

**Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos**  
**(Organizador)**

# Linguística, letras e artes:



**Teorias e práticas interdisciplinares  
em espaços educativos**

# 2

**Atena**  
Editora  
Ano 2021



**Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos**  
**(Organizador)**

# Linguística, letras e artes:



**Teorias e práticas interdisciplinares  
em espaços educativos**

# 2

**Atena**  
Editora

Ano 2021

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

# Linguística, letras e artes: teorias e práticas interdisciplinares em espaços educativos 2

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Mariane Aparecida Freitas  
**Indexação:** Gabriel Motomu Teshima  
**Revisão:** Os autores  
**Organizador:** Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

## Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L755 Linguística, letras e artes: teorias e práticas interdisciplinares em espaços educativos 2 / Organizador Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-5983-490-7  
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.907212009>

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Vasconcelos, Adaylson Wagner Sousa de (Organizador). II. Título.  
CDD 410

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**  
Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

## APRESENTAÇÃO

Em **LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES: TEORIAS E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES EM ESPAÇOS EDUCATIVOS 2**, coletânea de vinte capítulos que une pesquisadores de diversas instituições, congregamos discussões e temáticas que circundam a grande área da Linguística, Letras e Artes e dos diálogos possíveis de serem realizados com as demais áreas do saber.

Temos, no presente volume, dois grandes grupos de reflexões que explicitam essas interações. Neles estão debates que circundam estudos linguísticos; e artes e diálogos.

Estudos linguísticos traz análises sobre lexicologia, tradução, antropologia, prática de leitura, ensino de língua, gêneros textuais, coerência textual, argumentação, paráfrase, deslizamento e imposições identitárias.

Em artes e diálogos são verificadas contribuições que versam sobre transdisciplinaridade, literatura, cinema, dança, música, cantoria, versos poéticos, construção de significados e estudos da tradução.








Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados.


Tenham proveitosas leituras!

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos



## SUMÁRIO


<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEXICOGRAFIA BILÍNGUE: DIÁLOGOS ENTRE A LEXICOLOGIA, TRADUÇÃO E ANTROPOLOGIA	
Ivan Pereira de Souza	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120091">https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120091</a>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
UMA PRÁTICA DE LEITURA ATRAVÉS DA ABORDAGEM GLOBAL: UM ASPECTO CONJUGACIONAL ENTRE INTERTEXTUALIDADE E INTERTEXTUALIZAÇÃO	
Carmen Elena das Chagas	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120092">https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120092</a>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>22</b>
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O DISCURSO NAS POLÍTICAS DE ESTADO	
Edeina Rodrigues	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120093">https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120093</a>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>33</b>
GÊNEROS TEXTUAIS JORNALÍSTICOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Edite Sampaio Sotero Leal	
Francisca Cardoso da Silva	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120094">https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120094</a>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>45</b>
FAKE NEWS: O (DES)ENCAIXE DO GÊNERO NA SOCIEDADE PÓS-MODERNA	
Vanessa Borges	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120095">https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120095</a>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>57</b>
A COERÊNCIA TEXTUAL E A ARGUMENTAÇÃO: UMA ANÁLISE DOS RECURSOS LINGÜÍSTICOS E TEXTUAIS EM DISSERTAÇÕES DE ALUNOS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	
Virginia Maria Nuss	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120096">https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120096</a>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>74</b>
DA PARÁFRASE AO DESLIZAMENTO: SENTIDOS EM TORNO DE UMA GREVE MILITARIZADA	
Aretuza Pereira dos Santos	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120097">https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120097</a>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>83</b>
IMPOSIÇÕES IDENTITÁRIAS DE GÊNERO NA INFÂNCIA ATRAVÉS DA LINGUAGEM	
Isabela Velocini	

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120098>

**CAPÍTULO 9..... 90**

TRANSDISCIPLINARIDADE E CRIATIVIDADE PARA PENSAR OS TEMAS TRANSVERSAIS

Joana de São Pedro Inocente

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9072120099>


**CAPÍTULO 10..... 96**

ANDRÉ LOUCO: DA LITERATURA AO CINEMA

João Vítor de Souza-Ramos

Ewerton de Freitas Ignácio


Maria Eugênia Curado

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200910>

**CAPÍTULO 11..... 115**

O CINEMA COMO FERRAMENTA PARA O LETRAMENTO AUDIOVISUAL: A RUPTURA DE UM OLHAR TREINADO

Maraisa Daiana da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200911>

**CAPÍTULO 12..... 125**

FORMAÇÃO EM DANÇA A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA SOMÁTICA

Carla Gontijo Campolim Moraes


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200912>

**CAPÍTULO 13..... 138**

ASPECTOS INTERCULTURAIS NA MÚSICA FRANCÓFONA

Alyanne de Freitas Chacon

Bárbara Bezerra Pontes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200913>

**CAPÍTULO 14..... 153**

REFLEXÃO SOBRE COMPOSIÇÃO DE MÚSICA DE RAP


Ellen de Jesus Correa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200914>

**CAPÍTULO 15..... 169**

CANTORIA: A PELEJA DA CULTURA POPULAR E DAS IDENTIDADES

Hadson Bertoldo Sales Lima


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200915>

**CAPÍTULO 16..... 180**

O [FAZER DO] CURURU SUL-MATO-GROSSENSE: UM RECORTE SOB A PERSPECTIVA

DOS CONCEITOS DE TEMPO E RESISTÊNCIA


José Gilberto Garcia Rozisca

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200916>

**CAPÍTULO 17..... 192**

VERSOS POÉTICOS: UM SABER SOBRE A LÍNGUA

Thalita Miranda G. Sampaio de Souza


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200917>

**CAPÍTULO 18..... 201**

FUNCIÓN TEXTUAL Y CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS EN *BROOKLYN* DE COLM TÓIBÍN

Norma Liliana Alfonso

Graciela Obert


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200918>

**CAPÍTULO 19..... 213**

IDENTIFICAÇÃO DAS PESQUISAS REALIZADAS EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO NO BRASIL A PARTIR DO MAPEAMENTO DOS TRABALHOS APRESENTADOS NO XI E XII ENCONTRO NACIONAL DE TRADUTORES, ORGANIZADOS PELA ABRAPT

Ian Dionisio Barboza

Tânia Liparini Campos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200919>

**CAPÍTULO 20..... 229**

DEVIR-MULHER: A ORIGEM DA CIDADE

Sebastião de Jesus Cardoso

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.90721200920>

**SOBRE O ORGANIZADOR..... 234**

**ÍNDICE REMISSIVO..... 235**

# CAPÍTULO 6

## A COERÊNCIA TEXTUAL E A ARGUMENTAÇÃO: UMA ANÁLISE DOS RECURSOS LINGÜÍSTICOS E TEXTUAIS EM DISSERTAÇÕES DE ALUNOS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO

*Data de aceite: 01/09/2021*

*Data de submissão: 05/07/2021*

**Virginia Maria Nuss**

UNESP

São José do Rio Preto/SP

<http://lattes.cnpq.br/8114185442844950>

**RESUMO:** Este trabalho tem por objetivo verificar as estratégias textuais que permeiam a construção da coerência e da argumentação utilizadas por alunos do primeiro ano do ensino médio em textos dissertativos. O foco da análise reside nos mecanismos de textualização e nas formas de encadeamento utilizadas pelos alunos na estrutura textual, observando quais recursos linguísticos predominam para a construção da coerência e da manutenção argumentativa, assim como possíveis elementos linguísticos que possam prejudicar a coerência textual. As análises se respaldam nos estudos da Linguística Textual e de algumas vertentes do Funcionalismo Linguístico. Ao todo, foram analisados trinta textos de uma turma de alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola particular do Noroeste do Paraná. A hipótese que se tem é a de que esses alunos realizam um encadeamento predominantemente justaposto, o que prejudicaria um pouco o recurso argumentativo do texto; mas, por outro lado, facilitaria a progressão textual e a recursivização tópica, auxiliando na coerência. Ainda, o uso indevido de alguns conectivos prejudicam a coerência do texto, criando uma

“incoerência local”, mas que não se estende ao nível macro textual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Coerência textual. Argumentação. Recursos Linguísticos.

### TEXTUAL COHERENCE AND ARGUMENTATION: AN ANALYSIS OF LINGUISTIC AND TEXTUAL RESOURCES IN DISSERTATIONS OF FIRST YEAR HIGH SCHOOL STUDENTS

**ABSTRACT:** This paper aims to verify the textual strategies that permeate the construction of coherence and argumentation used by first-year high school students in dissertation texts. The focus of the analysis lies in the mechanisms of textualization and the forms of chaining used by the students in the textual structure, observing which linguistic resources predominate for the construction of coherence and argumentative maintenance, as well as possible linguistic elements that may impair textual coherence. The analyses are supported by the studies of Textual Linguistics and some aspects of Linguistic Functionalism. In all, thirty texts of a class of first-year high school students from a private school in northwestern Paraná were analyzed. The hypothesis is that these students perform a predominantly juxtaposed chain, which would somewhat harm the argumentative appeal of the text; but, on the other hand, it would facilitate textual progression and topical recursion, aiding coherence. Furthermore, the misuse of some connectives impairs the coherence of the text, creating a “local incoherence”, but that does not extend to the textual macro level.

**KEYWORDS:** Textual coherence. argumentation. Language Resources.

## 1 | INTRODUÇÃO

O trabalho textual no início do ensino médio tem se mostrado um terreno fértil, uma vez que os alunos chegam a esta etapa do ensino bastante motivados e receptivos, mas também um tanto quanto complicado, no sentido de que estes alunos terminam o ensino fundamental, na maioria dos casos, com grande dificuldade de escrita e organização textual.

Este tipo de atividade, seja envolvendo a tipologia, ou os gêneros, requererá do professor bastante empenho, e a realização de algumas verificações que auxiliem a diagnosticar a recorrência que mais interfere em sua classe, com certeza, é um diferencial. Ao conseguir identificar qual, ou quais, o (s) problema (s) da turma, uma ação mais pontual e efetiva se torna possível. Tal condição, com certeza, se torna uma ferramenta valiosa para o ensino.

Neste trabalho, a pretensão não é exaurir todas as possibilidades de verificação dos mecanismos de progressão textual, organicidade tópica, discursiva, argumentativa, ou ainda da construção e manutenção da coerência no texto. A possibilidade de se demonstrar que é possível, com algumas observações sucintas, reconhecer quais são os fatores de produção textual que têm interferido na elaboração dos textos dos alunos de uma turma, já será de grande valia. A possibilidade de conseguir tentar “refazer” o percurso realizado pelo aluno, e verificar as estratégias textuais que se fazem presentes na construção da coerência e da argumentação utilizadas por eles, já é um grande passo.

## 2 | O TEXTO: PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO E PROGRESSÃO

A noção de texto que orienta este estudo é centrada no conceito de texto como uma unidade de uso, não observando apenas aspectos puramente linguísticos, embora eles sejam um “ponto de partida” para as análises. Texto, nesta concepção, “trata-se de uma unidade comunicativa atual realizada tanto no nível do uso como ao nível do sistema” (MARCUSCHI, 2012, p. 31).

Marcuschi (2008) esclarece que da textualidade – que surge da interação entre falante, ouvinte e material linguístico; tem-se o texto, o qual se desencadeia como processo e produto. O texto pode ser observado em dois eixos: (i) a configuração linguística, e (ii) a situação comunicativa. No primeiro tem-se a *cotextualidade* - que corresponde aos recursos linguísticos que o falante possui; no segundo, há a *contextualidade* - que diz respeito ao conhecimento de mundo do locutor.

Os critérios da cotextualidade são apresentados como a coesão e a coerência. Já os critérios da contextualidade envolvem a informacionalidade, a situacionalidade, a intertextualidade, e, ainda, a aceitabilidade do que está sendo dito por parte do receptor



do texto (ou discurso), e a intencionalidade do falante.

Embora, em um primeiro momento, as explicações se mostrem mais voltadas para elementos propriamente linguísticos, durante as análises será possível uma maior inter-relação entre estes dois eixos. Essa dicotomia se torna mais aparente apenas para tornar mais viável esta proposta deste trabalho.

Na operação com a língua, lidamos mais do que com um simples uso de regras, sejam elas de sequenciação ou outras quaisquer. O que aqui está em ação é um conjunto de sistemas ou subsistemas que permitem às pessoas interagirem por escrito ou pela fala, escolhendo e especificando sentidos mediante a linguagem que usam (MARCUSCHI, 2008, p. 81).

Assim, ao analisarmos um texto, as marcas linguísticas nos permitem observar e perceber os usos e os sentidos que o autor de um texto aparentemente tinha como pretensão. Essas escolhas estão marcadas linguisticamente, e as formas linguísticas utilizadas produzirão um ou outro sentido diferente. Tais escolhas se apresentam na estrutura textual, tornando visíveis questões relativas à sequenciação, encadeamento, linearidade, topicalização, etc.

Quando se trata de um texto, normalmente o primeiro o pensamento tende a ser o “produto final”; o texto produzido; Em alguns casos, os processos que possibilitaram esta construção.

Cabe, no entanto, destacar que para a produção de um texto – independentemente de sua modalidade – há de se considerar que existem os processos de construção textual, e os processos de progressão textual.

Em relação ao processo de construção, destaca-se o conceito de Castilho (2002) que explana sobre o fato de a construção textual acontecer a partir de três módulos: o discurso, a semântica e a gramática, todos mediados pelo léxico. Para o autor, o léxico é o ponto fundamental que possibilita a mobilização do conteúdo semântico, gramatical e discursivo, sendo o léxico compreendido como “um conjunto de itens dotados de propriedades semânticas e gramaticais” (Castilho, 2002, P. 56). No instante em que ativamos o léxico, são identificados três processos simultâneos: a ativação, a desativação e a reativação.

A construção por ativação é considerada o cerne da organização linguística tanto na fala quanto na escrita. Por meio dele “selecionamos as palavras, com elas organizamos (i) o texto e suas unidades; (ii) as sentenças e suas estruturas sintagmática, semântica e funcional, (iii) dando-lhes uma representação fonológica” (CASTILHO, 2002, p. 57). Sendo que esta representação fonológica não engloba apenas aspectos fonéticos, mas a representação gráfica dos sons, ou seja, a forma escrita.

Além dos processos que possibilitam a construção textual, há também os que permitem sua progressão – que atuam conjuntamente, e que apenas por questões explanatórias se encontram em apresentações distintas neste trabalho. Koch (2014) aponta três procedimentos diferenciados sobre como a progressão textual pode ocorrer, os quais

seriam: progressão tópica; progressão referencial e progressão temática.

A progressão tópica pode ocorrer de modo ininterrupto ou interrompido, sendo que, no primeiro, há uma manutenção tópica, mesmo que este esteja em mudança, no segundo modo, há uma interrupção, e se passa de um tópico a outro, sem a devida manutenção.

Um texto compõe-se de segmentos tópicos, direta ou indiretamente relacionados ao tema geral [...]. Um segmento tópico, quando introduzido, mantém-se por um determinado tempo, após o qual, com ou sem um intervalo de transição [...] vai ocorrer a introdução de um novo tópico (KOCH, 2014, p. 136).

Note-se que, o tópico, portanto, não é sinônimo de tema, mas é a ele relacionado. O tópico pode ser definido como uma porção textual que se caracteriza por concentração e organicidade. A concentração se relaciona mais estreitamente com fatores linguísticos; ao passo que a organicidade é tida como uma unidade mais relacional e abstrata (KOCH, 2014).

A progressão temática proposta pela autora pode ocorrer de duas formas: (i) a forma como se dá a distribuição de Temas e Remas na sucessividade enunciativa; e (ii) como avanço do texto “por meio de novas predicacões sobre os elementos temáticos” (KOCH, 2014, p. 130), sendo estas duas formas estreitamente inter-relacionadas, de acordo com a autora.

Cabe ressaltar neste íterim, que a estrutura da sentença possui um caráter informacional. Castilho (2002) utiliza a Teoria da Articulação - Tema e Rema – para explicar melhor sobre o estatuto informacional da sentença. Ele afirma que

Toda oração serve para realizar duas ações básicas e irreduzíveis, que descrevemos na linguagem de todos os dias os dias mediante os predicados “falar de” e “dizer que”: o primeiro desses predicados capta o papel de tópico (=Tema), e o segundo o papel de foco (=Rema). Toda sentença envolveria dois “atos de fala”, cada um dos quais obedece a condições específicas. (CASTILHO, 2002, p. 58).

Desse modo, em toda produção textual, sempre há o “algo” do qual se fala (Tema) e o que se diz sobre esse “algo” (Rema). Ou seja, ao dizer, estamos constantemente dizendo algo sobre alguma coisa, a informação que atribuímos ao “algo” sobre o que está sendo dito, considera-se o Rema, e o “algo”, o Tema. Neste processo falar a respeito de, e dizer que, movimentamos os processos de ativação, reativação e desativação.

Castilho (2002) amplia esta concepção, criada a princípio apenas para o nível da sentença, para o nível do texto. Desse modo, em nível de texto, também temos o Tema, que seria o ponto de partida – que no caso da língua escrita constitui-se no parágrafo de abertura; e um Rema, que seria “a exploração desse ponto de partida, por meio de sentenças “tematicamente centradas”, isto é, que contribuem para o andamento do assunto” (CASTILHO, 2002, p. 59).

Essa noção de informatividade da sentença, observando a questão de tópico e

foco, além de ser passível de aplicação em nível de texto, ou de sentença, ainda pode ser observada em parágrafos.

A progressão referencial é realizada por intermédio da introdução de novos referentes no texto, por meio de elementos do contexto – que envolvem os elementos de coesão – ou ainda, anáforas e catáforas. A realização de referenciação, por meio de elementos do próprio texto, criam as cadeias referenciais que, uma vez presentes no enunciado, “garantem não só a progressão e a continuidade referencial, como exercem papel de relevância na orientação argumentativa do texto, e, por decorrência, na construção textual do sentido” (KOCH, 2014, p. 127).

Ressalta-se ainda que as progressões temática, tópica e referencial ocorrem conjuntamente. Para as intenções deste trabalho, não há a necessidade de aprofundamento destas questões, uma vez que serão retomadas na análise.

### 3 | COESÃO E COERÊNCIA

Faz-se *mister* a questão da relativa e aparentemente simples questão de definir e esclarecer qual a concepção de coesão e coerência adotada neste trabalho, mesmo que de modo sucinto e, até certo ponto, um tanto quanto genérico.

Para tanto, em relação à coesão destaca-se que é descrita como a “*propriedade pela qual se cria e se sinaliza toda espécie de ligação, de laço, que dá ao texto unidade de sentido ou unidade temática*” (ANTUNES, 2005, p. 47). A coesão textual é o elemento que possibilita o encadeamento das unidades linguísticas do texto, seja por meio de referenciação, conectivos, tópicos, etc.

Antunes (2005) destaca que as partes de um texto – desde as menores às maiores – são ligadas entre si; é isso que possibilita que o texto adquira um sentido global, ou ainda, que seja possível se transmitir o que pretende por meio do texto. Por este motivo, as palavras, parágrafos (as partes do texto) não podem estar soltas, mas ligadas entre si, e é esta a função da coesão.

Koch (2013) reconhece a coesão como sendo o conjunto da utilização de diversos elementos textuais que estabeleçam relações de sentido entre as partes do texto, como a retomada por referenciação, localização temporal, contrastes, adição de argumentos, consequências, explicações, finalidade, etc. Para explicitar de modo sintético os elementos de coesão, optou-se pelo quadro apresentado por Antunes (2005).

A COESÃO DO TEXTO			
Adoção temais (Campo 1)	Procedimentos (Campo 2)	Recursos (Campo 3)	
1. REITERAÇÃO	1.1. Repetição	1.1.1. Paralelismo	1.1.1. Realiza-se
		1.1.2. Repetição propriamente dita	• de unidades do texto • de unidades da gramática
		1.1.3. Repetição propriamente dita	• de unidades do texto • de unidades da gramática
2. ASSOCIAÇÃO	2.1. Seleção lexical	2.1.1. Seleção de palavras semanticamente próximas	• por antônimos • por diferentes modos de relação de parte/todo
		2.1.2. Seleção lexical	• por antônimos • hiperônimos • caracterizados nos sinônimos
		2.1.3. Elipse	• retomada • elipse
3. CONEXÃO	3.1. Estabelecimento de relações sintático-semânticas entre termos, orações, períodos parágrafos e blocos superparágraficos	3.1.1. Uso de diferentes conectivos	• proposições • conjunções • advérbios • e respectivas locuções
		3.1.2. Seleção de palavras semanticamente próximas	• por antônimos • por diferentes modos de relação de parte/todo
		3.1.3. Elipse	• retomada • elipse

Figura 01: Quadro de Antunes (2005, p. 51) – A propriedade da coesão do texto: relações, procedimentos e recursos<sup>1</sup>.

Como é possível perceber por meio da figura, temos relações textuais – reiteração, associação e conexão (campo 01), que ocorrem por meio de procedimentos linguísticos – repetição, substituição, seleção lexical, estabelecimento de relações sintático-semânticas (campo 02); os quais por sua vez são possíveis por meio da utilização de recursos linguísticos (campo 03). Daí o fato de se dizer que a coesão se mostra na superfície textual, mas não se restringe a elementos linguísticos propriamente ditos como apenas conectivos, marcadores, etc.

De modo diferente da coesão – que se mostra na superfície textual; a coerência é subjacente ao texto. Ele emerge das possibilidades que a coesão bem realizada permite, no entanto, a coesão não é critério indispensável para ela, uma vez que, conforme Koch (2013), entre outros, a coerência pode existir mesmo sem elementos/recursos coesivos.

Arrisca-se aqui, apenas para fins de exemplificação, com respaldo em Koch e seus diversos estudos sobre o assunto, dizer que a coesão, como recurso textual que se mostra na superfície textual, ao estabelecer relações de sentido, aciona, por assim dizer, a coerência, no entanto, a coesão se limita a relação estabelecida com o outro elemento na superfície do texto (cotextual), ao passo que a coerência é o que permite a continuação dos sentidos, estabelecendo-os conjuntamente dentro e fora do texto (co e contetextual). Ao dizer que a coerência é co e contextual pretende-se não ignorar o fato de que para algumas associações e conexões (elementos coesivos) é necessária, algumas vezes, uma interrelação contextual.

Assim, com base nos respaldos teóricos deste trabalhos, sobretudo Koch (2013),

1 Neste quadro a autora apresenta uma nota no campo 3 do item 1.2.1 para o termo “retomada”, segue a nota na íntegra: “Koch (2002) faz uma diferença entre ‘remeter’ e ‘retomar’ e, conseqüentemente, entre ‘remissão’ e ‘retomada’. Concorro com essa distinção, mas, para efeito de tornar a matéria aqui apresentada mais facilmente acessível, decidi considerar toda estratégia de voltar ao texto para estabelecer um sentido reiterativo como sendo, genericamente, uma retomada” ANTUNES, 2005, p. 51-52).

tem-se que a coesão permite a “tessitura” textual; mas isso não impede que esta tessitura ocorra apenas no nível da coerência, como em diversos exemplos correntes de textos que não apresentam recursos coesivos, mas possuem coerência.

Há certa discussão sobre o fato de existir ou não textos incoerentes, uma vez que, se a coerência é a continuidade da produção de sentidos a partir do texto, o que é incoerente para um, pode não ser para outro. Koch (2011) defende esta posição, todavia, ela destaca de que há a possibilidade, apresentada por diferentes autores, de haver incoerência textual situada localmente no texto, e se esta for reiterada excessivamente, pode atingir o texto de forma global. A autora ressalta que

o mau uso dos elementos linguísticos e estruturais pode criar incoerência, normalmente em nível local. Se o produtor de um texto violar em alto grau o uso desses elementos, seu receptor não conseguirá estabelecer o seu sentido e o texto seria teoricamente incoerente em si por uma questão de extremo mau uso do código linguístico (KOCH, 2011, p. 38).

Antunes (2005) explicita que o consenso entre os teóricos tem sido a consideração da coerência em dois níveis de organização textual: macrotextual e microtextual. A coerência macroestrutural – ou global – diz respeito às relações entre as sequencias maiores do texto. A microestrutural seria acerca das sequencias menores – palavras e frases.

Dessa forma, Antunes (2005) apresenta uma síntese das metarregras de coerência apresentadas por Charolles (1988), que se aplicam para os dois níveis. Para melhor apresentá-las, criou-se o seguinte quadro:

METARREGRAS		DESCRIÇÃO DA METARREGRA
01	Metarregra da repetição	Esta meta regra se imbrica com um dos elementos coesivos, e parte do princípio de que, para que um texto seja coerente, ele deve apresentar a recorrência/ retomada/reiteração linear.
02	Metarregra da progressão	Esta regra complementa a anterior, e deve garantir que a recorrência/repetição não seja circular. Para isso, é preciso que em seu desenvolvimento o texto apresente elementos semânticos constantemente renovados. Em suma, um texto coerente deve apresentar uma progressão semântica.
03	Metarregra da não-contradição	Há a necessidade de que no desenvolvimento linear e progressão semântica do texto, não se introduzam conteúdos semanticamente opostos <u>que contradigam</u> o que foi posto ou pressuposto já no texto.
04	Metarregra da relação	Para que um texto seja coerente é necessário que ele relacione de alguma forma os fatos que ele expressa, com os fatos do mundo representado. Esta metarregra é fundamentalmente pragmática.

Quadro 01: Metarregras de coerência (Charolles (1988)), inspirada em síntese feita por Koch (2005).



É possível perceber que estas metarregras abordam de uma ou outra maneira, alguns critérios de coesão. Com isso, cabe reforçar o caráter intrínseco que existe entre estes dois elementos textuais.

Para Koch (2013), Koch e Travaglia (2011) e Antunes (2005) e Marcuschi (2008), há de se destacar ainda a influência que os tipos de texto exercem em relação a coerência. Isso porque os textos ganham sentidos variados de acordo com a situação de uso na qual estão inseridos. Uma sequência enunciativa que aparentemente podem parecer sem sentido ou progressão semântica, se percebida como um poema, tal impressão mudará, e assim, seria possível apresentar diversos e variados exemplos, remetendo também para questões relativas aos estudos atuais de gêneros textuais e gêneros discursivos. Este não é, no entanto, o objetivo deste trabalho. Basta ressaltar que “a coerência é fruto de domínios discursivos dos quais procede o texto em questão. Seria equivocado analisar apenas o texto em si e na sua imanência para tratar de coerência” (MARCUSCHI, 2008, p, 122).

Assim, apenas cria-se uma ressalva para evidenciar que “a coerência é uma atividade interpretativa e não uma atividade imanente ao texto” (MARCUSCHI, 2008, p, 121). São relações de sentidos que são estabelecidas de modos variados, ainda nas palavras de Marcuschi (2008, p.122) “é um aspecto fundante da textualidade e não resultante dela”.

## 4 | O TEXTO DISSERTATIVO E A ARGUMENTAÇÃO

Há muitas definições para o que é um texto dissertativo. Garcia (1973, p. 360) define como dissertação “nome com que se designa a exposição ou explanação de ideias”. Este mesmo autor também esclarece que na dissertação é possível apresentar ideias, dissertando, sem necessariamente, tentar convencer o ouvinte sobre determinado ponto de vista. Sendo que, a partir do momento em que se objetiva o convencimento e a persuasão, está incorrendo em uma transposição, ou, ao menos, em uma hibridização entre dissertação e argumentação.

É importante dizer que nem toda dissertação incorre em argumentação, assim como nem toda argumentação incorre em persuasão. Assim, a capacidade de argumentar quando se disserta, parece manter-se mais sutil do que a capacidade de argumentar quando se deseja mais do que apenas expor ou apresentar ideias, mas se deseja convencer e persuadir. Assim, é necessário ter a ciência de que

Argumentar é a arte de convencer e persuadir. CONVENCER é saber gerenciar a razão, é falar à razão do outro, demonstrando, provando. Etimologicamente, significa VENCER JUNTO COM O OUTRO (com + vencer) e não CONTRA o outro. Persuadir é saber gerenciar relação, é falar à emoção do outro. A origem desta palavra está ligada à preposição PER, “por meio de”, e a SUADA, deusa romana de persuasão. Significava “fazer algo por meio do auxílio divino”. Mas em que CONVENCER se diferencia de PERSUADIR? Convencer é construir algo no campo das ideias. Quando convencemos alguém, esse alguém

passa a pensar como nós. Persuadir é construir no terreno das emoções, é sensibilizar o outro a agir. Quando persuadimos alguém, esse alguém realiza algo que desejamos que ele realize.

Muitas vezes, conseguimos convencer as pessoas, mas não conseguimos persuadi-las (ABREU, 2009, p.25).

Como exemplo de convencimento sem persuasão, podemos pensar em uma pessoa com um alto nível de colesterol LDL (“ruim”), é possível convencê-la de que ela necessita realizar uma dieta equilibrada, e, no entanto, ela continua a ingerir alimentos gordurosos. A pessoa, neste caso, está convencida, mas não está persuadida. Embora esta citação seja um tanto quanto longa, ela é extremamente clara e precisa para a distinção que é precisa entre os termos que normalmente se utilizam quando o assunto é argumentar.

Na dissertação, é comum encontrarmos a argumentação que chega até o convencimento. Há casos ainda de maior neutralidade, assim como há casos em que a argumentação atinge um ponto no qual ela visa não apenas convencer, mas também persuadir. Daí as diferentes nomenclaturas muitas vezes mal compreendidas inclusive por estudiosos da língua, ao ponto de haver quem pense que só existe texto dissertativo, ou ainda, apenas dissertativo-argumentativo. Nestes casos, não está se considerando as variações de níveis da argumentação que se exige ou que se apresenta no texto.

Sobre a estrutura do texto dissertativo, Garcia (1973) demonstra que um texto dissertativo apresenta uma estrutura recorrente, que pode se desdobrar, mas seria basicamente: *introdução* – lugar de apresentação da ideia núcleo; *desenvolvimento* - dividido em duas partes: (i) a primeira parte realiza a apresentação de diferentes aspectos em relação à ideia núcleo da introdução e é seguida de um (ou dois) “parágrafo síntese”; (ii) a segunda parte fundamenta com razões, provas, exemplos, etc o que foi dito na primeira parte e também é encerrada com um (ou dois) parágrafo síntese; e por último, a *conclusão* – encerramento do texto com a retomada da ideia núcleo.

A argumentação então teria um lugar específico, mas não restrito, no texto, que seria a segunda parte do desenvolvimento. Há várias técnicas, tipos e modos de argumentação dos quais não seriam nem convenientes e nem possíveis de serem abordados de forma completa e satisfatória. Desse modo, a explanação será restrita às técnicas de argumentação que comumente se ensinam para as turmas de primeiro ano de ensino médio, tendo em vista apenas que esta exposição servirá, de alguma forma, para auxiliar e complementar as análises de textos dissertativos escritos por turmas equivalentes.

Garcia (1973) explica que é necessário que os argumentos sejam consistentes, e, para isso, é preciso a firmeza de raciocínios e a evidência de provas. Ao dizer algo, preciso de algo além da simplesmente a minha palavra. É preciso demonstrar por meio de fatos, exemplos, ilustrações, dados estatísticos, etc. Inclusive o conhecido argumento de autoridade, que é a utilização das palavras e até mesmo do exemplo de alguém que seja “autoridade”, que tenha reconhecimento no assunto em questão, de forma a validar o

conteúdo da argumentação.

Uma vez apresentados os argumentos, é necessário que o locutor/autor seja capaz de antecipar os argumentos contrários, refutando-os. É o que comumente se chama de contra argumentos. Nestes casos, o responsável pela produção textual pode demonstrar extremo conhecimento linguístico e argumentativo, realizando ele mesmo a refutação/contestação de seus próprios argumentos, e já em seguida procedendo a réplica. Com isso, o responsável pelo dizer deixa claro que, em sua argumentação e em seu posicionamento, ele não deixou de ponderar outras perspectivas e posicionamentos diferenciados, demonstrando que reconhece outros posicionamentos possíveis, mas, no entanto, chegou a conclusão de que seu posicionamento seria o mais propício.

Assim, tem-se que “todo discurso tem uma dimensão argumentativa. Alguns se apresentam como explicitamente argumentativos [...], enquanto outros não se apresentam como tal.” (FIORIN, 2015; p. 9). Isso porque “todos os textos são argumentativos: de um lado, porque o funcionamento real da língua é o dialogismo; de outro, porque sempre o enunciador pretende que suas posições sejam acolhidas” (FIORIN, 2015; p. 9).

Os estudos argumentativos atualmente se constituem em diferentes frentes e perspectivas. Há atualmente, ao menos duas grandes correntes, uma ancorada na orientação argumentativa que provém dos enunciados, grosso modo, e outra baseada na qualidade dos raciocínios que se exteriorizam discursivamente com o intuito de convencer e persuadir, por assim dizer. Em suma, é possível dizer que uma trata da argumentação inscrita na língua, e a outra realiza uma abordagem discursiva acerca da argumentação (FIORIN, 2015).

Para Ascombe e Ducrot (1988) argumentar é uma condição inscrita no próprio enunciado, a argumentação é “o encadeamento dos enunciados que conduz a certa conclusão” (FIORIN, 2015, p. 17). Nesta perspectiva, a argumentação ocorre quando o locutor profere um enunciado, ou vários, visando orientar para um outro<sup>2</sup>. E mais, “o sentido de um enunciado comporta como parte integrante, constitutiva, essa forma de influência que é denominada de força argumentativa. Significar, para um enunciado, é orientar” (ASCOMBRE E DUCROT, 1988, p.5). Nesta perspectiva a argumentação está inscrita na própria língua.

É importante destacar que o argumentar (a argumentação) nesta perspectiva, não significa persuadir ou convencer ninguém, implica em sustentar um posicionamento por meio de construções linguísticas intrínsecas ao enunciado. Ainda, a argumentação e argumentatividade são distintas. Uma vez apresentado o conceito de argumentação como a sustentação de um posicionamento, cabe destacar que a argumentatividade consiste no direcionamento para o qual o enunciado conduz, o lugar para o qual esse posicionamento

---

<sup>2</sup> Como exemplo, quando uma mãe diz ao filho que está saindo de casa: “O sol está muito forte”; este enunciado orienta para conclusões como: “não saia agora, vá mais tarde”, “passe um protetor”. Mas não orienta para conclusões como: “Não se proteja do sol”, “O clima está ótimo para andar pelas ruas” (FIORIN, 2015, p. 17).

orienta (GUIMARÃES, 2013).

Para além dos conceitos de argumentação e argumentatividade, há também o que se denomina de força argumentativa, que ocorre como resultado, por assim dizer, do encadeamento das orientações discursivas realizadas por meio de operadores argumentativos – que seriam, em grande, os conectivos e os organizadores textuais apresentados pela Linguística Textual.

Não é propósito deste artigo se aprofundar em nenhum dos conceitos de argumentação, apenas distingui-los a fim de demonstrá-los nas análises. Isso porque nos textos do *corpus* percebe-se que estes conceitos coocorrem, enriquecendo o texto, e, embora haja ciência de que não é possível esgotar tal proposta de análise em tão pouco espaço, espera-se apenas delinear alguns padrões e ocorrências.

## 5 | UMA ANÁLISE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA DO TEXTO

Os textos analisados totalizaram 30 dissertações redigidas por alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola particular da região noroeste do Paraná. As redações observaram o comando de produção, um texto de apoio, e uma tabela com alguns elementos linguísticos para auxiliar os alunos nas expressões e encadeamentos das ideias e argumentação.

INTENÇÃO EM DESTACAR:	ADVÉRBIOS E LOCUÇÕES ADVERBIAIS
Prioridade, relevância	em primeiro lugar, antes de mais nada...
Tempo	então, enfim, logo, imediatamente, não raro...
Semelhança, comparação	igualmente, de acordo com, segundo...
Adição	além disso, também, e...
Dúvida	talvez, provavelmente...
Certeza	de certo, por certo, certamente...
Surpresa	inesperadamente, surpreendentemente...
Ilustração	por exemplo, quer dizer, a saber...
Propósito	com o fim de, a fim de...
Lugar, proximidade, distância	perto de, próximo a, além...
Resumo	em suma, em síntese, enfim, portanto...
Causa	daí, por consequência, por isso, por causa...
Contraste	pelo contrario, exceto, menos...
Referência em geral	pronomes demonstrativos: este, aquele, esse; pronomes pessoais; pronomes adjetivos: último, penúltimo; os numerais ordinais: primeiro, segundo....

Tabela de advérbios e locuções adverbiais para encadeamento de ideias e para auxiliar na argumentação e produção textual dos alunos.

O tema do texto foi: “O uso de celular em sala de aula”, sendo que o aluno deveria se posicionar contra ou a favor. O que indica já pela solicitação de posicionamento que havia no comando, que o texto exigia certa argumentação explícita.

Primeiramente, sobre a estrutura do texto dissertativo, conforme apresentado por Garcia (1972), 28 textos apresentaram introdução, desenvolvimento e conclusão; no entanto, o desenvolvimento se apresentou de forma simples, sem ser realizado em duas partes, e contendo apenas a segunda parte do desenvolvimento, que seria relativa à argumentação – porém nem todos os textos obtiveram êxito na argumentação (06 textos tiveram uma exposição completamente neutra, sem posicionamento e nenhuma argumentação retórica/discursiva (como argumento por dados estatísticos, de autoridade, etc). A primeira parte do desenvolvimento – que seria a apresentação de diferentes aspectos em relação a ideia núcleo da introdução – veio sempre imbricado na introdução. Em nenhum dos textos houve os parágrafos sínteses. Isso demonstra uma preocupante falta de conhecimento estrutural da dissertação, não em relação a “introdução, desenvolvimento e conclusão”, pois, aparentemente, todos os textos apresentam esta divisão. No entanto, o conteúdo de cada uma destas partes não é observado corretamente se analisado pela proposta dissertativa de Garcia (1972).

Em relação as formas de progressão textual (referencial, temática e tópica), como já concluído por Koch (2014), estes conceitos apresentam uma “relação de inclusão”. “A progressão textual é garantida, em parte, pela progressão/continuidade tópica; esta engloba a progressão/continuidade temática que, por sua vez, repousa fortemente na progressão/continuidade referencial” (KOCH, 2014, p. 139). Há de se destacar, no entanto, algumas observações relevantes.

Sobre o processo de referenciação demonstrou-se bastante limitada, recaindo no uso do mesmo vocábulo para realizar a referência, limitando-se a um ou dois termos similares. No caso de *celular*, por exemplo, utilizava-se, quando não *celular*, *dispositivo* ou *aparelho*, mas não houve a ocorrência destes tres termos em mesmo texto. E para *aluno*, o uso de *o* ou *ele(s)* – neste caso, em alguns textos, as três possibilidades de referencias foram encontradas. Parece haver uma correlação para o uso de substantivos quando a referenciação é para objeto, e o uso de pronomes quando a referenciação é para pessoas. Nenhum caso de encapsulamento foi localizado.

A progressão tópica foi garantida em 28 dos 30 textos, de forma global. Os dois casos em que a topicidade foi comprometida, o aluno não conseguiu manter uma linearidade nem uma centralidade tópica, alternando o tópico de forma a deixar o texto bastante confuso, como no seguinte exemplo:

É que também se perde a atenção ao tentar divisi la dizendo André Palmeme, “Sempre que o cérebro divide a atenção em mais de um estímulo, a capacidade de dedicar-se aquilo que é prioridade diminui”.

Esta rasão aí que os estudantes conseguem de hoje conseguem ler e enviar



mensagem aí no celular enquanto estudam é incorreta.

Existe uma perda inevitável de qualidade na atenção quando isso acontece, é afirmado.

Como é perceptível, o problema textual neste trecho não é apenas em relação ao tópico, mas este exemplo serve para exemplificar as ocorrências encontradas.

Acerca da progressão e continuidade temática, a variedade de elementos encontrados foi maior. Foram encontrados articuladores de conteúdo proposicional – marcadores de relações espaciotemporais (atualmente, hoje em dia) e de relações lógico-semânticas (elementos que marcam condicionalidade), causalidade, finalidade, oposição/contraste, disjunção) – satisfatórios e dentro do necessário para o estabelecimento destas relações no texto. Como exemplo: “Antigamente, não era comum ver pessoas usando aparelhos telefônicos com muita frequência nas ruas da cidade. Hoje, usam como se fosse a coisa mais importante de suas vidas, se saem de casa [...]”.

Articuladores discursivos argumentativos (elementos introdutórios de relações discursivo-argumentativas - comprovação, exemplos, ênfase, justificativa, etc) também foram bastante recorrentes. Como exemplo: “É fato que, nos dias de hoje, os aparelhos eletrônicos, principalmente o celular, estão muito presentes em nosso cotidiano. Porém, o uso desse aparelho [...] deve ter limite para que não atrapalhe outras atividades, como, por exemplo, os estudos”.

Ainda sobre a progressão/continuidade temática – elemento necessário para garantir linguisticamente a continuidade de sentidos no texto (KOCH, 2014); destacam-se os organizadores textuais. Eles possuem a função de organizar o texto, estruturando-o de modo a facilitar a interpretação e compreensão do conteúdo textual. Neste “grupo” estão os marcadores que atuam de forma global no texto, sinalizando início, intermediação e fechamento; e também os que atuam de forma mais pontual, como os modalizadores, marcadores conversacionais, elementos reformulativos/corretivos (isto é, ou seja, etc), além destes que também atuam na macroestrutura. As análises demonstraram o seguinte resultado, acerca dos marcadores que atuam de forma global:

Sinalização início		Sinalizando intermediação		Sinalizando Fechamento	
Relação marcada*	Quantidade	Relação marcada*	Quantidade	Relação marcada	Quantidade
<b>Temporal</b>	08	<b>Referência/citações</b>	14	<b>Resumo</b>	07
<b>Tecnologia</b>	04	<b>Exemplos</b>	01	<b>Causa</b>	12
<b>Uso do celular</b>	15	<b>Nenhum tipo de marcação específica</b>	13	<b>Exemplo</b>	03
<b>Intertextuais</b>	01			<b>Dúvida</b>	01
		Não houve marcação com organizadores globais específicos da “categoria”, mas consideraram-se as relações estabelecidas por serem válidas argumentativamente.		<b>Não marcaram</b>	05
*Consideraram-se como utilizando organizadores textuais globais apenas as relações temporais, que na verdade são indicadores de relações espaciotemporais. E os outros dois itens estariam mais relacionados com o tópico.					

Estas marcações dizem respeito aos elementos que iniciam os parágrafos textuais, ou seja, é uma observação de nível macrotextual, global. Na análise destes organizadores de modo geral, no desenvolvimento textual, houve a ocorrência dos reformulativos, dos marcadores conversacionais (o que demonstra uma escrita coloquial para os casos em que isso ocorreu), houve marcadores que marcaram intermediação e conclusão. Houve apenas uma modalização epistêmica na conclusão de um dos textos.. Da tabela que foi fornecida aos alunos, portanto, percebe-se que foi realizado pouco ou nenhum uso.

O encadeamento das orações foi predominantemente realizado com períodos compostos e orações justapostas ou coordenadas. Houve também a utilização de períodos com orações de relações lógico-semânticas, mas não foram as ocorrências predominantes. No entanto, este critério não prejudicou a compreensão do texto, muito menos sua progressão.

Após estas análises, tem-se que tais critérios, uma vez postos em observância com os critérios de textualidade supra apresentado, quais sejam, *a priori*, coesão e coerência, atuam reciprocamente no corpo textual. Uma vez que já se demonstrou os mecanismos de textualização e nas formas de encadeamento utilizadas pelos alunos na estrutura textual, observando quais recursos linguísticos predominam para a construção da coerência e da manutenção argumentativa, mesmo que sucintamente. Cabe ainda destacar algumas características argumentativas, e como a não utilização, ou a utilização incorreta de algum destes elementos linguísticos prejudicou na coerência e na argumentação dos textos, e em

que proporção.

Dos trinta textos, seis foram neutros, sem argumentação, apenas com explanação de ideias. Dos vinte e quatro textos que apresentaram argumentação, grande parte apresentou mais de um tipo. A argumentação foi uma argumentação voltada para o convencimento, e não para a persuasão, uma vez que os alunos apenas argumentavam sobre o uso do celular ser bom ou ruim, e não para que os alunos realizassem alguma atitude efetiva em relação à isso. Apenas dois textos utilizaram o recurso do contra argumento.

Tipos de argumento	Quantidade de ocorrências
Argumento de autoridade	19
Argumento por meio de dados estatísticos	02
Argumento por meio de exemplos	09
Argumento por meio de ilustrações	07

Os problemas de coerência foram relativamente baixos para a quantidade de textos. De trinta textos, dois estavam incoerentes e não foram contabilizados nas demais análises, apenas nas constatações sobre as incoerências textuais. Nestes textos não havia progressão temática nem tópica, e a falta de muitos elementos coesivos impossibilitaram a continuidade de sentido do texto, inclusive, a criação de um sentido para os textos, e, por consequência, incorreram em “incoerência global”.

Os demais casos de incoerência totalizaram onze ocorrências. Destas, seis foram pontuais e únicas em diferentes textos. Outras duas em pontos isolados de outro texto, e três em um mesmo texto, em diferentes pontos – todavia, essa repetição de pontos incoerentes no texto, não interferiram no sentido global do texto, nem prejudicaram a construção e a continuidade de sentidos dos mesmos.

Pensando nas metarregras apresentadas em seção anterior, no exemplo a seguir, há uma quebra da metarregra da não contradição:

“Por isso é aconselhável que o aluno em sala de aula não use o celular, porque o prejudica. Pode usar sim, em momentos que você esteja de boa”

O seguinte exemplo rompe a metarregra da relação, fugindo ao tópico:

“Dessa forma, o celular acaba sendo desnecessário na sala de aula, pois temos outros momentos para usá-lo, e por nos causar muito stresse, acho que deveria ser instalado quadros digitais com wi-fi por todas as salas de aula”.

“Os alunos discordam que atrapalhe. Mas os professores discordam, com um olho nas mensagens e outro nas explicações[...]”.

Aqui se sabe, até pelo conteúdo anterior do texto, que a primeira oração está se

referindo ao uso dos celulares em sala de aula. Mas fica confuso, ou pouco evidente, à que os professores discordam: ao uso dos celulares em sala, ou fato dos alunos discordarem?

O uso do celular em sala de aula acaba prejudicando a aprendizagem do aluno, pois existe alguns fatores que podem o trapalhar, como, tirar a concentração do aluno, *acaba tirando o foco*, muitas vezes é mandado para fora da sala de aula e até ganhando suspensão por estar com celular.

No caso do pronome 'o' em negrito, fica a possibilidade de retomada dos dois termos sublinhados que o precedem, embora seja perfeitamente possível perceber o referente, um leitor mais ingênuo pode ter dificuldade neste sentido. Esta ambiguidade, por assim dizer, poderia ser evitada se o período se iniciasse com o verbo no infinitivo, por exemplo. Fato parecido ocorre na sequência, em outro trecho sublinhado; não fica claro o quê tira o foco: se é a falta de concentração anterior, ou o uso do celular. Isso provavelmente pela mudança do verbo, que não acompanhou a conjugação da oração anterior e cria a impressão de uma nova inserção de ideias, quando, na verdade, ainda é a continuação da ideia expressa na frase anterior e que está exemplificando os fatores que podem funcionar como empecilho para o aluno que usa o celular em sala.

Nas duas últimas orações, fica faltando elementos linguísticos de retomada, que prejudicam a compreensão do texto, embora não torne isso uma impossibilidade. Trata-se, portanto, de problemas coesivos pontuais, que incorrem em problemas de coerência.

Em nenhum destes exemplos há a pretensão de expressar que o texto está incoerente, mas que há alguns problemas de construções na estrutura do texto, que dificultam sua compreensão, e que poderiam e, inclusive, deveriam ser melhor elaborados. Estas falhas nos elementos linguísticos da superfície textual, podem ser consideradas como falhas nos elementos coesivos, pois interferem no processo de retomada entre os elementos do texto. Assim, seria possível dizer que há, nestes casos, falhas pontuais de coerência, que podem ser resolvidos pelo interlocutor, e que não afetam a globalidade textual.

## 6 | CONCLUSÃO

De modo geral, foi possível observar que a organicidade tópica, discursiva e argumentativa dos textos destes alunos, assim como a coerência em nível macro textual se mantém preservadas, por assim dizer, mesmo diante dos poucos recursos por eles utilizados e também pela falta de domínio das técnicas argumentativas e, de modo considerável, nas formas de referência. Ainda no nível macro textual, a marcação ocorre majoritariamente ao final do texto, com marcadores que sinalizam seu fechamento, e o tipo de argumento predominante é o argumento de autoridade.

A princípio, a maior dificuldade apresentada se mostra nos processos de referência, recurso importante para a progressão textual e manutenção da coerência. Neste caso, um trabalho neste sentido com esta turma surtiria efeitos, no mínimo,

satisfatórios, que iriam refletir em suas produções. Tais dados mostram ainda como o ensino de redação se mantém atrelado ao da gramática, cabendo ao professor não ensinar apenas a tipologia ou o gênero textual, mas também as diferentes formas de usos linguísticos que uma língua tão rica como a Língua Portuguesa possui, de modo a possibilitar ao aluno a capacidade de expressar seus pensamentos e de forma mais clara e coerente possível.

Enfim, o trabalho com redações vai muito além de o simples repassar de “moldes” característicos de cada um, mas envolve um trabalho árduo de transmissão de vários saberes em meio a um processo de desenvolvimento da capacidade linguística e crítica do aluno. E ainda, saber identificar quais as maiores dificuldades de escrita em uma turma, viabiliza um trabalho objetivo e satisfatório, com resultados expressivos.

## REFERÊNCIAS

ABREU, A. S. **A arte de argumentar**. – 13. ed. – Cotia: Ateliê Editorial, 2009.

ANTUNES, I. **Lutar com palavras**. São Paulo: Parábola Editoria, 2005 (na ponta da língua; v. 13).

CASTILHO, Ataliba. Teixeira. **A língua falada no ensino de português**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. 2. ed. 4ª tiragem – São Paulo: Fundação Getúlio Garcia, 1973.

KOCH, I. V; TRAVAGLIA, L.C. **Texto e coerência**.- 13. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **A coerência textual**. – 18. ed. 3ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, I. V. **A coesão textual**. – 22. ed. 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2013.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola Editorial; 2012.

\_\_\_\_\_. **Produção Textual: análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial; 2008.



## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Antropologia 1, 2, 3, 4, 6, 7, 12

Argumentação 49, 57, 58, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71

Artes 3, 11, 113, 116, 120, 132, 175, 184

### C

Cantoria 169, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 178, 179, 182, 183

Cidade 22, 32, 35, 41, 54, 69, 80, 81, 99, 100, 102, 105, 108, 113, 114, 122, 125, 136, 143, 144, 148, 149, 166, 183, 193, 194, 229, 230, 231, 232, 233

Cinema 85, 89, 96, 102, 113, 114, 115, 116, 119, 120, 121, 122, 123, 166, 200, 220, 223

Coerência textual 57, 73

Construção de significados 117, 201

### D

Dança 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 183, 184

### E

Ensino de língua 22, 23, 25, 31, 32, 33, 36, 41, 55, 91, 138, 234

### G

Gênero 39, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 73, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 118, 144, 153, 156, 157, 159, 165, 166, 167, 170, 171, 172, 173

Gêneros textuais 33, 34, 35, 37, 41, 42, 64, 221, 234

### I

Identidades 47, 155, 169, 170, 174, 176, 177, 178, 179, 224, 233

Interdisciplinares 224

### L

Letramento 35, 37, 38, 43, 44, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 124

Letras 1, 20, 28, 32, 33, 36, 83, 88, 95, 138, 140, 141, 151, 162, 167, 179, 183, 191, 213, 214, 234

Lexicologia 1, 2, 8, 223

Linguística 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 36, 39, 43, 47, 49, 55, 57, 58, 59, 67, 73, 79, 99, 113, 115, 153, 154, 192, 198, 213, 214, 220, 221, 234

Literatura 1, 2, 28, 29, 85, 89, 96, 113, 119, 120, 177, 199, 201, 202, 203, 214, 217, 218, 219, 222, 234

## **M**

Mulher 101, 142, 156, 161, 229, 230, 231, 232, 233

Música 85, 89, 102, 138, 140, 141, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 153, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 173, 179, 182, 184, 192, 196, 197, 225

## **P**

Paráfrase 7, 74, 75, 76, 81, 82, 197

Prática de leitura 13, 117, 122

Práticas 20, 29, 30, 32, 39, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 76, 77, 81, 115, 117, 118, 119, 122, 126, 131, 132, 133, 135, 136, 157, 169, 170, 171, 172, 182, 218, 219, 225

## **R**

Resistência 118, 122, 134, 166, 176, 180, 181, 183, 185, 186, 187, 191

## **T**

Teorias 46, 47, 49, 115, 117, 118, 122, 127, 153

Tradução 1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 31, 32, 44, 48, 50, 55, 82, 96, 97, 98, 100, 103, 111, 112, 113, 123, 151, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228

Transdisciplinaridade 90, 91, 92, 93, 94, 95

## **V**

Versos poéticos 192

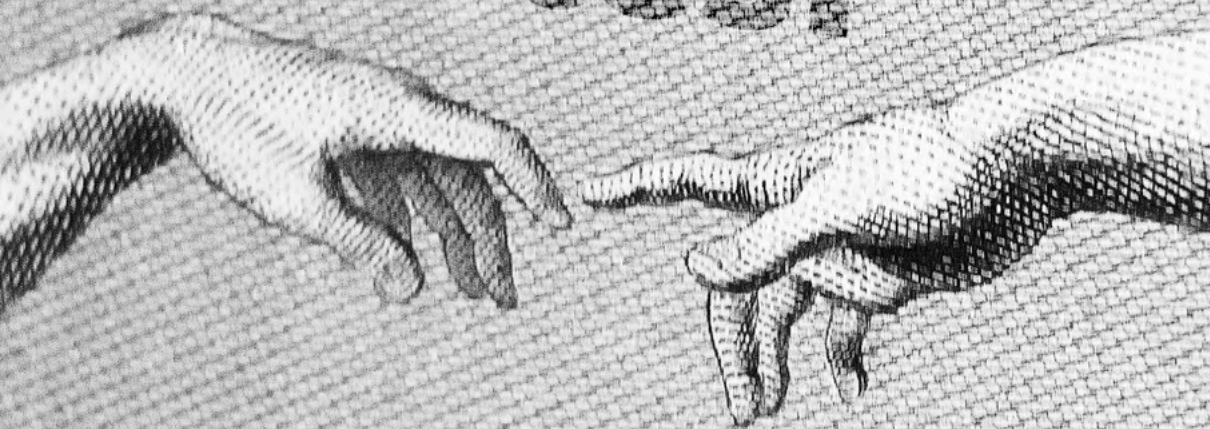
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

# Linguística, letras e artes:



**Teorias e práticas interdisciplinares  
em espaços educativos**

# 2

Atena  
Editora


Ano 2021



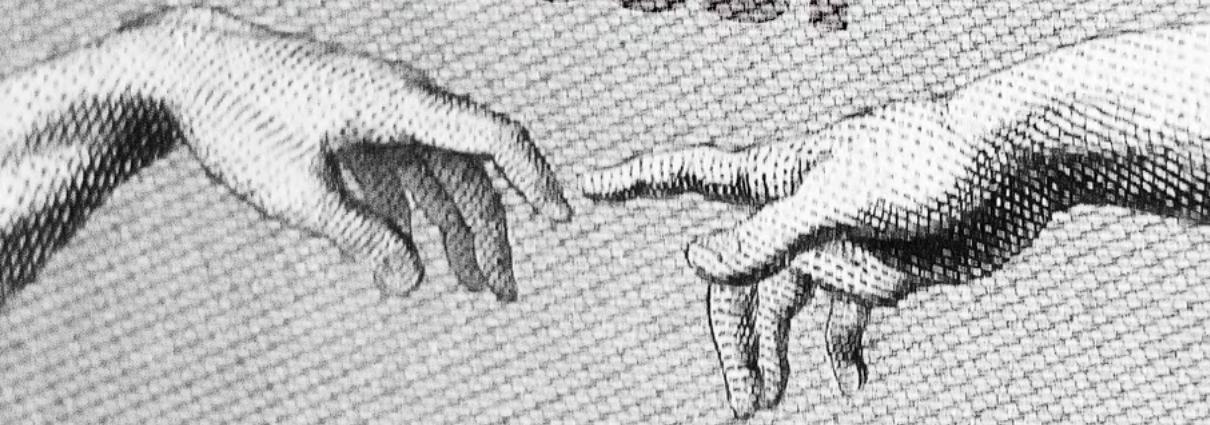
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

# Linguística, letras e artes:



**Teorias e práticas interdisciplinares  
em espaços educativos**

# 2

 **Atena**  
Editora

Ano 2021