

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA E LITERATURA
PORTUGUESA E LÍNGUA E LITERATURA ESPANHOLA**

GABRIELE DE OLIVEIRA DOS SANTOS

**ANÁLISE DO USO DA COESÃO REFERENCIAL ANAFÓRICA NOS TEXTOS
DISSERTATIVOS-ARGUMENTATIVOS DE ALUNOS DO 3º ANO NO
ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ-AM**

**BENJAMIN CONSTANT
2021**

GABRIELE DE OLIVEIRA DOS SANTOS

**ANÁLISE DO USO DA COESÃO REFERENCIAL ANAFÓRICA NOS TEXTOS
DISSERTATIVOS-ARGUMENTATIVOS DE ALUNOS DO 3º ANO NO
ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ-AM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras – Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola, da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção de nota na disciplina TCC II.

Orientador: Prof. Dr. Adelson Florêncio de Barros

**BENJAMIN CONSTANT
2021**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S237a Santos, Gabriele de Oliveira dos
Análise do uso da coesão referencial anafórica nos textos dissertativos-argumentativos de alunos do 3º ano no ensino médio no município de Santo Antônio do Içá - AM / Gabriele de Oliveira dos Santos . 2021
41 f.: il.; 31 cm.

Orientador: Adelson Florêncio de Barros
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Letras - Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola) -
Universidade Federal do Amazonas.

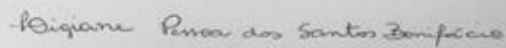
1. Produção textual. 2. Anáfora de pronominalização. 3. Ensino de Língua Portuguesa. 4. Texto dissertativo-argumentativo. I. Barros, Adelson Florêncio de. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

BANCA EXAMINADORA

TCC aprovado em 06 de dezembro de 2021



Prof. Dr. Adelson Florêncio de Barros - Orientador
Universidade Federal do Amazonas - UFAM



Profa. Dra. Ligiane Pessoa dos Santos Bonifácio - Membro
Universidade Federal do Amazonas - UFAM



Profa. Me. Edilani Ribeiro de Oliveira – Membro

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelos pais que tenho, o senhor Aldir Chota dos Santos e a senhora Conceição Soares de Oliveira, que sempre confiaram em mim, mesmo eu não acreditando em mim mesma. O amor, os cuidados, os conselhos, à alegria, as brincadeiras foram essenciais tanto para o meu crescimento profissional, quanto para o pessoal. Agradeço à Deus também pelos irmãos que tenho a Ana Cristina, o Bruno, o Gabriel e a Brenda, mais ainda pelo filho Henry Caíque que ele me presentou ano passado.

Ao meu orientador professor Doutor Adelson Florêncio de Barros que nunca pensou em desistir de mim. Todo esse tempo como meu orientador teve muita paciência, humildade, e sempre foi compreensível comigo. Mesmo não podendo conhecê-lo devido a pandemia, nunca me deixou sem conselho e orientação.

Agradeço a minha irmã Ana Cristina Oliveira dos Santos, pois tanto na minha trajetória acadêmica quanto a vida fora da universidade, sempre me ajudou em tudo que precisei. Eu a considero mais que uma irmã e sempre será uma AMIGA! Ao senhor Nilton Slobodzian que me ajudou muito na vida acadêmica e pessoal, como cuidados, generosidade e até ajuda financeira. Assim como, em pesquisas e esclarecimentos que qualquer que fosse a dúvida, não importava o conteúdo. Ao meu companheiro Hugleson por estar ao meu lado quando mais precisava, ao meu filho que desperta em mim motivações e inspirações.

A minhas amigas que conheci na faculdade Amélia Oliveira e Neize Laura de Lima, pela amizade e conversas. Ao Professor Claudonei que sempre esteve me apoiando nas aplicações das aulas. Obrigada a todos os professores do curso de Letras, Pedagogia e Administração que contribuíram com minha aprendizagem: Cristiane Alves, Jorge Luís, Ligiane Bonifácio, Jeyme Espitia, Samara Bermeguy, Lesly Yong, Aldarleny Sá, João Bosco, Max de Souza, Solano Guerreiro e Emerson Chambó.

ESPERANÇAR

“É preciso ter esperança do verbo
esperançar”,

Porque tem gente que tem esperança do verbo
esperar.

E esperança do verbo esperar não é
esperança, é espera.

Esperançar é se levantar,

Esperançar é ir atrás,

Esperançar não é desistir!

Esperançar é levar adiante,

Esperançar é juntar - se com outros
para fazer de outro jeito”

Paulo Freire

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 A LINGUÍSTICA TEXTUAL E SEU OBJETO DE ESTUDO	12
1.1 TEXTO: CONCEPÇÕES E DEFINIÇÕES.....	13
1.2 FATORES DA TEXTUALIDADE.....	15
1.2.1 SITUACIONALIDADE.....	16
1.2.2 INFORMATIVIDADE.....	16
1.2.3 INTENCIONALIDADE.....	16
2 COESÃO E COERÊNCIA	17
2.1 COERÊNCIA.....	18
2.2 COESÃO.....	19
2.3 OS TIPOS DE COESÃO.....	22
2.4 A COESÃO REFERENCIAL.....	22
3 PRODUÇÃO TEXTUAL E GÊNERO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO	23
3.1 PRODUÇÃO TEXTUAL.....	24
3.2 GÊNERO, TIPO DISSERTATIVO – ARGUMENTATIVO.....	25
3.3 A PRODUÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVOS - ARGUMENTATIVOS NO ENSINO MÉDIO.....	26
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	27
5 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS	29
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39

RESUMO

O presente trabalho está direcionado na área da Linguística Textual, focalizando a produção textual e tem por título “Análise do uso da coesão referencial anafórica nos textos dissertativos-argumentativos de alunos do 3º ano no ensino médio no município de Santo Antônio do Içá – AM”. Justifica-se a pesquisa pelo processo de ensino-aprendizagem da produção textual contribuir com a formação da personalidade do estudante, melhorando da capacidade compreensiva, reflexiva, opinativa, avaliativa e escrita, usufruindo da linguagem rica e diversificada, bem como o professor pode trabalhar sob a perspectiva da gramática normativa na produção de um texto dissertativo-argumentativo, considerando a escola enquanto espaço formal e que tais produções possam auxiliar os educandos no processo de seleção nos mais diversos exames como o vestibular, concursos e demais tipos de seleções a que os alunos são submetidos. Esta investigação está relacionada ao sentido mais amplo da língua portuguesa e não descarta a realidade do aluno e o ambiente onde o mesmo está inserido. Dessa forma, tem-se por objetivo principal Analisar o uso da coesão referencial anafórica em textos dissertativos argumentativos dos alunos do Ensino Médio na Escola Santo Antonio, no Município de Santo Antônio do Içá – AM. Para a realização da pesquisa, ancora-se a partir de teóricos como: Abreu (1989, 1990), Antunes (2005), Bardin (1999, 2016), Costa Val (1999), Fávero (1999, 2005), Fiorin (1989, 1990, 2002, 2004), Koch (1988, 1989, 1998, 1990, 1991, 2008, 2016), Marcuschi (1983, 2005, 2008,), Passareli (2012) entre outros. Enquanto procedimento metodológico, adotou-se a pesquisa bibliográfica e o método quantitativo. Tem-se como resultado que a partir das observações e das aulas expositivas os alunos passaram a empregar com mais segurança o uso da anáfora, consoante a gramática normativa, fazendo com que o texto possibilite ao leitor um entendimento mais fluido e uma melhor compreensão da produção textual.

Palavras-chave: Produção textual; Anáfora de pronominalização; Ensino de Língua Portuguesa; Texto dissertativo-argumentativo.

RESUMEN

El presente trabajo se dirige en el campo de la Lingüística Textual, enfocándose en la producción textual y tiene como tema Análisis del uso de la cohesión referencial anafórica en los textos de disertación-argumentativa de estudiantes de tercer año de secundaria de la ciudad de Santo Antônio do Içá - AM. La investigación se justifica por el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción de textos para contribuir a la formación de la personalidad del alumno, mejorando las habilidades comprensivas, reflexivas, testarudas, evaluativas y de escritura, disfrutando del lenguaje rico y diverso, así como el maestro pueda trabajar. bajo la perspectiva de la gramática normativa en la producción de un texto de disertación-argumentativa, considerando la escuela como un espacio formal y que dichas producciones pueden ayudar a los estudiantes en el proceso de selección en los más diversos exámenes como exámenes de ingreso, concursos y otro tipo de selecciones que se envían los estudiantes. Esta investigación está relacionada con el sentido más amplio de la lengua portuguesa y no descarta la realidad del alumno y el entorno en el que se inserta. Así, el objetivo principal es analizar el uso de la cohesión referencial anafórica en textos de disertación argumentativa de estudiantes de secundaria de la Escola Santo Antonio de la ciudad de Santo Antônio do Içá - AM. Para realizar la investigación, se basa en teóricos como: Abreu (1989, 1990), Antunes (2005), Bardin (1999, 2016), Costa Val (1999), Fávero (1999, 2005), Fiorin (1989, 1990, 2002, 2004), Koch (1988, 1989, 1998, 1990, 1991, 2008, 2016), Marcuschi (1983, 2005, 2008,), Passareli (2012) entre otros. Como procedimiento metodológico se adoptó la investigación bibliográfica y el método cuantitativo. Como resultado, a partir de las observaciones y conferencias, los estudiantes comenzaron a emplear el uso de la anáfora de manera más segura, de acuerdo con la gramática normativa, haciendo que el texto permitiera al lector tener una comprensión más fluida y una mejor comprensión de la producción textual.

Palabras-clave: Producción textual; Anáfora de pronominalización; Enseñanza de la Lengua Portuguesa; Texto de disertación-argumentativa.

INTRODUÇÃO

O surgimento da escrita é considerado um marco para a humanidade porque divide a História da Pré-História. Está vinculada às primeiras civilizações, antecede a era cristã, e é considerada importante momento da evolução humana. Desde os primórdios sofreu diversas modificações e apesar das diversas tecnologias dos dias atuais, é um dos principais recursos de transmissão de conhecimento, propagação de literatura e registros históricos.

Deste modo, escrever é essencial para o homem e se escreve como nunca se escreveu antes. O que pode ser reiterado por meio das postagens diárias nas redes sociais, principalmente, neste período de pandemia, que tornou obrigatório o distanciamento social e é a internet a principal fonte de comunicação entre as pessoas.

Basta um clique para se interagir com o mundo. Contudo, não é difícil identificar equívocos/ausência de elementos da textualidade nos textos postados nas redes sociais.

Vale ressaltar, que durante os anos de 2020 e 2021, houve uma significativa alta no uso da internet (*YouTube, Instagram, Facebook, WhatsApp* e demais redes sociais). Plataformas como o *Google Meet, Cisco Webex*, dentre inúmeras outras plataformas que passaram a ser ferramentas importantes na transmissão de aulas *online*. Com isso, as aulas presenciais tornaram-se exclusivamente remotas.

Com a evolução da escrita e os processos de composição textual, sabe-se que o texto não é um amontoado de palavras ou frases soltas. Koch e Elias (2009, p. 13), o define como “[...] um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores: o que distingue o texto escrito do falado é a forma como tal coprodução se realiza”. Nesse trabalho o texto será visto sob essa mesma perspectiva, como um processo interacional entre o texto-sujeito.

Todo texto possui uma dependência entre os seus segmentos, essa dependência também chamada de ligação é denominada de coesão. Esta, é a conexão entre as ideias do texto pelos elementos coesivos. Atualmente, a produção textual no Ensino Médio ainda é alvo de muitas discussões justamente porque nessa etapa do ensino, costuma-se treinar os alunos para o vestibular e limitá-los a uma atividade mecânica de escrita em que raramente são trabalhados os elementos da textualidade. A coesão referencial é um dos elementos da textualidade e de acordo com Koch (2008), é a responsável pela

introdução de novos referentes no texto. É ela quem dá a continuidade textual ao mesmo tempo que os objetos-de-discurso são mantidos ou modificados, ou, quando da recategorização de referentes e das anáforas indiretas, novos objetos-de-discurso são criados.

A pesquisa ocorreu na Escola Estadual Santo Antônio, no Município de Santo Antônio do Içá-Amazonas a partir de turmas do 3º ano de Ensino Médio nos dias 20 e 23 de outubro e no dia 23 de setembro do ano em curso.

A coleta contou com 03 (três) aulas de intervenção por meio de produção textual do gênero dissertativo-argumentativo. Os textos coletados foram organizados, separados e selecionados a fim verificar as devidas retomadas dos elementos coesivos-referencial de pronominalização.

Justifica-se a pesquisa pela necessidade de um estudo acerca da produção textual no Ensino Médio ser alvo de muitas discussões justamente porque nessa etapa costuma-se treinar os alunos para o vestibular e limitá-los a uma atividade mecânica de escrita em que raramente são trabalhados os elementos da textualidade e nesta fase é importante que o aluno seja um leitor e, conseqüentemente, um escritor competente e capaz de empregar adequadamente as regras gramaticais em suas produções textuais e seus textos devem possuir uma ligação de dependência entre os seus segmentos, a coesão textual. A coesão, por sua vez, é a conexão entre as ideias do texto pelos elementos coesivos.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar o uso da coesão referencial anafórica em textos dissertativos-argumentativos dos alunos do Ensino Médio no Município de Santo Antônio do Içá - AM e teve como objetivos específicos: Averiguar nas produções de alunos do 3º ano do Ensino Médio a maneira que utilizavam e empregavam a anáfora de pronominalização; Analisar o emprego da Pronominalização (Anáfora) em textos dissertativos-argumentativos elaborados por alunos do 3º Ano do Ensino Médio e; Descrever quais fatores contribuem ou não para que o aluno faça a devida retomada dos referentes na produção textual.

É importante destacar que um dos objetivos do processo de ensino-aprendizagem da produção textual é a formação da personalidade do estudante, a melhora da capacidade compreensiva, reflexiva, opinativa, avaliativa e escrita, usufruindo da linguagem rica e diversificada.

A escolha da temática baseou-se nas leituras, aulas e debates da disciplina de Linguística Textual, alinhada às dificuldades de produção escrita, ausência de

orientações sobre como produzir textos e a avaliação pautada nos “erros gramaticais e ortográficos”, na perspectiva da gramática normativa, no decorrer do estágio de Língua Portuguesa.

A análise dos textos ocorreu a partir da ótica da gramática normativa e considerou a forma como os alunos elaboraram seus textos e os fatores que contribuíram para que fossem cometidos “equivocos” no decorrer da produção.

Como embasamento teórico utilizou-se alguns autores como Abreu (1989, 1990), Antunes (2005), Bardin (1999, 2016), Costa Val (1999), Fávero (1999, 2005), Fiorin (1989, 1990, 2002, 2004), Koch (1988, 1989, 1998, 1990, 1991, 2008, 2016), Marcuschi (1983, 2005, 2008,), Passareli (2012), entre outros.

No capítulo a seguir, serão trabalhados os aspectos pertinentes ao primeiro ponto como: A Linguística Textual e seu objeto de estudo; O texto: concepções e definições e os fatores da textualidade.

1 A LINGUÍSTICA TEXTUAL E SEU OBJETO DE ESTUDO

A Linguística Textual (LT) surgiu na Europa, especificamente, na Alemanha na década de 1960 como uma ramificação da Linguística. A princípio ela tinha como alvo de estudo a frase solta, cujo foco era a gramática, no entanto, os linguistas perceberam que isso deixava muitas lacunas em relação ao texto por limitar-se, principalmente, ao amontoado de frases ou palavras isoladas. Para o falante compreender se de fato um texto é coerente precisa ir além da sentença e desenvolver a competência textual. Por causa disso passaram a considerar o contexto como parte fundamental na construção de sentido do texto, Ramos (2020). A LT se expandiu e desde então passou a ter o texto como objeto de estudo.

Na década de 1980, seus estudos se ampliaram para a coesão e a coerência ao mesmo tempo que a tipologia textual passou a ser investigada sob o enfoque dos gêneros textuais.

Os linguistas encontraram dificuldades de estudar o texto por completo e inseri-las nas teorias tradicionais, com isso desenvolveram uma nova teoria que deu espaço para o surgimento dos mais variados ramos da linguística: a Sociolinguística, Pragmática, Análise da Conversação, Análise do Discurso e a Linguística Textual, Koch (1990).

Martins (2018 apud MARCUSCHI 2012) diz que a LT prioriza o estudo das operações linguísticas e cognitivas responsáveis pela produção, construção, funcionamento e recepção dos textos orais e escritos e ainda descreve os fenômenos sintáticos-semânticos que envolvem os enunciados da língua e alcança as fundamentações no que diz respeito aos textos.

1.1 TEXTO: CONCEPÇÕES E DEFINIÇÕES

Uma das primeiras definições de texto é de um dos principais linguistas do século passado Zellig Harris (1952) que o conceitua como um conjunto de frases ligadas. Kleiman e Moraes (1999, p. 62) por sua vez, recorrem à etimologia da palavra e definem texto como:

[...] (do latim *textus*, tecido) é toda construção cultural que adquire um significado devido a um sistema de códigos e convenções: um romance, um poema, uma carta, uma palestra, um quadro, uma foto, uma tabela, uma música são atualizações desses sistemas de significados, podendo ser interpretados como textos.

Deste modo, qualquer manifestação organizacional e cultural adotada por acordos convencionais da sociedade pode ser considerada um texto. Cavalcante (2011), diz que texto é toda e cada unidade de linguagem que tem sentidos, que tem como principal função a comunicação entre pessoas de um determinado grupo e ao usá-la é necessário levar em consideração a cultura, a época e o processo de enunciação.

Consoante Koch & Travaglia (1992, p. 10) definem texto como “todo significativo que mantém unidade entre as partes que o compõem”. Para que se faça sentido entre os interlocutores é indispensável que o texto proporcione as partes entrelaçada em si de forma que se completem e ainda desempenhem a comunicação. A construção do sentido de um texto não está ligada ao seu tamanho. Como por exemplo, um anúncio, um livro, um bilhete, uma charge, uma música, pode se compor como texto, ou seja, o texto está interessado exclusivamente na competência de comunicativa do que seu formato.

Dado alguns conceitos e definições sobre texto esta pesquisa adotará aquele definido por Halliday & Hasan (1980, p. 1-2) que o define como:

[...] qualquer passagem, falada ou escrita, de qualquer extensão, que realmente forma um todo significativo. Um texto é uma unidade da linguagem em uso. Não é uma unidade gramatical, como uma oração ou uma frase; e não se define pelo seu tamanho. [...] é melhor definido como uma unidade semântica: uma medida não de forma, mas de significado. Assim, ele se relaciona à oração ou frase não por tamanho, mas por realização, a

codificação de um sistema simbólico em outro. Um texto não consiste de frases; é realizado, ou codificado por elas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais Brasil (1998, p. 21) reiteram dizendo que o texto possui:

[...] função sociocomunicativa e determinam a linguagem oral e/ou escrita como uma forma de interação, através das quais o indivíduo realiza uma atividade discursiva, compreendida aqui como dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução.

A partir dessas definições observa-se que tem como ponto em comum a ideia de que o texto não será mais visto como algo isolado, mas como objeto de interação. Conforme Sayeg-Siqueira (1997, p. 5), “[...] pensar em texto é pensar em nossa vida diária [...]”. Sendo assim, quando se escreve um texto é preciso refletir sobre o que está escrevendo, organizar as ideias e situar-se como indivíduo ciente. Um texto mal escrito, pode trazer inúmeros prejuízos para a vida de quem o produz e para que o ler.

É importante ressaltar que os conhecimentos culturais que foram obtidos no meio social, bem como os conhecimentos linguísticos são fundamentais na compreensão e produção de textos. Segundo Cavalcante (2011) a Linguística Textual já protegeu muitas concepções de textos, são exemplificadas três delas: o artefato do pensamento lógico entendia o texto como um simples artefato lógico do pensamento do seu autor, a decodificação das ideias o texto é entendido como um produto que tem um emissor que codifica a ideia e um receptor que a decodifica, precisando apenas do domínio do código linguístico para a compreensão da mensagem; e por último o Processo de interação, que é o conceito empregado, utilizado e aceito nos dias contemporâneos, compreende o texto como um acontecimento de interação social, o contexto é sociocomunicativo, além de ser histórico e cultural os indivíduos constroem sentidos.

Quem enfatiza justamente essa concepção nos dias atuais é Antunes (2005, p. 10-11) quando diz que “[...] escrever é, como falar, uma *atividade de interação*, de intercambio verbal [...] não tem sentido escrever quando não se está procurando agir com o outro, trocar com alguém alguma informação [...] Ninguém escreve sem um destinatário.” É perceptível que, o texto é a interação com o outro. Com isso, é obtido o ato comunicativo. Ênfase que a interação é a associação com os diversos gêneros textuais.

É por meio da interação entre o locutor e os interlocutores, em um contexto específico, incluindo os elementos linguísticos que se encontra o sentido do texto. Este contexto é o que leva à construção desses sentidos. Nesse momento de interação o sujeito e os conhecimentos obtidos na sua jornada de vida são essenciais para a compreensão textual.

Seguindo esta linha Koch e Elias (2010) dizem que os sentidos dos textos precisam ser construídos tanto com os elementos textuais quanto a partir dos conhecimentos adquiridos pelo autor em sua jornada de vida. Para maioria das pessoas a produção de texto é muito difícil. No âmbito das leituras, focalizam apenas na decodificação dos sinais gráficos, limitando a atividade que vai muito além disso.

Nesse momento de compreensão do texto é imprescindível que o leitor tenha vários conhecimentos obtidos ao longo de sua vida. Como o conhecimento linguístico que envolve a morfologia, a sintaxe, o emprego lexical, o conhecimento do mundo adquirido de maneira formal ou informal durante a vida do leitor, ficando guardado na memória. O conhecimento interacional, que são as maneiras de como podemos interagir através da linguagem, permitindo utilizar apropriadamente as diversas comunicações. É necessário que o texto se encontre dentro da cultura dos leitores/ouvintes e que sejam escritos na língua que eles dominam para só assim fazer sentido, bem como as finalidades almejadas pelo escritor/falante. “O domínio da língua é também uma condição da textualidade [...] Marcuschi (2008, p. 90).”

Cabe colocar que há dois elementos da textualidade essenciais na produção textual: a coesão e a coerência, segundo Abreu (1989), em termos de coesão e coerência o texto é definido como um produto em construção, construída pelo encadeamento semântico chamado de textualidade. Fiorin & Savioli (1990) descreve-o como um tecido, uma estrutura construída de maneira que as frases não têm sentido autônomo: num texto, o significado de uma frase é obtido por meio da conexão que ela mantém com as demais. Portanto, a base de um texto será aceita se proporcionar e equilibrar a textualidade e os elementos fundamentais de coesão e coerência.

1.2 FATORES DA TEXTUALIDADE

Segundo Costa Val (1999, p. 5), “chama-se textualidade ao conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto e não apenas uma sequência de frases”. A autora (1999) recupera os setes critérios de textualidade, proposto por Beaugrande & Dressler: dois “centrados no texto” – coesão e a coerência; e cinco

“centrados no usuário” – a situacionalidade, a informatividade, a intencionalidade, a aceitabilidade e a intertextualidade. Portanto, para efeito de pesquisa, tratarei como foco deste trabalho a coesão referencial.

A seguir abordarei os cinco fatores da textualidade centrados no usuário e, em seguida, em um capítulo inteiro tratarei dos critérios centrados nos textos, a coesão e a coerência.

1.2.1 SITUACIONALIDADE

Nessa ação a situacionalidade é a direção. Precisa ter a relação sociocomunicativa, ajustando-se ao contexto na produção ou recepção do texto. Assim, é por ela que é determinado o sentido na escrita, sendo crucial no nível de motivação dos alunos. Conforme Beaugrande (1997 apud Marcuschi 2008), esse critério determina o a situação de interpretação, é rumo na produção. Pela situacionalidade a situação comunicativa permanece manifestada, quem fala/escreve? Para que ouvinte/leitor? Com que objetivo se fala/escreve?

1.2.2 INFORMATIVIDADE

Importante para a produção de texto escrito, a informação provoca reflexão contida no texto, logo, se concentra no que vai ser dito. Entretanto, essa tarefa não é fácil, como esclarece Marcuschi (2008), quando articula um texto o intuito é dizer alguma coisa, porém, a informação não é o significado e nem o conteúdo presente no texto.

Quando se produz um texto, além do conteúdo selecionado, é necessário pensar sobre as novidades e os conhecimentos que os leitores/ouvintes já possuem ou não. Antunes (2009) enfatiza justamente isso, que depende exclusivamente do que é imprevisível. O que interessa aos leitores/ouvintes são as novas informações que estão no texto. Com isso, um texto sem nenhuma novidade não provoca efeito nenhum.

1.2.3 INTENCIONALIDADE

Este critério está associado a pessoa quem escreve, emprega tanto os meios linguísticos quanto os discursivos em sua produção, por meio do gênero utilizado mostra seu objetivo no ato de comunicar-se. A intencionalidade tem a finalidade de verificar a intenção do escritor. Há algumas perguntas a serem feitas quando se lê um

texto, por exemplo, o que o autor quer transmitir? O que ele pretende? Como menciona Fávero (1986 apud MARCUSCHI, 2008, p. 127).

[...] a intencionalidade, no sentido estrito, é a intenção do locutor de produzir uma manifestação linguística coesiva e coerente, ainda que essa intenção nem sempre se realize na sua totalidade, especialmente na conversação usual.

Com isso, a intencionalidade está voltada para intenção do locutor na produção de um texto e sua intenção no ato linguístico e discursivo.

1.2.4 ACEITABILIDADE

A aceitabilidade ao contrário da intencionalidade tem foco no receptor, ou seja, a pessoa que recebe a mensagem com os elementos coesivos e coerentes dotado de sentido. Esse critério junto com a intencionalidade como, ressalta Antunes (2010), são essenciais na interação entre o autor/leitor.

1.2.5 INTERTEXTUALIDADE

Conforme Koch e Elias (2014), este critério remete a diversos textos, geralmente não se percebe qual deles inicialmente apareceu, nem se pode mesmo distinguir os argumentos. Até porque “todo texto faz remissão a outro (s) efetivamente já produzido (s) e que faz (em) parte da memória dos leitores”. Koch, Elias (2014b, p. 101).

Como citado anteriormente, não existe um texto puro na questão de sua originalidade. Todo texto remete a discursos de outros textos.

Vale mencionar que ao produzir um texto utiliza-se de outros enunciados como realça Bakhtin, “cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados”. Bakhtin (1992 apud KOCH; ELIAS, 2014, p.78), é fundamental que saiba em que momento usufruir de empréstimos de um discurso, seja por meio de uma leitura, uma resenha, uma paráfrase entre outros textos.

No capítulo a seguir, serão trabalhados os aspectos acerca da coesão e coerência no tocante a sua importância para a produção textual e qual a função de cada uma a partir da gramática normativa.

2 COESÃO E COERÊNCIA

A coesão e a coerência são dois elementos da textualidade que exercem uma importância fundamental na produção, compreensão e interpretação do texto.

É por meio da coesão que o texto é tecido, ou seja, é a conexão entre as palavras de um texto. A coesão serve para que o texto tenha uma sequência lógica das ideias e essas precisam estarem organizadas de modo a não permitir que o texto se torne uma leitura desmotivante e cansativa. Na coesão os elementos dependem um dos outros, deixando o texto com sentido e organizado, utilizando para isso palavras que retomam o que já foi citado anteriormente e vocábulos que dão sequência ao texto.

No âmbito da coerência, seu estudo é importante para compreensão e entendimento do texto. É por meio da cognição que se possui esse conhecimento. Quando um texto apresenta coerência todas as partes mantem uma conexão proporcionando sentido ao que se ler ou se escreve.

2.1 COERÊNCIA

A coerência é um dos principais fatores da textualidade, em relação ao sentido do texto, é fundamental na compreensão e entendimento de um determinado texto. Na produção textual o autor tem em seu pensamento o destinatário, um objetivo e uma intenção. Como menciona Cavalcante (2011, p. 28): “Todo texto tem, portanto, a sua coerência”. Para compreensão textual é preciso levar em consideração a pragmática e a semântica. A coerência é um critério subjetivo não pode ser apontado ou grifado, é necessário levar em consideração o contexto, a situação comunicativa e os conhecimentos sociocognitivos de interação. Vale mencionar que o contexto é a parte superficial de um texto.

De acordo com Fávero e Koch (1985) a coerência dá conta do processo cognitivo do texto e aceita análise mais profunda do mesmo. A coerência se dá no nível de conexão de estruturação pelo sentido.

Quando no texto há coerência ele é visto como um conjunto harmônico e todas as partes se encaixam perfeitamente de forma a se complementar. Quando se produz um texto coerente não há nenhuma parte que não se solidarize com as demais. E de acordo com Koch (1998), ele se constitui por recursos coesivos, localizados na superfície textual que servem de pistas para guiar o interlocutor na construção de sentido.

Consoante Beaugrande e Dressler (1981, p. 84) o texto coerente quando possui continuidade de sentido em meios aos conhecimentos acionados pelas expressões do texto como:

[...] incoerente aquele em que o leitor/alocutário não consegue descobrir nenhuma continuidade, comumente porque há uma séria discrepância entre a

configuração de conceitos e relações expressas e o conhecimento anterior de mundo dos receptores.

Em outras palavras, um texto incoerente é quando leitor não tem a capacidade de perceber a continuidade do texto, sendo que as partes do texto devem estarem relacionadas umas com as outras.

Dessa forma a coerência deve ser percebida “como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação é a capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto” Koch (1991, p. 21).

O texto vai muito além dos sentidos superficiais, carece que os conhecimentos adquiridos durante a vida, experiência cotidiana, atitudes e intenções, isto é, fatores não linguísticos. É necessário abordar que existem textos coerentes que não possuem elementos de recursos coesivos, mas que ainda assim as ideias continuam adequadas, apesar de na maioria das vezes se exigir dos textos os elementos coesivos, nesses casos específicos, continuam aceitos. Com isso, a ideia de que a coerência está ligada diretamente com a conexão de ideias no texto. Um texto é incoerente porque o emissor não conseguiu se adaptar a ocasião.

Consoante Koch (1991, p. 45-46):

[...] os prejuízos de incoerência dependem também de conhecimentos prévios sobre o modo e do tipo de mundo em que o texto se insere, isto é, depende da capacidade do leitor de estabelecer a intertextualidade. Sendo assim, os juízos sobre coerência textual estão fundamentalmente ligados também ao processo de recepção, isto é, o texto será tão incoerente quanto for pequena a capacidade de compreensão do leitor, quanto forem pobres suas experiências de leitura.

2.2 COESÃO

Desde o início dos estudos sobre a Linguística Textual há uma preocupação com a compreensão de seu objeto de estudo: o texto, conforme a definição Abreu (1990, p. 12):

[...] um texto não é uma unidade construída por uma soma de sentenças, mas pelo encadeamento semântico delas, criando, assim, uma trama semântica a que damos o nome de textualidade. O encadeamento semântico que produz a textualidade se chama “coesão”.

Essa definição destaca que o texto é composto por relações semânticas e que esse encadeamento semântico é a coesão. Ela ocorre quando um elemento para ser entendido depende do outro. “A coesão não é uma questão do que um texto significa, mas de como está edificado semanticamente”. Halliday & Hasan (1980, p. 26).

A coesão para Koch e Travaglia (1989, p. 13), é mostrada por meio dos elementos linguísticos que estão inseridos na estrutura superficial do texto de forma claro e direta seguido uma ordem no texto.

Segundo Oliveira (2011), Costa Val (2009), Antunes (2005), a coesão é a ligação entre os elementos linguísticos no plano textual, todas as relações entre frases e as sequências do texto que dá ao texto unidade de sentido.

A coesão se refere ao sentido estabelecidos entre os enunciados do texto. Ressalta-se que a interpretação de um elemento depende da interpretação do outro Fávero e Koch (1985).

Conforme Marcuschi (1983) a Linguística Textual vê o texto como um ato de comunicação único envolto num complexo universo de ações humanas. Ao mesmo tempo que busca preservar a organização linear num tratamento estritamente linguístico abordado no aspecto da coesão deve também considerar a organização não linear, portanto, dos níveis de sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e funções pragmáticas.

De acordo com Koch (2016) a coesão é, uma conexão semântica entre dois elementos do texto sendo um deles importante para interpretação textual. Pode estabelecer relação de sentido, no qual uma oração se une com o que vem antes. Ela reitera que “a coesão como fenômeno diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados entre si, por meio de recursos linguísticos, formando sequências veiculadoras de sentido”, Koch (2008, p. 45). Essa junção é feita pelas classes gramaticais (advérbios, conjunções, pronomes e preposições).

A autora enfatiza ainda que a coesão é composta por “processos de sequencialização que asseguram (ou retornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual [...] não constitui condição necessária nem suficiente para que um texto seja um texto”, Koch (1991, p.19), todavia, há textos com elementos coesivos que não podem ser considerados textos. Assim como há textos que não possuem recursos coesivos e tem sentido.

Tratando-se da coesão como elemento primordial na escrita Koch (1991, p. 19) salienta que:

texto maior legibilidade, explicitando os tipos de relações estabelecidas entre os elementos linguísticos que o compõem. Assim, em muitos tipos de textos – científicos, didáticos, expositivos, opinativos, por exemplo – a coesão é altamente desejável, como mecanismo de manifestação superficial da coerência.

Na produção de texto é necessário a utilização adequada dos elementos da coesão. Desse modo, cada frase permanece conectada a outra, logo, as orações expostas terão sentido ao longo do texto produzido. A autora menciona, ainda, a importância do uso de elementos coesivos em produções textuais formais, sendo os mais requisitados pelos docentes os textos dissertativos, argumentativos e expositivos. Assim, faz-se necessário que os alunos do Ensino Médio saibam empregar adequadamente em suas produções textuais os recursos coesivos, especialmente, os discentes do último ano que se preparam para o ingresso em uma instituição de nível superior.

O conceito de coesão conforme Halliday e Hasan (1976, p. 26) necessita ser “complementada” pelo conhecimento de registro, compreendido como “uma série de configurações semânticas que estão associadas a classes específicas de contextos de situação e que definem a substância do texto: o que ele significa no sentido mais amplo, incluindo todos os componentes de seu significado social, expressivo, comunicativo, representacional, entre outros.”

A coesão textual são os elementos linguísticos que estão organizados na superfície do texto, tem como finalidade formar uma ligação entre as palavras, frases ou orações, contribuindo na organização dos parágrafos e especialmente no entendimento do leitor seja no texto escrito, seja do ouvinte no texto verbal.

De acordo com Beaugrande e Dressler (1981), a coesão é a forma que os elementos superficiais se ligam por uma continuação no texto pelos sinais linguísticos. E complementa Xavier (2011) ao afirmar que na área da Linguística Textual, mesmo com a ausência da coesão, o sentido do texto não é afetado. Nesse sentido, Koch (1994, 1989) divide a coesão em duas importantes modalidades: a coesão referencial (referenciação, remissão) e a coesão sequencial (sequenciação).

Nessa esteira, Halliday e Hasan (1976 apud Koch & Travaglia, 1989, p. 13) enfatizam que a coesão é a relação semântica, sendo que os elementos são primordiais para a compreensão do texto, na coesão os componentes superficiais do texto se ligam com o intuito de alcançar o que se deseja. Na coesão um elemento depende do outro. Halliday e Hasan (apud Koch & Travaglia, 1989, p.15), dizem que “há dois tipos de coesão: coesão gramatical (expressa através da gramática) e coesão lexical (expressa através do vocabulário)”.

2.3 OS TIPOS DE COESÃO

É necessário que um texto apresente elementos coesivos para que seja considerado coeso. Para Mateus (1983, pp. 185-217), “todos os processos de sequencializada que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual pode ser encarada como instrumentos de coesão”.

Existem dois tipos de coesão essenciais: a que retoma dos termos, frases ou orações que são antecipados, no caso a catáfora ligado a parte textual. Há também a coesão por retomada por uma palavra segundo a gramática por um pronome, verbo, numeral e advérbios acontece no momento que o referente já foi mencionado anteriormente à anáfora.

A recuperação se dá pela palavra lexical por: substantivos, verbos e adjetivos através da repetição ou substituição por sinônimo, hiperônimo, hipônimo ou antonomásia.

Há também a coesão sequencial, ocasionada pela ligação de segmentos textuais induzindo o discurso a frente. Esses conectores são primordiais na criação da relação de segmentos do texto. Feita também pelos sequenciadores como menciona Platão & Fiorin (1996, p. 382) “cabendo ao leitor reconstruir, com base na sequência, os operadores que não estão presentes na superfície textual”. Este trabalho está focado na coesão referencial anafórica.

2.4 A COESÃO REFERENCIAL

Segundo Koch (1994, p. 30), a coesão referencial é “aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro (s) elemento (s) do universo textual”, na qual denomina se referencial ou remissiva. Ainda sobre o conceito de coesão referencial destaca que “é a que se estabelece entre dois ou mais componentes da superfície textual que remetem a (ou permitem recuperar) um mesmo referente (que pode, evidentemente, ser acrescido de outros traços que lhe vão sendo agregados textualmente)”, Koch (1988, p. 75), ou seja, a coesão referencial é realizada por meio dos aspectos semânticos. A autora reitera, ainda, que o elemento de referência pode ser exposto por um nome ou um sintagma.

Ainda sobre a coesão referencial para Fávero (1999), essa modalidade de coesão liga alguns itens da língua para que se estabeleça referência. Isto não pode ser

esclarecido por si próprio e nem pela semântica. Entretanto, conseguem estabelecer referência a qualquer coisa conveniente a sua interpretação.

Nessa mesma linha de pensamento Antunes (2005, p. 30) ainda reitera que a “coesão referencial é aquela que um componente da superfície do texto faz remissão a outro (s) elemento (s) do universo textual”.

Para Fávero (2005, pg. 19-23) a coesão referencial pode ser classificada em substituição e reiteração:

A SUBSTITUIÇÃO se dá quando um componente é retomada ou precedido por uma proforma elemento gramatical representante de uma categoria, como por exemplo, o nome... No caso de retomada tem-se anáfora e, no caso de sucessão, uma catáfora A REITERAÇÃO (do latim reiterare = repetir) é a repetição de expressões no texto (os elementos repetidos têm a mesma referência).

Esses dois itens apresentados acima são essenciais na produção textual. Pois, contribui para que as palavras, frase ou orações não sejam repetitivos dentro do texto. Nas palavras de Koch (1988 e 1989) a coesão referencial se divide em: a coesão referencial por substituição e a coesão referencial por reiteração. Sendo que a remissão ou retomada de um vocábulo dentro do texto se dá pela remissão anafórica, ou seja, retoma o referente que foi mencionada anteriormente podendo ser: pronome, artigo, numeral e advérbios. Há também a catáfora que antecipa o referente, logo, o referente aparece depois do elemento coesivo por: pronomes indefinidos ou demonstrativos. As principais formas remissivas são: formas remissivas não-referenciais e as formas remissivas não – referenciais presas. A presente pesquisa foi delimitada na coesão anafórica, por conta disso, os outros elementos não estão sendo mencionados a nesta pesquisa.

No capítulo a seguir, serão trabalhados os aspectos acerca da Produção textual, de forma mais específica, o texto dissertativo-argumentativo, trabalhado no Ensino Médio.

3 PRODUÇÃO TEXTUAL E GÊNERO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO

Para que possamos estabelecer uma comunicação fazemos uso de textos orais e escritos, estes são divididos em diversos gêneros e tipos. Para ingressar em uma universidade ou conseguir um emprego é necessário saber ler e escrever. O texto escrito passou a ser imprescindível em nossa vida. Nesse sentido, a argumentação é primordial porque faz com que as pessoas aceitem as ideias e acreditem aquilo que está sendo

defendido. É preciso que os alunos do último ano do Ensino Médio saibam produzir esse tipo de texto.

3.1 PRODUÇÃO TEXTUAL

Em todo o momento de nossa vida precisamos nos comunicar com o outro por meio de textos escritos ou orais. O texto é um processo formado de situações reais no momento de comunicação. Nesse procedimento existe apenas uma finalidade, a de se dedicar em selecionar as palavras, e na adaptação quanto a gramática. Como é enfatizado por Antunes (2003, pp. 45-46):

[...] a atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex-, “para fora”) de manifestação das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Não há conhecimento linguístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do “não ter o que dizer”. As palavras são apenas a mediação, ou o material com que se faz a ponte entre quem fala e quem escuta, entre quem escreve e quem lê. Como mediação, elas se limitam a possibilitar a expressão do que é sabido, do que é pensado, do que é sentido. Se faltam as ideias, se falta a informação, vão faltar as palavras. Daí que nossa providência maior deve encher a cabeça de ideias, ampliar nosso repertório de informações e sensações. [...] Aí as palavras virão, e a crescente competência para a escrita vai ficando por conta da prática de cada dia, do exercício de cada evento, com as regras próprias de cada tipo e de cada gênero de texto.

Todo texto escrito sempre faz alusão ou interação com outros demais textos o processo da comunicação e socialização, carregando em seu contexto diversos sentimentos e intenções. Para que haja uma interação entre os interlocutores é preciso que ambos estejam minimamente em uma linha de interação e conhecimentos mútuos que perpassam desde os aspectos sociais, históricos, culturais e linguísticos. Dessa forma, o gênero textual e os tipos textuais dão a forma de cada gênero textual.

Consoante Fiorin (2004, p. 108), há uma necessidade de os indivíduos buscarem aos “consultores gramaticais” já que:

[...] respondem a uma necessidade das pessoas comuns, que parecem compreender melhor do que os linguistas que todas as línguas históricas têm uma norma considerada culta, que essa norma é exigida em determinadas situações de comunicação e que as pessoas precisam dominá-las.

Com isso, é possível perceber que há uma necessidade do “domínio” da norma culta, assim como, é necessário que o domine nas diversas situações. É indispensável que o aluno seja capaz de escrever um bom texto. E para isso, o professor deve planejar,

fazer a (re) leitura do texto, assim como a rescrita. Segundo Koch (1989), o texto é visto mais que um conjunto de frases e palavras, existe uma diferença entre texto e frases que é exatamente a qualidade do que está escrito e não a quantidade.

Logo, é pelo texto que se dá a comunicação entre indivíduos, tendo como finalidade, ainda, argumentar e persuadir. Na concepção de Brasil (2005, p. 13) o texto é: “a manifestação linguística produzida por alguém, numa situação concreta (contexto), com intenção determinada; sua produção pressupõe, sempre, a existência de um interlocutor, a quem o autor se dirige”. Seguindo essa linha de pensamento quando se junta um aglomerado de vocabulários em sequência, isso não é considerado uma produção textual, produção textual é uma construção linguística expondo argumentos, mostrando a opinião de quem o escreve e possuindo um significado para o interlocutor.

Conforme os PCN – Brasil (1998), a produção textual leva em consideração a situação no momento da escrita, mudando segundo a sua finalidade, seguindo o gênero, a interação com seu interlocutor.

A produção textual como menciona Antunes (2005, p. 12), por Marcuschi (2005):

Não se trata de dominar a língua enquanto uma forma e sim de saber como usá-la de maneira adequada nas mais diversas situações da vida diária e nos mais diversos graus de formalidade ou informalidade que se oferecem e nos quais devemos produzir gêneros textuais variados.

Para os que desejam se apropriar do conhecimento, fazer faculdade e assim exercer profissões específicas, há a necessidade do domínio da leitura e escrita, já que os vestibulandos levam em consideração principalmente a produção textual. Escrever se tornou a peça principal no ingresso a uma faculdade, no trabalho e nas demais situações nas diferentes áreas da sociedade.

3.2 GÊNERO, TIPO DISSERTATIVO – ARGUMENTATIVO

O texto escrito passou a ser de suma importância no momento que o ser humano possui a necessidade de guardar suas experiências. A escrita está presente em diferentes situações da vida cotidiana, seja na escola, na universidade, no trabalho, nos cartazes, nos jornais entre outros.

Com a necessidade de se comunicar usamos de diferentes gêneros textuais, os que apareceram diversificados por causa dos avanços tecnológicos e que sem isso não seria possível a comunicação e interação mútua. Como menciona Marcuschi (2008, p.

154) “toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados por algum gênero.”

O autor, 2010, ressalta que os gêneros são “maleáveis”. Sendo eles: piada, charge, receita, carta dentre textos. Para ele (2007) os gêneros textuais desempenham uma “atividade social, histórica e cognitiva”. Na concepção dele (2007, pp. 24-25):

[...] para a noção de gênero textual, predominam os critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade [...]. Importante é perceber que os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas.

Verifica-se que ele menciona que os gêneros textuais são mutáveis. Estes gêneros são adaptáveis segundo sua função sócio-histórica.

É imprescindível mencionar que o tipo textual está ligado a estrutura gramatical de um determinado texto. Segundo Marcuschi (2008) os tipos textuais são: narrativo, descritivo, dissertativo, expositivo ou injuntivo.

É possível perceber que no cotidiano argumentar é essencial, Lopes-Rossi (2002). Passarelli (2012, p. 240), reitera que argumentar é “um procedimento por meio do qual quem argumenta, valendo-se em especial de argumentos, objetiva levar o interlocutor a adotar uma posição, conduzi-lo a aceitar o que é transmitido, fazê-lo crer naquilo que é dito”. Cabe colocar que o texto dissertativo-argumentativo está diretamente relacionado com os acontecimentos da sociedade, segundo Rocha (2015, p. 02):

O texto dissertativo-argumentativo mostra o fato verdadeiro de uma ideia ou de uma tese. O texto não é somente várias ideias expostas, apresenta uma posição fundamentada no fato verdadeiro, em relação a um tema já determinado anteriormente, apresenta uma análise e discussão de um tema em foco. Na construção desse tipo de texto o autor deve apresentar também sua posição fundamentada com argumentos.

Assim, o texto não é a opinião de maneira aleatória, é necessário pensar que os argumentos são primordiais na reflexão de forma crítica sobre determinado assunto. É preciso que o autor possua argumentos necessários para produzir esse tipo de texto.

3.3 A PRODUÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVOS - ARGUMENTATIVOS NO ENSINO MÉDIO

No âmbito escolar, os alunos produzem textos com frequência tanto os orais quanto os escritos, um resumo, uma resenha, uma história, uma piada, uma conversa,

uma reclamação, um pedido, um questionamento, uma música, uma paródia, uma charge e muitos outros.

No Ensino Médio os estudantes estão se preparando para as provas necessárias para o ingresso na universidade, chamados de vestibular. Estão produzindo o texto do tipo argumentativo, neste tipo de texto os alunos têm o espaço para explicar acerca do pensamento crítico necessário, também, para uma boa argumentação e sustentação.

Para produção de um texto dissertativo-argumentativo os alunos devem discutir, refletir e questionar sobre algum assunto. É importante que seja convincente em seus argumentos, mas, seguindo as regras gramaticais que a norma culta exige, especialmente a textualidade do texto, a coerência e coesão, Marcuschi (2008), Passarelli (2012) e Rocha (2015).

Ainda nessa linha de raciocínio Aquino (2002, p. 76), realça que é por meio da atitude argumentativa que o estudante “age por meios discursivos provocando uma ação sobre o que se pretende modificar”.

É no tipo de texto dissertativo-argumentativo que os alunos apresentam suas próprias opiniões com o objetivo de persuadir o leitor que a sua concepção é a correta. Conforme Passarelli (2012, pp. 48-49), “o enunciador do texto manifesta explicitamente sua opinião ou seu julgamento, usando para isso conceitos abstratos”.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O trabalho de pesquisa teve por objetivo analisar o uso da coesão referencial anafórica em textos dissertativos argumentativos dos alunos do Ensino Médio da Escola Estadual Santo Antônio no Município de Santo Antônio do Içá - AM. Dessa forma, para se ter base teórica referente ao tema, foi utilizado a pesquisa bibliográfica, esse tipo de procedimento segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 183) “abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, entre outros”, reiterado por Figueiredo e Souza (2008) ao mencionar que este tipo de pesquisa é essencial, pois é o primeiro passo de qualquer estudo. Por meio dela é possível investigar todos os dados de uma questão, proporcionando a fundamentação teórica para o problema.

Para que pudesse ser realizado essa pesquisa foi feito a pesquisa de campo segundo Marconi e Lakatos (2009), a pesquisa de campo permite coletar os dados a

serem analisados. A pesquisa em questão foi dividida em alguns momentos, o primeiro momento aconteceu na ida à escola para escolher a turma que iria ser feita a intervenção; o segundo momento aconteceu na preparação da aula e a seleção dos textos que foram apresentados como base para a escrita dos alunos; o terceiro momento foi verificar de que maneira a anáfora de pronominalização é utilizado; o quarto momento foi analisar os textos e o quinto momento foi descrever os fatores que contribuíram para os alunos fazerem a devida retomada dos referentes.

A intervenção (aula) ocorreu na Escola Estadual Santo Antônio, onde o ensino é direcionado exclusivamente para os alunos do Ensino Médio do município de Santo Antônio do Içá - AM. Foi feita a coleta de dados em 3 3º anos diferentes, turno vespertino, disciplina de Língua Portuguesa. Tendo um total de 03 (três) aulas expositivas, ou seja, 01 (uma) aula cada ano/série. No início da aula foi apresentado aos alunos a etimologia da palavra texto, os tipos textuais com ênfase no texto dissertativo-argumentativo. Em seguida, foi explicado a estrutura do texto a ser trabalhado, na sequência, foi entregue aos alunos 1 página contendo três textos e temas voltados para a fome no Brasil; “A questão da fome no Brasil e seus fatores motivadores”, retirado do livro VI caderno de proposta 2020 no formato PDF. Dando seguimento, foi solicitado que os alunos produzissem um texto dissertativo-argumentativo com base nos textos já entregue.

O tipo de pesquisa utilizada foi a explicativa que segundo Gil (2008, p. 28) este tipo de pesquisa “têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos (...) explica a razão, o porquê das coisas.”

Já o método utilizado foi o hipotético-dedutivo. Este método conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 32) “inicia-se com um problema ou uma lacuna no conhecimento científico, passando pela formulação de hipóteses e por um processo de inferência dedutiva, atestando a predição da ocorrência de fenômenos abrangidos pela referida hipótese”.

A população foi composta pelas 03 (três) turmas dos 3º anos do turno vespertino, com a faixa etária de 17 a 20 anos. A escolha dos textos dos alunos foi por meio da amostragem aleatório simples, segundo Gil (2002, p. 121) ela:

Também é conhecida por amostragem casual, randômica, acidental etc. Consiste basicamente em atribuir a cada elemento do universo um número único para, depois, selecionar alguns desses elementos de maneira casual.

Para realizar este sorteio, são utilizadas as tábuas de números aleatórios, que são constituídas por números apresentados em colunas, em páginas consecutivas.

Utilizou-se a técnica na pesquisa a Análise de Conteúdos de Bardin (2016, p. 51), ressalta que “a análise de conteúdo se faz pela prática”. Ainda nessa mesma linha de pensamento de acordo com autora (2016) quando se trata da análise de conteúdo, os estudos se direcionam aos estereótipos sociais que um grupo de pessoas os compartilham.

A outra técnica de pesquisa utilizada foi a observação participante “Consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste” Marconi e Lakatos (2009, p. 194).

A abordagem trabalhada nesse projeto foi a qualitativa, ou seja, essa análise é a de conteúdo. Conforme Prodanov e Freitas (2013, p.70) a pesquisa qualitativa:

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

5 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

A pesquisa foi realizada em 03 (três) turmas de 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Santo Antônio no município de Santo Antônio do Itá – AM. Foi realizado um total de 3 (três) visitas presenciais para coleta dos dados necessários para análise, ou seja, em cada turma do 3º ano tive 02 tempos de aulas. No primeiro momento das aulas, apresentei aos estudantes a etimologia da palavra texto, os tipos textuais com ênfase no texto dissertativo-argumentativo. Dando seguimento, expliquei a estrutura do texto a ser trabalhado e, na sequência, foi entregue aos alunos 1 página contendo três textos voltados para a fome no Brasil, “A questão da fome no Brasil e seus fatores motivadores”, retirado do livro VI caderno de proposta 2020 no formato PDF. Depois disso, pedi aos alunos que produzissem um texto dissertativo-argumentativo com base nos textos já entregue. O mesmo procedimento foi aplicado nas outras duas turmas.

De todos os textos produzidos pelos 51 alunos, foram selecionados os que havia feito uma produção mais adequada com a estrutura do texto dissertativo – argumentativo e de acordo com a gramática normativa. A partir dos textos produzidos pelos alunos (coleta), procedi com as análises para identificar se os alunos utilizam ou não as anáforas de pronominalização.

As turmas trabalhadas na pesquisa estão representadas como 3º ano A, 3º ano B e 3º ano C. No dia da aplicação da atividade para coleta, havia um total de 23 alunos na turma do 3º ano A e desse número, apenas 13 (treze) alunos entregaram seus textos. Já na turma do 3º ano B, todos os alunos presentes entregaram o texto, totalizando o universo de 22 (vinte e dois) textos. Na turma do 3º ano C, do total de 22 (vinte e dois) alunos presentes, somente 16 estudantes finalizaram a produção textual e entregaram o texto. Logo, havia presente em sala de aula no dia da aplicação da atividade um total de 67 alunos e 51 produções finalizadas e entregues.

Desse universo, serão apresentados alguns textos construídos pelos alunos, seguidos de sua transcrição, de modo a visualizar a maneira como os alunos escrevem, e quais os desvios da norma padrão da língua portuguesa de acordo com a gramática. Ressalta-se que não serão analisados tais desvios por não ser esse o objetivo do referido trabalho.

Anáfora Pronominal

É necessário que quando o leitor tiver acesso ao texto, haja uma compreensão efetiva e para isso é imprescindível que tenham elementos da coesão por meio dos mecanismos encontrados dentro do texto, os que estão lá para formar e estabelecer relações semânticas para que tenha um significado. Consoante Van Dijk (1983), na produção textual o falante decide qual estrutura utilizar ou não. É necessário tecer as informações e percebendo que a sequência de palavra é mais apropriada que a outra no ato da produção. É necessário como Reyes (1995) menciona, ter aquisição e expansão das estratégias na produção textual. As anáforas são justamente essas aquisições e expansões das estratégias que ajudam o leitor na compreensão nos textos porque aceitam as relações nos aspectos linguísticos e extralinguísticos.

Esse elemento de coesão textual – a anáfora, tem uma enorme relevância porque atribui sentido aos enunciados e estabelece a coerência que precisa para se ter uma compreensão do texto. Como enfatiza Koch (2007a, p.51) “a anáfora estabelece uma

relação de correferência ou, no mínimo, de referência, entre elementos presentes no texto ou recuperáveis através de inferenciação”.

Foi analisada a produção dos alunos dos 03 (três) 3º anos do turno vespertino da Escola Estadual Santo Antônio no município de Santo Antônio do Içá – AM. Foi uma aula expositiva de dois tempos de 50 minutos em cada turma. As aulas/aspectos metodológicos foram igualmente aplicados as três turmas. No primeiro momento apresentei a etimologia da palavra texto, os tipos textuais com ênfase no texto dissertativo-argumentativo. Em seguida, foi explicado a estrutura do texto a ser trabalhado, na sequência, entreguei aos estudantes 1 página contendo três textos voltados para a fome no Brasil “A questão da fome no Brasil e seus fatores motivadores”, retirado do livro VI caderno de proposta 2020 no formato PDF. Dando seguimento, pedi aos alunos que produzissem um texto dissertativo-argumentativo com base nos textos já entregue.

Os 3º anos estão representados com as seguintes letras A, B e C, ou seja, 3º ano A, 3º ano B e 3º ano C. É importante mencionar que nem todos os alunos presentes em sala de aula, no dia da intervenção, produziram o texto solicitado, a maioria dos alunos que não entregaram o texto, não tinham interesse na aula, conversavam muito, riam e bagunçavam.

Na análise feita foi possível constatar que os alunos do 3º ano C utilizaram em suas produções um maior número de retomada do referente por meio da anáfora pronominal, consoante trechos retirados das produções textuais realizadas pelos alunos.

Plano Amostral

Estrato	População (N)	Amostra (n)
3º ano A	23	5
3º ano B	22	5
3º ano C	22	5
Total	67	15

A Tabela 1. Estrato, tamanho da população e quantidade amostral

Observa-se que na tabela 1 os estratos representam todas as turmas dos 3º Anos do Ensino Médio do turno vespertino da Escola Estadual Santo Antônio, do Município de Santo Antônio do Içá. O N representa a quantidade de alunos em cada turma e o n representa o tamanho da amostra de cada turma.

Idade	Frequência absoluta ni	Frequência relativa fi
--------------	-------------------------------	-------------------------------

17	29	0,432836
18	22	0,328358
19	9	0,134328
20	7	0,104478
total	67	1

Tabela 2. Tabela de frequência da Idade das turmas dos 3º anos do Ensino Médio

Observa-se que na frequência absoluta dá amostragem das turmas, a faixa etária entre 17 e 18 anos de idade é a que mais se repete. É possível observar que na frequência relativa as idades 17, 18, 19 e 20 estão distribuídas de maneira diferente.

Turmas A, B e C		
Sexo	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Masculino	34	0,507463
Feminino	33	0,492537
Total	67	1

Tabela 3. Tabela de frequência do gênero dos alunos das turmas dos 3º anos do Ensino Médio

Observa-se que a frequência absoluta dos alunos do sexo masculino e feminino se diferenciam na distribuição por décimos. É possível notar também que na frequência relativa existe também essa distinção.

Dessas 03 (três) turmas 3º ano A 3º ano B e 3º ano C foram feitas a análise de 15 textos, sendo 05 (cinco) de cada turma. Foi possível perceber que os alunos da turma 3º ano A utilizaram 08 (oito) vezes a anáfora de pronominalização em suas produções, já os estudantes da turma 3º ano B utilizaram 05 (cinco) vezes a anáfora pronominal e os alunos da turma 3º ano C utilizaram 18 vezes a anáfora de pronominalização em seus textos.

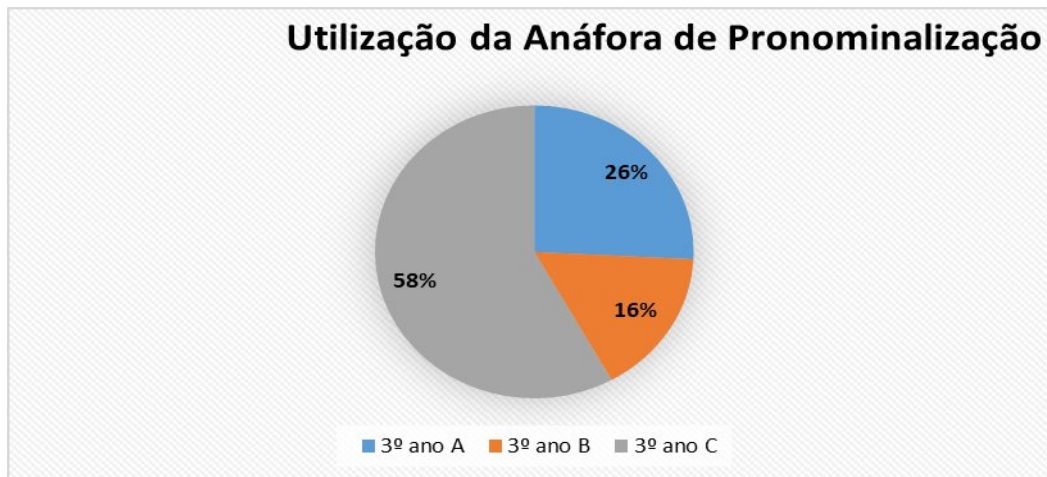


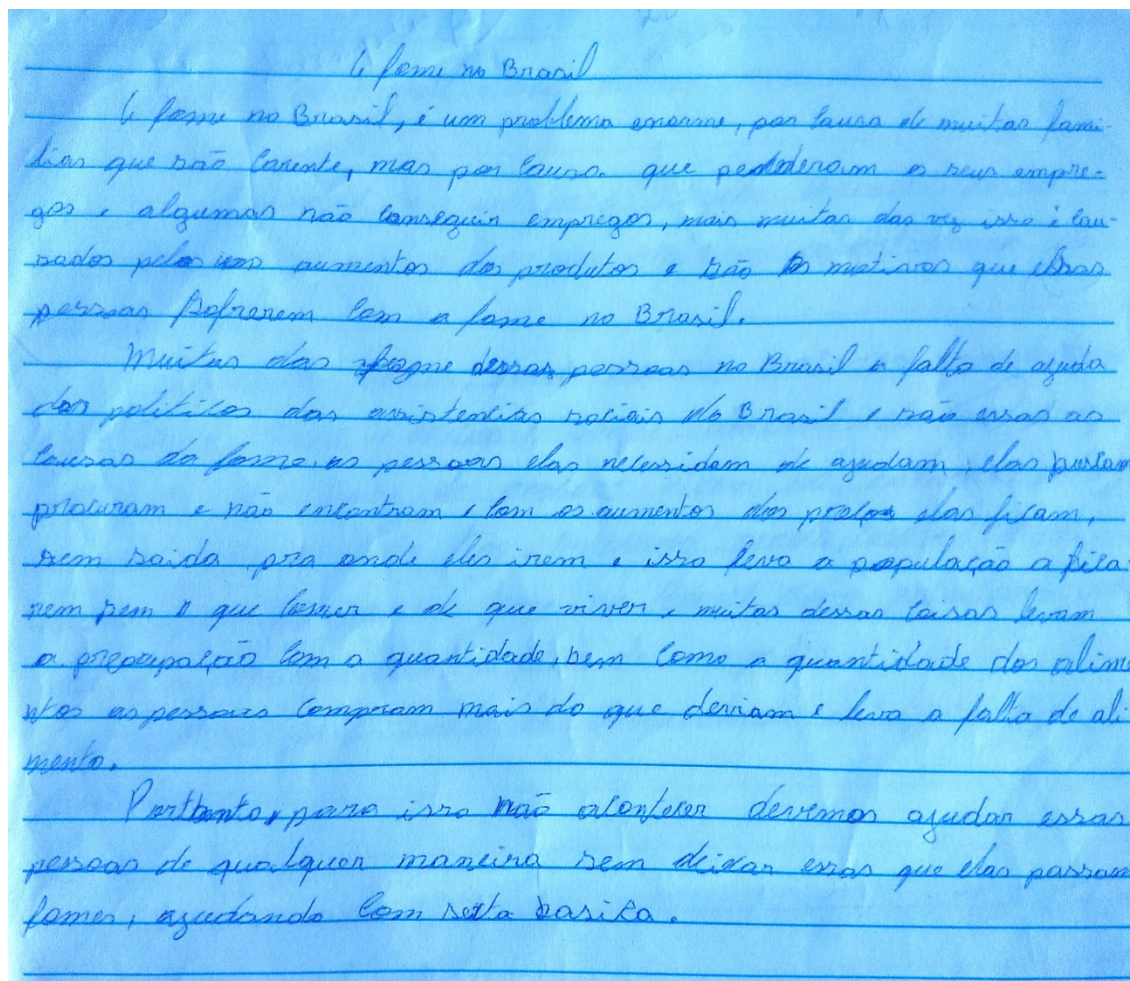
Gráfico 1. Da utilização da anáfora de pronominalização.
Elaborado pela autora

É possível observar em porcentagem que os alunos do 3º ano B foram os alunos que pouco utilizaram a anáfora pronominal, sendo a turma do 3º ano C a que mais utilizou, obtendo uma maior porcentagem.

A título de exemplificação, observemos o exemplo abaixo referente à produção do aluno Z do 3º ano A:

1 EXEMPLO DE: ANÁFORA PRONOMINAL
A fome no Brasil, é um problema enorme, por causa de muitas famílias que são carente, mas por causa que perderam os <u>seus</u> empregos e algumas não conseguir empregos, mais muito das vez isso é causados pelos aumentos dos produtos e são os motivos que <u>essas</u> pessoas sofrerem com a fome no Brasil.

Figura 01: Anáfora pronominal



Nesse exemplo, o aluno Z mencionou a causa da fome do Brasil com o pronome possessivo SEUS (na linha 02) e retomou o referente novamente com o pronome possessivo ESSAS (na linha 03), ambos tiveram a concordância de gênero e número. Com isso, o referente remete ao antecedente, que é permitido pela inferência de significado do mecanismo de coesão referencial Koch (2007, p.31). É notório que o leitor não precisará de um esforço cognitivo para a compreensão do texto produzido.

Já o aluno Z do 3º ano B, teve dificuldade em utilizar em sua produção, a anáfora de pronominalização, exemplo abaixo:

2 EXEMPLO DE: AUSÊNCIA DE ANÁFORA PRONOMINAL

Bom irei falar sobre a questão da **fome** no Brasil vejamos, que existe grande quantidade de **pessoas** no Brasil com todo o respeito que não tem **alimento** para consumir e também a muito **alimento** que estraga e as **pessoas** que tem muito **alimento** não doar para aqueles que não tem nada para-se alimenta.

Figura 02: Ausência de anáfora pronominal

PROPOSTA

“A QUESTÃO DA FOME NO BRASIL E SEUS FATORES MOTIVADORES.”

BOM IREM FALA SOBRE A QUESTÃO DA FOME NO BRASIL VEJAMOS, QUE EXISTE GRANDE QUANTIDADE DE PESSOAS NO BRASIL COM TODO RESPEITO QUE NÃO TEM ALIMENTO PARA CONSUMIR. E TAMBÉM A MUITO ALIMENTO QUE ESTRAGA E AS PESSOAS QUE TEM MUITO ALIMENTO NÃO QUE DOAR PARA AQUELES QUE NÃO TEM NADA PARA SE ALIMENTAR.

NO BRASIL NOS PORDEMOS SE DESTACA NO RESPEITO ÀS ZONA CONTRA FOME, A FOME É UMA PREOCUPAÇÃO PARA OS HUMANOS, AS PESSOAS AQUI NO BRASIL TEM GRANDE QUANTIDADE DE ALIMENTO NAS LOJAS, COMO FRANGO, ARROZ, FEIJÃO E TAMBÉM VEGETAIS E FRUTAS, ENQUANTO MUITA GENTE NÃO TEM COMO COMPRAR PORQUE NÃO TEM DINHEIRO E TRABALHO POR ISSO QUE TEM MUITAS PESSOAS MAIS SUFRIDO FOME E SERDE...

NO BRASIL A FOME É MUITO GRANDE POR ISSO QUE DEVEMOS AJUDAR AS PESSOAS POR ISSO QUE DEVEMOS LUTAR CONTRA A FOME DO BRASIL E TAMBÉM EM OUTROS PAÍSES E NO MUNDO.

Nesse exemplo, o aluno Z repete 02 (duas) vezes a palavra PESSOAS (na linha 02 e 03), e repete 03 (três) vezes a palavra ALIMENTO (na linha 02 e 03). Este aluno não conseguiu fazer a devida retomada do referente em seu texto. Será necessário que o leitor se esforce para compreensão do texto.

Já o aluno Z do 3º ano C, não teve problema no emprego da anáfora pronominal como pode ser observado no exemplo abaixo:

3 EXEMPLO DE: ANÁFORA PRONOMINAL

O aumento de pessoas desempregadas, aumentou muito nos últimos anos, e o desemprego faz com que **essas** pessoas tenham dificuldade de levar **seus** alimentos para **suas** casas, e muito das vezes **eles** são obrigados a sair para rua pra ver se **eles** encontram alguma coisa, até mesmo um trabalho.

Figura 03: Anáfora pronominal

A fome no Brasil

A alguns anos, milhares de brasileiros passaram a conhecer a fome, não é todo dia que estamos com a mesa cheia de comida. Na verdade a fome sempre existiu, mas só conhecem a fome, aquelas pessoas que estão passando pela aquela situação financeira.

As pessoas que fogem o estrago de comida, como se não gente que estivesse com fome, não sabe o quanto dá sentir dor e falta de comida. Se pararmos pra pensar vemos como exemplo que na televisão os repórter só publicam pessoas que estão na classe alta, isso por que a fome não atinge eles, e eles não vão colocar uma coisa que eles nem sentem e nem conhecem.

O aumento de pessoas desempregadas, aumentou muito nos últimos anos, e o desemprego faz com que essas pessoas tenham dificuldade de comprar seus alimentos para suas casas, e muitas das vezes eles são obrigados a sair para rua pra ver se eles encontram alguma coisa, até mesmo um trabalho.

Muitas pessoas trabalham por exemplo no centro da cidade, na feira da rua pra vender seus salgadinhos, seus doces, ou o que tiverem, até mesmo tem gente que chegam a catatlixo pra ver se encontram comida, e acredito que ninguém quer passar por isso.

Não sabemos como evitar, mas acredito que o governo, a presidência, deveria tomar conta disso, porque se os votos votaram neles, foi com a intenção de ter um país melhor e não um país onde pessoas

Nesse exemplo, o pronome anafórico possessivo ESSAS, SEUS E SUAS (na linha 03 e 04 do terceiro parágrafo) retoma o antecedente – pessoas desempregadas – permitindo que o leitor processará as informações com mais rapidez interpretando o texto com mais facilidade. O referente é retomado novamente com o pronome ELES (na linha 03). Todas essas retomadas que esse aluno Z fez, mostra que o processo anafórico está de maneira organizada, todos esses elementos anafóricos estabelecem uma

retomada do antecedente, fazendo uma interligação entre ambos tanto na compreensão e interpretação do texto, o leitor não precisará fazer um esforço cognitivo para compreender o texto.

No exemplo (1) e (3) mostram que quando esse processo de anáfora de pronominalização ocorre de maneira organizada é possível perceber que esses elementos anafóricos possuem uma relação de retomada, ou seja, faz remissão ao termo mencionado anteriormente. Com isso, a compreensão do texto acontece de maneira rápida e o leitor não necessitará fazer muito esforço mental para compreender a produção textual produzido.

Já no exemplo (2) o aluno não utiliza os elementos anafóricos, tornando o texto repetitivo e conseqüentemente cansativo em sua leitura.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar o uso da coesão referencial anafórica em textos dissertativos – argumentativos dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Santo Antônio no Município Santo Antonio do Içá - AM, verificou-se que a maioria dos alunos conseguiram fazer a devida retomada do referente pela anáfora de pronominalização. Seu emprego em textos dissertativos – argumentativos fez com esses textos fossem mais facilmente compreendidos.

Quanto a descrição dos fatores que contribuem ou não para que o aluno faça a devida retomada dos referentes na produção textual, observou-se durante as aulas expositivas que a turma onde os alunos retomaram o referente com mais frequência foram os que participaram da aula, tirando suas dúvidas quanto ao assunto trabalhado. Já os textos dos alunos que não conseguiram fazer a retomada do referente foram os que não mostraram nenhum interesse pela aula.

Feita a análise, foi possível verificar, ainda, que os alunos se mostraram mais seguros em relação ao uso da anáfora consoante a gramática normativa, bem como quando de seu uso, o sentido do texto ocorre de maneira mais organizado, sequenciado e uma melhor concatenação de ideias.

Dessa forma, a compreensão do texto acontece de maneira rápida e o leitor não necessitará fazer muito esforço mental para compreender a produção textual produzido.

Mesmo que os professores se esforcem o bastante para ensinar um determinado assunto, os alunos também devem querer aprender. Se os alunos não mostrarem interesse o professor não poderá contribuir para a aprendizagem de seus alunos.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Suárez. **Curso de redação**. São Paulo: Ática, 1989.

_____. **Curso de Redação**. 2. ed., São Paulo: Ática, 1990.

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

_____. **Língua, texto e ensino**. Outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Análise de textos**. Fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2016.

_____. **Redação e Textualidade**. 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Avaliação do texto escolar: professor-leitor/aluno-autor**. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora/Ceale, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BEAUGRANDE, Robert-Alain. de & DRESSLER, Wolfgang Ulrich. 1981. Einführung in die Textlinguistik Tübingen, Max Niemeyer Trad. ingl.: Introduction to Text Linguistics London Longman.

_____. *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel, 1997.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Funcionários de escolas: cidadãos, educadores, profissionais e gestores**. Brasília: Universidade de Brasília – Centro de Educação a Distância, 2005. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000013609.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/Secretaria da Educação Fundamental** – Brasília: MEC/SF, 1998.

CAVALCANTE, Mônica M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2011.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Avaliação do texto escolar: professor-leitor/aluno-autor**. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora/Ceale, 2009.

_____. **Redação e textualidade**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e Coerências Textuais**. Série Princípios. Editora: Ática, 1999.

_____. **Coesão e Coerência em narrativas escolares-séries princípios**. Editora: Ática. 2005.

_____. *Intencionalidade como critérios de textualidade*. In: FAVERO, L.L.;PASCHOAL, .S.Z. (Orgs.) *Linguística textual: texto e leitura*. São Paulo: Educ, p. 31-47, 1986.

_____. KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Critérios de Textualidade**. Veredas, v. 104, p. 17-34, 1985.

FIGUEIREDO, Antônio Macena de; SOUZA, Soraia Riva Goudinho de. **Projetos, monografias, dissertações e teses: da redação científica a apresentação do texto final**. 2. ed. Rio de Janeiro, Lumen Juris, 2008.

FIORIN, J. L. Vox populi, vox dei. In: **A lingüística que nos faz falhar: investigação crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. **Para entender o texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 1990.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

_____. *Como elaborar projetos de pesquisa/Antônio Carlos Gil*. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

HALLIDAY, M., HASAN R. *Cohesion in English*. 4.ed. London: Longman, 1980.

_____. 1976. *Cohesion in English*. London, Longman.

HARRIS, Zellig .S. *Discourse analysis. Language* . Baltimore, nº 28, p. 1-30, 1952.

KLEIMAN, Angela B. MORAES, Silvia E. **Leitura e Interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Principais mecanismos de coesão textual em português**. In: *Cadernos de Estudos Lingüísticos* n. 15. Campinas, IEL/UNICAMP – julho/dezembro. 1988, p. 73-80.

_____. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. **As tramas do texto**. São Paulo: Contexto, 2014a.

- _____. **O texto e a construção de sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2014b.
- _____. TRAVAGLIA, Luiz Carlos (1989). **Texto e coerência**. São Paulo, Cortez.
- _____. TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1992.
- _____. **A coesão textual**. 21ª edição. São Paulo/SP: Contexto, 2008.
- _____. **A coesão textual**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 1994.
- _____. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2008.
- _____. **A coesão textual**. 22. ed. 4º reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.
- _____. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1989.
- _____. **A Coesão Textual**. 4. ed., São Paulo: Contexto, 1991.
- _____. **A Coerência Textual**. 3. ed., São Paulo: Contexto, 1991.
- _____. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1990.
- LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.
- LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. **O desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos a partir de gêneros discursivos**. In: _____. (Org.). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. Taubaté-SP: Cabral, 2002.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7.ed.-2 reimpr. São Paulo: Altas, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- _____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2010.
- _____. **Linguística de Texto: o que é e como se faz**. Recife: UFPE. 1983.
- _____. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Lucerna: Rio de Janeiro, 2007.
- MARTINS, Elaine Alves. **A COESÃO REFERENCIAL NO GÊNERO REDAÇÃO ESCOLAR**. Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Leitura e Produção de Textos da Universidade Católica de Brasília, como requisito

parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Leitura e Produção de Textos. **Brasília-DF, 2018.**

MIRA MATEUS, M. Helena et alii, (1983). **Gramática da língua portuguesa.** Coimbra: Livraria Almedina.

OLIVEIRA, M. R. Linguística textual. In MARTELOTTA, M. E. **Manual de linguística.** São Paulo: Contexto, 2011.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares.** 1. ed. São Paulo: Telos, 2012.

PLATÃO, Francisco & FIORIN, José Luiz (1996). **Lições de texto: leitura e redação.** São Paulo, Ática.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** –2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Elaine da Fonseca. **Produção Textual no Ensino Médio: um estudo na escola pública.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós graduação em Letras: Estudos da Linguagem do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras: Estudos da Linguagem.. **Mariana - MG, 2020.**

REYES, Graciela. *El abecé de la pragmática.* Madrid: Arco Libros, 1995.

ROCHA, Sara Susane Ribeiro. **A construção do texto dissertativo argumentativo para o Enem em redação de alunos de escolas públicas.** Brasília. Julho de 2015. Disponível em: <https://www.google.com.br>. Acessado no dia 10 de outubro de 2021.

SAYEG SIQUEIRA, J. H. Texto: movimento de leitura, táticas de produção, critérios de avaliação. 6ª edição. São Paulo: Selinunte, 1997.

SILVA, Elisabeth Ramos da. **O ponto de partida da argumentação: o desenvolvimento do senso crítico.** Taubaté-SP: Cabral Editora, 2000.

VAN DIJK, Teun A. *La ciencia del texto.* Barcelona: Paidós, 1983.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Como se faz um texto: a construção da dissertação argumentativa.** 5 ed. Catanduva: Rêspel, 2011.