RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL: COESÃO, COERÊNCIA E REESCRITA ORIENTADA

TEXT PRODUCTION IN ELEMENTARY AND MIDDLE SCHOOL: COHESION, COHERENCE, AND GUIDED REWRITING

PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN LA ESCUELA PRIMARIA: COHESIÓN, COHERENCIA Y REESCRITURA GUIADA

Terezinha França de Paula
Mestra em Ciência da Educação – UNIDA-PY
E-mail: terezinha.mattos@semed.manaus.am.gov.br

Alderlan Souza Cabral
Doutor em Ciência da Educação – UNADES-PY
E-mail: alderlanscabrall@gmail.com

Resumo

A produção textual constitui uma dimensão central do ensino de Língua Portuguesa, uma vez que envolve não apenas o domínio das convenções linguísticas, mas também a capacidade de organizar ideias, estabelecer relações de sentido, argumentar e posicionar-se diante de diferentes questões sociais. Este artigo analisa os resultados de uma intervenção pedagógica voltada ao desenvolvimento da coesão e da coerência na escrita de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Manaus, Amazonas. A pesquisa, de caráter exploratório-descritivo e abordagem qualitativa e quantitativa, foi desenvolvida com 60 estudantes distribuídos em duas turmas, com 30 participantes cada. A intervenção ocorreu mediante um processo sistemático organizado em seis etapas: discussão do tema, leitura e pesquisa, primeira produção, correção, reescrita e avaliação comparativa das versões. Ao longo do estudo, foram produzidos 600 textos, dos quais 83 compuseram o corpus selecionado para análise mais detalhada. Os resultados evidenciaram avanços na expressão de pontos de vista, na elaboração de propostas de intervenção, no emprego da norma escrita e na organização das produções. Em contrapartida, o uso de conectivos e os mecanismos de coesão permaneceram como dificuldades relevantes. Conclui-se que a produção textual orientada como processo, sustentada por leitura, discussão, revisão e reescrita, amplia as possibilidades de aprendizagem da escrita e favorece o

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

desenvolvimento da autonomia e da competência discursiva dos estudantes.

Palavras-chave: produção textual; reescrita; competência discursiva; ensino de Língua Portuguesa; Ensino Fundamental.

Abstract

Text production is a central dimension of Portuguese language instruction, as it involves not only mastering linguistic conventions but also the ability to organize ideas, establish semantic relationships, construct arguments, and take a stance on various social issues. This article analyzes the results of a pedagogical intervention aimed at developing cohesion and coherence in the writing of 9th-grade students at a municipal public school in Manaus, Amazonas. The research, which was exploratory-descriptive in nature and employed both qualitative and quantitative approaches, involved 60 students divided into two classes of 30 participants each. The intervention followed a systematic process organized into six stages: topic discussion, reading and research, initial drafting, correction, rewriting, and comparative evaluation of the versions. Over the course of the study, 600 texts were produced, 83 of which formed the corpus selected for detailed analysis. The results showed improvements in the expression of viewpoints, the formulation of intervention proposals, the use of standard written language, and the organization of the texts. Conversely, the use of connectives and cohesion mechanisms remained significant challenges. It can be concluded that guided text production as a process, supported by reading, discussion, revision, and rewriting, expands the possibilities for learning to write and promotes the development of students' autonomy and discursive competence.

Keywords: text production; rewriting; discursive competence; Portuguese language teaching; elementary and middle school.

Resumen

La producción textual es una dimensión central de la enseñanza del portugués, ya que implica no solo el dominio de las convenciones lingüísticas, sino también la capacidad de organizar ideas, establecer relaciones significativas, argumentar y tomar postura sobre diferentes problemáticas sociales. Este artículo analiza los resultados de una intervención pedagógica dirigida a desarrollar la cohesión y la coherencia en la escritura de estudiantes de noveno grado de una escuela pública municipal en Manaus, Amazonas. La investigación, de carácter exploratorio-descriptivo y con un enfoque cualitativo y cuantitativo, se desarrolló con 60 estudiantes distribuidos en dos clases, con 30 participantes cada una. La intervención se llevó a cabo mediante un proceso sistemático organizado en seis etapas: discusión del tema, lectura e investigación, primera producción, corrección, reescritura y evaluación comparativa de las versiones. A lo largo del estudio, se

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

produjeron 600 textos, de los cuales 83 conformaron el corpus seleccionado para un análisis más detallado. Los resultados mostraron avances en la expresión de puntos de vista, en la elaboración de propuestas de intervención, en el uso de normas escritas y en la organización de las producciones. En cambio, el uso de conectores y mecanismos de cohesión siguió presentando dificultades significativas. Se concluye que la producción textual guiada como un proceso, apoyado en la lectura, la discusión, la revisión y la reescritura, amplía las posibilidades de aprendizaje de la escritura y favorece el desarrollo de la autonomía y la competencia discursiva del alumnado.
Palabras clave: producción textual; reescritura; competencia discursiva; enseñanza de la lengua portuguesa; educación primaria.

1. Introdução

A escrita ocupa posição central nas práticas sociais contemporâneas. Por meio dela, indivíduos comunicam ideias, registram experiências, manifestam opiniões, participam de diferentes esferas sociais e constroem formas de intervenção na realidade. No contexto escolar, seu domínio ultrapassa a aprendizagem das convenções gramaticais, pois envolve capacidades relacionadas à interpretação, argumentação, organização do pensamento e construção de sentidos.

Nesse cenário, ensinar a produzir textos constitui uma das atribuições fundamentais da escola e, particularmente, do ensino de Língua Portuguesa. Os Parâmetros Curriculares Nacionais já destacavam a necessidade de proporcionar aos estudantes acesso aos textos que circulam socialmente e condições para compreendê-los e produzi-los (Brasil, 1998). Essa perspectiva desloca a escrita de uma atividade limitada à reprodução de regras para entendê-la como prática social vinculada a situações concretas de comunicação.

Lerner (2002) defende que a escola precisa constituir-se como espaço em que ler e escrever sejam práticas vivas, relacionadas à possibilidade de interpretar, compreender e reorganizar o mundo. Nessa direção, o ensino da escrita demanda situações nas quais o estudante tenha efetivamente algo a dizer, compreenda por que escreve e possa reconhecer possíveis interlocutores

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

para sua produção.

Apesar desses avanços conceituais, o trabalho com a produção textual ainda encontra desafios no cotidiano escolar. Em algumas situações, escrever permanece associado à realização de uma tarefa destinada exclusivamente à avaliação do professor, com forte valorização da correção ortográfica e gramatical. Quando o texto é reduzido a um instrumento de verificação da norma padrão, dimensões como autoria, intencionalidade, argumentação, organização discursiva e construção de sentidos podem ocupar posição secundária.

Geraldi (2004) questiona esse caráter artificial atribuído à produção escolar quando o estudante escreve apenas para o professor e para obtenção de uma avaliação. Sob uma perspectiva interacional da linguagem, a escrita requer condições de produção que possibilitem ao sujeito construir e expressar sua palavra, considerando o que pretende dizer, por que deseja fazê-lo, para quem escreve e quais estratégias utilizará.

Essa problemática assume relevância particular no final do Ensino Fundamental. Espera-se que o estudante que ingressará no Ensino Médio consiga interpretar propostas, organizar informações, defender posicionamentos, estabelecer relações entre ideias e produzir textos com níveis progressivos de coesão e coerência. Entretanto, dificuldades acumuladas durante a escolarização podem comprometer essas capacidades.

Foi nesse contexto que se desenvolveu uma intervenção pedagógica com estudantes do 9º ano da Escola Municipal Professor Roberto dos Santos Vieira, situada na zona leste de Manaus, Amazonas. A investigação partiu da preocupação com as dificuldades apresentadas pelos estudantes na elaboração de textos coesos e coerentes e da compreensão de que a orientação sistemática do professor poderia contribuir para modificar essa realidade.

O estudo buscou responder à seguinte questão: de que maneira um processo sistemático de orientação, leitura, escrita, correção e reescrita pode contribuir para o desenvolvimento da produção de textos coesos e coerentes

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

entre estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental?

Assim, o objetivo deste artigo é analisar as contribuições de uma intervenção pedagógica baseada na produção textual orientada para o desenvolvimento da escrita de estudantes do 9º ano de uma escola pública municipal de Manaus. Especificamente, procura-se discutir os avanços e as dificuldades observados nas produções, com atenção à organização textual, ao emprego de mecanismos de coesão, à construção de posicionamentos e à elaboração de propostas de intervenção.

2. Revisão da Literatura

A compreensão da produção textual como prática de linguagem pressupõe reconhecer que escrever não corresponde simplesmente à reunião de palavras e frases estruturalmente corretas. Um texto constitui uma unidade de sentido produzida em determinada situação comunicativa, marcada por relações entre sujeitos, finalidades, conhecimentos e contextos.

2.1 Produção textual como prática de interação

Historicamente, o ensino de Língua Portuguesa esteve, em diferentes momentos, fortemente associado ao domínio da gramática normativa. Nesse modelo, escrever corretamente poderia ser interpretado como demonstrar conhecimento das regras da língua e reproduzir determinados padrões previamente estabelecidos. O texto tendia, assim, a assumir a condição de produto final a ser corrigido.

A perspectiva interacional da linguagem modifica esse entendimento ao considerar que os sentidos são construídos na relação entre sujeitos. Geraldi (2004) entende a linguagem como espaço de interação, o que significa reconhecer o estudante como sujeito de seu discurso e não apenas como alguém

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

que aplica regras previamente aprendidas.

Essa concepção possui implicações diretas para o ensino da escrita. Se escrever constitui uma atividade de interlocução, o estudante precisa encontrar razões para dizer, definir aquilo que pretende comunicar e mobilizar estratégias adequadas ao interlocutor e à situação discursiva. A aprendizagem não pode, portanto, limitar-se à apresentação de modelos formais ou à correção posterior de desvios linguísticos.

Marcuschi (2008) também contribui para esse debate ao enfatizar o caráter social e funcional dos gêneros textuais. Os textos circulam em diferentes situações e respondem a propósitos comunicativos específicos. Consequentemente, ensinar a escrever pressupõe proporcionar experiências diversificadas de uso da linguagem, permitindo que os estudantes compreendam a função e as condições de produção dos diferentes textos.

Schneuwly e Dolz (2004), ao discutirem o ensino dos gêneros orais e escritos, reforçam a necessidade de intervenções didáticas sistematizadas que permitam ao aluno apropriar-se gradativamente das características das práticas de linguagem. Nesse processo, a mediação pedagógica ocupa posição estratégica.

A escrita escolar ganha maior significado quando se aproxima de questões compreensíveis e socialmente relevantes para o estudante. A possibilidade de dialogar, pesquisar e posicionar-se antes de escrever contribui para superar propostas nas quais um tema é simplesmente anunciado e imediatamente convertido em redação.

2.2 Coesão e coerência na construção do texto

Entre os aspectos relacionados à textualidade, coesão e coerência assumem papel fundamental. Embora relacionadas, não podem ser compreendidas como fenômenos idênticos.

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

A coesão está associada às relações linguísticas que estabelecem conexões entre diferentes elementos do texto. Pronomes, substituições lexicais, conjunções, advérbios e diferentes mecanismos referenciais e sequenciais colaboram para estabelecer continuidade e progressão. Koch (2009) distingue, entre outros aspectos, mecanismos de coesão referencial e sequencial, mostrando como diferentes recursos linguísticos participam da construção da unidade textual.

A coerência, por sua vez, não se restringe à presença de marcas linguísticas visíveis. Ela decorre das relações de sentido construídas no texto e depende da articulação entre informações, conhecimentos mobilizados, contexto comunicativo e possibilidades de interpretação.

Por essa razão, a aprendizagem da produção textual não ocorre mediante o domínio isolado de conectivos. Um estudante pode utilizar diversos elementos de ligação e ainda produzir um texto marcado por contradições ou descontinuidade argumentativa. De forma semelhante, determinadas produções podem apresentar relações de sentido compreensíveis mesmo quando existem limitações no emprego explícito de mecanismos coesivos.

A leitura adquire relevância nesse processo porque fornece repertório linguístico, temático e discursivo para a escrita. Ler diferentes textos permite observar formas de organização, ampliar vocabulário, construir conhecimentos sobre determinado assunto e compreender como diferentes autores articulam informações e argumentos.

Lerner (2002) ressalta justamente a necessidade de articular leitura e escrita no cotidiano escolar, evitando que sejam tratadas como aprendizagens isoladas. Gomes (2009) igualmente destaca sua complementaridade no desenvolvimento das capacidades linguísticas.

Quando o estudante desconhece o assunto sobre o qual deverá escrever, suas possibilidades argumentativas tornam-se reduzidas. A discussão prévia e a consulta a fontes de informação podem ampliar o conhecimento temático, criando

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

condições mais favoráveis para que desenvolva suas próprias ideias.

2.3 Mediação docente, revisão e reescrita

Compreender o texto como processo implica abandonar a ideia de que a primeira versão representa necessariamente o resultado definitivo da produção. Planejar, escrever, ler novamente, receber devolutivas, modificar e reescrever constituem ações integrantes da própria atividade de escrita.

A correção pode assumir, nesse sentido, outra função pedagógica. Em vez de representar apenas a identificação de erros, torna-se uma forma de interlocução entre professor e estudante. A intervenção docente pode ajudar o autor a perceber problemas de organização, ambiguidades, repetições, ausência de informações, fragilidades argumentativas e dificuldades de conexão entre partes do texto.

A possibilidade de reescrita transforma o erro em elemento integrante do processo de aprendizagem. Ao comparar versões e analisar alterações efetuadas, o estudante pode perceber que um texto é resultado de escolhas e que essas escolhas podem ser revistas.

Morais (2022), ao discutir a interação docente na produção textual nos anos finais do Ensino Fundamental, reforça a importância das intervenções realizadas durante o percurso de escrita. Essa perspectiva se distancia da lógica em que o professor recebe um produto final, atribui uma nota e encerra o processo.

A produção textual sistemática também cria oportunidades para desenvolver autonomia. Quanto maior o contato do estudante com situações de planejamento, produção e revisão, maiores são as possibilidades de incorporar progressivamente procedimentos de autoavaliação.

Freire (2016) possibilita ampliar essa discussão ao compreender a prática pedagógica como processo que demanda autonomia, criticidade e participação

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

dos sujeitos. Aplicada à produção textual, essa concepção permite reconhecer a escrita não apenas como conteúdo escolar, mas como possibilidade de expressão e posicionamento no mundo.

Assim, trabalhar coesão e coerência implica mobilizar simultaneamente conhecimento linguístico, repertório temático, interação, leitura, reflexão e reescrita. Essa compreensão fundamentou a intervenção analisada neste estudo.

3. Metodologia

A investigação caracterizou-se como exploratório-descritiva, com abordagem qualitativa e quantitativa. O estudo articulou procedimentos de levantamento e análise documental, utilizando questionários e produções textuais como principais instrumentos de obtenção de dados.

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Professor Roberto dos Santos Vieira, localizada na zona leste de Manaus, Amazonas. Participaram 60 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, distribuídos em duas turmas, identificadas como A e B, cada uma constituída por 30 estudantes.

Antes do início das atividades, foram realizados os procedimentos de autorização junto à instituição escolar. Considerando a participação de menores de idade, foram utilizados termos de consentimento dos responsáveis e dos estudantes. Também foram aplicados questionários iniciais a estudantes e professores, buscando reunir informações relacionadas ao contexto educacional e à produção textual.

O núcleo da investigação correspondeu a uma intervenção pedagógica realizada ao longo de dois semestres. Cada estudante produziu dez textos, cinco em cada semestre, resultando em um conjunto de 600 produções.

Foram propostos dez temas relacionados a questões sociais contemporâneas: valorização da pessoa com deficiência no Brasil; religiões e diversidade cultural; propaganda de bebidas alcoólicas; combate à homofobia;

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

Estado laico e liberdade religiosa; direitos territoriais dos povos indígenas; violência policial; televisão e educação para a cidadania; novas tecnologias na educação brasileira; e desemprego entre jovens.

A escolha das temáticas procurou favorecer o interesse, a discussão e o posicionamento dos estudantes. Recursos visuais foram utilizados em algumas atividades como elementos motivadores para a reflexão inicial.

Cada ciclo de produção foi organizado em seis etapas. Na primeira, denominada conversa, o tema era apresentado e discutido coletivamente, abordando fatos, causas, consequências, exemplos, possíveis fontes e diferentes pontos de vista. A segunda etapa correspondia à leitura e pesquisa, na qual os estudantes buscavam informações relacionadas à temática.

Na terceira etapa ocorria a primeira escrita, elaborada a partir das discussões e leituras realizadas. Na quarta, o texto era submetido à correção e orientação docente, sendo posteriormente devolvido ao estudante. A quinta etapa consistia na reescrita, permitindo ao aluno elaborar uma segunda versão considerando as observações realizadas. Por fim, procedia-se à entrega e leitura comparativa, confrontando a primeira e a segunda versões, com atenção especial à coesão e à coerência.

Desse modo, a escrita foi trabalhada de maneira processual: discussão; leitura/pesquisa; primeira escrita; orientação/correção; reescrita; avaliação comparativa.

A análise dos dados tomou como referência procedimentos de organização, exploração e interpretação do material inspirados na análise de conteúdo discutida por Bardin (2011). Inicialmente, o conjunto produzido foi organizado segundo turma, período e tema. Posteriormente, foram observados aspectos relacionados às condições de produção, às dificuldades identificadas e às características dos textos.

Das 600 produções realizadas durante a intervenção, 83 foram selecionadas na pesquisa original para uma análise mais detalhada,

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

considerando o atendimento aos critérios estabelecidos no desenvolvimento do estudo. Nesse corpus, foram observados cinco aspectos: utilização da norma escrita padrão, legibilidade, elaboração de proposta de intervenção, emprego de conectivos associados à coesão e apresentação de opinião ou ponto de vista.

Para este artigo, optou-se por privilegiar as frequências absolutas registradas na pesquisa original, em razão da existência de divergências entre algumas quantidades e porcentagens apresentadas na tabela da dissertação.

4. Resultados e Discussão

A experiência desenvolvida evidencia inicialmente a importância da regularidade no trabalho com a escrita. Foram realizadas dez produções por estudante, alcançando 600 textos ao longo da intervenção. Mais do que o volume em si, destaca-se a manutenção de um mesmo ciclo pedagógico: discutir, pesquisar, escrever, corrigir, reescrever e comparar.

Essa continuidade permitiu que a produção textual deixasse de aparecer apenas como atividade episódica. Ao contrário, foi incorporada ao percurso de aprendizagem durante dois semestres, possibilitando sucessivas oportunidades de experimentação e revisão.

4.1 Da produção imediata à escrita como processo

As observações iniciais indicaram dificuldades dos estudantes para compreender determinados textos, realizar inferências, selecionar informações e desenvolver argumentos. Também foram identificadas limitações na organização das ideias e na construção de propostas relacionadas aos temas apresentados.

Esses resultados reforçam que dificuldades de produção não podem ser compreendidas exclusivamente como problemas gramaticais. Para produzir um texto, é necessário mobilizar conhecimentos sobre o tema, estabelecer relações

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

entre informações e transformá-las em uma organização discursiva compreensível.

Geraldi (2004) problematiza justamente situações escolares nas quais o estudante escreve em condições artificiais, sem interlocução efetiva e com pouca oportunidade para desenvolver aquilo que deseja dizer. A experiência analisada procurou modificar parcialmente essa dinâmica ao inserir um momento de diálogo e construção de repertório antes da escrita.

A conversa inicial apresentava uma função pedagógica que ultrapassava a simples introdução do tema. Nela, diferentes interpretações podiam ser apresentadas, dúvidas podiam emergir e experiências pessoais eram relacionadas às questões discutidas. Depois, a leitura e a pesquisa possibilitavam ampliar o repertório.

Essa articulação é relevante porque o desenvolvimento da escrita mantém estreita relação com aquilo que o sujeito conhece sobre o assunto. A dificuldade para desenvolver ideias observada nas produções iniciais diminuía progressivamente à medida que discussão, leitura, produção e reescrita eram repetidas.

A constatação aproxima-se da compreensão de Lerner (2002) de que leitura e escrita precisam assumir a condição de práticas efetivas dentro da escola. Não se trata somente de explicar como um texto deve ser estruturado, mas de proporcionar experiências recorrentes de produção e interpretação.

4.2 O papel da reescrita e da mediação docente

Um dos elementos mais significativos da intervenção foi a inclusão sistemática da reescrita. Após a primeira produção, os textos eram analisados e devolvidos aos estudantes para elaboração de uma nova versão.

Essa dinâmica modificou a função pedagógica da correção. O texto não

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

encerrava seu percurso no momento em que chegava às mãos da professora. A devolutiva representava uma etapa intermediária, permitindo ao estudante retornar à própria escrita e tomar decisões sobre aquilo que deveria modificar.

A comparação entre versões também favoreceu a percepção dos avanços. O estudante podia reconhecer alterações no modo de organizar argumentos, estabelecer conexões, apresentar informações e desenvolver sua posição.

Nessa perspectiva, escrever deixa de significar acertar na primeira tentativa. A produção passa a ser reconhecida como processo que comporta planejamento, elaboração, avaliação e reformulação. Essa concepção possui potencial formativo porque contribui para o desenvolvimento gradual da autoavaliação e da autonomia.

Os dados qualitativos da pesquisa indicaram que os textos foram apresentando melhorias ao longo das orientações, releituras e reescritas. As dificuldades inicialmente observadas no desenvolvimento das temáticas foram sendo parcialmente superadas à medida que os estudantes acumulavam experiências de produção.

O resultado reforça a importância da mediação docente. O professor não aparece apenas como avaliador do produto final, mas como interlocutor capaz de intervir durante a construção do texto. Essa função aproxima-se das perspectivas de Schneuwly e Dolz (2004), para quem o desenvolvimento das capacidades de linguagem demanda situações de ensino sistematicamente organizadas.

4.3 Avanços e dificuldades no corpus analisado

Do conjunto de 600 produções, a pesquisa selecionou 83 textos para análise mais detalhada. A distribuição desses textos mostrou maior presença das produções relacionadas aos temas “Religiões e diversidade cultural no Brasil”, com 28 textos, e “A valorização da pessoa com deficiência no Brasil”, com 23. Foram selecionados ainda nove textos sobre propaganda de bebidas alcoólicas,

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

nove referentes ao combate à homofobia, cinco sobre Estado laico e liberdade religiosa, sete relacionados aos direitos territoriais indígenas e dois sobre violência policial.

Nenhum texto relacionado às três últimas temáticas da sequência foi incluído no corpus selecionado. Esse dado sugere diferenças no desempenho ou no envolvimento conforme o tema e também aponta para uma questão metodológica importante: a seleção das produções precisa ser considerada na interpretação dos resultados, pois o corpus de 83 textos não representa indistintamente todas as 600 produções realizadas.

Entre os 83 textos analisados, todos apresentavam caligrafia considerada legível. Em 60 produções foi identificado domínio satisfatório da norma escrita segundo os critérios adotados na investigação. Em 75 textos os estudantes apresentaram alguma ideia ou proposta de intervenção para a problemática discutida, enquanto 74 explicitaram opinião ou ponto de vista.

Esses resultados são particularmente relevantes porque indicam que a intervenção não produziu efeitos apenas no plano formal. A capacidade de assumir uma posição e propor possíveis respostas aos problemas discutidos revela que a atividade de escrita esteve associada também à reflexão sobre questões sociais.

O uso sistemático de temáticas relacionadas à diversidade, direitos, cidadania, juventude e educação criou condições para que a produção textual funcionasse como espaço de manifestação de posicionamentos. Nesse sentido, a escrita assumiu simultaneamente dimensões linguística e formativa.

A perspectiva aproxima-se da compreensão de Freire (2016), para quem a educação deve favorecer a capacidade de leitura crítica da realidade. Ainda que o objetivo principal da intervenção estivesse relacionado à produção textual, os debates realizados durante o percurso permitiram que os estudantes se posicionassem diante de assuntos presentes na sociedade.

Por outro lado, os mecanismos de coesão permaneceram como a principal

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

fragilidade encontrada. Apenas 21 dos 83 textos selecionados foram identificados no estudo como produções em que os conectivos apareciam de maneira satisfatória para favorecer a articulação textual.

Esse resultado merece atenção porque evidencia que a melhoria geral das produções não corresponde ao domínio homogêneo de todos os componentes da textualidade. Os estudantes demonstraram maior capacidade para explicitar opiniões e propor soluções do que para mobilizar recursos linguísticos responsáveis pela articulação formal entre partes do texto.

Sob a perspectiva de Koch (2009), a coesão participa da tessitura textual por meio de relações referenciais e sequenciais que colaboram para a progressão. O resultado obtido sugere, portanto, a necessidade de intervenções futuras mais focalizadas no emprego contextualizado desses mecanismos.

Entretanto, essa aprendizagem não deveria ocorrer por meio da simples memorização de listas de conectivos. O desafio consiste em permitir que os estudantes compreendam as relações semânticas estabelecidas por esses elementos, tais como oposição, causa, consequência, conclusão, explicação, adição e comparação, observando como cada escolha interfere no sentido global do texto.

4.4 Escrita, leitura e formação crítica

Outro aspecto identificado durante a investigação foi a dificuldade relacionada à compreensão leitora e ao estabelecimento de inferências. Essa constatação ajuda a compreender parte dos problemas encontrados na escrita, pois leitura e produção textual mobilizam conhecimentos linguísticos, discursivos e de mundo que se relacionam continuamente.

Quanto menor o repertório temático e as experiências de leitura, maiores podem ser as dificuldades para selecionar argumentos, relacionar ideias e sustentar um posicionamento. Por isso, a etapa de pesquisa e leitura anterior à

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

produção mostrou-se importante para o desenvolvimento das atividades.

A escrita sistemática também favoreceu maior envolvimento dos participantes nas discussões. Ao final do percurso, a investigação registrou interesse crescente nos debates associados aos temas das produções, indicando que os resultados ultrapassaram a dimensão estritamente técnica.

Isso não significa estabelecer uma relação causal direta entre a intervenção e a formação cidadã dos participantes. Os dados permitem, entretanto, reconhecer que a produção textual criou oportunidades para discutir questões contemporâneas e estimular posicionamentos. A escrita transformou-se, nesse contexto, em espaço de exercício argumentativo.

Os resultados obtidos reforçam a defesa de práticas que integrem leitura, oralidade e escrita. Trabalhar separadamente essas dimensões tende a reduzir as possibilidades de aprendizagem. Ao conversar sobre o tema, consultar informações, construir uma primeira versão, receber orientação e reescrever, o estudante mobiliza diferentes conhecimentos em torno de uma finalidade comum.

O principal ganho pedagógico da experiência parece residir justamente nessa mudança: o texto deixa de ser entendido exclusivamente como produto que recebe uma nota e passa a constituir um percurso de aprendizagem.

5. Conclusão

Este artigo analisou uma intervenção pedagógica destinada ao desenvolvimento da produção de textos coesos e coerentes entre estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Manaus. A experiência envolveu 60 estudantes de duas turmas e resultou na produção de 600 textos ao longo de dois semestres.

Os resultados permitem reconhecer que o trabalho contínuo com discussão temática, leitura, primeira escrita, correção, reescrita e comparação entre versões criou condições favoráveis ao aprimoramento da produção textual.

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

A escrita sistemática possibilitou aos estudantes revisar suas próprias produções e compreender que o texto não precisa ser concebido como resultado definitivo de uma única tentativa.

No corpus de 83 textos selecionados para análise detalhada, destacaram-se a apresentação de opiniões e pontos de vista e a elaboração de propostas de intervenção. Também foram observados avanços relacionados à norma escrita. Em contrapartida, o emprego de conectivos e dos mecanismos de coesão permaneceu como uma fragilidade importante, indicando a necessidade de continuidade do trabalho pedagógico.

Os achados reforçam que ensinar produção textual não significa apenas corrigir desvios gramaticais. O desenvolvimento da escrita requer repertório, leitura, oportunidades reais de expressão, acompanhamento docente e possibilidade de reelaboração. Nesse processo, a correção assume maior potencial pedagógico quando oferece subsídios para uma nova versão, em vez de representar apenas o encerramento da atividade.

A utilização de temas socialmente relevantes também se mostrou pertinente por favorecer a participação dos estudantes nas discussões e possibilitar a manifestação de posicionamentos. A produção textual pode, portanto, articular a aprendizagem da língua ao desenvolvimento da argumentação e da participação crítica.

Algumas limitações precisam ser consideradas. O estudo foi desenvolvido em uma única escola, com 60 estudantes de duas turmas, o que impede generalizações para outros contextos educacionais. Além disso, apenas 83 das 600 produções constituíram o corpus da análise detalhada, selecionadas segundo critérios definidos durante a investigação. A ausência de um grupo de comparação e de indicadores padronizados aplicados antes e depois da intervenção também limita a possibilidade de atribuir exclusivamente à estratégia utilizada todas as mudanças percebidas.

Outra limitação refere-se à avaliação dos mecanismos de textualidade.

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

Estudos posteriores podem empregar rubricas analíticas previamente validadas, comparar quantitativamente a primeira e a última produção de cada participante e examinar separadamente dimensões como coerência global, progressão temática, coesão referencial, coesão sequencial, argumentação e adequação ao gênero.

Apesar desses limites, a experiência oferece elementos relevantes para a prática docente ao demonstrar as potencialidades de uma rotina de produção baseada em acompanhamento contínuo e reescrita. Mais do que ampliar a quantidade de redações propostas, importa transformar a escrita em um processo de reflexão no qual o estudante possa ler, produzir, revisar, reconstruir e progressivamente assumir maior responsabilidade sobre aquilo que escreve.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva *et al*. **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro:

CC BY

RJNM
ISSN 2675-4312

Received: 13/09/2026 - **Accepted:** 09/10/2026
Vol: 07.10
DOI: 10.66104/4dv5q365
Pages: 1-19

Lucerna, 2008.

MORAIS, Virgínia Maria de. **A interação docente na produção de textos nos anos finais do ensino fundamental em contexto de ensino híbrido**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

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

CC BY