha multimodal sobre a poluição também segue a metarregra da relação, utilizando balões de fala e elementos visuais para estabelecer conexões entre os personagens e os eventos. Cada quadro se relaciona diretamente com o anterior e o seguinte, construindo a narrativa e a piada final de modo coesivo. A situação de cada quadro é consistentemente ligada ao próximo, o que contribui para a compreensão da mensagem central sobre os efeitos da poluição.

Em última análise, o texto sobre o trabalho infantil no Brasil é bem-sucedido em utilizar conectivos e expressões temporais para estabelecer relações claras entre as ideias apresentadas. Frases como **“Cerca de 5% da população”**, **“em 2015”** e **“As atividades mais comuns”** ajudam a articular a relação entre a prevalência do trabalho infantil, suas causas e as possíveis soluções. A relação entre os problemas apresentados e as soluções sugeridas é bem articulada, contribuindo para um entendimento holístico do texto.

Charolles (1978, p. 77-78) propõe diversas estratégias para promover a coerência textual, destacando a importância de quatro metarregras fundamentais: repetição, progressão, não-contradição e relação. Para a metarregra de repetição, Charolles sugere atividades de reescrita que incentivem a repetição de palavras-chave, reforçando a unidade temática do texto. Além disso, ele recomenda a análise de textos que utilizam a repetição de maneira eficiente, permitindo que os alunos identifiquem e apliquem essa técnica em suas próprias produções.

No que tange à progressão, Charolles enfatiza a importância do desenvolvimento de ideias de forma gradual e lógica ao longo do texto. Para isso, ele propõe exercícios de sequenciamento que ajudam os alunos a organizar suas ideias de maneira compreensível e coerente, garantindo que cada parágrafo avance a argumentação de forma coesa. Essa prática é essencial para que os discentes aprendam a construir textos que se desenvolvam de maneira fluida e natural.

Ao que diz respeito a não-contradição é abordada pelo referido por meio da promoção de revisão crítica dos textos. O mencionado sugere que os discentes revisem seus próprios textos e os de seus colegas para identificar e corrigir contradições lógicas ou argumentativas.

Como também, atividades de debates e discussões são recomendadas, pois permitem que os alunos defendam suas ideias de forma confiável e sem se contradizerem, aperfeiçoando assim sua capacidade argumentativa.

Em síntese, para a relação, Charolles propõe exercícios que estabelecem relações lógicas entre as partes do texto. Ele sugere ensinar os estudantes a usar conectores e outros recursos linguísticos para ligar frases e parágrafos, garantindo a continuidade e a coerência das ideias. A construção de parágrafos coesos e logicamente conectados ao tema central é uma prática fundamental para que os textos sejam compreensíveis e bem estruturados. Essas atividades são de suma importância para o desenvolvimento das habilidades de escrita dos alunos, permitindo-lhes produzir textos coesos e coerentes.

De acordo com o corpus, pode-se considerar que existem alunos situados em diferentes níveis de produção textual, conforme Silva (2013), Zesiger (1995), Ajuriaguerra et al. (1979), a saber: nível da letra (caligrafia); da palavra (ortografia); da frase (combinações entre as palavras e a pontuação) e do texto (escrever e redigir envolvendo processos sintático e semântico). Além disso, há uma heterogeneidade quanto à produção escrita a partir dos gêneros textuais/discursivos, a qual caracteriza-se por aspectos básicos coexistentes: o tema, o modo composicional (a estrutura) e o estilo (usos específicos da língua), necessária à sua formação.

Do ponto de vista pedagógico e, com base nos resultados da tabela 1, explícita no gráfico abaixo, podemos perceber que, no tocante ao critério de **coesão**, metade dos alunos (50%) demonstram dominar a conectividade e ligação entre os elementos textuais de forma **moderada**, considerando os textos : “ **O massacre**”; “ **A volta as aulas**” e “ **A tira sobre a poluição**”. Todavia, observamos que os estudantes dominam a habilidade de utilização dos conectores, mantendo uma estrutura clara e lógica. Ademais, metade dos discentes (50%) demonstram um nível de coesão **alta** nas seguintes produções: “**Trabalho infantil no Brasil**”, “ **Santos e flamengo**” e “ **Os guerreiros de Chapecó**”. Porém, nota-se uma real necessidade de melhorias na reescrita dos textos quanto à utilização de conectores, bem como, quanto a eliminação repetitiva de palavras desnecessárias.

Contudo, com relação a **coerência**, observa-se que houve um grande avanço intelectual, já que, aproximadamente, 83% (oitenta e três) dos textos analisados, mostra que há um domínio de produção textual em alto nível na maioria dos alunos, no que diz respeito à consistência e lógica interna do texto, exceto em “**O massacre**”, no qual notamos a necessidade de uma melhor organização na produção. Dessa forma, fica notório que a maioria dos textos mantém uma sequência lógica, a qual faz sentido para o leitor.

Na realidade, é importante frisar o grande avanço alcançado nas referidas produções quanto a **intencionalidade e a aceitabilidade**, uma vez que, em 100% (cem por cento) dos textos analisados, os alunos atingiram os objetivos para o desenvolvimento dessas competências.

É importante destacar que, diante desse cenário, todos os textos em estudo demonstram alta intencionalidade e aceitabilidade, já que seus autores conseguiram realizar uma comunicação efetiva de suas intenções, com grande receptividade.

Cumprido salientar que, quanto a **informatividade**, 67% (sessenta e sete por cento) das produções textuais se mostraram altamente informativas, fornecendo dados e detalhes relevantes, exceto em: “A volta as aulas” e “A tira sobre a poluição”, as quais apresentam informatividade moderada, representando (33%) das produções quanto a esse critério, o qual exige a necessidade de uma gama de informações e argumentos convincentes para que se tenha uma melhor compreensão.

No entanto, o estudo também revelou que 100% das produções em estudo, mostra alta **situacionalidade**, demonstrando pertinência ao contexto em que são apresentados, condição indispensável para uma boa comunicação.

Outro ponto a destacar é que, quanto a **intertextualidade**, o estudo também mostrou que 67% (sessenta e sete por cento) das composições textuais apresentam relação de um texto com outro de forma **moderada**, a exemplo de: “O massacre”, “Trabalho infantil no Brasil”; Santos x Flamengo”; “Tirinha: produção multimodal”, os quais fazem referência a outros textos ou contextos de maneira significativa. No entanto, 17% (dezessete por cento) dos textos, apresentaram uma qualificação baixa e alta, respectivamente.

Além disso, em textos como: “A volta as aulas mais esperadas” nota-se uma baixa **intertextualizada**, visto que não foi contemplado em sua composição, a utilização de conhecimentos prévios, bem como, a referência a outros textos.

Consoante o observado, é importante destacar que, no tocante a análise das metarregras de Charolles, conforme tabela 2 ilustrada no gráfico abaixo, o uso de **repetições** para reforçar a coesão aparece em 67% (sessenta e sete por cento) das produções em alto nível, seguida de 33% (trinta e três por cento) de forma moderada.

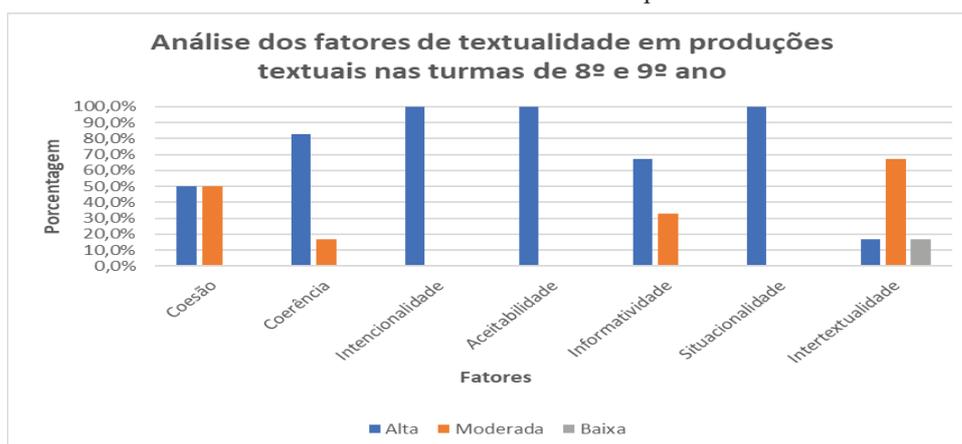
Tabela 1 – Fatores de textualidade no corpus analisado

Fatores da Textualidade	“Massacre”	“A volta as aulas mais esperadas”	“Trabalho infantil no Brasil”	“Santos x Flamengo”	“Os guerreiros de Chapecó”	“Tirinha: produção multimodal”

Coesão	Moderada	Moderada	Alta	Alta	Alta	Moderada
Coerência	Moderada	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
Intencionalidade	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
Aceitabilidade	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
Informatividade	Alta	Moderada	Alta	Alta	Alta	Moderada
Situacionalidade	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
Intertextualidade	Moderada	Baixa	Moderada	Moderada	Alta	Moderada

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024.

Gráfico 1 - Fatores de textualidade no corpus analisado



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024.

Consoante o observado, é importante destacar que, no tocante à análise das metarregras de Charolles, conforme tabela 2 ilustrada no gráfico abaixo, o uso de **repetições** para reforçar a coesão aparece em 67% (sessenta e sete por cento) das produções em alto nível, seguida de 33% (trinta e três por cento) de forma moderada.

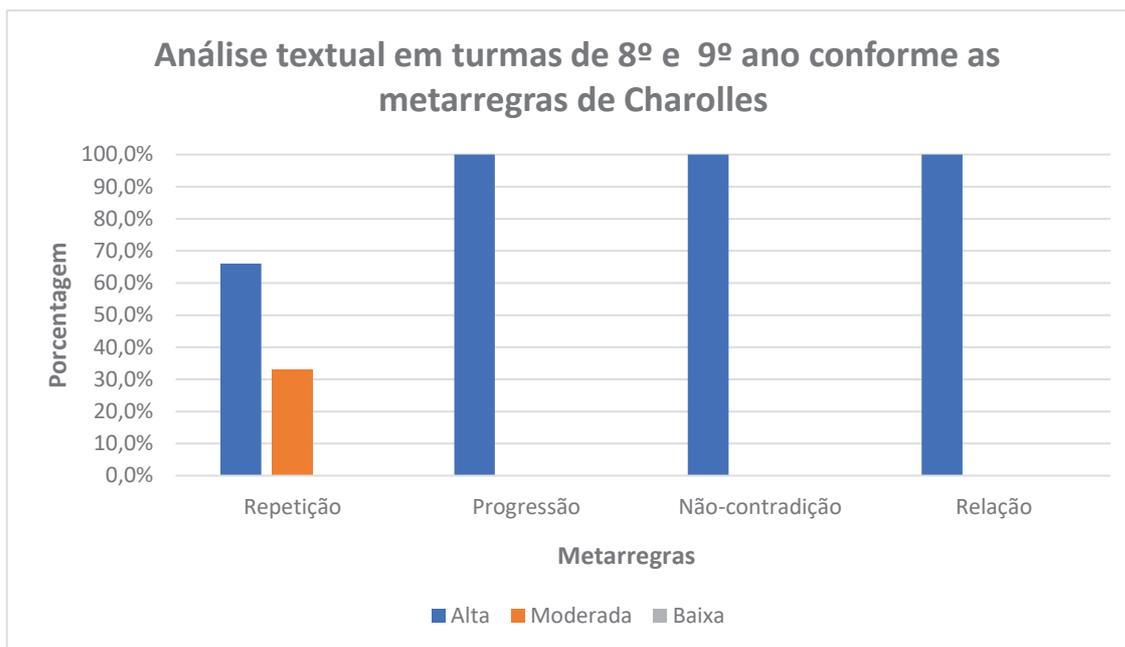
Quanto à **progressão** e a **não contradição**, os textos contemplam de maneira satisfatória, o desenvolvimento lógico e linear das ideias, bem como, a coerência interna nos textos sem contradições, alcançando um patamar de 100% (cem por cento) das produções, respectivamente. Entretanto, do total das produções analisadas, o estudo também mostra que 100% (cem por cento) dos estudantes demonstram alta clareza na articulação entre as ideias no que se refere à metarregra de **relação**.

Tabela 2 – Metarregras de Charolles no corpus analisado

Metarregras de Charolles	O massacre	A volta às aulas	Trabalho infantil no Brasil	Santos x Flamengo	Os guerreiros da Chapecoense	A tira sobre a poluição
Repetição	Alta	Moderada	Alta	Alta	Alta	Moderada
Progressão	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
Não-contradição	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
Relação	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024.

Gráfico 2 - Metarregras de Charolles no corpus analisado



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024.

A análise das produções textuais dos alunos da Escola Centro de Ensino Fundamental Luzia Maia revelou um panorama promissor quanto ao desenvolvimento das habilidades de escrita, especialmente no que tange à coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade. Observou-se um desempenho elevado na maioria desses fatores, com destaque para a alta intencionalidade e aceitabilidade em 100% dos textos analisados. Entretanto, áreas como a utilização de conectores e a eliminação de repetições desnecessárias ainda necessitam de melhorias.

A aplicação das metarregras de Charolles, incluindo repetição, progressão, não-contradição e relação, também mostrou resultados positivos, indicando um bom domínio na articulação lógica e linear das ideias. Esses resultados evidenciam a importância de continuar incentivando práticas de reescrita e revisão crítica entre os alunos, promovendo a produção de textos cada vez mais coesos, coerentes e significativos, capacitando-os a serem comunicadores eficazes em diversos contextos.

Por fim, a partir da análise comparativa dos resultados relativos ao desempenho dos estudantes com relação à produção textual que vá de encontro aos fatores da textualidade e às metarregras de Charolles, e por todas as razões aqui expostas, reiteramos a importância deste estudo. Nessa perspectiva, torna-se de fundamental importância que os estudantes sejam orientados a estabelecer interlocutores e objetivos em suas produções, a fim de que possam estabelecer critérios de revisão para uma boa reescrita.

CONCLUSÃO

A investigação sobre a utilização dos fatores de textualidade pelos alunos do 8º e 9º Anos do CEF Luzia Maia trouxe à tona a necessidade de aprimoramento no ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que diz respeito à coesão e coerência textual. A análise das produções textuais demonstrou que, embora os alunos possuam um certo domínio desses fatores, há muito espaço para desenvolvimento.

Uma das principais descobertas foi que o uso dos pronomes pelos alunos é um recurso estratégico que contribui para a clareza e a efetividade dos textos. No entanto, para que os alunos desenvolvam uma competência textual robusta, é fundamental que o ensino não se limite à memorização de regras gramaticais, mas que inclua a prática constante e contextualizada da escrita.

Para melhorar a competência textual dos alunos, os professores devem buscar uma formação contínua que os capacite a utilizar métodos de ensino mais eficazes. Abordagens pedagógicas que envolvam a análise crítica de textos reais e a produção textual diversificada são essenciais. Essas práticas ajudam os alunos a compreenderem como a coesão e a coerência contribuem para a clareza e a efetividade da comunicação.

Além disso, a incorporação de tecnologia no ensino de Língua Portuguesa pode oferecer novas oportunidades para a prática da escrita e a obtenção de informações. Plataformas digitais podem facilitar a revisão e a colaboração entre alunos, promovendo um aprendizado mais dinâmico e interativo.

Outro aspecto importante é a avaliação das produções textuais. É fundamental que os critérios de avaliação sejam claros e que as informações sejam detalhadas, apontando tanto os pontos fortes quanto as áreas que necessitam de melhorias. Esse tipo de avaliação ajuda os alunos a refletirem sobre suas escolhas linguísticas e a aprimorarem suas habilidades de escrita.

Criar um ambiente de aprendizagem que valorize a leitura e a escrita também é essencial. Incentivar os alunos a lerem uma variedade de textos e a discutirem suas leituras pode enriquecer seu vocabulário e melhorar sua compreensão dos diferentes usos da linguagem. Atividades de leitura crítica e de produção textual devem ser integradas ao currículo de maneira a fomentar uma cultura que valorize a expressão escrita e oral.

Em suma, a pesquisa destacou a necessidade de um ensino de Língua Portuguesa que combine teoria e prática de forma equilibrada, proporcionando aos alunos oportunidades reais de aplicação dos conhecimentos adquiridos. Investir na formação contínua dos professores, utilizar tecnologias digitais de forma eficaz e promover um ambiente que valorize a leitura e a

escrita são estratégias fundamentais para o desenvolvimento da competência textual dos alunos. A implementação dessas abordagens pode transformar o ensino de Língua Portuguesa, tornando-o mais relevante e significativo, e preparando melhor os alunos para os desafios futuros, tanto acadêmicos quanto profissionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, I. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Editora Contexto, 2003.
- ANTUNES, I. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo, Parábola editorial, 2005.
- ANTUNES, I. *Gramática na escola: norma culta ou norma oculta?* São Paulo: Parábola Editorial, 2003, p. 23, 30.
- BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. U. **Introducción a la lingüística del texto**. Barcelona: Editorial Ariel, 1981. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=voURHZNctzIC&lpg=PA1&hl=pt-BR&pg=PA56#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 9 de novembro de 2023.
- BNCC. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação, 2018.
- CHAROLLES, M. Introdução aos problemas da coerência dos textos (Abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas). In: GALVES, C. & ORLANDI, E. P. & OTANI, P. **O Texto: leitura e escrita**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 1978.
- COSTA, V. M. G. *Redação e textualidade*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006. (texto-linguagem).
- FLICK, U. *An Introduction to Qualitative Research*. London: Sage, 2009, p. 26.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman. (p. 13-24)
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *A coesão textual*. 24. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- KOCH, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villça. **A coerência textual/ Ingedore Grunfeld Villça, Luiz Carlos Travaglia**. 8. ed.- São Paulo: Contexto: 1997. - (Repesando a Língua Portuguesa).
- LEITE, E. G.; PEREIRA, R. C. M. *Implicações do professor na reescrita do aluno: desenvolvendo as capacidades de língua*. In: GONÇALVES, A. V.; BRAZARIM, M. (Org.). **Interação, gêneros e letramentos: a reescrita em foco**. São Carlos: Clara Luz, 2009, p. 36-62.
- LIBERAL, M. B. **Práticas de produção textual: médio de uma escola pública de Santarém**. 2016. 113 fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2016.
- MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. (org.). *Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 55.
- SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. S. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2015.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Sousa, M. B. M. L., & Moura, H. L. M. (2021). As metarregras de Charolles como instrumentos para análise textual. *Brazilian Journal of Development*, 7(10), 101163–101170. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n10-434>

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo